

**AVRASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MİMARLIK ANABİLİM DALI

**ALTERNATİF EĞİTİM YAKLAŞIMLARININ YENİ NESİL ÖĞRENME
ORTAMLARINA YANSIMASI: REGGIO EMILIA OKULLARI ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gül Delal NASİN

**EKİM 2019
TRABZON**

**AVRASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MİMARLIK VE YAPILI ÇEVRE
ANABİLİM DALI**

**ALTERNATİF EĞİTİM YAKLAŞIMLARININ YENİ NESİL ÖĞRENME
ORTAMLARINA YANSIMASI: REGGIO EMILIA OKULLARI ÖRNEĞİ**

Mimar Gül Delal NASİN

**Avrasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde
"Yüksek Mimar"
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 04.09.2019
Tezin Savunma Tarihi : 23.10.2019**

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Selda AL ŞENSOY

Trabzon 2019

Avrasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
Mimarlık ve Yapılı Çevre Anabilim Dalında
Gül Delal NASİN tarafından hazırlanan

**ALTERNATİF EĞİTİM YAKLAŞIMLARININ YENİ NESİL ÖĞRENME
ORTAMLARINA YANSIMASI: REGGIO EMILIA OKULLARI ÖRNEĞİ**

**başlıklı bu çalışma, Enstitü Yönetim Kurulunun 27 / 09 / 2019 gün ve 15 sayılı
kararıyla oluşturulan jüri tarafından yapılan sınavda
YÜKSEK LİSANS TEZİ
olarak kabul edilmiştir.**

Jüri Üyeleri

Başkan : Doç. Dr. Buket ÖZDEMİR IŞIK
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Havva ÖZDOĞAN
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Selda AL ŞENSOY

**Prof. Dr. Ragıp ERDÖL
Enstitü Müdürü**

ÖNSÖZ

Alternatif Eğitim Yaklaşımlarının Yeni Nesil Öğrenme Ortamlarına Yansıması: Reggio Emilia Okulları adlı bu çalışma, Avrasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı'nda hazırlanmıştır.

Tez çalışmamda bana büyük katkılarda bulunan, tez sürecim boyunca sabırla çalışmalarımı bekleyen, yapıcı eleştirilerde bulunan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Selda AL ŞENSOY'a,

Tüm düşüşlerimde sen yaparsın birlikte kalkarız az daha gayret diyerek güç veren değerli dostum Gülten TANDOĞAN'a ve Hazal ARTUN'a,

Çalışma hayatımın bana kazandırdığı, benden desteklerini esirgemeyen dostlarım Tuğçe AKTAY, Onurkan AKTAY ve Seval KOCATÜRK'e,

Eleştirilerini her zaman dikkate aldığım meslektaşım Mehmet ERDEM'e,

Ve onlar olmadan bu tez olmazdı, tüm yaşamım boyunca maddi manevi her konuda gösterdikleri destek ve anlayış ile adımlarımın daha güçlü olmasını sağlayan sevgili annem Birgül NASİN'e, babam Reşit NASİN'e, kardeşlerim Uğur ve Deniz NASİN'e,

Eğitim hayatım boyunca bana emek veren, yolumu çizmeme yardımcı olan öğretmenlerime,


Takıldığım her taşı yolumdan atmama yardım eden, sıkıntı yaşadığım her konuyu sabırla dinleyip akıl veren, yeniden denemem için cesaretlendiren ve bazen sert şekilde silkeleyip kendime gelmemi sağlayan sayfaya sığdıramadığım, yazamadığım herkese,

Sonsuz teşekkürler...

Gül Delal NASİN
Trabzon 2019

TEZ BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Alternatif Eğitim Yaklaşımlarının Yeni Nesil Öğrenme Ortamlarına Yansıması: Reggio Emilia Okulları" adlı çalışmamın, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak yazıldığını ve yararlandığım kaynakların "Kaynakça" bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

 Gül Delal NASİN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖNSÖZ	IV
TEZ BEYANNAMESİ.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
ÖZET	VIII
SUMMARY	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ	X
TABLolar DİZİNİ.....	XII
1. GENEL BİLGİLER.....	1
1.1. GİRİŞ.....	1
1.2. Problemin Tanımı ve Çalışmanın Amacı	2
1.3. Eğitim ve Eğitim Felsefeleri.....	3
1.3.1. Eğitim	3
1.3.2. Eğitim Felsefeleri	4
1.3.2.1 Eğitim Akımları.....	6
1.4. Öğrenme Kuramları.....	8
1.5. Eğitim Mekânları ve Öğrenme İlişkisi	12
1.5.1. Mekânsal Algı ve Mekânsal Bütünlük	12
1.5.2. Çocuk ve Çevre İlişkisi	22
1.6. Yeni Nesil Öğrenme Ortamları	23
2. YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	26
2.1. Alternatif Eğitim Yaklaşımları ve Reggio Emilia Yaklaşımı.....	26
2.1.1. Pestalozzi Yaklaşımı	28
2.1.2. Jena Plan Yaklaşımı	32
2.1.3. Dalton Yaklaşımı.....	36
2.1.4. Freinet Yaklaşımı	40
2.1.5. Waldorf (Steiner) Metodu	44
2.1.6. Montessori Yaklaşımı.....	48
2.1.7. Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı	51
2.1.8. Reggio Emilia Yaklaşımı	54

2.1.8.1.	Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Çocuk İmajı	56
2.1.8.2.	Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Öğretmenin Rolü	59
2.1.8.3.	Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Ailenin Rolü	60
2.1.8.4.	Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Çevrenin Rolü ve Eğitim Ortamı	60
2.1.9.	Bölüm Sonucu	65
2.2.	Materyaller	70
2.3.	Çalışmanın Yöntemi	81
3.	BULGULAR	82
3.1.	Reggio Emilia Okullarında Mimari Tasarım İlkelerine Dair Bulgular	82
3.2.	Seçilen Okul Örneklerinin Belirlenen Mekân ve Kavramlar Üzerinden Analizlerine Dair Bulgular	103
4.	İRDELEMELER	124
4.1.	Reggio Emilia Okullarında Mekâna İlişkin Genel İrdemeler	124
4.1.1.	Reggio Emilia Okullarında Sınıf Mekânına İlişkin İrdemeler	125
4.1.2.	Reggio Emilia Okullarında Atölye Mekânına İlişkin İrdemeler	128
4.1.3.	Reggio Emilia Okullarında Piazza Mekânına İlişkin İrdemeler	130
4.1.4.	Reggio Emilia Okullarında Sirkülasyon Alanlarına İlişkin İrdemeler	133
4.1.5.	Reggio Emilia Okullarında Okul Bahçesine İlişkin İrdemeler	134
5.	SONUÇLAR VE ÖNERİLER	139
6.	KAYNAKÇA	144
ÖZGEÇMİŞ		

Yüksek Lisans Tezi

ÖZET

ALTERNATİF EĞİTİM YAKLAŞIMLARININ YENİ NESİL ÖĞRENME
ORTAMLARINA YANSIMASI: REGGIO EMILIA OKULLARI ÖRNEĞİ

Gül Delal NASİN

Avrasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
Mimarlık ve Yapılı Çevre Anabilim

Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Selda AL ŞENSOY

Bireylerin hayatında eğitim önem arz eden bir konudur. Eğitim, cesaretlenmeyi, keşfetme bilincini, çevreye duyarlılığı, duyguları yansıtmayı, deneyimsel beceri kazanmayı, özgüveni sağlarken diğer taraftan çocuğun karakter temelini atılmasına yardımcı olur.

Teknolojik ilerlemelerle birlikte sürekli değişen dünyada eğitim programları da gelişmektedir. Bu değişimlerle birlikte çocukların nitelikli eğitim alabilmeleri için eğitim kurumları, çocukların zihinlerinde merak uyandıracak, fiziksel, bilişsel, sosyal gelişimlerini destekleyecek yeni nesil öğrenme ortamlarına uygun tasarlanmalıdır.

Tez kapsamında 19. yüzyılda temelleri atılan alternatif eğitim yaklaşımlarından Reggio Emilia Yaklaşımı'nın temel özellikleri ve eğitim felsefesinin mekâna yansımaları irdelenmiştir. Bu bağlamda, Reggio Emilia yaklaşımının temelinde yatan ilkeler ve bu ilkelerin fiziksel mekâna yansımaları yurt dışından seçilen 10 okul üzerinde analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, bu yaklaşımı benimseyen okullarda; "piazzas, atölye, sınıflar, sirkülasyon alanları, okul bahçesi" gibi birimlerin öne çıkan ortak mekanlar olduğu, "yataylık, esneklik, bireyselleşme, sosyalleşme, kişiselleştirme, keşfetme, ev hissi oluşturma, aydınlatma-saydamlık ve iç-dış birlikteliği" kavramlarının da yaklaşımın ana felsefesinin mekan üzerindeki yansımaları olduğu tespit edilmiştir. Literatür taramaları ve yapılan analizlerden elde edilen verilerin yeni yapılacak okul tasarımları için rehber olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Alternatif eğitim yaklaşımları, Reggio Emilia Yaklaşımı, mekân, öğrenme, eğitim

Master Thesis

SUMMARY

REFLECTION OF ALTERNATIVE EDUCATION APPROACHES TO NEW
GENERATION LEARNING ENVIRONMENTS: CASE OF REGGIO EMILIA
SCHOOLS

Gül Delal Nasin

Avrasya University
The Graduate School of Natural and Applied Sciences
Architecture and Built Environment
Department
Supervisor: Asst. Prof. Dr. Selda AL ŞENSOY

Education is an important issue in individuals' lives. While education provides encouragement, awareness of discovery, environmental sensitivity, reflecting emotions, gaining experiential skills, self-confidence on the other hand it helps to lay the characteristic fundamental of the child.

With technological advances, educational programs are developing in a constantly changing world. Together with these changes, educational institutions should be designed for new generation learning environments that will raise curiosity and support physical, cognitive and social development in children's minds.

Within thesis the main features of the Reggio Emilia Approach which is one of the alternative educational approaches laid in the 19th century, and the reflection of the philosophy of education on the space were examined. In this context, the principles underlying the Reggio Emilia approach and the reflection of these principles on physical space were analyzed on 10 selected schools from abroad. As a result of this study, it is determined in schools that adopted this approach; such as "piazza, workshop, classrooms, circulation areas, school yards" are identified as prominent spaces and "horizontality, flexibility, individualization, socialization, personalization, exploration, creating a home feeling, interior-exterior unity and lighting-transparency" are the reflections on the space of main approach. It is thought that the data obtained from literature surveys and analyzes will be a guide for new school designs.

Key Words: Alternative education approaches, Reggio Emilia Approach, space, learning, education

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No

Şekil 1.	Halime Demirkan'ın performans ölçüleri şeması.....	13
Şekil 2.	Etkili renk kullanımına örnek oluşturan anaokulları; 1. Simone Veil Grubu Okulları 2. Prestwood Anaokulu	14
Şekil 3.	1. Firstside Center: Bright Horizons, 2. Pittsburgh, PA ve Beiersdorf Children's Day Care Centre – Kadawittfeldarchitektur'da yapay ve doğal aydınlatma örnekleri	16
Şekil 4.	Doğal aydınlatma örneği. SkyPlay: North Perth School of Learning / Tom Godden Architects & Matthew Crawford Architects	16
Şekil 5.	İzafi performans- sıcaklık grafiği	17
Şekil 6.	Oak Meadow İlköğretim Okulu yaz havalandırması- Wolverhampton City Council	18
Şekil 7.	Oak Meadow İlköğretim Okulu kış havalandırması- Wolverhampton City Council	19
Şekil 8.	Çiftlik biçiminde kurulmuş Doğu Sussex Pestalozzi İlköğretim Okulu	30
Şekil 9.	De Feniks Jena Plan Okulu.....	33
Şekil 10.	The Dalton Okulu'nda çeşitli aktivitelerde bulunan öğrenciler	36
Şekil 11.	Okul içi basımevi örneği	41
Şekil 12.	Birinci Goetheanum Binası, İsviçre	45
Şekil 13.	İkinci Goetheanum Binası, İsviçre	45
Şekil 14.	Rudolf Steiner'in doğadan esinlenerek tasarladığı yapılardan Kazan Evi	46
Şekil 15.	Agape Montessori Okulu'nda eğitim alan çocuklar	49
Şekil 16.	Çocuk imajı	56
Şekil 17.	Berkshire Country Day Okulu açık havada vakit geçiren öğrenciler.....	62
Şekil 18.	Reggio Emilia okullarındaki aynaların kullanımı	63
Şekil 19.	Boulder Journey Okulu.....	64
Şekil 20.	Araştırmanın İş Akış Şeması	81
Şekil 21.	1. Hestia Anaokulu, 2. Les Cordeliers Topluluk Merkezi ve Anaokulu, 3. Lion Uluslararası Anaokulu	83
Şekil 22.	1-2.Örnek bir atölyede bulunan materyaller.....	84
Şekil 23.	Guastalla Anaokulu	85
Şekil 24.	1. Kupulwe Anaokulu, 2. Tellus Anaokulu	85

Şekil 25. Habibat Öğrenme Topluluğu Anaokulu	85
Şekil 26. St. James Erken Öğrenme Merkezi'ne ait piazza örneği.....	86
Şekil 27. 1. Atelier Anaokulu, 2. Lomme Anaokulu, 3. CEDEI Anaokulu, 4. Can Felic Anaokulu	87
Şekil 28. Guastalla Anaokulu	87
Şekil 29. 1. Tellus Anaokulu, 2. Kupulwe Anaokulu, 3. Numata İlköğretim Okulu, 4. Kolombiya Montessori Okulu	88
Şekil 30. 1. The Covered Garden Anaokulu, 2. Tellus Anaokulu, 3. HN Anaokulu	89
Şekil 31. 1. Yutaka Anaokulu, 2. Podgorje Timeshare Anaokulu, 3. Råå Forskola, Anaokulu	90
Şekil 32. 1. Galery of Abitat Anaokulu, 2. Berbapa Anaokulu, 3. Guastalla Anaokulu, 4. SFU Anaokulu	91
Şekil 33. English for Fun Flagship Okulu esnek zemin kat planı	92
Şekil 34. English for Fun Flagship Okulu esnek birinci kat planı.....	92
Şekil 35. English for Fun Flagship Okulu iç mekân görseli.....	93
Şekil 36. 1. Riedlepark Anaokulu, 2. KM Anokulu, 3. Familienzentrum im Steinpark Anaokulu, 4. Kfar Shemaryahu Anaokulu	94
Şekil 37. 1. Covolo Anaokulu, 2. Lomme Anaokulu, 3. Between Square and Circle: 4. Xinnan Jiangsu Beisha Anaokulu	95
Şekil 38. 1. Kupulwe Anaokulu; 2. Jacaranda Anaokulu, 3-4. Medo Brundo Anaokulu...	96
Şekil 39. 1.Tarım Anaokulu, 2. CLC Beijing Anaokulu	96
Şekil 40. 1. El Guadual Anaokulu, 2. Jacaranda Anaokulu, 3. CEDEI Anaokulu	97
Şekil 41. CLC Beijing Anaokulu	98
Şekil 42. 1. El Guadual Anaokulu, 2. Tellus Anaokulu, 3-4. SkyPlay: North Perth Eğitim Okulu	99
Şekil 43. Unileão Anaokulu.....	100
Şekil 44. The Covered Garden Anaokulu.....	100
Şekil 45. 1. San Felice Anaokulu, 2. SkyPlay: North Perth Eğitim Okulu, 3. Jacaranda Anaokulu, 4. Pamplona Anaokulu.....	102

TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Pestalozzi Okulu	31
Tablo 2. Meridiaan Okulu	35
Tablo 3. Dalton Colombus Okulu	39
Tablo 4. Freinet İlkokulu	43
Tablo 5. Shining Mountain Waldorf Okulu	47
Tablo 6. Montessori Waalsdorp Okulu	50
Tablo 7. New City Okulu	53
Tablo 8. Reggio Emilia Yaklaşımı ve geleneksel eğitim sisteminin karşılaştırılması.....	65
Tablo 9. Tez kapsamında incelenen alternatif eğitim yaklaşımlarının karşılaştırmalı özeti	69
Tablo 10. San Felice Anaokulu	71
Tablo 11. Hestia Anaokulu	72
Tablo 12. Tellus Anaokulu	73
Tablo 13. Berriozar Anaokulu	74
Tablo 14. SFU Anaokulu	75
Tablo 15. El Guadual Anaokulu	76
Tablo 16. The Covered Garden Anaokulu	77
Tablo 17. Kupulwe Anaokulu	78
Tablo 18. Atelier Anaokulu	79
Tablo 19. Jacaranda Anaokulu	80
Tablo 20. San Felice Anaokulu'nun analizi	104
Tablo 21. Hestia Anaokulu'nun analizi	106
Tablo 22. Tellus Anaokulu'nun analizi	108
Tablo 23. Berriozar Anaokulu'nun analizi	110
Tablo 24. SFU Anaokulu'nun analizi	112
Tablo 25. El Guadual Anaokulu'nun analizi	114
Tablo 26. The Covered Garden Anaokulu'nun analizi	116
Tablo 27. Kupulwe Anaokulu'nun analizi	118
Tablo 28. Atelier Anaokulu'nun analizi	120

Tablo 29. Jacaranda Anaokulu'nun analizi	122
Tablo 30. Kavramların sınıflar bağlamında irdelenmesine dair seçilen okullardan örnekler.....	127
Tablo 31. Kavramların atölyeler bağlamında irdelenmesine dair seçilen okullardan örnekler	129
Tablo 32. Kavramların piazzalar bağlamında irdelenmesine dair seçilen okullardan örnekler	132
Tablo 33. Kavramların sirkülasyon alanları bağlamında irdelenmesine dair seçilen okullardan örnekler	134
Tablo 34. Reggio Emilia okullarında okul bahçesi örnekleri	136
Tablo 35. Eylem ve elemanlar tablosu.....	137



1. GENEL BİLGİLER

1.1. Giriş

Öğrenme, doğduğumuz anda başlayan ve hayatımız boyunca devam eden bir süreçtir. Bununla beraber eğitim, hayatın yapı taşlarını oluşturan seçeneklerimizin belirlenmesine yardımcı olur. Özellikle, gelişim çağında eğitim kalitesinin artırılması, programlanması gerekmektedir. Aile, eğitimci, mekân (düzenlenmiş çevre) çocuğun sosyal ve bilişsel gelişiminde önemli etkenlerdendir (Kaya ve Kaya, 2019).

Eğitim alanındaki eksiklikler, yanlışlar ve baskıcı yaklaşımlar; birçok pedagoğ, felsefeci, eğitimci tarafından çocuk gelişiminde yeni görüşler geliştirilmesine neden olmuştur. Bu görüşler, çocukları özel bireyler olarak görüp ihtiyaçlarını hem psikolojik hem mekânsal açıdan karşılayan ve önemseyen metotlarla beraber eğitim yapılarının kurgulanmasına yol açmıştır (Boyer ve Mitgang, 1996; Nedvéd ve Zámečnicková, 2014).

W. Churchill'in "Önce biz binalarımızı şekillendiririz, sonra binalarımız bizi" sözünde olduğu gibi binalarımızı şekillendirirken, geleceğimiz olan çocukların gelişimi için yapılı çevre de uygun bir biçimde düzenlenmelidir. Global ilerlemeler ışığında gelişen eğitim yaklaşımlarıyla birlikte eğitim yapılarının güncellenmesi de gerekmektedir (Kaya ve Kaya, 2019).

Modernleşen toplumlarda aile içinde geçen eğitim süresi kısalmış ve daha çok kurumlara devredilen bir olgu haline gelmiştir. Bu nedenle çocuk gelişiminde okul aileden sonra gelen en önemli faktörlerden biri olmuştur. Ancak, Türkiye'deki literatür taramalarında eğitim yapılarının mekânsal kalitesinin çocuğun eğitim-öğrenim performansına etkilerinin ne şekilde olduğuna, sosyal, psikolojik ve biyolojik gereksinimlerine bağlı olarak yeterli olup olmadığına, beklentilerini karşılayıp karşılamadığına dair kapsamlı çalışmaların yapılmadığı görülmüştür. Buna genellikle araştırmacıların öğrenme, öğretme kavramları ile fiziksel ve düzenlenmiş çevreyi birbirinden bağımsız faktörler olarak ele almalarının yol açtığı söylenebilir (Al, 2014).

Bu çalışmada 19. yüzyılda temelleri atılan eğitim felsefeleri ve bu felsefelerin eğitim yapılarına yansımaları özetlenmiştir. Ayrıca, çevreyi bir eğitim aracı olarak gören, gerçek hayatın öğrenmeyi etkileyen unsur olduğunu savunan, çocuk odaklı eğitim anlayışı olan Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı ve bu yaklaşımın mekâna yansımaları irdelenmiştir.

1.2. Problemin Tanımı ve Çalışmanın Amacı

Yetişkinlik öncesi dönem yaşamın en hayalperest yıllarıdır. Bu dönemde her birinin farklı yeteneği olsa da bütün çocuklar oldukça yaratıcıdır. Yetişkinleri gözlemlediğimizde, yaratıcılık göz ardı edilen, her zaman bulunmayan bir olgu olmuştur. Çocukların benliklerinin geliştiği bu dönemde, ülkelerin geleceğini düşünen toplumlar ve devletler eğitime yatırım yapmalıdır (URL-1, 2019; McDevitt ve Ormrod, 2010).

Aileler, öğretmenler, siyasetçiler, hukukçular ve mimarlar çocuklar için sevgi ve huzur dolu ortamlar yaratarak onların geleceklerini desteklemelidir. Özellikle eğitim mekânlarını kurgularken çocuklara ne verildiğine dikkat edilmelidir. Mekânların ve mekânı oluşturan öğelerin bir anlamı vardır. Mekân yaşam doluysa ve yaşamın içinden çocuklara hayal gücü sağlıyorsa, çocuklar üretebilir. Çocuğa benlik algısını oluşturacak mekânlar hazırlanmalıdır. Benlik algısı, çocuğun kendini ve dünyayı keşfi açısından oldukça önemlidir (Tandoğan, 2014; Kıldan, 2007).

“Yaşamın Başlangıcı” adlı belgesel programında çocukların okula başladığı anda, yaratıcılıklarının ve ürettikleri yaratıcı çözümlerin en az %50 oranında düştüğü belirtilmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar birer düşünür gibi sürekli yaratıcı fikirler üretirken, sonrasında onlara nasıl düşünmeleri, hangi sonuca varmaları gerektiğini söyleyen bir eğitim sistemiyle içindeki potansiyellerinin ortaya çıkması engellenmektedir (URL-1, 2019). Eğitimin öneminin yavaş yavaş daha iyi anlaşıldığı günümüzde bu potansiyelin ortaya çıkması için eğitim mekânları da çocuğun psikolojisini, bedensel ve zihinsel gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanmalıdır.

Hayatlarının büyük bir kısmını okulda geçiren çocuklara hapisane ortamı değil, yaşlarının ve yüksek enerjilerinin gerektirdiği kadar hareket edebilecekleri, düşüncelerini özgürce dile getirip, faaliyete geçirecekleri bir çevre oluşturulmalıdır. Verimli bir eğitim için öğrenim görülen mimari yapıların iyi planlanmış ve eğitim programlarına uygun biçimde kurgulanması gerekmektedir.

Bu amaç doğrultusunda çalışma kapsamında iki aşamalı bir yöntem oluşturulmuştur. İlk aşamada; eğitim ve eğitim felsefeleri, eğitim-öğrenme ilişkisi genel özellikleriyle ifade edilip literatür taraması yapılmıştır. Çalışmanın ikinci kısmında günümüzdeki en yaygın alternatif eğitim yaklaşımları genel hatlarıyla açıklanıp, örnek okulların mekânsal özellikleri incelenmiştir. Çalışmanın ana konusu olan Reggio Emilia Yaklaşımı'nın genel özellikleri, ilkeleri ve mekâna yansımaları örnek okullarla birlikte ele alınmıştır. Analizler

sonucu, Reggio Emilia Yaklaşımı'nı açıklayan temel ilkelerin Reggio Emilia okullarının üzerinde oldukça büyük bir fiziksel etkisi olduğu görülmektedir. Okulların kurgulanışı bu kavramların anlamları neticesinde mekânın düzenlenmesi gerektiği konusundaki somut sonuçları ortaya çıkarmıştır.

1.3. Eğitim ve Eğitim Felsefeleri

1.3.1. Eğitim

TDK eğitim kelimesini çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine, okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye olarak tanımlamaktadır (TDK, 2011).

Dünyaya gelip nefes almamızla beraber aile, okul, toplum ve iç dünyamızda eğitim sürecimiz başlar. Bazı davranışlarımız içgüdüselken birçoğu deneme-yanılma, taklit, duyu organlarının kullanımı ve çevredeki uyaranlara karşı verilen tepkiyle öğrenilir.

Psikoloji profesörü Abraham Maslow, "Tüm hayat eğitimidir. Herkes öğretmendir ve herkes sürekli olarak öğrencidir." sözüyle hayat ile eğitimin uyumunu ve beraberliğini kısaca açıklamıştır. Başka bir eğitimci ise bu terimi, "Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istenilen bir değişim meydana getirme sürecidir" şeklinde tanımlamıştır (Ertürk, 2013).

Batı dillerinde "education" olarak geçen eğitim kelimesinin kökeni Latince'dir. Anlam bakımından da birbirine yakın kelimeler olan beslemek, desteklemek ve yükseltmek anlamındaki "educare" ile düzey kazanmak anlamına gelen "educere" ye dayandırılmaktadır (Varış, 2005).

Genellikle eğitimle ilgili tanımlamalara bakıldığında eğitimin iki önemli süreç içerdiği söylenebilir. İlki insan davranışlarının yönlendirilmesi sürecidir. İkincisi ise, kişinin kendi varlık bilincinin farkına varmasının amaçlandığı süreçtir. Eğitim kavramı da aslında bireylerin tüm bunları doğru algılama ve anlamlandırma, doğru kararlar alıp, doğru değerlendirmeler yapabilme yetilerini barındırmaktadır (Yayla, 2005).

Eğitim, okul gereçleri, öğretmenin anlatmak zorunda olduğu müfredat ve teknolojik aletler demek değildir. Eğitim sadece kurumlarda değil, atölyelerde, internette, kütüphanelerde, kısacası yaşam içinde bilgi akışının olduğu her yerde gerçekleşmektedir.

Eğitim her türlü deneyimin, yaşantının ve bilginin toplamıdır. Ulaşmak için çabalanan hedefe doğru atılan adım, çıkılan bir basamaktır.

18. yy filozoflarından Claude Adrien Helvetius tüm insanların zihinsel olarak eşit doğduklarını, bireyler arasındaki farklılıkların tamamen çevreden ve eğitimden kaynaklı olduğunu savunmaktadır. Bu dönemde belirli bir kesim dışında eğitim kaynaklarına ulaşmak bile mümkün değildi. Geçen yüzyıllarda eğitim sadece gündelik işleri idame etmek ya da meslek sahibi olmak için gerekli bir süreç olarak görülmekteydi (Diken, 2018; Hançerlioğlu, 2000).

Yetişecek bireyin kendini ifade edebilmesi, olaylara eleştirel yorumlar yapıp, çözüm bulabilmesi için sosyal projeler gerekmektedir. Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasında, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk alabilmesinde, insanlara yardım etmesinde ve haklarını kullanabilmesinde sosyal becerilerin önemi büyüktür. Eğitimde sosyal aktivitelere de yer verilmelidir. Sosyal aktivitelerin öğrencilerin sorumluluk bilinci ve iletişim becerilerini geliştirdiği gibi öz güvenlerinin olaylara karşı duyarlılıklarını arttırması ile iyiyi kötüden, yararlıyı zararlıdan ayırarak düşüncelerini ifade edebilmelerine katkı sağladıkları görülmektedir. Çeşitli etkinlikler ile sosyal ve toplumsal bilinç kazanan bireyler uyum içinde çalışmayı öğrenerek iş yaşamında da başarılı olmaktadır (Arslan, 2009).

Varoluşumuzdan beri keşfedip öğrenerek bilgi birikimi oluşturup kendimizi eğitmekteyiz. Tarihini ve geleceğini sentezleyip kültürel değerlerini devam ettirmek isteyen, bilinçli, duyarlı, yaratıcı, farkındalık sahibi, dünyayı daha yaşanılabilir hale getiren bireyler olmak için eğitim vazgeçilmez bir unsurdur.

1.3.2. Eğitim Felsefeleri

Aytaç (1972)'a göre, insan karmaşık bir varlık olarak ele alınabilir. Bu karmaşıklığın içerisinde kendini uyumlu bir bütün olarak gerçekleştirmesi eğitim aracılığıyla olmaktadır. Alman filozof Kant'ın dediği gibi; "İnsan ancak eğitimle insan olmaktadır". Sonuç olarak, eğitimin, insan olma yolundaki çalışmalar bütünü olduğu söylenebilir (Kantaracı, 2013).

Eğitim felsefesi; bireylere neden öğretileceğini, neyi öğreteceğini ve ğretilenin gerekliliğini sorgular. Ayrıca çelişkili olan amaçları, metotları, teknikleri eleyerek yeni amaçlar, metotlar ve teknikler oluşturmaktadır. Eğitimi konu alan ve eğitim ile ilgili felsefeleri ortaya atan ilk kuramcıların Platon ve Aristo olduğu belirtmektedir. Platon,

bireylerin eğitim ve öğretime tabi tutulması için gelişkin bir sistem önermiş ve bu konudaki düşünürlerden biri olmuştur (Ebenstein, 1996, aktaran Yılmaz vd., 2016).

Platon Devlet adlı eserinde, insanın bebeklikten başlayarak ilerleyen yaşlarına kadar özel bir kuruma bırakılmasını ve sıkı bir eğitime girmesini savunmuştur. Çocuklar, çok küçük yaşlarda devletin eğitim kurumlarına emanet edilir. Oyunlardan ve çeşitli aktivitelerden başlayıp İyi ideasının temasına kadar yükselen bir eğitimden geçerler. İyi'nin temasına ve İyi'ye ulaştıran yüksek bilgi disiplinleri çok az sayıda kişinin uğraşabileceği disiplinler olduğundan, diyalektik eğitimi yalnızca filozof doğasına sahip az sayıda bireye verilir (Platon, 2011). Platon'un eğitime bakış açısı, bireyleri uzmanlaşabilecekleri bir konuda yetiştirmek, ruhun iyi tarafa çevrilmesini sağlamak ve bunun için en kolay ve kısa yolu bulma sanatıdır (Ünder, 1993, aktaran Özdağ, 2014). Aristo realist felsefenin gereği olan bir eğitim modeli tasarladığını ve bu modeli felsefi öğretinin yapısal içeriğine göre şekillendirdiğini belirtmektedir. Eğitim ile hem vatandaşların mutlu veya mükemmel bireyler olarak yetiştirilmeleri sağlanmaya, hem de devletin politik amaçları gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Aristo'nun tasarladığı eğitim modelinde, devlet ve eğitim teorisi birbirine fazlasıyla bağlıdır (Yılmaz, 2004).

Eğitim felsefesinde sorulması gereken ana sorular: “İnsan nedir? İnsan doğası nedir? İnsan doğası nelere izin verir? Bu doğa ne ister, ne ile mutlu olur? Eğitim nedir? Eğitimin amacı nedir? Eğitilmesi gerekenler kimlerdir? Ne, neden öğretilmelidir? Kişinin nasıl eğitileceğine dair kararların bireysel fikirlerinin yok sayılarak verilmesi insan doğasına uygun mudur? Eğitimde cezaya yer var mıdır? Eğitim ile kişiler geleneksel değerlere uyum sağlayıcı şekilde mi yoksa yaratıcı, yenilikçi bir şekilde mi yetiştirmelidir?” Bu sorulara verilecek farklı cevaplar da eğitim felsefesinde çeşitli okulların veya farklı akımların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Küçüköğlü ve Bay, 2007). Wiles ve Bondi (2011)'ye göre ise, eğitimin yönetimi toplumsal, iktisadi ve politik yönleriyle felsefi izler taşır. Fakat eğitim sistemlerinin önceden planlanmış bir felsefeye göre şekillendiğini söylemek çok doğru değildir. Felsefeler, eğitim sistemlerine; hedeflerini belirleme, öğrenme-öğretme süreçlerini planlama, öğretimi gerçekleştirme, sınıfta öğretim stratejilerini seçme ve değerlendirme boyutlarında katkı sağlar (Willes ve Bondi, 2011, aktaran Erkılıç ve Himmetoğlu, 2015).

Bilinçli bir eğitim yalnızca eğitim felsefesinin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır (Ergin, 1998). Eğitim felsefesinden elde edilen bilgilere göre bireye verilecek eğitimin

şekli belirlenmektedir. Bu sonuçları felsefi bir bakış ile sorgulayacak ve bu sonuçlara yön verecek olan da yine eğitim felsefesidir (Çüçen, 2001).

1.3.2.1. Eğitim Akımları

Ülkelerin gelişimiyle beraber eğitimin önemi artmakta ve eğitim stratejileri araştırmalarla beraber değişip önem kazanmaktadır. Eğitimi değişime uğratan başlıca felsefi akımlar; idealizm, realizm, pragmatizm, natüralizm ve varoluşçuluktur.

• İdealizm

Platon ve Sokrates bu akımın kurucularındandır. İdealizme göre eğitimin amacı, ruhsal olan realiteye ulaşmak ve onunla bütünleşmektir. Eğitim, çocuğa kendini ve evreni akıl yoluyla kavrayabilme yetisi kazandırdığı kadar başarılı olmaktadır. Eğitim boyunca önemli olan, çocuğun deneyimi, ilgisi ve bireysel özellikleri değil, irade disiplindir (Özdağ, 2014).

İdealist eğitimciler insanın değerinin çok yüksek olduğuna ve eğitim ile bunun daha da yükseleceğine inanırlar. Eğitim insanda yüksek değerler oluşturmalı, insan kendi kararlarını verebilmeli, yaratıcılığını ve aklını tamamen kullanabilmelidir. İdealist eğitimde sağlam, kültürlü ve yaratıcı bir kişilik önemlidir. Öğretmenin amacı öğrenciyi etkilemek değil, kişiliğini geliştirmesine yardımcı olmak olmalıdır (Arslan, 2017).

• Realizm

Aristoteles'in kurucusu olduğu bir akımdır. Hocası Platon'un aksine, her şeyin insandan bağımsız olduğunu savunur. Jean-Jacques Rousseau, Thomas Aquinas, Bertrand Russel, Jerome Adler, İbn-i Sina, İbn Tufeyl, John Locke gibi felsefeciler bu akımın temsilcilerindendir (Yerlikaya, 2019).

İnsan gerçek bilgiye ulaşabilmek için aklını ve duyularını kullanmalıdır. Eğitim insanı mutlu etmelidir. Eğitim kurumlarının misyonu, bilgi aktarmak, zihinsel gelişimi sağlamak ve araştırmaya teşvik etmektir. Öğretmen yol göstericidir. Anlatım, münazara, gözlem ve deney gibi yöntemleri kullanmalıdır. Öğretmen, öğrenci ve bilgi en önemli kavramlardır (Büyükdüvenci, 1989).

Realizm akımını savunanlara göre insan aklının geliştirilmesi görevini üstlenen okul, hususi bir kurumdur. Okullar, bir konuyu veya beceriyi öğretme işinde uzmanlaşmış öğretmenleri görevlendirmek zorundadır. Okulun işlevleri, öğrencilere bilgi aktarmak ve nasıl araştırma yapılacağını öğretmektir. Ayrıca eğitim kurumları zihinsel gelişimi

sağlamalıdır. Okul ara ara eğlence amaçlı çalışmalar, kamusal ve sosyal görevler de yapabilir, fakat bunlar ikincil konumda olmalıdır. Zihinsel yetileri mükemmelleştirme görevi her zaman birincil öneme sahip olmalıdır (Kaya, 2010).

- **Pragmatizm**

19. yüzyılda ortaya çıkan bu akımın kurucusu C.S Pierce olup James ve J. Dewey tarafından ilerletilmiştir. Yararcılık, faydacılık olarak da bilinir (Bakır, 2006).

Pragmatizme göre bir düşüncenin geçerli olması için kullanışlı olması büyük önem arz eder. Bir düşünce, yöntem veya din kullanılabilirliği ölçüsünde kabul görebilir ya da reddedilebilir. Pragmatizm, kişisel tecrübenin, mantığın ve duyuların izlenerek en basite indirgenmesi için alınan kararlara ilişkin iradedir (Bakır, 2006).

Ergün (2009)'e göre eğitim, insanın yaşadıklarıyla beraber oluşan değişiktir. Eğitimin amacı, insanların akıl ve zekâ ile dış dünyaya uyum sağlamasına destek olmaktır. Öğretim, öğrenciye nasıl çalışılacağını, olayları ve deneyimleri nasıl değerlendireceğini ve bununla birlikte pratik bir sonuca gitme yollarını öğretir. Öğretim sırasında verilecek bilgiler tespit edilmeli, işlevselliği olmayan konular programda yer almamalıdır (Arslan, 2017).

John Dewey'e göre esas kavram olan deney-tecrübe ilişkisi, birey ile çevresi arasındaki etkileşimi anlatmaktadır. Bilgi deneyimler ile elde edilmektedir. Bu sebeple eğitimin hayatın içinde olduğu varsayılarak çevreyle olan her etkileşimin, her deneysel yaşantının tecrübeyi arttırdığına inanılmakta; bundan mütevellit eğitimin konuları yaşamın içinden seçilmektedir (MEB, 2010). Öğrenciyi merkeze alan pragmatizmde, öğretmen yol göstericidir. Öğrenme eylemi, yaşayarak gerçekleşir. Araştırma, özgürlük ve uygulama varsa eğitim vardır.

- **Natüralizm**

Natüralizm, fiziksel dünyanın dışında bir gerçekliğin olmadığını savunur. Realizmle yakından bağlantılıdır. Temeli çok eski çağlara dayanmaktadır. Bu düşünceye göre insan doğanın bir ürünüdür. Bundan dolayı insan ve doğa arasındaki uyum ve ilişki büyük önem arz etmektedir. Doğanın, insan yaşamının ve tecrübelerinin kaynağı olduğuna inanıldığından doğa kanunlarının topluma, ekonomiye, siyasete ve eğitime uygulanması gerektiği savunulmaktadır (Erişen, 2004).

Natüralist eğitim: insanları, doğasına uygun biçimde yetiştirir. Eğitime, doğa ve insan arasındaki ilişki rehber olmalıdır. Eğitim demokratik uygulanmalı ve merkezinde öğrenci olmalıdır. Öğrenci yaparak ve yaşayarak öğrenmelidir. Öğretmen ezberletmemeli, doğal

fırsatlar yaratmalı, öğrenciyi zorlamamalıdır. Birey sadece öğrenmeye hazır olduğunda öğrenir, bireye doğa yol gösterecektir (Bakır, 2007).

- **Varoluşçuluk**

Varoluşçuluk akımı 19. ve 20. yüzyılda M. Heidegger, G. Marcel, K. Jaspers, J.P Sarte ve A. Camus tarafından kurulmuştur. Varoluşçuluğun temel felsefesi “varlık özden önce gelir” şeklinde kısaca açıklanabilir. İnsan zamanla kendinin ne olacağını belirler, yani kendi tanımını kendisi yapar. Toplum bireylerin kendilerini belirlemelerinde etkili olan bir sınırlayıcıdır. İnsanlar, sosyal yaşantının kurallarını ya kabul ederek uyum sağlar ya da reddederek bu kuralların karşısında durur. Bireyin benliğini belirlemesindeki en önemli nokta uyum sağlama veya karşı çıkma tercihindeki özgür iradedir. İnsan, hareketlerinde kendini yönlendirirse değerli bir eylem ortaya koyar. Başkaları tarafından yönlendirilen insan ise, kendini tanıma sorumluluğundan kaçır, Önemli konularda alacağı karar yetisini diğer insanlara ve kurumlara verir (Gündoğdu, 2007).

Eğitim felsefelerindeki farklı düşünceler eğitim uygulamalarına yön vermiş, eğitim programlarının belirlenmesini etkilemiştir. Ebeveynler, öğrenciler ve eğitimciler eğitim ile bağlantılı olan felsefeleri ve bu felsefelerin öğrenmeyi nasıl etkilediğini araştırmaya devam etmektedir (Beam, 2011). Her bir eğitim felsefesi bir inanişaya dayanmaktadır, ancak, bu metotlardan hangisinin daha etkili olduğu henüz ispatlanamamıştır. Felsefeler arasında büyük farklılıklar olduğu gibi önemli benzerlikler de vardır (Al, 2014).

Modern zamanlarda, ülkelerin sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan gelişimi için eğitimin önemi her geçen gün artmaktadır, bundan dolayı eğitim ile ilgili araştırmalar da gelişmektedir. Bu araştırmaların çoğu eğitim felsefelerinin öğrenciler üzerindeki etkilerini pedagojik açıdan ele almaktadır. Eğitim felsefeleri ile fiziksel çevre bağlamında yapılmış çalışma sayısı çok azdır.

1.4. Öğrenme Kuramları

Öğrenme nedir sorusunun tek bir doğru cevabı yoktur. Öğrenmenin başladığı ve en yoğun olduğu dönem bebeklik dönemidir. En anlaşılır biçimde ele alırsak öğrenme, tecrübe ettiğimiz olaylar sonucunda bizleri değiştiren ve geliştiren bir olgudur. Öğrenme kelimesini, bilgi edinmek, bilgi ve beceri kazanmak olarak açıklamaktadır (TDK, 2011).

Öğrenmenin; öğrenme eylemini gerçekleştiren kişinin becerilerinde artış, ezberleme, yeniden kurgulama, hayata geçirme, idrak etme, olaylara farklı açılardan bakma ve kişinin

farklılaşıp gelişmesi olarak görüleceği belirtmektedir (Lewis vd., 2001, aktaran Türkyılmaz, 2016). Öğrenme; sadece büyüme ve vücuttaki değişken etkiler sonucu oluşan geçici varyasyonlar değil, yaşam boyunca süren, davranıştaki gelişmeler ve değişimlerdir (Senemoğlu, 2003, aktaran Yeniad, 2006).

Bireylerin öğrenme şekillerini açıklamak için oluşturulmuş birçok genelleme ve ilke içeren sistemler öğrenme kuramları olarak adlandırılır. Kuramlar; bir disiplinle ilgili yapılan bilimsel çalışmalar sonucu ortaya çıkan bilgi birikimidir (Özden, 2008).

Tez kapsamında, üzerinde en fazla araştırma yapılan öğrenme kuramları ele alınmıştır. Bunlar: Davranışçı Öğrenme Kuramı, Psikanalitik Öğrenme Kuramı, Bilişsel Öğrenme Kuramı, Deneysel Öğrenme Kuramı ve Hümanist Öğrenme Kuramı'dır

• Davranışçı Öğrenme Kuramı

Davranışçı Öğrenme Kuramı'nın temelleri Watson tarafından atılmış olsa da John Locke ve Pavlov'un yapmış olduğu çalışmalar Watson'a ilham vererek bu alanda çalışmalar yapması konusunda teşvik etmiştir. Bu kuramın fizyolojik alt yapısını Pavlov (1849-1936) oluştururken; felsefi alt yapısını ise Locke'un (1632-1704) yaptığı çalışmalar meydana getirmiştir (Gerring ve Zimbardo, 2012).

Davranışçı kuramcılara göre davranış değişimini sağlayan dört temel öğrenme süreci vardır. Bunlar; tepkisel (klasik) koşullanma (Pavlov), bitişiklik kuramları (Watson, Guthrie), bağlaşımcı (bağ) kuram (Thorndike), edimsel koşullanma (Skinner)'dir (Aydın, 2014).

Özetlenecek olursa davranışsal yaklaşımda;

- Deneyerek ve yaparak öğrenme başta gelir.
- Yinelemek öğrenmenin kalıcılığını sağlar.
- Öğrenilenlerde karşılaştırma ve pekiştirme önemlidir.

Davranışçı öğrenme kuramının uygulandığı okullarda, bilgiyi aktaran öğretmendir. Öğrenci, öğrenme işinden sorumludur ve sınıf içinde pasiftir (Güney ve Al, 2012).

• Psikanalitik Öğrenme Kuramı

Psikanalitik Öğrenme Kuramı ilk olarak Freud tarafından öne sürülmüştür. Freud ve Ericson bu kuramı geliştirip, yaygınlaştırmıştır. Psikanalitik Öğrenme Kuramı'na göre, çocukluk döneminde yaşanan olaylar geleceğe dair ihtiyaçları belirler, ihtiyaçlar sonucu da çocuğun yönelimleri ortaya çıkar. Bu yönelimler, meslek seçimi de dâhil olmak üzere çeşitli kararlarda etkili olur (İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Psikanalitik Öğrenme Kuramı, çocukluk deneyimleriyle erişkin kişiliğinin nasıl belirlenebildiğini göstermektedir. Çocukluk dönemindeki hayatın ve yaşanan travmaların gelecek yaşama olan etkisi üzerinde durulmuştur. Freud'a göre çocuk evrimi 5 dönemden oluşmaktadır (Gür ve Zorlu, 2002). Oral Dönem; bu dönemde çocuğun hayatı algılaması ağız yolu ile başlamaktadır. Bu süreçte çocuk anneye bağımlı olarak yaşamakta ve çocuğun yaşama ihtimali olan olumsuz hayat olayları oral bir kişilik oluşturmaya, yani "bağımlı kişilik" geliştirmesine sebebiyet verebilmektedir. Anal Dönem-Tuvalet Eğitimi; çocuğun tuvalet eğitimini aldığı süreçtir. Eğer bu dönemde ebeveynler tarafından tuvalet eğitimi verilirken katı, sert ve baskıcı bir tutum sergilenirse, bu durumun "anal kişiliğe", yani fazlasıyla düzenli ve inatçı bir kişilik özelliklerinin oluşmasına sebebiyet verebileceği belirtilmektedir. Fallik Dönem; 3-6 yaş arasındaki dönemdir. Eğer bu dönem sağlıklı bir şekilde atlatılırsa, çocuğun erişkinlik döneminde karşı cinsle ilişkileri için olumlu bir temel oluşurken; bu dönemdeki gelişim sağlıklı bir şekilde atlatılamazsa, karşı cinsle ilişkilerde sorunlara mahal verebileceği belirtilmektedir. Özdeşim Kurma; ebeveynler ile özdeşim kurma, üst-benliğin gelişimiyle aynı döneme rastlamaktadır. Cinsiyet rolleri; cinsiyet kavramı, erkek ya da kadın olmanın biyolojik tarafını ifade etmekte iken, toplumsal cinsiyet terimi, toplumdan ve kültürden kaynaklanan beklentilere ve anlamlara atıfta bulunmaktadır. Latent (Gizil); çocuk, cinsiyetle ilgili konuşmaktan hoşlanmaz. Çocuğun sadece hemcinsleri ile aktivitelere katılmak istediği görülmektedir. Genital Dönem; bu dönemde ergen, cinsel organları ve duyguları arasında bir ilişki olduğunu fark etmeye başlamaktadır. Duygusal ilişkilerin meydana gelmesi bu döneme rastlamaktadır (Sencer, 2019).

Erikson'un kuramının genel özellikleri ise; büyüyen bir organizma, doğumu takip eden dönemler süresince, planlı bir şekilde gelişmektedir. Organizmanın sosyal, fiziksel ve zihinsel kapasitelerinin gelişimleri belli bir sıraya göre oluşmaktadır. Kuramın kişilik gelişimine en büyük katkısı, hayat boyu gelişim fikrini dile getirmesi dışında, her bir evrede oluşması muhtemel bir bunalımın, sonraki bir evrede düzeltilebilme şansını belirgin bir şekilde ele almaktadır (Gür ve Zorlu, 2002).

- **Bilişsel Öğrenme Kuramı**

Bilişsel Öğrenme Kuramı'nın en önemli temsilcisi Jean Piaget'tir. Diğer önemli kuram öncüleri Koffka, Wertheimer ve Köhler Gestalt'tir. Bilişsel kuram öncüleri, sonucun değil, sonuca varmak için geçen zamanda öğrenilenleri önemser (Kaya, 2018). Bu kurama

göre öğrenme örüntü denen parçalardan oluşmakta, ancak bu parçalar arasındaki ilişkiler değişkenlik göstermektedir (Kurt, 2016).

Çocukların cevaplara ulaşması için araştırmaya, tecrübe etmeye, becerilerini kullanmaya ve sorgulamaya ihtiyaçları vardır. Bu nedenle, öğrencilerin aktiviteleri gerçekleştirmesine olanak sağlayacak mimari binaların yapılması çok önemli bir konudur (Al, 2014). Öğrencinin aktif olduğu bu kuramda eğitim yapıları, az katlı olarak yatay doğrultuda konumlandırıp, büyütülmüştür.

• Deneysel Öğrenme Kuramı

Dewey, Lewin, Piaget gibi kuramcılarının çalışmalarına dayanmaktadır. Dewey, deneyimleri, Lewin, gözlem yapmayı ve aktif olmayı, Piaget ise bireylerin öğrenme sürecinin doğuştan gelen yeteneklere değil çevreyle ilişkisine dayanması gerektiğini savunmuştur. Bu çalışmalardan etkilenen David A. Kolb Deneysel Öğrenme Kuramı'nı geliştirmiştir (Sever, 2008).

Kolb öğrenmenin, deneyimlerin bilgiye evrildiği bir süreç olduğunu belirtir. Sosyal beyin teşvik edilmeli, bu nedenle sosyal öğrenmeyi sağlamak için grup çalışmalarına uygun mekânlar ve dinlenme, sohbet ve kaynaşma için alanlar tasarlanmalıdır. Sınıf tasarımları esnek olmalı, açık alanlar öğrenime katkı sağlamalıdır (Güney ve Al, 2012).

• Hümanistik Öğrenme Kuramı

Arthur Combs, John Holt, Rollo May, Cecil Holden Peterson, Gordon W. Allport Hümanistik Öğrenme Kuramı'nın temelini atan kişilerdir. Bu kuramda, varoluşçu eğitim kuramının etkileri vardır. Öğrencinin tekliğini ve öğretmenin özerkliğini esas alır (İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Allport, Maslow ve Rogers gibi kişilik kuramcıları Davranışçı ve Psikanaliz Öğrenme Kuramları'nın insan doğasında olan sevgi ve öz farkındalık gibi kavramların eksik olduğunu düşünmektedir. Bu kuramı insanı kısıtlayan özelliklerinden farklı olarak yeni bir yaklaşımla, tepkilerini göstermek için ortaya koymuştur (İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Eğitim yapıları öğrencinin biyolojik, fizyolojik, güvenlik, aidiyet ve sevgi ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Öğrenciler duygusal olarak da kendilerini güvende ve huzurlu hissedecekleri yapılara ihtiyaç duyar. Bu nedenle çocuğun çevresini kişiselleştirmesine izin verecek yapılar tasarlanmalıdır. Tüm öğrenciler arasında da eşitlik sağlanmalıdır (Güney ve Al, 2012).

1.5. Eğitim Mekânları ve Öğrenme İlişkisi

Eğitim yapıları çocukların içinde bulunduğu ilk toplumsal kurumdur. Eğitim ve öğretimin gerçekleştiği yerler olan eğitim yapıları ise sadece tuğla ve harçtan ibaret olmamalıdır. Bu yapı türleri toplumun eğitime olan sorumluluğunun simgesidir ve toplumun kültürünü, değerini ve dünya görüşünü göstermektedir (Al, 2014).

Günümüz öğretim modelleri her öğrenci için farklı olmak durumundadır ve bu nedenle tüm eğitim yapıları aynı şekilde tasarlanmamalıdır. Öğrenme modellerinin etkili olması için, öğrenmenin gerçekleştiği ortamın her öğrencinin adapte olabileceği şekilde tasarlanması gerekir. Eğitim modelleri ve okulların tasarımları da geliştirilmelidir.

Fiziksel çevre ile öğrenme arasındaki bağ reddedilemez ölçüde önemli olup davranışlarımızı ve psikolojimizi etkiler. Fiziksel çevreyi oluşturan mimari yapıların algımızda yönlendirici etkiye sahip olduğu söylenebilir (Baran vd., 2007).

Literatür taramalarında, eğitim yapılarının fiziksel ortamı konusundaki çalışmaların çoğunun, sınıf boyutu, akustik, aydınlatma ve ısıtma gibi eğitim yapılarının mevcut fiziksel özellikleri ile ilgili standart oluşturma amacıyla yapıldığı anlaşılmaktadır. Araştırmacılar, eğitim mekânına ait bu temel gereksinimleri karşılayan, kullanıcılara rahatlık sunan bir ortamın, kullanıcının hayat kalitesini ve performansını yükselteceğini, bu öğelerden birinin eksikliğinde ise öğrencinin performansına olumsuz etki edeceğini savunmaktadır. Ayrıca bu öğeler eğitim programının içeriğiyle ve hedefleriyle tutarlı olmalı, öğrenmeyi etkileyen tüm elemanlarla iş birliği sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (Enezi, 2002; Earthman, 2002).

1.5.1. Mekânsal Algı ve Mekânsal Bütünlük

Görsel ve dokunsal dünyamız yaşanılan mekânda bulunan nesnelere oluşur. Bu nesnelerin nitelikleri ve etkileri, bireylerin kişisel gelişimleri üzerinde önemli rol oynamaktadır (Erden ve Akman, 2001). Mekânsal bütünlük; her şeyin bir bütüne ait ve uygun olması, hiçbir mekân elemanın birbirinden farklı ve uyumsuz olmaması demektir (Kaya, 2016).

Mekânsal bütünlüğün oluşması için çevre gerek teknik gerekse görsellik konusunda birbiriyle tutarlı ve uyumlu şekilde, üstlenilen sosyal sorumluluğa uygun olarak yapılandırılmalıdır. Eğitim mekânı, eğitim etkinliklerinin yapıldığı alan, personel, araç-

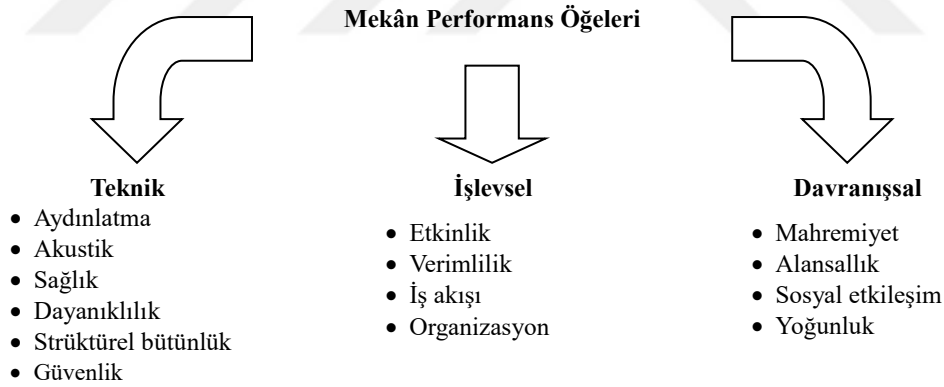
gereç, tesis ve organizasyon gibi öğelerin eğitsel iletişim ve etkileşim için bir araya geldikleri çevredir (Karaküçük, 2008).

Öğrencinin başarısı açısından çevrenin uygun şekilde düzenlenmesi gerekir. Öğrencilerin başarısına doğrudan etki eden fiziki ortamı; öğrenci sayısı, sıraların yerleştirme düzeni, öğrencilerin oturuş biçimi, ışığın giriş yönü, aydınlatma durumu, ısıtma durumu, sıcaklık-soğukluk durumu, gürültü durumu, ortamın temizliği, araç-gereç durumu, sınıfın boyası ve görünümü gibi faktörler etkilemektedir (Korkmaz, 2003).

Mekân tasarımı, sınıf ve okul boyutunda kullanıcıyı doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Bu nedenle, eğitim yapılarının organizasyonunda kullanıcının özellikleri ve ihtiyaçları önemsenmeli ve mekânsal farkındalık oluşturulmaya çalışılmalıdır (Al, 2014).

Mekânsal farkındalık ve mekânsal ilişkiler, çocukların nesnelere bulmalarını ve ortamlarında rahatlıkla gezinmelerini sağlar, mekânsal dili kullanmak, çocukların ihtiyaçlarını ve kaygılarını ifade etmelerini kolaylaştırır.

Öğrenme mekânlarının düzenlenmesi için kullanılan performans ölçüleri Demirkan (1995) tarafından Şekil 1'deki gibi sınıflandırmıştır (Demirkan, 1995).



Şekil 1. Halime Demirkan'ın performans ölçüleri şeması (Demirkan, 1995).

Bu bağlamda eğitim yapılarının diğer mekânsal performans öğeleri incelendiğinde; renk, aydınlatma, ısısal konfor, işitsel konfor, havalandırma, donatı ve güvenlik öne çıkmaktadır. Bu faktörler aşağıda açıklanmaktadır:

• **Renk**

Renk çalışmaları görünürlük üzerinde etkilidir. Hollandalı profesörler ve Harvard Üniversitesinden Skinner'in çalışmaları "renk" in öğrenmenin bir elemanı olabileceğini doğrulamıştır. Öğrenme ortamlarında renk öğrenciyi öğrenmeye iten bir etmendir (Önder

vd., 2013). Renklerin bireylerin sıcaklık algıları ve duyguları üzerinde önemli etkisi vardır (Demirkan, 1995).

Bireylerin sıcaklık algısını etkime; sadece bir duvar rengi bile bireyin sıcaklığı nasıl algıladığını değiştirebilir. Turuncu, kırmızı ve sarı gibi sıcak renklerin bireylerin odadaki sıcaklığın aslında olduğundan daha sıcak, mavi, yeşil ve açık mor gibi soğuk renklerin ise sıcaklığın daha düşük olduğunu düşünmelerine yol açabilir (Demirkan, 1995).

Duygusal olarak etkileme; renkler birçok insanda benzer duygusal tepkiler uyandırır. Fakat renk konusunda evrensel gerçekler yoktur. Farklı kültürlerden bireyler belirli renkler hakkında farklı düşünce ve duygulara sahip olabilir. Ayrıca, bir kişinin geçmiş tecrübesi, belli bir renge karşı tepki oluşturmamasını sağlayabilir (Kaya ve Epps, 2004; Gilbert vd., 2016).

Mimaride yüzeylere belirli renkler uygulandığında, farklı görsel sonuçlar elde edilebilir. Örneğin, tavana daha koyu bir renk uygulandığında, oda olduğundan daha alçak, bu renk mekânın merkez duvarına uygulandığında, oda olduğundan daha dar, bu renk bütün duvarlara uygulandığında ise, oda olduğundan daha uzun görünür. Sadece mekânın yan duvarları boyanırsa, bir daralma algısı oluşur, merkezi duvar ve tavan aynı renkte boyanırsa, çevre genişmiş gibi görünür. Odanın yüksekliğinin düşük görünmesi yani kullanıcının bakış yüksekliğine indirgenmesi isteniyorsa, o zaman tüm yüzeyleri yarı yükseklikte boyamak ve koyu tonları üst yüzeylere uygulamak gerekmektedir (Özdemir, 2005). Şekil 2’de renkleri boyut kazandırma açısından etkili şekilde kullanan örnek okullar gösterilmiştir.



Şekil 2. Etkili renk kullanımına örnek oluşturan anaokulları; 1. Simone Veil Grubu Okulları, 2. Prestwood Anaokulu (URL-2, 2019 (1); URL-3, 2019 (2)).

Genellikle kullanıcının çocuk olduğu projelerde, renkler çocuğun psikolojik ve duyuşsal gelişimini motive etmek için kullanılır. Renklerin insanlar üzerinde değişik etkileri vardır. İnsanları harekete geçirebilir, heyecanlandırabilir, sakinleştirebilir, üşütebilir ya da ısıtabilir, rahatsızlık verebilir ya da memnun edebilir, ihtiras duygularını canlandırabilir ya da çevredeki varlıklardan uzaklaştırabilir (Uludağ ve Odacı, 2002).

- **Aydınlatma**

Dersliklerin görsel konforunun olmaması öğrencilerde yorgunluk, başarısızlık, asabiyet gibi problemlerin baş göstermesine sebep olur. Buna dayanarak eğitim yapıları tasarımının her adımında ışık açıları ve aydınlatma büyük önem arz etmektedir. Bu konuda en önemli faktör derslik pencerelerinden giren ışığın direkt olarak sıraların üzerine yansımalarıdır. Dersliklerde görsel konforun sağlanmasında günışığı ve yapay aydınlatma düzenekleri kullanılmaktadır (Gürsel vd., 2016).

Kaliforniya, Washington ve Colorado'da Hescong Mahone Grup (1999) tarafından sosyo-ekonomik durumu denetlenen 21.000'den fazla öğrenciyle yapılan araştırmalarda çok gün ışığı alan dersliklerdeki öğrencilerin az gün ışığı alan dersliklerdeki öğrencilere göre matematik dersinde %20, okuma derslerinde ise %26 daha fazla ilerleme kaydettikleri belirlenmiştir (Al, 2014). Kaliforniya Capistrano Birleşik Eğitim Bölgesi'nin yapmış olduğu araştırmalara göre, bol gün ışığı alan dersliklerdeki öğrencilerin penceresiz veya az ışık alan dersliklerdeki öğrencilere oranla sınavlarda daha başarılı sonuçlar elde ettikleri saptanmıştır (Edwards ve Torcellini, 2002).

Pencereler, doğal ışığı ve çevredeki çeşitliliği öğrenme ortamına taşımakta kullanılan en yaygın elemanlardır, bu nedenle öğrenme ortamlarındaki pencere tasarımlarına ve ölçülerine dikkat edilmeli, gerekli özen gösterilmelidir (Al, 2014). Şekil 3 ve Şekil 4'te doğal ve yapay aydınlatma örnekleri sunulmuştur.



Şekil 3. 1. Firstside Center: Bright Horizons, 2. Pittsburgh, PA ve Beiersdorf Children's Day Care Centre – Kadawittfeldarchitektur'da yapay ve doğal aydınlatma örnekleri (URL-4, 2019 (1); URL-5, 2019 (2)).

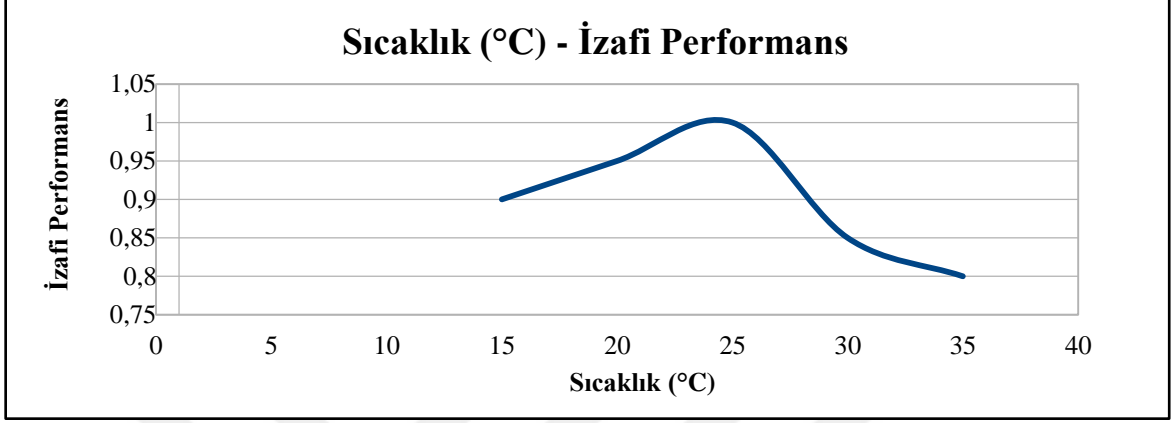


Şekil 4. Doğal aydınlatma örneği. SkyPlay: North Perth School of Learning / Tom Godden Architects & Matthew Crawford Architects (URL-6, 2019).

- **Isısal Konfor**

Isısal konfor; bireylerin bulunduğu iklimsel çevreden memnun olma durumuna denir (Mihlayanlar vd., 2017). Eğitim yapıları, çocuklar ve öğretmenler için bir iç mekândır, eğitim yapılarının mimarisi ve fiziki yapısı (yapımında kullanılan malzemeler vs.), ısıtma sistemi, öğrenci sayısı ve yapının bulunduğu dış ortamın iklim koşullarıyla yakından ilgilidir. Sınıflarda uygun olmayan ısısal konfor öğrencilerin hem sağlıklarını hem de okul başarılarını etkiler (Argon ve Nartgün, 2018).

Yapılan araştırmalara göre, insanların performansı ortam sıcaklığı ile değişmektedir. Şekil 5'de görüldüğü gibi yaklaşık 22 °C'de maksimum olan performans sıcaklığı her 1 °C değişiminde %2 kadar düşmektedir.



Şekil 5. İzafi performans- sıcaklık grafiği (URL-7, 2019).

Eğitim meknlerinde ısı ve nem öğrenme performansına etki eden önemli bir etkidir. Ayrıca ortamdaki sıcaklık çevresi dikkate alınmalıdır. "Sıcaklık evresi" literatürde yeni bir terimdir. Sıcaklık evresi terimi, ısıtma, havalandırma, hava dolaşımı, hava soğutma, hava temizleme, nem kontrolü ve taze hava kavramlarını kapsamaktadır. Sıcaklık evresinin öğrencilerin öğrendiklerini kavramasına, fiziksel, zihinsel sağlığına, diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle ilişkisinde de önemli etkisi vardır (nder vd., 2013).

David Harner (1974) yaptığı çalışmalarda ısıнын 74 Fahrenheit' ın (23,3°C) stnde olduğu zaman öğrencilerin matematik ve okuma derslerindeki performanslarının azaldığını belirlemiştir. Isı 73,4 Fahrenheit' tan (23°C) 80,6 Fahrenheit' a (27°C) ıktığında öğrencilerin okuma hızında ve okuduğunu yorumlamasında büyük ölçüde azalma olduğu saptanmıştır. Bu alışmalar sonucunda etkili öğrenme ortamı için gerekli olan ideal ısıнын 68-74 Fahrenheit (20-23,3 °C) arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı, sınıf ısıнын duruma ve şartlara uygun olarak ayarlanmasının öğrencilerin ve öğretmenlerin çalışma performansının ve motivasyonlarının artmasına katkı sağlayacağı düşünmektedir (Harner, 1974).

- **İşitsel Konfor**

Gürültü sosyal çevreye, fiziksel çevreye ve ruh sağlığına etki eden faktörlerden biridir. Ofislerde veya eğitim yapılarında iyi tasarlanmış ses ortamları odaklanmanın

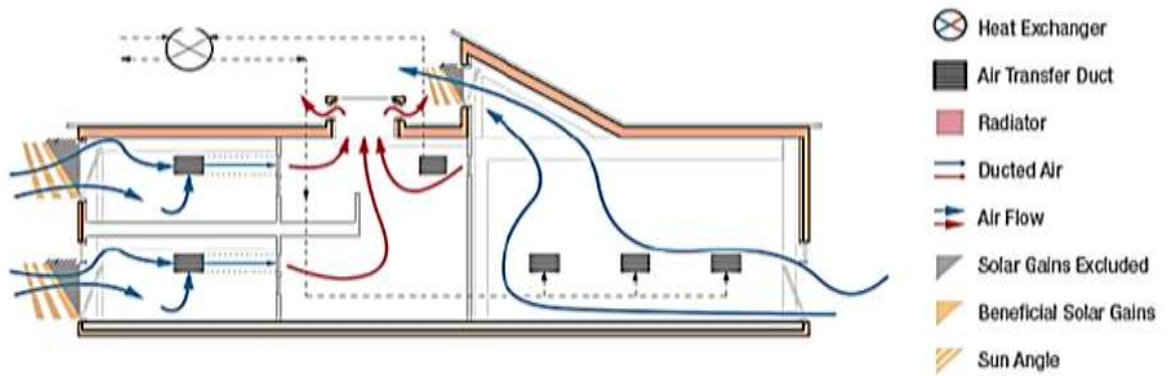
kolaylaşmasına ve daha iyi iletişim sağlanmasına yardımcı olur. Öğrenciler, öğretmenlerini rahatça duyup anlayabildiklerinde öğrenme daha etkili ve daha az yorucudur. Hastanelerde, yüksek gürültünün yarattığı stresi, uykusuzluğu azaltmak; hastaların daha hızlı iyileşmesini sağlar ve personelin çalışmasını kolaylaştırır. Kendi evlerimizde, seslerden korunma, güvenlik ve mahremiyet duygusuna katkıda bulunur (Argon ve Nartgün, 2018).

Dersliğin tamamen boş olduğu zamanlarda bile oluşan arka plan gürültüsünün, öğrencideki konuşma yeteneğinin gelişimini negatif etkilemesi yanında akademik performansını, okuma ve telaffuz yeteneğini, yoğunlaşmasını, dikkatini ve davranışlarını da olumsuz şekilde etkilediği belirlenmiştir (Polat ve Kırıkkaya, 2004).

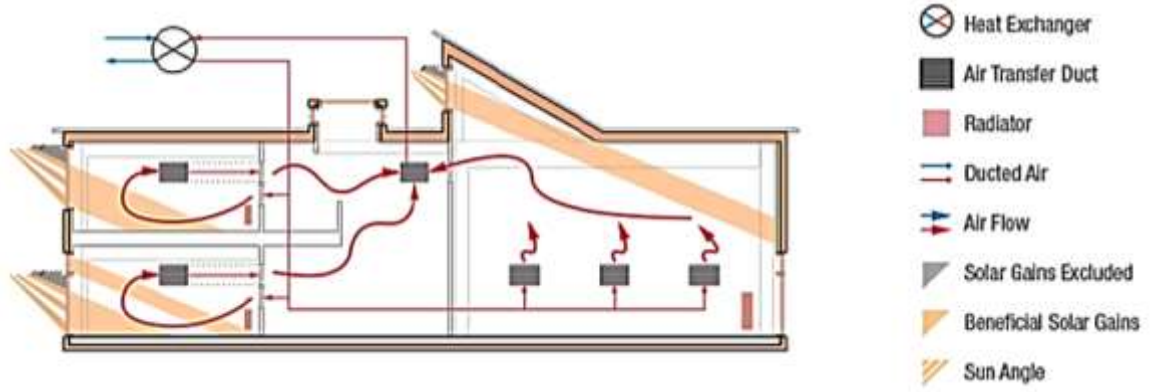
Dersliklerde öğrenci-öğretmen arasındaki işitsel ilişkinin doğru ve sürekli olabilmesi ortam akustiğinin iyi olmasına bağlıdır. Dersliklerde yansımanın minimum seviyede tutulması gereklidir. Yansıma süresi, konuşma sesi için 0,7-1,2 sn. arasında tutulmalıdır. Bunun için tavanlarda sesi emen delikli plakalar kullanılmalıdır. Tavanın yaklaşık 1/3 ya da 2/5'i sesi emen plakalarla örtülecek olursa, akustik açıdan uygunluk sağlanmış olur. Ayrıca koridorlarda da bu yapının oluşturulması gürültüyü zayıflatır (Gürsel vd., 2016).

• Havalandırma

Okul çağındaki bireyler, büyümeye devam ettikleri için çevresel koşullara karşı yetişkinlerden daha savunmasızdır. Bu nedenle hava kalitesiyle ilgili sağlık sorunlarından olumsuz yönde daha kolay etkilenebilir. Çocukların okulda iyi bir hava kalitesine sahip olma hakları dünya çapında kabul görmekte ve bunu sağlamak için birçok çaba gösterilmektedir (Tavşan vd., 2018). Şekil 6 ve Şekil 7'de ideal bir doğal havalandırma sistemi olan Oak Meadow İlköğretim Okulu verilmiştir.



Şekil 6. Oak Meadow İlköğretim Okulu yaz havalandırması - Wolverhampton City Council (URL-8, 2019).



Şekil 7. Oak Meadow İlköğretim Okulu kış havalandırması - Wolverhampton City Council (URL-8, 2019).

Kış havalandırması, merkezi bir ısı geri kazanım sistemi ile dersliklere temiz hava tedarik eder. Bas (2004)'ın yaptığı araştırmaya göre, havalandırma, kirlenen iç havanın yenilenmesi için yeterli temiz havanın sağlanmasıdır. Temiz havanın sağlanması için ortamdaki araç-gereç ve insan kaynaklı kirleticilerin kontrolü gereklidir. Mekândaki radon, formaldehite, değişik organik bileşikler, parçacık madde, CO₂, kokular ve NO₂'ler temel iç mekân kirleticilerdir. Fakat mekândaki bütün kirleticilerin miktarının kontrolü imkânsızdır. CO₂'nin bütün diğer kirleticileri yaklaşık olarak temsil ettiği varsayılmaktadır ve CO₂ miktarına göre havalandırma yapılması uygundur (Önder vd., 2013).

Havalandırma sisteminin asıl amacı, tipi (doğal ya da mekanik) ne olursa olsun ve sistem nereye monte edilirse edilsin, öncelik çevre için temiz hava sağlamak, kirleticileri seyreltmek veya çıkarmak ve böylece iyi bir iç hava kalitesi elde etmek olmalıdır. Okullarda olabildiğince doğal havalandırma kullanımı tercih edilmelidir. Doğal havalandırmanın olmadığı ya da yetersiz kaldığı mekânlarda fazladan açılacak pencerelerle ve havalandırma sistemleriyle kolaylıkla temiz hava akımı sağlanabilir. Her zaman öğrencinin sağlığı ve öğrenim performansı ana hedef olmalıdır (Karaküçük, 2008).

- **Donatı**

Eğitim yapılarında mobilya, en temel tasarım öğelerinden biridir. Ülkemizde çoğu devlet okullarının dersliklerinde hala sıra düzeni oturma kullanılmaktadır. Oysa günümüzde sınıf mobilyaları, değişen kullanım ihtiyacına uygun olarak kolay taşınabilen, esnek mekânsal organizasyona imkân sunan özelliklere sahip olmalıdır. Diğer taraftan bu yapılar tasarlanırken öğrencilerin antropometrik ölçümlerine uygun olarak belirlenmelidir.

Mekanlar ile donatılar arası oranların korunması esas olduğundan, mobilya ve ekipman tasarımında bu boyutlardan etkin olarak yararlanılmalıdır (Kaya, 2016).

Donatı; esnek, hareketli ve yeniden yapılandırılması kolay olmalıdır. Sandalye ve masalar öğrencilerin büyüklüğüne uymalıdır; ideal olarak yüksekliği kolayca ayarlanabilmelidir (Kaya, 2016).

Özellikle bütün gün yapılan öğrenme etkinliğinde okulun öğrenme ve yaşam ortamının çok değişken olması, birçok farklı öğrenme alanı barındırması gerekir. Okul mimarisi ve mekânsal yapılandırması bu farklılaşmaya, ayrıca fonksiyonel mekânsal tasarım ve mobilyaya dâhil edilmelidir. Farklı öğrenme aşamalarının taleplerini karşılayarak okul gününün ritmine katkıda bulunmalıdır (Aydın ve Uysal, 2009).

Ergonomi, bina, sınıf, sosyal ve atölye alanlarının planlanmasında düşünülmesi ve uygulamaya geçirilmesi gereken bir kavramdır. Ergonomik düzenlemelerle daha verimli ve konforlu eğitim alanları oluşturulmalıdır.

- **Güvenlik**

Eğitim yapılarında güvenlik; tasarlanan öğelerin ve mobilyaların kullanımı sırasında öğrencinin ve öğretmenin can güvenliğinin sağlanması için alınması gereken tedbirler olarak açıklanabilir (Kaya, 2016).

Eğitim yapılarında; tesisler, oyun alanları, laboratuvarlar, yüzme havuzu, bilgisayar odaları, kütüphaneler, tuvaletler, içme suyu tesisleri, okul otobüsleri, ulaşım alanları ve çevresi dâhil olmak üzere okul ortamının güvenli ve emniyetli tutulması esastır.

Binalar "can güvenliği" sağlayacak şekilde inşa edilmeli ve tehlikelere karşı daha dayanıklı olmalıdır. Yapıların sağlamlığından ve güvenliğinden ödün vermeden çevre dostu teknolojiler kullanılmalıdır (Kaya, 2016).

- **Etkinlik-Verimlilik**

Etkinlik, amaca ulaşma aşaması olarak bilinmektedir. Her etkinliğin başlangıcında bir amaç olmalıdır. Etkinlik sonlandırıldığında amaca ne kadar yaklaşıldığı ve etkinliğin faydaları mutlaka kontrol edilip, değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Verimlilik, bir üretim ya da elde edilen sonuç ile bu sonuca ulaşmak için kullanılan tasarı arasındaki ilişkidir. Bu nedenle verimlilik projenin başlangıç ve bitiş aşamalarındaki verilerin birbirleri ile bağlantılı ve etkin şekilde kullanılmasını kapsamaktadır (Gürsel vd., 2016).

Sınıf yönetiminin etkin olması için, ilk olarak öğretmenin öğrencileriyle ve öğrencilerin kendi aralarında etkili bir iletişim kurmalarını sağlaması gerekmektedir. Öğretmenlerin iletişim becerilerini etkili bir şekilde hayata geçirebilmeleri için, sınıftaki

rollerini ve bu rollerin temelinde yatan inançları detaylı şekilde analiz etmelidir (Gürşimşek, 2019).

- **Psiko-Sosyal Çevre**

Kalabalıklaşma, bireysel mekân, kentleşme ve bölgesellik gibi konular, fiziksel ve sosyal çevrenin araştırmaya dahil edildiğini açığa çıkarmaktadır (Göregenli, 2015).

Çevreyi, insani ihtiyaçlara ve davranışlara uygun bir şekilde dizayn etmek gerekmektedir. İnsan yaşadığı çevreyi, kenti, onun fiziksel yapısını anlamlandırmakta ve zihninde örgütlemektedir. Erken çocukluk döneminde psiko-sosyal çevre, büyümenin sağlığını ve refahını etkiler. (URL-9, 2019). İnsan yaşadığı çevreyi, kenti, onun fiziksel şeklini anlamlandırmaktadır (Göregenli, 2015).

Bu bağlamda; pedagojik belgeleme uygulamalarında etkileşimlerin yeri büyüktür. Öğrenme mekânlarının çocuk, öğretmen, okul ve aile ilişkisinde; sevgiyi, ilgiyi ve karşılıklı saygıyı sağlaması önemlidir.

- **Kişisel Mekân**

Kişisel mekân terimini, ilk kez Katz (1937) kullanmıştır. Kişisel alanın oluşturulmasıyla saldırganlığın kontrol edildiği ve stres düzeyinin azaltıldığı söylenebilir. Kişisel alan, etrafını çevreleyen görünmez bir sınırı olan bölgeyi ifade eder ve kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Bazı insanlar kendileriyle etrafındakiler arasında daha fazla yer ister, diğer insanlarla iletişimi azaltır. Kişisel alan kültürden kültüre bile farklı olabilir (Göregenli, 2015).

Öğrencilerin öğrenme mekânlarında, kişisel ortamlarının olması onların en doğal hakkıdır. Kişisel mekân ihtiyacı, boyutları, yaş ve cinsiyete göre değişmektedir. 5-18 yaşlardaki gençler arasında yapılan bir araştırmaya göre, yaş ilerledikçe kişiler arasındaki ilişkinin mesafeleri arttığı için kişisel alan ihtiyacı da artmaktadır (Gürsel vd., 2016).

Kişisel mekânlarda, oturma yerlerinin, sıraların ve masaların tasarımı sosyal iletişimin ve etkileşimin doğallığına zarar vermeyecek şekilde yapılmalıdır. Çünkü oturulacak yerlerin ayarlanması sosyal etkileşimi belirlemede önemli rol oynamaktadır (Gürsel vd., 2016).

Eğitim yapıları ve kişisel mekân ilişkisi düşünüldüğünde öğrencinin bulunduğu ortama kendine ait olanı eklemesi, aidiyet hissini artırır. Bu nedenle, eğitim yapılarında öğrencilerin çalışma alanlarını kişiselleştirmelerine olanak sağlayan tasarımlar yapılmalıdır (Al Şensoy, 2018).

- **Sınıf Yoğunluğu**

Eğitim mekânlarında sınıf mevcudunun artması ile birlikte başarının azaldığı birçok araştırmayla kanıtlanmıştır. İlkokullar için ideal öğrenci sayısı 300–400, ortaokul ve liselerde ideal öğrenci sayısı ise 400–800 arası olmalıdır. Az mevcutlu okullar öğrenme ve araştırma isteğini uyarıcı bir ortam sunmaktadır. Bu tür okullarda öğrenci başarısına bağlı olarak aile, öğrenci ve öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri daha yüksektir (De Gregori, 2007).

Bu bağlamda eğitim süreci boyunca az mevcutlu okullarda ve sınıflarda, eğitimcilerin öğrenciyi daha iyi takip edebildikleri ve sorunlarıyla daha çok ilgilenebildikleri söylenebilir. Tüm bunlar irdelendiğinde çevrenin kullanıcılarını ve bireylerin öğrenme kapasitesini etkilemesi olası bir durumdur. Bu bilinçle eğitim yapıları kurgulanmalıdır.

1.5.2. Çocuk ve Çevre İlişkisi

Çocuk gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden birisi çevredir. İnsanoğlunun hayata dair ilk gereksinimi barınma olmuştur ve zamanla çevresini bu ihtiyacına uygun olarak düzenlemiş ve bu çevrenin bir kullanıcısı haline gelmiştir (Zeytinoğlu, 2015).

Çocukların fikirlerinde mükemmel berraklık ve netlik vardır. Buldukları ortam zihinsel, psikolojik ve bedensel gelişimlerine şekil verir “Çevreyi uyumlandırma” var olmak ve devamlılığını sürdürebilmek için doğadan yararlanmalı ve bu amaçla yeni teknikler geliştirebilme güdüsüdür. “Uyarı arayıcılığı”, olağandışı ve macera dolu çevrelere ilgi duyulması ve bu amaçla girilen riskleri, estetik ve bilimsel arayışları kapsamaktadır (Gür ve Zorlu, 2002).

Çocuklar bir araya gelip astronomi, bitkiler, estetik, spor, güzellik hakkında konuşup doğayı izlemeli, tecrübe edinmelidir. Onlar her zaman görülmemiş bir şeyler keşfetme arayışındadır (Orçan, 2012).

Yeni bir biçim, yeni bir canlı, yeni bir renk, farklı sesler... Çevreye bakmayı, hayal dünyalarını anlatmayı sever. Çocukların beyinleri farklı çalışır her şeyi önce zihinlerinde oluştururlar, buldukları mekânlarda olmayan detayları da hayal eder.

Çocuklara uygun şekilde yapılan mekânlar, yetişkinlere yönelik dizayn edilen mekânlardan farklı olmaktadır. Hayata bakış açılarındaki farklılık aynı zamanda mekânlar,

ürünler ve çevre ile ilişkilerine de etkimektedir. Bu nedenlerden dolayı çocuklar için bir çevre oluşturulurken onların özelliklerini doğru şekilde analiz etmek önemlidir.

Çocukların yetiştikleri çevre, çevrenin sosyal değerleri ve özellikleri, onların gelecekte nasıl bir bireye dönüşeceklerini belirler. Ebeveynlerin davranışları da çocuklar üzerinde çok etkilidir. İdol gördükleri bu insanları algıladıkları şekliyle kopyalar. Dolayısıyla çocukların gelişimi için olumlu örnekler sunabilecek aile ve çevre oldukça önemlidir (Borrelbach, 2009).

1.6. Yeni Nesil Öğrenme Ortamları

Gün geçtikçe çocuklara verilen değer artmaktadır. Bir toplumun geleceğine verdiği önemin göstergesi çocukları için yaptıklarına bakarak anlaşılabilir. Bu çabada en büyük görev okulöncesi eğitim kurumlarına düşmektedir. Eğitimciler çocukların karakter özelliklerinin gelişmesine ve kabiliyetlerinin ortaya çıkarmasına yardımcı olur. Eğitim kurumları yapıcı, bilinçli ve yaratıcı nesillerin yetişmesi için ilk ortam olmaktadır (Bilir, 1979).

20. yüzyılda bile geleneksel eğitim sistemini devam ettiren okullarda yeni eğitim gerçekleri ve öğrenci çeşitliliği göz önünde bulundurmadığından öğrenciler ve öğretmenler arasında iletişimsizlik doğmuştur (Deniz, 2016).

Geleneksel eğitim anlayışını benimseyen öğretmenler genellikle öğrencilerin hareketlerini kontrol eden tepkilerle yanıt vermektedirler. Fakat bu kısıtlayıcı ve tek tipleştirici anlayış son yıllardaki gelişmelerle birlikte yerini alternatif eğitim yaklaşımlarına bırakmıştır. Öğretilen bilginin özümsebilmesi için, onu irdelememiz ve sorgulamamız gerekmektedir (Özar, 2014).

Yeni nesil öğrenme ortamları, tek tip, ezberci, otoriter, kısıtlayıcı bir ortam olmamalıdır. Farklılıkları ve sorgulayan düşünceleri desteklemelidir. Çocuğun çeşitli materyallere ulaşabileceği, keşif yapabileceği, düşüncelerini açıkça söyleyebileceği ve yaratıcı fikirlerini gösterebileceği bir ortam sunulmalıdır (Butler vd., 1975; Ömeroğlu, 1988).

Öncelikle, yeni nesil eğitim uzmanları, öğrencinin özgür olmasını ve sorgulayarak aktif şekilde öğrenmesini sağlayacak şekilde rehberlik yapmalıdır. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmeye yarayacak ve onları meraklandırarak sorular sorması, neden-

sonuç ilişkilendirmesi yapabileceği, kafalarında oluşturdukları projeleri deneyebilecekleri şekilde bir planlama yapmaları gerekmektedir (Özar,2014).

Eğitimciler öğrencilerin birbirlerini gözlemleyerek de bir şeyler öğrenebildiklerini göz önünde bulundurup, iletişimin ve iş birliğinin sağlanabileceği mekânlar oluşturmalıdır. Yeni nesil öğrenme kültürünün öğrenci odaklı olması öğretmenlerin rolünü azaltmaktadır, fakat bu öğretmenin gereksiz olduğu anlamına gelmemektedir. Bu eğitim anlayışı yaşamın her aşamasında öğrenmeye katkı sağlamaktadır (Uysal vd., 2016).

Eğitimci öğrencinin sıkılmadan öğrenebilmesi ve ailenin öğrenciye doğru şekilde yaklaşması için aile ile arasındaki iletişimi sağlamalıdır. Yaşam koşullarının değişmesiyle geleneksel sınıf dışında öğrenme ve yaşam boyu eğitim felsefesi benimsenmelidir (Şahin ve Şahin, 2016).

Öğretmenler öğrencileriyle iletişim kurarken hızlı düşünmeli ve hemen uygulamaya geçmelidir. Bununla birlikte çok yönlü olmalı, rastlantısal olaylara ve keşiflere imkân veren öğretim ortamlarını seçmelidir (Göktaş, 2010).

Zamanın ilerlemesiyle birlikte gelişen teknoloji bilgiye ulaşılmasını kolaylaştırmıştır. Yeni teknolojileri takip eden ve sürekli kullanan bireylerin düşünme şekillerinde değişikliğe ve beyinlerinin farklı çalışmasına neden olmuştur (Göktaş, 2010).

Teknolojik gelişmeler, bilgiye ulaşmanın kolaylaşmasıyla birlikte geleneksel eğitim sisteminin ve tanımlarının eksik kaldığı söylenebilir. Öğrencilerin öğrenme ihtiyacının ve hevesinin alternatif yollarla giderilmesi zorunlu hale gelmiştir. Eğitimcilerin öğretecekleri konularla ilgili uygun ortam ve etkinlik oluşturması gerekmektedir. Ayrıca okul dışında da bilgiyi anlatmalı, sınıf ortamında bu konularla ilgili bireysel ve grup halinde düşünüp tartışabilecekleri aktiviteler sunmalıdır (Gençer vd., 2015).

Toplumsal hayatımızın tam anlamıyla radikal bir değişime uğradığı açık bir gerçektir. Drucker, 21. yüzyılın yeni nesil okulları konusundaki görüşleri şu şekildedir (Akbağ, 2003);

- Geleceğin bilgi toplumunda bireye ve eğitim önceliğine her şeyden çok önem verilmelidir.
- Bilgi toplumunda okur-yazarlık rakamlarına hakimiyet gerekmektedir; fizik ve teknoloji konularına hakim olunmalıdır.
- Bilgi toplumunda öğrenilenler eskiyip yerini hızlı bir şekilde yeni bilgilere bırakmakta ve oluşturulan birikim yetersiz kalmaktadır.

- Bilgilenme talep eden bireyler için her türlü fiziksel imkânlardan ve eğitim programlarından faydalanabilecekleri düzenlemeler yapılmalıdır.
- Okullar toplumun bütün kesimine uygun eğitim verebilecek bir hale gelmelidir.

Blonski 20. yüzyılın başlarında geleneksel kapitalist okul modelini reddederek eleştirmektedir. Bunun yerine “iş okulu” modelini önermektedir. Bu modelin özellikleri (Akbağ, 2003):

- Geleneksel tarım-sanayi okulundan bilgi okuluna dönüşmüş,
- Her bireye hitap eden,
- Bireysel öğrenme alışkanlığının geliştirildiği,
- Eleştirel düşünen bireylerin yetiştirildiği,
- Teknoloji ve bilgisayar kullanımının kazandırıldığı,
- Eğitim ve medya ilişkisinin kurulduğu,
- Küreselleşme eğitiminin verildiği.

Geleneksel eğitim sistemiyle yürütülen okulların bu değişimle birlikte yeni nesil okulların strüktürünü oluşturamayacağı görülmektedir. Bu nedenle okul işlevinin sorgulanarak çocuğun benliğini keşfetmesine ve yeteneklerini geliştirmesine imkân veren yeni işlevler kazandırılmış bir okulun benimsenmesi ve buna uygun bir düzenleme yapılması gerekmektedir (Anıktar, 2017).

2. YAPILAN ÇALIŞMALAR

2.1. Alternatif Eğitim Yaklaşımları ve Reggio Emilia Yaklaşımı

Geleneksel eğitim yöntemleri bireylerin modern toplumda var olmaları, kendilerini geliştirmeleri ve öz farkındalık kazanabilmeleri için yetersizdir. Eğitim-öğretim sistemleri ortaçağda, imkân sahibi kişilere dini bilgileri kazandırarak din adamı yetiştirmek içinken, sonraki dönemlerde ise daha çok gündelik işleri yapmaya yönelik olmuştur. Eğitimin önem kazanmasıyla beraber, bu alandaki gelişmeler birçok yeniliklere yol açmıştır. Çocuk psikolojisinin incelenmesi, eğitim teknolojisindeki gelişmeler, okulda verilecek derslerin değişmesi, öğrenci merkezli veya ağırlıklı metotların geliştirilmesi bu yeniliklerden bazılarıdır (Ergün ve Özdaş, 1997).

Etkili bir eğitim için emekten ve zamandan tasarruf sağlanmalı; eğitim yöntemi öğrencinin kişiliğine, gelişimine ve mantığına uygun olmalı, tek tip olmamalıdır. Kişisel farklılıklar dikkate alınarak öğrencinin sınıf içinde aktif rol alması sağlanmalı ve ilgisini çeken konularla sorularına yanıt bulmasına yardımcı olunmalıdır (Ergün ve Özdaş, 1997).

Genel olarak eğitim felsefelerini geliştiren kişilerin görüşleri açıklanırsa; J.-J. Rousseau (1712-1778), çocuğun yetiştirileceği doğal çevreyi düzenleyip ona müdahale etmeden natüralist bir yaklaşımla eğitilmesini savunmuştur. Ellen Key (1849-1926), eski eğitim sistemlerinin yerine tabii eğitim ve bireysel hürriyet eğitimi sistemlerine yönelmenin gerekliliğine vurgu yapmıştır. George Kerschensteiner (1854-1932), çocukların karakter yapılarına göre iş yapabilme kabiliyetlerine bağlı, John Dewey (1859-1952), çocukların uygulayarak öğrendiği aktif okul mantığında bir eğitim sistemini savunmuştur. Berthold Otto (1859-1933), yaşı ve mental, fiziksel gelişimlerini göz önünde bulundurarak doğal öğrenimi desteklemektedir. Berthold Otto'nun metodu olan "toplular öğretimi (Gesamtunterricht) sistemi"; okulu geniş bir aile gibi görerek, öğrenci bir şeyi merak ettiğinde veya öğrenmesi gerektiğinde öğretmeyi amaçlamaktadır. Hermann Lietz (1868-1912), "Kır Eğitimi (Landererziehung)" adını verdiği bir sistem oluşturmuştur. İdealist felsefeyi benimseyip çocuklara kendi tarihlerini, dinlerini, kültürlerini öğretmeyi olumlar. Nadeşda K.Krupskaya (1869-1939), isteyen herkese eşit, ücretsiz ve bilimsel öğrenim hakkı veren okullarının kurulması gerektiğini vurgulamıştır, Maria Montessori (1870-1952), çocuğun becerilerine ve ilgisini çeken alanlara, öğrenme hızına ve karakter

özelliklerine uygun eğitimi savunmuştur. Öğretmen çocuğun ihtiyacını belirlemeli ve çocuğa uygun çevreyi oluşturmalıdır. William H. Kilpatrick (1871-1965), "proje metodu" nu geliştirmiştir. Bu metotta öğrenci aktiftir. Dr. Ovide Decroly (1871-1932)'un 8-10 kişilik gruplarda öğrencinin yeteneğine göre oluşturulan projeler üzerine kurduğu okulda geliştirdiği "Decroly Metodu" 'nda eğitim ve yaşamın bir bütün olduğu düşüncesiyle hareket etmiş "hayat yoluyla hayat için eğitim" sloganıyla çalışmıştır. Öğrenimi; beslenme, soğuktan korunma, düşmandan korunma, toplum içinde çalışma, dinlenme gibi ihtiyaçlara dayandırmıştır. Paul Östreich (1878-1959), eğitim-öğretimde sosyalist toplumu oluşturacak üretici öğrenciler yetiştirmeyi savunmuştur. Adolf Ferrière (1879-1960), çocuğun elişine dayanan aktif eğitim-öğretimi ve Pavel Petroviç Blonski (1884-1941), elişine dayalı okullar yerine endüstriyel işe dayalı üretim okullarının kurulması gerektiğini vurgulamıştır. Alman eğitimci Peter Petersen (1884-1952) okulu, hayat toplum okulu olarak (Lebensgemeinschaft Schule) görmüş ve Jena Metodu'nu oluşturmuştur. Jena Plan grup çalışmalarının ağırlık kazandığı bir sistemdir. Katı ders programı olmadan öğrencilerin küçük ya da büyük gruplar halinde ve çalışma ilerledikçe farklı gruplarla çalışma yapmasını öngörür. Not sistemi ya da sınıfta kalma gibi bir tanım yoktur. Çocuklara bireysel çalışma alanları sağlanır. Helen Parkhurst (1887-1973), bireyselliği merkeze alıp, Dalton Yaklaşımı'nı oluşturmuştur. Bu metotla uyulması gereken dönemlik programları kaldırıp her ders için laboratuvar diyebileceğimiz özel mekânlar oluşturmuştur. Carleton W. Washburn (1889-1968)'ün geliştirdiği Winnetka Plânı ise öğrenmenin bireysel olarak esnetilmesini savunur (Ergün ve Özdaş, 1997; Lischewski, 2015; Montessori, 2013; Shrock, 1995, Forschner, 1978; Knoll, 1996; Retter, 1995; Yılmaz, 2003).

Hayatlarının büyük bir kısmını okulda geçiren çocuklara, hareket edebilecekleri, düşüncelerini özgürce dile getirip, faaliyete geçirecekleri bir çevre oluşturulmalıdır. Faydalı bir eğitim için öğrenim görülen eğitim yapılarının iyi planlanmış ve eğitim programlarına uygun şekilde kurgulanmış olması gerekmektedir.

Dünya genelinde yaygın olarak kullanılan birçok eğitim yaklaşımı vardır. Bunlardan bazıları; Pestalozzi Yaklaşımı, Jena Planı Yaklaşımı, Dalton Yaklaşımı, Freinet Yaklaşımı, Steiner Yaklaşımı, Montessori Yaklaşımı, Çoklu Zeka Eğitim Yaklaşımı, Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı, PYP (Primary Years Program), High Scope Yaklaşımı, Bank Street Yaklaşımı, Yaratıcı Müfredat Yaklaşımı, Kooperatif Yaklaşımı ve Üstünlük Yaklaşımı'dır. Bu bağlamda, çalışmanın bu bölümünde, literatürde en çok rastlanan sekiz alternatif eğitim yaklaşımı ele alınmış, okul ve fiziksel çevre örneklerine yer verilmiştir. Bunlar:

- Montessori Yaklaşımı,
- Pestalozzi Yaklaşımı,
- Jena Planı Yaklaşımı,
- Dalton Yaklaşımı,
- Freinet Yaklaşımı,
- Steiner Yaklaşımı,
- Çoklu Zeka Eğitim Yaklaşımı'dır.

Ayrıca, günümüzde de oldukça yaygın olan çocuk odaklı eğitim metodu Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı; eğitim anlayışı, kullandıkları özgün ve doğal materyalleri, nitelikli öğrenme mekânları, seçilen renkler ve boyutlar, diğer yaklaşımlara göre farklılaşmış ve daha fazla ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda, çalışma kapsamında Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı ve bu yaklaşımın mekâna yansımaları detaylı olarak irdelenmiştir.

2.1.1. Pestalozzi Yaklaşımı

Modern eğitimin önemli isimlerinden biri olan İsviçreli sosyal reformcu ve eğitimci Johann Heinrich Pestalozzi 19. yüzyılda Avrupa'da büyük eğitim reformlarına neden olmuştur. Pestalozzi, her bireyin zengin fakir fark etmeden eğitim hakkı olduğuna inanıyordu. Bu inançla eğitimin demokratikleşmesi ve herkesin yararlanabilmesi için bir eğitim metodu hazırlamıştır. Pestalozzi, her zaman öğretmeyi başlı başına çalışmaya değer bir konu olarak görmüştür. Politika ve diğer bilim konusu alanlarla birlikte eğitimin ayrı bir bilim dalı olmasına öncülük etmiştir (Olafsson ve Thorsteinsson, 2011-2012).

Pestalozzi eğitim yaklaşımında (Hämäläinen, 2003):

- Çocuğun ilgi alanları ve ihtiyaçları ön plana alınmıştır.
- Öğretimde öğretmen merkezli bir yaklaşım yerine çocuk merkezli bir yaklaşım benimsemiştir.
- Öğrenme eylemi gerçekleşirken öğrenci pasif konumdan çıkıp aktif olarak eylemlere katılım göstermiştir.
- Çocuğun normal gelişimine bağlı olarak özgürlüğünün, çeşitli toplumsal kuralların varlığı gösterilerek öz disiplinle dengelenmesi sağlanmıştır.
- Çocuk dünyayı deneyimlerken çevre ve doğal nesnelere öğretimde kullanılmıştır.

- Eğitimde öğrencilerin duygularının gözlem ve yargılarda kullanılması için ortam sağlanmıştır.
- Okul ve ev arasında birliğin oluşması için ebeveynler ve öğretmenler arasında iş birliği yapılmıştır.
- Eğitim verilirken sadece işlerin nasıl öğretildiği değil neyin niçin öğretildiği de önemlidir.
- Geleneksel eğitimdeki korkuya ve baskıya dayalı eğitim yerine sevgi ön plana alınmıştır.

Pestalozzi'ye göre eğitimin amacı, sadece kalıplaşmış bilgi vermek değil, her insanın doğasında var olan düşünme, merak etme, araştırma gibi duyguları ortaya çıkarmaktır. Genel olarak bireyin ve toplumun gelişimi sağlanmaya çalışılmıştır. Eğitimciler sadece öğrencilerin derslerine değil, duygusal ve fiziksel olarak da gelişimlerine katkı sağlamalıdır. Fiziksel ve teknik bilgiyle beraber duygusal gelişim de önemlidir (Soëtard, 1994).

Pestalozzi eğitimin "Akıl", "Kalp" ve "El" güçlerini geliştirmesi gerektiğine inanır. Akıllı bilgi, kalbi manevi eğitim, elleri ise teknik eğitim olarak açıklar. Bu üç gücün geliştirilip dengelenmesiyle de bireylerin "bütün insan" haline gelebileceğini savunur. Bunun neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilen, buna göre hareket edebilen bireyler yaratmaya yardımcı olacağına, her bireyi güçlendirmenin ve desteklemenin, toplumu iyileştirmenin, dünyaya barış ve güvenlik getirmenin tek yolu olduğuna inanır (Kakkori, 2006).

Eğitimin amacının öğrencilerin el, kalp ve akıl güçleri arasında denge kurarak bireylerin yetiştirilmesi olarak gören Pestalozzi, aritmetiği, coğrafyayı, bilimi, müziği, resimi, dili ve beden eğitimini öğrenmesi en önemli olan bilgi ve becerileri olduğunu savunmuştur. Pestalozzi, müziği müfredatın önemli bir parçası olarak görmüş; müziğin ahlaki bir eğitimin anahtarı olacağına inanmıştır. Çizim; bireyin yeteneğini gösterirken, dil; öğrencilerin duygularını ve inançlarını ifade etmeleri için gerekli olduğundan, çizim yapabilmeyen ve dili düzgün kullanabilmenin eğitimin önemli kısmını oluşturduğunu savunmuştur. Son olarak, Pestalozzi, beden eğitimini de önemli görmüştür, çünkü o dönemlerde beden eğitimi ihmal edilmiş ve çocuklar için sınıflarda hareket alanları sağlanmamıştır. Bunun bir sonucu olarak Pestalozzi, tam gelişim için, zihinsel ve manevi niteliklerin yanı sıra, çocukların esnek ve güçlü hale getirilmesinde fiziksel kapasitenin de çok önemli olduğuna inanır (Brown, 1986).

Öğrencinin kendi yeteneklerini güçlendirmek için tasarlanan ve öğrenciler arasında ayırım yapmayan Pestalozzi'nin yöntemi yaygın bir şekilde kabul görmüştür. İlkelerinin çoğu modern eğitimciler tarafından uygulanmıştır. Günümüzde de birçok ülkede farklı kurumların oluşturduğu Pestalozzi Okulları, dünya çapında çeşitli nedenlerle okula gidemeyen çocukların eğitim görmesini ve mesleki deneyim kazanmasını hedefleyen okullar olarak faaliyet göstermektedir. Bu okulların bazıları örgütlü kurumlarken bazıları çiftlik biçiminde, doğa ile iç içe, çocukların keşfetmeyi ve doğal ürünler yetiştirmeyi öğrendiği okullardır (URL-10-11, 2019). Çiftlik biçiminde kurulmuş okullardan Doğu Sussex Pestalozzi İlkokulu Şekil 8'de gösterilmiştir.



Şekil 8. Çiftlik biçiminde kurulmuş Doğu Sussex Pestalozzi İlköğretim Okulu (URL-12, 2019).

Sosyal düzeyde eğitim, tüm toplumun genel gelişimi için gereklidir. Başka bir deyişle, toplumdaki bireyler eğitimle entelektüel, duygusal, ahlaki ve sosyal olarak ne kadar gelişirse, tüm toplum da o kadar eğitilmiş ve modern hale gelir. Bu nedenle, Pestalozzi için eğitim toplumun gelişmesinde merkezi bir rol oynamaktadır. Tablo 1'de örnek bir Pestalozzi okulunun özellikleri, mimari anlatımları ve görselleri verilmiştir.

Tablo 1. Pestalozzi Okulu (URL-13, 2019).

ÖRNEK	PESTALOZZİ OKULU	Yapının Mimarı : SOMAA Mimarlık Firması
		Yapının Yeri : Leonberg, Almanya
		Yapım Tarihi : 2010
Açıklama	<p>Stuttgart'ın Leonberg şehrinde bulunan okul, eski Pestalozzi Okulu'na ek olarak yapılmıştır. Okul öğrenme gücünü çeken çocuklar için farklı öğrenme tekniklerine elverişli bir ortam oluşturacak şekilde tasarlanmıştır. Arazi topografyasının olumlu yönlerini kullanan bina, çocukları dışardan koruyan, oyun ile öğrenmeyi sağlayan ve sosyal etkileşime teşvik eden alanlara sahiptir. Binanın, eski ve yeni yapı arasında görsel bir bağlantı kuran bir avlusu vardır. Yapının iç kısmı, sınıflar, servis birimleri, dolaşım alanı olmak üzere 3 kısımdan oluşmaktadır. Dolaşım alanları, binanın cadde tarafı boyunca uzanır, sınıflar ve servis alanları ile doğrudan bağlantılı ve kıvrımlı koridorlardan oluşmaktadır. Sınıflarda daha samimi bir ortam oluşturabilmek amacı ile duvarlar lila ve yeşil renkte boyanmıştır. Mekâna doğal ışık verebilmek için, büyük ve yuvarlak tepe ışıkları konulmuştur. Her sınıfta eğri cam yüzeyler kullanılmış, öğrencilerin okul ve vadiyi görebilmesi amaçlanmıştır. Her sınıftan oyun alanlarına doğrudan geçiş imkânı vardır. Servis alanları ise, sınıflar ve koridorlar arasında bulunmaktadır ve her sınıf için ayrı bir giriş alanı oluşturulmuştur.</p>	
Mimari Anlatımlar		
Görseller		

2.1.2. Jena Plan Yaklaşımı

Jena Plan Yaklaşımı; eski tarz eğitim sistemini değiştirmek için Almanya'da temelleri atılan bir eğitim metodudur. Peter Petersen'in Jena Üniversitesinde geliştirdiği Jena Plan Yaklaşımı adını da bu üniversiteden almıştır (İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Petersen, çocukların aile ortamında daha çok öğrendiğini gözlemlemiş bu nedenle Jena Plan Yaklaşımı'nda, aile kavramını temel alarak programlama yapmıştır. Jena Planında fikirler, toplumsal değerler, çocuğun kişiliği ön planda tutulur; toplum için iyi insan yetiştirmeye odaklanılır. Amaç çocuklarda sorumluluk geliştirmek, bağımsız olarak karar almak için bilinç oluşturmaktır. Jena Planı Yaklaşımı'nda öğretmenler ise sadece bilgi aktarmaya odaklanmak yerine, öğrencilerinin öğrenme süreçlerinde danışman olarak rol üstlenir. Eğitim planlanır, ancak öğrencilerin kişisel seçimleri ve cevaplarına müdahale edilmez (Ergün ve Özdaş, 1997; URL-14, 2019).

Petersen; yıllık sınıflar sistemini, notları, karneleri, ceza sistemlerini reddedip yerine okulda aile ve mutlu toplum hayatının yaşanması gerektiğini, eğitimin her yaş, cins, din ve tabakadan insanlara açık ve genel olmasını savunmuştur. Jena Plânı grup çalışmalarının ağırlık kazandığı bir sistemdir (URL-15, 2019).

Jena Plan Yaklaşımı okullarında çocuklar yaşlarına göre sınıflara ayrılmak yerine yaş gruplarına göre sınıflara ayrılır (Eichelberger, 2019):

Anaokulu grubu (4-6 yaş)

Orta aşama (6-9 yaş)

Üst aşama (9-12 yaş)

Gruplandırma en önemli faktör çocuklar arasındaki farklılıklara değer vermektir.

Çocukların yaşamın gerektirdiği bilgileri edinmeleri, düşünsel ve fiziksel becerileri kazanmaları, kendilerini önemli hissetmeleri, uyum sağlanmaları Jena Plan okullarındaki müfredatın merkezindedir. Bu müfredat; sosyal bilimler ve çevre çalışmaları, dil becerileri, matematik ve sanattan oluşmaktadır.

Her Jena Plan Okulu'nda dört temel ilke vardır (URL-16, 2019);

- Diyalog (daire şeklinde gerçekleştirilen bir konuşma)
- Oyun (rol yapma ve doğaçlamalar)
- Çalışma (bireysel veya grupla eğitim)
- Kutlama (topluluk duygusunu oluşturma)

Peter Petersen bu dört temel eğitim formları arasından konuşmanın, iletişimin en önemli parçası olduğuna inanmaktadır (URL-16, 2019). De Feniks Jena Plan Okulu'nda çeşitli aktiviteler gerçekleştirip sosyalleşen öğrenciler Şekil 9'da gösterilmiştir.



Şekil 9. De Feniks Jena Plan Okulu (URL-17, 2019).

Eğitim yapısı olarak incelendiğinde Peterson, Jena Plan Yaklaşımı'nda hem klasik okullarda bulunan kuralları hem de diğer alternatif eğitim kurumlarında bulunmayan içeriği değiştirmiş ve bunları klasik okul sisteminin katı strüktrüne uygulayıp esnek bir eğitim süreci oluşturmayı başarmıştır. Peterson yaptığı değişiklikleri organizasyonsal olarak sınırlamamış, mekânsal olarak da tasarımıyla ilgili bazı yenilikler yapmıştır. Peterson oluşturduğu eğitim modeli için yeni bir okul mimarisine ihtiyaç duyulduğu kanısına varmıştır. Bununla birlikte, Jena Metodu okullarında, daha esnek ve bireysel çalışmalara izin veren alanların oluşturulmasına öncelik tanınmıştır. Peterson, öğrencilere de sınıf tasarımında söz hakkı verip, böylece sınıfın daha etkin bir mekâna dönüşebileceğini düşünmüştür. Öğrencilere çalışmalar için materyaller, kitaplar ve nesnelere sunarak 'yaşam odası' diye adlandırılan sınıflar oluşturulmuştur. Peterson olumlu bir toplum yaşamı ve gerekli tüm unsurlar için birbiriyle bütünleşen iç ve dış mekânlar, rahatlık sağlayan davetkâr girişler, ders aralarını geçirmeleri için oluşturulmuş mekânlar, çok işlevli koridorlar ve toplanma alanları tasarlamıştır. Tüm bunlarla birlikte, öğrencinin huzur bulup

dinlenebilmesi için estetik bir tasarımın sunulması gerektiğini belirtmektedir (Borrelbach, 2009; Al, 2014).

Çevre, özel ihtiyaçları olan öğrenciler de dâhil olmak üzere çocukların ihtiyaçlarına göre değişmektedir. Masa veya duvarlarda çocukların çizdiği grafitiler yer almakta ve bunlar Vandalizm olarak değil, yaratıcı ifade aracı olarak görülmektedir. Öğrencileri mekânların tasarımına dâhil edilerek “sosyal bir yer” haline getirilir (Rohde vd., 2012). Tablo 2’de Meridiaan Okulu’nun özellikleri ve görselleri Jena Planı Okullar’ına örnek olarak verilmiştir.



Tablo 2. Meridiaan Okulu (Özdağ, 2014; URL-18, 2019)

ÖRNEK	MERIDIAAN OKULU	Yapının Mimarı : Haiko Meijer
		Yapının Yeri : Diemen, Hollanda
		Yapım Tarihi : 2009
Açıklama	<p>Jena Plan Eğitim Felsefesini ilke edinen okul, üçgen bir alana konumlandırılmıştır. Yapının bütün elemanları çocukların görüp inceleyebileceği şekilde tasarlanmıştır. Buradaki amaç, çocukların tuğlaların ne şekilde yerleştirildiği, havalandırma, merdiven, kapı, pencere gibi yapı elemanlarının neye benzediği ile ilgili bir düşünce sahibi olmalarıdır. Bölgede bulunan ağaçlara ve yeşil alanlara hiç dokunulmamış, binanın doğa ile iç içe ve bütün halinde olması amaçlanmıştır. Zemin katın planlarında, kutlama, tartışma gibi topluluk aktiviteleri önem arz etmektedir. Okulda çok sayıda ortak kullanım alanı bulunmaktadır. Sınıflarda doğal ışıktan daha fazla faydalanabilmesi ve çocukların dışarıyı izleyebilmeleri için büyük ve geniş camlar tercih edilmiştir. Bina kare biçiminde bir verandaya sahiptir ve çocukların buraya kolaylıkla ulaşabilecekleri koridorlar bulunmaktadır.</p>	
Görseller		

2.1.3. Dalton Yaklaşımı

Her öğrencinin ihtiyacına göre bireysel eğitim yaratma fikriyle Helen Parkhurst tarafından 1904 yılında ortaya konan ve uygulanan eğitim felsefesidir. Parkhurst'un temel amacı, toplu öğrenmenin yerine her çocuğun bağımsız, kendi öğrenme hızında eğitim almalarını sağlamaktır. Farklı yeteneklere sahip çocukları köreltmeden, eğitim programını öğrencilerin ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına göre uyarlamak; bağımsızlığa teşvik etmek, öğrencinin sosyal becerilerini ve başkalarına karşı sorumluluk duygusunu arttırmak için Dalton Yaklaşımı'nı oluşturmuştur (Phillips, 2014). The Dalton Okulu'nda öğrencilerin yaptığı spor, araştırma, dans, üretim, yaratıcılık faaliyetleri Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10. The Dalton Okulu'nda çeşitli aktivitelere bulunan öğrenciler (URL-19, 2019).

Helen Parkhurst Dalton Yaklaşımı'nı özgürlük ve iş birliği olarak iki eğitim ilkesiyle tanımlamıştır. Sonradan bu ilkelere zaman ayarlama ilkesi eklenmiştir. Bu ilkeler aşağıdaki gibi tanımlanabilir (Friedl, 2012; Parkhurst, 2013; Semel, 2002):

Özgürlük ilkesi; seçme özgürlüğü olarak adlandırılmıştır. Her öğrencinin farklı düşünme tarzı nedeniyle sorumluluklarını farklı şekilde yerine getirme yöntemi vardır. Öğrenme eyleminin ilerleyişini belirlemek için öğrenciye yeterli zaman sağlamak, motivasyonlarını ve öğrenme şekillerini keşfetmelerini sağlar. Öğrenciler kendi seçimlerini yaparak birey olarak ya da grup halinde nerede nasıl çalışacaklarına karar verirler.

Parkhurst, bir öğrencinin bilgiyi kendi hızıyla öğrenmesine izin verilmedikçe asla tam olarak öğrenemeyeceğini savunur.

İş birliği ilkesi, öğrencilerin çeşitli insanlarla bilgi alışverişi yaparak sosyal becerilerinde ve iş birliğinde ustalaşmalarını sağlar. Öğrenciler çevreleriyle etkileşimleri sonucu daha yaratıcı olup, kendilerini toplumun bir parçası olarak görebilmeyi öğrenir.

Zamanı ayarlama ilkesi ise, öğrencinin kendini anlamasını, ne istediğini bilmesini ve birey olmak için eğitilmesini amaçlar. Öğrenci, çalışma zamanını veya ne kadar çalışması gerektiğini planlayabilmelidir.

Dalton Yaklaşımı'nda, okul müfredatındaki her konu aylık ödevlere ayrılmıştır. Her ne kadar öğrenciler kendi çalışma programlarını planlamada özgür olsalar da, seçtikleri dışında bir aktiviteye başlamadan önce üstlendikleri ödevi bitirmekten sorumludur. Öğrenciler gruplar halinde çalışmaya teşvik edilir. Hedeflere ulaşmak için, Parkhurst, eğitimi daha çok çocuk merkezli olmak üzere yeniden düzenlemiş ve öğrenme sorumluluklarını öğretmenden çocuğa aktaran üç bölümlü bir model geliştirmiştir. Bu üç modeli ev, ödev-proje ve laboratuvar (The House, The Assignment, The Laboratory) olarak adlandırmıştır (Semel, 2002).

Ev, okulda devam eden çeşitli faaliyetlerin ana merkezidir. Evden sorumlu öğretmen, ev danışmanı olarak bilinir, danışmanlar sadece evlerden sorumlu değildir. Aynı zamanda öğrenciler, ebeveynler, uzmanlık öğretmenleri ve diğer öğretmenler arasında düzgün bir ilişki kurmayı kolaylaştıran koordinatörler olarak hizmet eder. Ev toplum koşullarının yaşamda olduğu gibi hüküm sürdüğü bir yer olarak düşünülebilir. Ev, ebeveynle okul arasındaki en önemli temastır. Evin organizasyonu ve ev öğretmenin işlevi, öğrenciler olgunlaştıkça değişir (Van der Ploeg, 2013).

Ödev-proje öğrenci ve öğretmen arasındaki bir sözleşmeyi temsil eder. Konuyu tanıtan, inceleme ve araştırma için önerilerde bulunan ve ortak görevleri tanımlayan basılı bir belgedir. Ödevler, öğrencilere bireysel güçlerini geliştirmeleri için fırsatlar sunarken, zaman yönetimi ve organizasyon becerilerinin iyileştirilmesi için yapılandırılmıştır (Petrechko, 2014).

Laboratuvar; çalışma, araştırma ve işbirliğini birleştirmek için Parkhurst'un Dalton Yaklaşımı'nda oluşturduğu eğitim ortamını en iyi şekilde tanımlamaktadır. Laboratuvarlar geleneksel sınıf öğretimini güçlendiren, çalışma, araştırma ve işbirliğini birleştiren mekânlardır. Bire bir ve küçük gruplarla çalışmayı amaçlar. Öğrenciler ve öğretmenler, bu laboratuvarlarda projelerini tartışmak, problemleri çözmek ve takip etmek istedikleri bir

konunun yeni yönlerini keşfetmek için program yapar. Laboratuvarlar, öğrencilere merak ettikleri konuları ve ödevlerini daha derinlemesine incelemek için önemli fırsatlar sunar (Oelkers, 2004).

Araştırmalar, öğrencilerin öğrenmelerinin sorumluluğunu kendilerinin üstlenmelerini sağlayarak, yalnızca zaman yönetimi becerilerini değil, aynı zamanda iç motivasyonlarını ve özgüvenlerini geliştirdiklerini de göstermektedir (Petrechko, 2014).

Sonuç olarak, Helen Parkhurst, öğretmenin üstün konumda olduğu mevcut öğretim sisteminden kopmayı amaçlamıştır. İlk denemesini 1904 yılında küçük bir ilkokulda genç bir öğretmen olarak gerçekleştirmiştir. Çocukların kendilerini ifade etmekte ve birbirlerine yardım etmekte özgür olduklarında motivasyonlarının büyük ölçüde arttığını ve daha fazlasını hatırladıklarını fark etmiştir. Günümüzde Dalton Okulları, Avustralya, Amerika, Japonya, Rusya, Orta Avrupa, İngiltere, Almanya ve Hollanda'da bulunmaktadır (Van der Ploeg, 2013). Tablo 3'de Dalton Yaklaşımına örnek olarak Dalton Columbus Okulu'nun özellikleri, mimari anlatımları ve görselleri verilmiştir.

Tablo 3. Dalton Columbus Okulu (URL-20, 2019).

ÖRNEK	DALTON COLOMBUS OKULU	Yapımın Mimarı: : Atelier PRO
		Yapımın Yeri: : Heerhugowaard, Hollanda
		Yapım Tarihi : 2003-2007
Açıklama	<p>Heerhugowaard'da bir kentsel parkın eteklerinde doğa ile iç içe bulunan okulda 14 sınıf, 1 spor salonu ve 1 gündüz bakım merkezi bulunmaktadır. Bina, bir yandan monolitik ve sağlam bir ana yapıya, diğer yandan ince, çarpıcı bir yapıya sahiptir ve özellikle peyzajı ile ön plana çıkmaktadır. Ana salon ve oyun alanı binanın merkezine yerleştirilmiştir. Merkezde bulunan bu alanlar diğer mekânlar ve 3 kat arasında bağlantı oluşturduğundan, binanın kalbi konumundadır. . Bina tasarımı yapılırken, okuldaki her grubun (alt, orta ve üst) kendi katlarına sahip olması amaçlanmıştır. Yaş grupları arasında sorun yaşanmaması için farklı bina girişleri vardır. Öğrencilerin oyun alanına direkt olarak geçiş imkânı sunulmaktadır. Zemin katta dört, birinci katta altı ve ikinci katta dört sınıf bulunmaktadır. Okulun sınıfları çevre gürültüsünden daha az etkilenmek amacı ile kuzey tarafta, oyun alanları ise parka bakan güney cepheye yerleştirilmiştir</p>	
Mimari Anlatımlar		
Görseller		

2.1.4. Freinet Yaklaşımı

Freinet Yaklaşımı Célestin Freinet (1896–1966) tarafından, 1920’li yıllarda Fransa’da geliştirilen alternatif bir okul metodudur. Freinet’in öğrenme kavramı, her şeyden önce, eğitim seviyesini iyileştirmek, öğrencilerin bağımsız çalışabilmelerini sağlamak, öğrencinin okul ve toplumdaki günlük yaşamının yeniden düzenlenme süreci ile ilgilenmektedir. Freinet Yaklaşımı’na göre, eğitim ile ilgili yapılan çalışmaların özünde bireyin günlük hayatta gerçekleştirdiği etkinlikler yer almaktadır (Eichelberger, 2011; Al, 2014).

Freinet Yaklaşımı’nın dört temel amacı olduğu söylenebilir (Fabrykowski, 1992):

- Kişiliğin serbest gelişimi
- Öz sorumluluk
- İş birliği
- Topluma eleştirel katılım

Freinet okullarında belirli bir müfredat uygulanırken öğrencilerin değerlendirilmesi notlarla ya da karneyle yapılmaz. Öğrenciler hangi konuya çalışacaklarını ve ne kadar süre ayıracıklarını büyük ölçüde kendileri belirler. Bireysel ve sınıf içi, günlük ve haftalık planlarını yapar, proje haftalarını düzenler ve okul topluluğuyla etkinlikler oluşturur (Schlemminger, 2019; Acker, 2007).

Öğretmenler sadece öğrenciye rehberlik eder. Bir öğrenci belirli bir alanda yetenekli ise ya da özel olarak ilgi gösterdiği bir konu varsa, onu daha da geliştirmek öğretmenin sorumluluğundadır. Bununla birlikte, dersi takip etmek ve programını düzenlemek konusunda sıkıntı yaşayan öğrencilere zorlamadan destek olmak öğretmenin görevidir.

Freinet sınıflarının belirli bir organizasyonu vardır. Bir sınıf ortalama olarak 15 ila 20 öğrenciden oluşur ve sınıf, sınıf konseyi tarafından düzenlenir. Bu konsey, biri başkan olarak atanan tüm öğrencileri içerir. Öğretmen sınıf konseyine katılan bir üyedir ve her öğrencinin olduğu gibi bir oy hakkı vardır. Bu konsey, çalışma planları ve fikirlerin oylandığı ve mekânın genel tasarımının belirlendiği haftalık demokratik bir forumdur.

Freinet Yaklaşımı’nda zorunlu ders kitapları kullanılmamaktadır. Öğretmen ve öğrenciler sınıfların bütün çalışmalarını ve bulabilecekleri kaynakları toplar, araştırır birlikte hareket eder. Öğretmen ve öğrencilerin beraber yaptıkları çalışmalar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Schlemminger, 2019):

- Konuyu seçmek ve proje grubunu oluşturmak,
- Kütüphane, internet gibi bilgi kaynaklarını taramak, bu kaynakların bir listesini tutmak,
- Bireysel güçlü yönleri göz önüne almak ve görevleri paylaşmak,
- Bilgiyi anlamak ve özümsemek,
- Bilgilerin nasıl sunulacağına karar verip, sunum için plan (posterler, çizimler, diğer görseller, bildiriler, video, müzik veya dramatik öğeler dâhil) yapmak,
- Sınıfa ve öğretmenlere sorular sorup, tartışma konuları bulmak öğrencinin görevidir.

Sınıf düzenine gelince; her bir sınıf farklı atölyelere bölünür. Bazı atölyeler el sanatları faaliyetlerine, bazıları çeşitli araştırmalara, grupla veya bireysel çalışmalara olanak vermeyi amaçlamaktadır. Sınıflar, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde dizayn edilip donatılmalı ve fiziksel koşullar çeşitli düzenlemelere imkân tanıyacak esneklikte olmalıdır (Al, 2014). Ayrıca açık hava alanları çocukların gelişimi için önemlidir. Freinet okulları çoğunlukla bahçeli ve etkinlik yapılabilecek daha küçük alanlara sahiptir. Okullarda genellikle öğrencilere dokuma, marangozluk ve inşaat işleri de öğretilmektedir. Celestin Freinet, çalıştığı okulda bir basımevi kurmuş ve bu gelenek Freinet okullarında bugüne kadar devam etmektedir (Aker, 2014). Okul içi basımevi sayesinde öğrenciler kendi çalışmalarını basıp metinler veya kitaplar oluşturabilmektedir (URL-21, 2019). Şekil 11’de olduğu gibi, sınıf gazetesi okuldaki basımevinin bir ürünüdür.



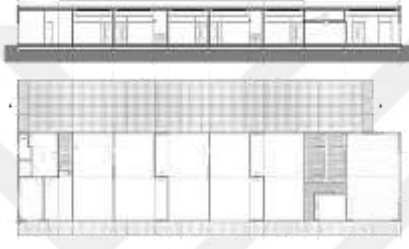
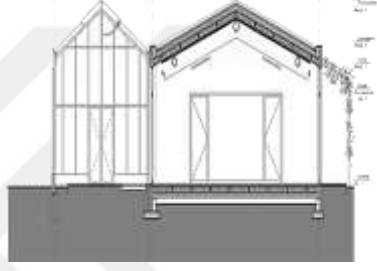






Şekil 11. Okul içi basımevi örneği (URL-21, 2019).

Freinet Yaklaşımı'nda Célestin Freinet, birlikte yaşamayı temel alan, bir eğitim felsefesiyle öğrenmenin birçok canlı örneğini sunmaktadır. Freinet Yaklaşımı, projeler üzerinden iş birliğine dayalı çalışmayı teşvik eder ve genellikle grup çalışmasına yönlendirir (Legrand, 1993).

Günümüzde, Freinet Yaklaşımı anaokulundan üniversiteye ve yetişkin eğitime kadar tüm eğitim seviyelerini kapsayan çok güçlü, uluslararası bir metottur. Metoda göre, öğrencinin eğitimde başarılı olabilmesi için öğrenme ortamında bireyin ihtiyaçları dikkate alınmalı, eğitimin gerçekleşeceği mekân bu ihtiyaçlara göre değişebilmeli, sınıflar bireysel veya grup çalışmalarına izin verecek şekilde tasarlanmalıdır (Al, 2014; URL-22, 2019). Tablo 4'de örnek bir Freinet İlkokulu'nun özellikleri, mimari anlatımı ve görselleri verilmiştir.



Tablo 4. Freinet İlkokulu (URL-23, 2019; URL-24, 2019)

ÖRNEK	FREINET İLKOKULU	Yapının Mimarı : Pieters Bouwtechniek
		Yapının Yeri : Lille, Fransa
		Yapım Tarihi : 2013-2014
Açıklama	<p>Lille ve Herentals'ta iki adet Freinet Okulu bulunmaktadır. Okulların temiz, ferah, güvenli, doğa ile iç içe ve samimi olmasına özen gösterilmiştir. Çocukların doğal ortamda öğrenim görmeleri amaç edinilmiştir. Okul, doğa içerisinde bulunan iki küçük binadan oluşmaktadır. Binadaki mekânlar yüksek tavana sahiptir, sınıflar büyüktür ve bol miktarda doğal ışık almaktadır. Binanın çatısı eğimlidir. Çok fazla koridora sahip olmayan, kompakt yapıda bir okuldur. Sıradan koridorlarla yer kaplamak yerine, çocukların koşup oynayabileceği geniş alanlar bulunmaktadır. Ayrıca bahçecilik işleri ile ilgilenebilecekleri seralar bulunmaktadır. Açık hava okulları geleneğine uygun olarak inşa edilmiş okul, çocuklara doğa ile iç içe eğitim görme imkânı sunmaktadır.</p>	
Mimari Anlatım	 <p style="text-align: center;">Plan</p>	 <p style="text-align: center;">Kesit</p>
Görseller	 	 
	 	

2.1.5. Waldorf (Steiner) Metodu

Steiner Yaklaşımı; Waldorf Yaklaşımı olarak da adlandırılır, natüralizmle şekillendirilmiş, hümanistik bir eğitim yaklaşımıdır. Steiner Yaklaşımı'nın kökleri, Rudolf Steiner (1861-1925) tarafından oluşturulmuştur. Avusturyalı filozof; sosyal reformcu, sanatçı ve bilim insanı gibi çeşitli sıfatlarla tanınan bir eğitimcidir (Jolley, 2010).

Sliwka (2011)'ya göre, Steiner eğitiminin amacı, sanatsal ve düşünsel yaklaşımlarla uygulamalı olarak çocukların ve ergenlerin özgürlüklerini, maneviyatlarını ve sosyal etkileşimlerini geliştirmektir (Al, 2014). Çocukların konsantrasyonlarını geliştirmek ve çocukları fiziksel ve duygusal olarak öğrenmeye hazır hale getirmek için tasarlanmış bir metod olduğu söylenebilir.

Waldorf Yaklaşımı'nda eğitim on iki yıl olacak şekilde planlanır. Eğitimin ilk yıllarında akademik bilginin yeri azdır, hatta anasınıflarında akademik bilgi verilmez, öğrenme sevgisi, sanat, manevi değerler aşılanır. Steiner'in felsefesine göre, insan, yetişkinliğe giden yolda üç gelişimsel aşamadan geçer: erken çocukluk, orta çocukluk ve ergenlik (URL-25, 2019).

Erken çocukluk döneminde Steiner, çocukların doğal oyun malzemelerini kullanmasını, bahçelerde sebze yetiştirmelerini ve çeşitli kümes hayvanlarını besleyecekleri ortam yaratmayı amaçlamıştır. Waldorf okullarında küçük çocuklar yemek yapmayı, boyamayı, bahçeyle ilgilenmeyi ve alet kullanmayı öğrenir. Çevrelerini, öğrendiklerini paylaşmayı ve yeteneklerini keşfeder (Jolley, 2010).

Waldorf okullarında, ilkokul döneminde öğrenciler öğretmenleri değişmeden eğitim hayatlarına devam eder. Sınıfta sosyal gruplar oluşturulur. Konular; öyküler, şiirler, çalışmalar, oyunlar ve doğa çalışmaları gibi yaklaşımlarla öğretilir. Lise döneminde çocuklar kavramsal ve yaratıcı düşünmeye katılmaya, gözlemsel ve analitik beceriler geliştirmeye ve kendi deneyimlerinden sonuçlar çıkarmaya hazırdır. Liseyi bitiren öğrenciler, araştırma becerileri, analiz, tez yazımı ve tasarım ile geniş bir kitleye sözlü sunum da içeren bir yıl süren bireysel projeler gerçekleştirir (Jolley, 2010; URL-25, 2019).

Mimarlık eğitimi almayan Rudolf Steiner'in tasarladığı 17 okul binası bulunmaktadır. Bu yapılarda bazıları Şekil 10, 11, 12'de sunulmaktadır (Jolley, 2010; Özdağ, 2014).

Bina tasarımlarında, fonksiyon-form ilişkisi, doğadaki şekillendirici güçlerin mimaride belirtilmesi üzerinde önemle durulmuştur. Steiner, hayatın ve yaratıcılığın ruhsal

yönleriyle ilgilenmiş, tektonik formların "ruhsallaştırılmasında" yepyeni bir mimari akım oluşturmuştur. Bir yapıya bakan kişilerin içeride onları nelerin beklediği hakkında bir şeyler belirtmesi gerektiğini, fonksiyonu algılanamayan yapıların ve cisimlerin kullanıcıların bilinçsizce binaya yabancılaşmasına neden olacağını düşünmüştür (URL-26, 2019). Şekil 12-13'te Birinci ve İkinci Goetheanum Binası, Şekil 14'de ise Rudolf Steiner'in yapmış olduğu Kazan Evi gösterilmiştir.



Şekil 12. Birinci Goetheanum Binası, İsviçre (URL-26, 2019).



Şekil 13. İkinci Goetheanum Binası, İsviçre (URL-26, 2019)



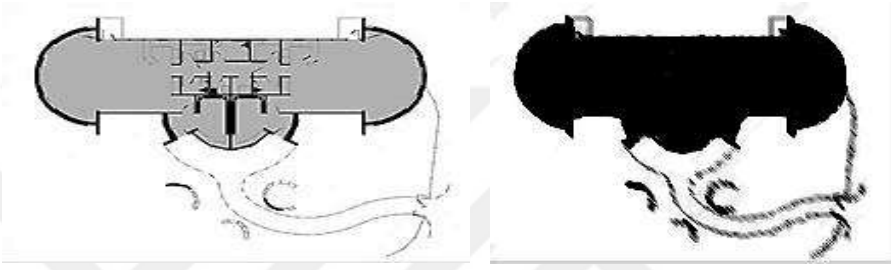



Şekil 14. Rudolf Steiner'in doğadan esinlenerek tasarladığı yapılardan Kazan Evi (URL- 26, 2019).

Waldorf felsefesini ilke edinen okulların özellikleri aşağıda verilmiştir:

- Waldorf okullarının mimarisi çocukların sıcak bir atmosferde eğitim almaları için tasarlanır. Çevrenin estetiğine oldukça özen gösterilir. Bu okullarda genel olarak organik formlar kullanılır.
- Sınıf renkleri, aşama aşama renk spektrumuna göre kırmızından sarıya, yeşilden maviye ve mora doğru değişmektedir (Ullrich, 1994; Al, 2014).
- Waldorf okullarında, çocukların karakter ve beceri gelişimi için oyun çok önemli bir yer tutmaktadır (URL-27, 2019).
- Sınıf içindeki renk değişimleri mevsimlere göre de değiştirilmektedir.

Tablo 5'te Shining Mountain Waldorf Okulu'nun özellikleri, mimari anlatımı ve görselleri Waldorf Okulları'na örnek olarak sunulmuştur.

Tablo 5. Shining Mountain Waldorf Okulu (URL-28-29, 2019).

ÖRNEK	SHINING MOUNTAIN WALDORF OKULU	Yapının Mimarı : Barrett Studio Architects
		Yapının Yeri : Colorado, Amerika
		Yapım Tarihi : 2015
Açıklama	Okulun tasarımı genel olarak daire ve dikdörtgen şekillerinden oluşmaktadır. Çocuklara öğrenme arzusu aşılmasını ilke edinen ve öğrenme arzusunun sınav puanlarından daha önemli olduğunu benimseyen bir okuldur. Waldorf Eğitim Felsefeyi ilke edinen okulda, çocukların karakter ve beceri gelişimi için oyun çok önemli bir yer tutar. Bundan dolayı, sınıflardan oyun alanlarına doğrudan geçişler vardır. Yaratıcılığın rekabetten daha önemli olduğu düşünülen okulda, mekânlar sanatsal öğeler kullanılarak tasarlanmıştır. Doğal ışığın öğrenme üzerindeki olumlu etkisinden dolayı, ışıktan maksimum seviyede yararlanacak şekilde tasarlanan sınıf ve oyun alanları bulunmaktadır	
Mimari Anlatımlar		
Görseller		
		
		

2.1.6. Montessori Yaklaşımı

20.yüzyıl pedagoji araştırmalarındaki en önemli kadın figürlerinden biri olan Maria Montessori (1870-1952), ebeveynlerinin tepkisine ve üniversite çevresinin kabul etmemesine rağmen Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi'ne kayıt yaptırıp 1896 yılında diplomasını alarak yirmi altı yaşında İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru unvanını elde etmiştir (Edwards, 2003).

Maria Montessori, Roma'da zekâ geriliği olan çocukların eğitimleri ile ilgili yaptığı araştırmalar sonucunda zihinsel geriliğin pedagojik bir sorun olduğunu ortaya koymuştur. Çocuk eğitimi ile ilgili çalışmalarını daha kapsamlı hale getirmek isteyen Montessori, üniversitedeki görevinden vazgeçmiş ve Montessori Metodunu oluşturmuştur. Öğretmenlik eğitimi olmayan Montessori, değişkenlik göstermeyen ve yenilik kabul etmeyen sistemi göz ardı edip çocuğu merkeze almıştır. Merkeze çocuğun konmasıyla öğretmenin rolü değişmiştir (Durakoğlu, 2010).

Öğretmen; araştırmacı, gözlemci, eğitim ortamının düzenleyicisidir. Çocukların yetişkinlerden ve birbirlerinden farklı olma, bireysellik hakkına saygı duyar. Montessori pedagojisinin sloganı "Kendi başıma yapmama yardım et" cümlesidir ve öğretmen destekleyen kişi olmalıdır (Selevko, 2005).

Montessori'ye göre, anneler ve babalar da eğitim süreci boyunca çocuğu etkileyen, yardım eden kişiler olarak sürekli ilişki içinde olmalıdır. Farklı bireyler olduklarını unutmadan yetişkinler çocuğa, çocuk yetişkine yardım etmeli, çocuğu bağımsız bırakmalı, zorlamamalıdır (Schafer, 2006).

Montessori 1972 yılında yayınladığı kitabında sınıfları üç yaş grubuna ayırdığını belirtir, bu sınıfların ayırt edici bir diğer özelliğidir. Bu yöntemle her yaş grubu birbirinden bir şeyler öğrenebilir (Rathunde ve Csikszentmihalyi, 2005). Bu dönemler (Selevko, 2005);

- 0-6 Yaş Dönemi: özne-duygusal yönelim, konuşmaya duyarlılık, dil edinimi, görsel-figüratif düşünme
- 6-12 Yaş Dönemi: soyut eylemlerin üstesinden gelmek, ilkokulun tamamlanması
- 12-18 Yaş Dönemi: bireyin gelişimini tamamlaması.

Temel olarak Montessori, okulun aile deneyiminin bir devamı olduğunu düşünmüştür. Huzurlu bir ortamla, çocukların bilgiyi deneysel olarak öğrenmelerini gerekli görmüştür. Bilgi vermeden, emir vermeden, çocuğun zihnine ket vurmaktan, çocuğa

öğrenme fırsatı vererek eğitim metodunun uygulamaya konması gerektiğini savunmuştur. Montessori eğitim mekânını da yetişkinler için değil tamamen çocuklara uygun mobilyalarla onlara göre özelleştirilmiş bir ortam olarak tasarlamıştır (Bosna, 2015).

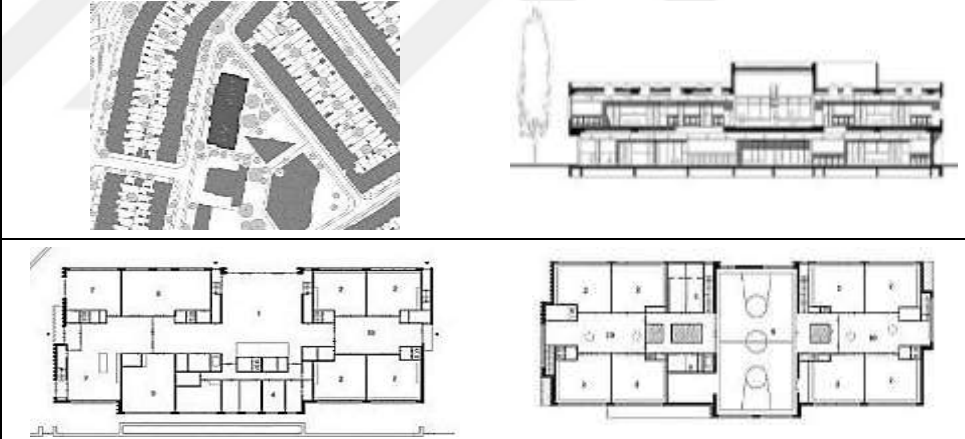

Montessori Yaklaşımı'nda düzenlenmiş eğitim ortamıyla geleneksel eğitim sınıfı oldukça farklıdır. Montessori sınıflarındaki çocuklar günlük yaşamla alakalı işleri öğrenir, ortamdaki materyaller sayesinde çocuğun kendini keşfetmesi sağlanır (Rathunde ve Csikszentmihalyi, 2005). Şekil 15'de Agape Montessori Okulu'nda eğitim alan çocuklar görülmektedir.



Şekil 15. Agape Montessori Okulu'nda eğitim alan çocuklar (URL- 30, 2019).

Montessori, materyalleri çocukların ilgisini çekmek için tasarlanmıştır. L. S. Vygotsky'e göre, Montessori materyalleri, psikolojik araçlardır, dünyaya aracılık eden algı materyallerini temsil eder. Raftan bir nesneyi alan çocuk belirli bir hedefe odaklanır, meditasyon yapar, içine bakar, belirsiz bir şekilde beceri kazanır (Selevko, 2005). Tablo 6'da Montessori Waalsdorp Okulu'nun özellikleri, mimari anlatımları ve görselleri Montessori Okulları'na bir örnek olarak sunulmuştur.

Tablo 6. Montessori Waalsdorp Okulu (URL-31, 2019).

ÖRNEK	MONTESSORI WAALSDORP OKULU	Yapının Mimarı : De Zwarte Hond
		Yapının Yeri : Utenbroekestraat, Lahey, Hollanda
		Yapım Tarihi : 2014
Açıklama	<p>De Zwarte Hond tarafından tasarlanan Montessori Waalsdorp Okulu, 2.480 metrekarelik iki katlı bir binadır. İdare, okula girişi mülkün köşesinden yapmak ve buradaki iki büyük ıhlamur ağacını korumak istediğinden, uzun yapı mülkün batı sınırına paralel olarak konumlandırılmış ve üst kısmı açık tutulmuştur. Böylece geniş bir ön bahçe oluşturulmuştur. Binanın cepheleri, sınırlandırılmış düz çizgileri olan klasik bir duvar örgüsü ve çarpıcı dikey örgülü kaburgalar olarak tasarlanmıştır. Örgülü kaburgalar okul binasının ön bahçesini ve ana girişini vurgular. Konsepti, çocukların “öz benliklerinin kurucuları” olduğu ve öğretmenlerin çocukları “Kendim yapmama yardım et” mesajına göre desteklediği fikrine dayanmaktadır. Montessori Waalsdorp Okulu'ndaki öğrenciler birlikte öğrenen üç yaş grubuna ayrılır. Küçük öğrenciler zemin katta, daha büyük öğrenciler iki grup halinde üst katta yer almaktadır. Her yaş grubuna ait, hemen hemen aynı büyüklükte dört sınıf vardır. Her katta koridor ve oyun alanlarına girişler bulunmaktadır. Büyük sokak, bireysel gruplar arasında bir buluşma yeri sağlar. Grup halindeki ve bireysel çalışmalara alan sunan çok işlevli ve geniş koridorlar tasarlanmıştır. Giriş katında okulun iletişim merkezi olan oditoryum bulunur. İç tasarımında, doğal malzemelerden yararlanılmıştır, maksimum şeffaflık ve açıklık için geniş cam yüzeyler kullanılmıştır. Ahşap tonları ve renkli camlar hoş bir atmosfer yaratmıştır. Ek olarak, bol miktarda gün ışığı, düz çatıdaki çok sayıda çatı penceresinden içeriye alınmıştır.</p>	
Mimari Anlatım		
Görseller		

2.1.7. Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı

Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı; Harvard Üniversitesi'nde bilimsel çalışmalar yapan Amerikan psikolog Howard Gardner tarafından öne sürülen bir yaklaşımdır. Gardner'ın Çoklu Zekâ Yaklaşımı'na göre, her insanın özel yetenek alanları ve zekâsını kendine özgü kullanma şekli vardır. Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı, zekânın tek olduğunu ama kendi içinde sınıflara ayrıldığını (zeka çeşitleri olduğunu) ifade eder. Bununla birlikte her zekâ çeşidinin dinamik olduğu için geliştirilebileceğini belirtir (Başaran, 2004).

Gardner, yaptığı çalışmalar sonucunda zekâyâ yeni bir anlam kazandırmıştır. Gardner'ın, zekâ diye adlandırdığı becerileri; öğrenme, problem çözme ve insan olmak için etkisi olan birer araç olarak tanımlamıştır. Her birey birbirinden farklı zekâlarla beraber, farklı bir öğrenme, problem çözme ve iletişim kurma yeteneğine sahiptir. Çoklu zekâ eğitim yaklaşımına göre, insanda görülen sekiz zeka tipi; sözel zeka, matematiksel zeka, görsel zeka, bedensel (devrim duyumsal) zeka, müzikal zeka, sosyal zeka, içsel(kişisel) zeka, doğa zekası şeklinde sıralanır (Meneviş vd., 2010).

Zekâ tiplerinin gelişim süreci bireyden bireye farklılık gösterir. Zekâ profillerinin tanımları yapılabilir ve zekâ geliştirilebilir. Kişisel altyapı, kalıtım, kültür ve inançlar zekânın gelişim sürecini doğrudan etkiler. Her bireyin sahip olduğu zekâ profilinin, problemlere yaklaşım tarzı farklıdır. Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı vasıtasıyla, çocuklar kendi üstün ve yaratıcı yanlarını keşfederek bunu daha da kuvvetlendirebilir ve diğer zekâ tiplerini de geliştirme şansına sahip olabilir. Bu sayede, çok yönlü yetişen çocukların özgüveni artar, okula ve öğrenmeye karşı daha istekli ve başarılı olur (Uysal, 2006; Gardner ve Hatch, 1990).

Okullardaki sınıflarda zekâ tiplerine göre, istasyonlar (merkezler) kurulabilir. Bu istasyonlar; sanat merkezi, bilgisayar merkezi, dinleme merkezi, blok merkezi, araştırma ve keşif merkezi, drama merkezi, kitaplık (kütüphane) ve kum/su havuzudur. Öğrencilerin planlamadan, araştırma ve projeyi hazırlayıp sınıfa sunmaya kadar her şeyiyle tamamen kendisinin sorumlu olduğu bir çalışma programı tasarlanmalıdır. Öğretmen sadece yönlendirici ve denetleyici rolünde olmalıdır. Öğrenci, projesiyle çalışırken kendi zekâ alanlarını kullanmalıdır. Ayrıca çocuklar, bağımsız yapılacak çalışmalarda kazandıklarından ziyade, grup çalışması ile çalışarak, kendi yaptıkları bir planı hayata geçirme, takım ruhuna sahip olma, zıt düşüncelere saygı duyma, empati kurma ve yardımlaşma gibi özellikler kazanır. Farklı projeler hazırlamak, farklı mekânları da

beraberinde getirmektedir. Bu sayede, öğrenme mekânları; zekâ alanlarına göre bölümlere ayrılır. Merkezde öğrenme mekânları bulunmalı, hizmet ve servis alanları ile desteklenmelidir (Uysal, 2006; Armstrong, 1994; Gardner, 1994).

Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı, öğretmenlerin, her öğrencinin farklı olduğuna dikkat etmesi; öğretim ve değerlendirmeyi bireyselleştirmesinin gerekli olduğunu savunmaktadır. Çoklu zekâ eğitim yaklaşımının sınıf uygulamalarında, tüm zeka tiplerine eşit oranda önem verilmesi geleneksel eğitim sistemiyle çelişir durumdadır. Zira geleneksel sistemde genellikle dil ve matematiksel zekâyı önem verilmektedir (Şahin ve Öngören, 2008). Tablo 7’de New City Okulu’nun özellikleri, mimari anlatımları ve görselleri Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımına örnek okul olarak verilmiştir.



Tablo 7. New City Okulu (URL-32-34, 2019)

ÖRNEK	NEW CITY OKULU	Yapının Mimarı : HKW Architects
		Yapının Yeri : Saint Louis, ABD
		Yapım Tarihi : 2004
Açıklama	<p>New City Okulu 1969 yılında sekiz zekâyâ hizmet etmek için tasarlanmış bir okuldur. Mevcut okul binasının “spor salonu” alanına bir “kütüphane” tasarlanmıştır. Bina yeniden inşa edilmediğinden, mimar tamamen yeni bir şey yaratma sürecine ve tasarım sonucuna odaklanmıştır.</p> <p>Eski bina yüksek tavanlar, çalıştırılabilir pencereler ve bol miktarda gün ışığı alan mükemmel bir öğrenme ortamıdır, dokunsal malzemelerden üretilmiştir: ahşap, tuğla, taş ve sıva vb. Yapılan ek binada mevcut binadaki gibi Çoklu Zekâ Kuramı Yaklaşımı’na uygun mekânlar düzenlenmiştir.</p> <p>Eğitimciler mimarlardan, kütüphanenin dil bilimsel olmasını; aynı zamanda doğa zekâsı için uygun malzemeler; görsel zekâyı desteklemek için şömineler ve baskılar için ıslak bir sanat alanı ve boşluklar; bedensel-kinestetik zeka için küçük motor oyunları; mantıksal-matematiksel zeka için bulmacalar ve labirentler; iç ve kişisel zeka için masalar, çalışma alanları ve oturma yerleri ve müzikal zekanın izlenebileceği ses geçirmez bir oda istemişlerdir. Eklenen kütüphanede geniş bir ortak alan, okuma alanı, ıslak etkinlik için bir keşif alanı, proje ve koleksiyon alanı, kütüphaneci alanı ve seminer odası bulunmaktadır. Asma kat, daha küçük bir ortak alan, küçük bir tiyatro, seminer odası ve koridor ile ana kütüphaneye bakan küçük okuma alanları içermektedir.</p>	
Mimari Anlatımlar		
Görseller		

2.1.8. Reggio Emilia Yaklaşımı

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra İtalya'nın kuzey batısındaki Reggio Emilia şehrinde savaşa birlikte oldukça zor zamanlar geçiren halk; şehri yeniden inşaa etmeye başlayarak çocuklar için de okul binaları yapmaya karar verir (Thornton ve Brunton, 2009). Villa Cella adlı bir köyde halk yıkıntılar arasından sağlam kalan tuğlalarla ve savaş ardından bırakılan tankları ve kamyonları satarak elde ettikleri parayla gece gündüz çalışıp okul yapısı inşa etmeye başlar (Dereli, 2013).

Bu dönemde öğretmenlik yapan ve haberi duyan Loris Malaguzzi halkı desteklemek için köye ziyarete gider, köy kadınlarının neler yaptıklarını araştırır. Kadınlar çocuklarının zenginlerin çocukları kadar zeki ve eğitim hakları olduğunu ifade eder, bu güçlü kadınlardan etkilenen Malaguzzi, köy halkının da teklifiyle “benim çok fazla deneyimim yok, fakat elimden gelenin en iyisini yapmak için söz veriyorum. Biz birlikte ilerlerken ben de öğreneceğim ve çocuklarla birlikte çalışırken öğrendiğim her şeyi onlara da öğreteceğim” der. Öğrenci farklılıklarını yok sayan, geleneksel eğitim yaklaşımlarına tepki gösterip istifa ederek Roma'ya psikoloji eğitimi almaya gider. Eğitimi sonrası söz verdiği gibi Reggio Emilia kasabasına gidip belediyelere ait olan psikolojik danışma merkezlerinde ve arta kalan zamanlarında ailelerin kurduğu okullarda çalışmaya koyulur (Aslan, 2005).

Buradaki etkileşimleri ve gözlemleri sonucu olarak Reggio Emilia Yaklaşımı'nın temelleri şekillenmeye başlar. Malaguzzi, Gandini (1993)'nin tespitine göre Reggio Emilia Yaklaşımı'nı, John Dewey, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Bruner'den etkilenerek sosyal, yapısalcı bir çerçeve üzerine kurmuştur. Reggio Emilia Yaklaşımı birçok büyük düşünürün düşüncelerinden faydalanır, ancak eklettik bir kuram karışımından çok daha fazlasıdır. Bu sosyo-yapılandırmacı model hem çocukların hem de yetişkinlerin bilgilerini insan ve çevre ile etkileşimler yoluyla yeniden yapılandırmıştır (Dodd-Nufrio, 2011).

Reggio Emilia Yaklaşımı küçük çocukları eğitebilmek için yönlendirmeye yarar: Birey haklara sahiptir, bilginin aktif bir kurucusudur ve sosyal bir canlıdır; eğitmen, çocuk için rehber, kolaylaştırıcı, işbirlikçi ve ortak öğrenendir. Bilgi, sosyal bir şekilde kurulmuştur (Hewett, 2001).

Günümüzde, Reggio Emilia Belediyesi bünyesinde 21 anaokulu (Scuoladell'in fanzia) ve 13 kreş (Nido) vardır. Bu okul öncesi eğitim merkezlerinde öncelik engellilere verilirken, her sosyo-ekonomik ve eğitim altyapısından çocuk da bu kurumlarda öğrenim

görebilmektedir. Reggio Emilia’da çocukların yüzde 90’ı okul öncesi eğitim almakta, bunların yarısı da belediyenin merkezlerinde sürmektedir. Yardımcı personel ve aşçılar da öğretmenlerle beraber toplantılara dahil olmaktadır. Bunun amacı çalışanlar arasında bilgi akışı oluşturmaktır. Görev hiyerarşisi olmadığından, kararlar ortaklaşa alınmakta ve herkes planlamaya dâhil edilmektedir (Amus, 2007).

Malaguzzi’nin yaklaşımında çocuğun gelişimini etkileyen tüm kısıtlamalar kaldırılmış, aile, öğretmen, toplum bir ilişki içinde hareket ederek gerekli çevre düzenlemesi ile tüm koşullar sağlanmıştır. Bu yaklaşımda eğitiminde sadece çocuğun kendisi üzerinde durulmaz, ayrıca çocuğun canlı ve cansız çevreyle, kendi tarihi, sosyal ve kültürel çevresiyle de ilişkileri göz önüne alınmıştır. Çocuğun birey olarak gözlem yapıp öğrenebilmesi, bir yetişkin ya da kendinden yaşça büyük, bilgili bireylerle iletişim halinde olması gerektiği için etkileşim önemlidir (Yıldırım, 2018).

Bu yaklaşımın ana fikri çocukları birey olarak görüp, doğal ve özenle düzenlenmiş bir ortamda eğitim alma hakkı sağlamaktır. Reggio Emilia Yaklaşımı’nı araştırmak, mekânın fiziksel ve psikolojik elemanlarının karşılıklı ilişkisini derinlemesine anlamak, çocuklar için mekân ve mekânların tasarlanması, sunulması süreçlerinde değişimi teşvik etmektedir.

Geleneksel eğitim sistemine değinilecek olursa, bu konu ile ilgili yıllardır çalışmalar yapılmakta, eksiklikler tartışılmaktadır. Geleneksel öğretim tekniklerinin hakim olduğu öğretmen odaklı eğitim uygulamalarında eğitimcinin görevi bilgileri doğrudan öğrencilere aktarmaktır. Öğrencilerin görevi ise, sadece kendine verilenleri öğrenmektir (Özden, 2008).

Günümüzde bireylerden, bilgiyi hazır almak yerine üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri olduğu gibi kabul eden değil, bilgiyi yorumlayarak yaratılış sürecine etkin şekilde dahil olandır (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

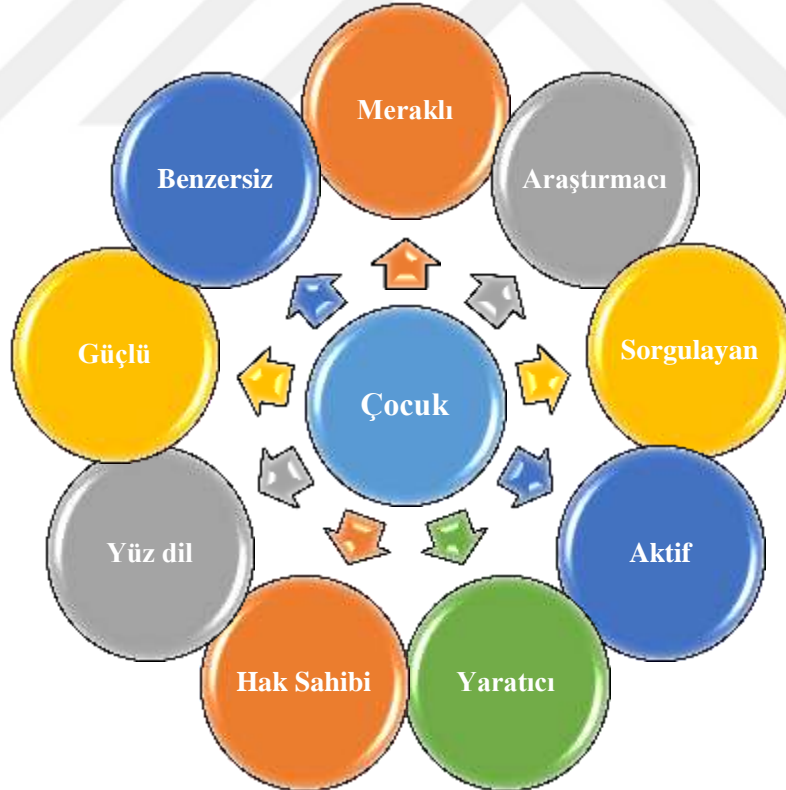
Öğrencilerin; kişisel özellikleri, bulunduğu yaş dönemi, ihtiyaçları ve beklentileri göz önünde bulundurularak hepsi aynı kalıba sokulmamalıdır. Türkiye gibi, eğitim sistemlerinden şikâyetçi olan birçok ülkede de kullanılan öğretim yöntemlerinde bilgiler öğrenciye hazır kalıplar olarak verilmektedir. Bu durumun fark edilmesi uygulanan öğretim programının eğitimciler tarafından sorgulanmasına sebebiyet vermiştir (Aydoğmuş, 2013).

Çocukları ezberci, hazır alışı, özgüvensiz yetiştiren ve politikalara kurban eden geleneksel eğitim yaklaşımı yerine çıkan alternatif eğitim yaklaşımları çocukları birer birey olarak görmüş ve modern bakış açıları geliştirmiştir.

Reggio Emilia Yaklaşımı; çocuk imajı, öğretmenin rolü, ailenin rolü, çevrenin rolü ve eğitim ortamı olmak üzere beş kategoride incelenebilir (Özdemir, 2013; Hewett, 2001).

2.1.8.1. Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Çocuk İmajı

Çocuklar sadece insanların değil doğanın da saflığını ve özünü temsil eder. Çocukların birçok imgesi vardır. Reggio Emilia Yaklaşımı; her çocuğun benzersizliğini, farklılığını göz önünde bulundurup birbirleriyle etkileşim kurabilecekleri, öğrenebilecekleri bir pedagojidir (Rinaldi, 2012). Reggio Emilia Yaklaşımı'nda çocuk imajı Şekil 16'daki gibi gösterilebilir.



Şekil 16. Çocuk imajı (Rinaldi, 2012).

Çocuklar sorularının cevabını yetişkinlerden alarak değil, kendi zihinleri ve duyularıyla öğrenir. Meraklı olma, dünyayı sorgulama ve görme becerileriyle öğrenip, hayatlarında uygular. Reggio Emilia Yaklaşımı'nda çocuklar mental açıdan güçlü ve öğrenme makineleri olarak görülür. Laraguzzi, çocukların doğduğu andan itibaren dünyayla ilişki kurmaya çalıştıklarını, karmaşık bir öğrenme yeteneğiyle çeşitli stratejiler geliştirdiğini belirtir (Rinaldi, 2012).

Çocuklar, büyüme ve gelişme dönemlerinde aktif kahramanlardır, bilgi edinmek için olağanüstü öğrenme potansiyellerine sahiptir. Kültürel ve sosyal olarak sürekli değişim içindedir. Kendilerini ifade etmede, anlamada ve başkalarıyla yüzleşmede deneyimin çeşitli boyutları arasında bağlantı oluşturan bir düşünce biçimine sahiptir, her zaman yeniye ve farklı olana açıktır. Çocuklar hayatı sürekli sorguladıkları, yeni anlamlar çıkardıkları için, imajları, kimlikleri, farklılıklarıyla saygı duyulması gereken hak sahibi bireylerdir (Rinaldi, 2012).

Fraser ve Gestwicki (2002), çocukların hak sahibi imajlarıyla öğretmenleri tarafından kabul edildiğinde, çalışma yöntemlerini onların yararlanacağı şekilde değiştireceğini ve bu destekle daha başarılı olacağını savunmaktadır (İmir, 2018).

Çocuklar öğrenirken “bilgiyle dolu bir dünyada öğrenmek ne demektir?” diye sorgulanmalıdır. Çocuklar, düşünme, kendilerini ifade etme, başkalarını anlama ve tanışma gibi deneyimlerin çeşitli boyutları arasında bağlantı oluşturan bir düşünce tarzına sahiptir, yüzlerce dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmektedir. Yüz dil, çocukların potansiyelleri, bilgi oluşturma, yaratıcı süreçleri ve bilginin inşa edildiği sayısız form için bir metafordur (Rinaldi, 2012). “Yüz dil” kavramının çıkış noktası çocukların birçok ifade ve iletişim şekliyle kendilerini ifade edip, iletişim kurmaları anlamına gelmektedir.

Loruis Malaguzzi'nin yazdığı, Gandini'nin çevirisini yaptığı “İmkânsız 100 İşte Orda!” yazısında, Reggio Emilia Yaklaşımı şu şekilde ifade etmiştir (Temel ve Dere, 1999).

İmkânsız 100 İşte Orda!

“Çocuk Yüz dilden oluşur.

Çocuğun

Yüz dili vardır

Yüz eli

Yüz fikri

Yüz çeşit düşünme biçimi

Yüz çeşit oynama, konuşma
Yüz çeşit dinleme yolu
Yüz çeşit sevme
Yüz eğlencesi
Şarkı söyleme, anlama
Keşfetmek için yüz dünyası
İcat etmek için yüz dünyası
Hayal etmek için yüz dünyası
Çocuğun yüz dili vardır (yüz, yüz, yüz ve daha fazlası)
Fakat onlar 99'unu çalmışlar
Okul ve kültür
Başı vücuttan ayırmış.
Onlar çocuğa dediler ki:
Düşün ama elsiz
Yap ama başsız
Dinle ama konuşma
Zevk almadan anla
Sev ve hayret et
Sadece bayramlarda.
Onlar çocuğa dediler ki:
Ama sadece oradaki dünyayı keşfet
Ve yüzlercesinden
Doksan dokuzunu çaldılar
Onlar çocuğa dediler ki:
İş ve oyun
Gerçek ve fantezi
Bilim ve hayal
Gök ve yer
Gerçek ve hayal
Öyle şeylerdir ki
Birbiriyle beraber olamaz
Ve böylece onlar çocuğa dediler ki:
Yüzlercesi yok.

Çocuk cevap verdi:

Yanıyorsunuz, yüzlercesi var hem de burada!”

Çocuklar oyun ve keşif yoluyla, gözlemleriyle ve uygulamalarıyla öğrenmektedirler. Reggio Emilia Yaklaşımı ile çocuklar kendilerini ifade edebilecekleri birçok aracı kullanmaya ve yaşadıkları dünyayı anlamaya teşvik edilmektedirler.

2.1.8.2. Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Öğretmenin Rolü

Reggio Emilia okullarında öğretmen, öğrencilere yol gösteren, gözlemci karakteri oluşturur. Yaklaşımın yapı taşı olan “keşif” unsuru öğretmenlerin ders programı yapmasında etken olmaktadır (Öztürk, 2006).

Çocuklar arasında olduğu gibi öğretmenler arasında da bir iş birliği ve demokrasi söz konusudur. Sınıfta tek öğretmen bulunmaz; sınıf öğretmeni, atölye öğretmeni (atelierista), eğitim uzmanı (pedagogista) sınıfta bulunan ve iş birliği içinde olan uzman kişilerdir. Eğer sınıfta özel ihtiyaçları olan bir öğrenci varsa bir öğretmen daha sınıfa katkıda bulunur şeklinde açıklar (İnan, 2012, aktaran Özalp, 2016). Öğretmenlerin yanı sıra sınıf bakıcısı da değişik köşelerde yer alarak çocuklarla devamlı bir etkileşim halindedir. Okulun bütün kadrosu birlikte plan yapmaktadır (Öztürk, 2006).

Öğretmenler aktif bir gözlemcidir. Fotoğraflama, not alma, çocukların ilgi alanlarını keşfetme ve öğrencilere dosya oluşturmak için hareket halindedirler. Öğretmenler de öğrencilerle beraber kendilerini eğitir (Öztürk, 2006).

İnan (2007)'ın yaptığı çalışmalarda Reggio Emilia öğretmenlerinin görevleri aşağıdaki gibi belirtilmektedir (Özalp, 2016);

- “Dinleyici ve gözlemci”
- “Öğrenci”
- “Araştırmacı”
- “Yardımcı ve rehber”
- “Provokatör” Reggio Emilia öğretmenlerinin günlük değişken bir ders planı vardır.

Öğretmenlerin yaptıkları toplantılar sonucu belirlenen projeler, çocuklara çalışma olarak sunulduğunda, öğrencilerin yoğunlaştıkları ve merak ettikleri konulara göre esnetilir, materyaller seçilir (Aslan, 2005).

Çocukları özgür bireyler olarak gören sınıf, atölye öğretmenleri ve eğitim uzmanları öğrencilerin keşiflerine, yaptıklarına değer vererek, grup çalışmalarını yorumlayarak, çocuğu merkeze alan destekleyici rehberlerdir.

2.1.8.3. Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Ailenin Rolü

Öğrenme yalnız okulda değil, aynı zamanda evde ve toplumda da gerçekleşir. Kırılğan, acı çeken, beceriksiz olduğunu düşünen çocuklar öğrenme güçlüğü çeker, yaşamın anlamını bulmaları ve iç dünyalarını çözmeleri için ilk olarak ailede farklı bir düşünce ve destekleyici bir tutum sergilenmelidir.

Reggio Emilia okullarında aile iş birliği çocukların iç dünyasını anlamak için gereklidir; aileler, proje çalışmalarına, etkinliklere ve okulun günlük hayatına katılmalıdır. Öğretmenlerin, ailelerin ve idarecilerin çocukların ihtiyaçlarını karşılamak adına birlikte çalıştığı bütünleşmiş bir öğrenme topluluğu oluşturması önemlidir (URL-35, 2019).

Gandini (1993)'nin “çocukların kendi gelişimlerini desteklemeye, yüksek kalitede bakıma ihtiyaçları vardır. Ailelerin bu süreçte rolü olduğu için okulun içinde olmaya hakları vardır” sözü Reggio Emilia Yaklaşımı'nda ailenin önemini belirtmiştir (Özdemir, 2013).

Reggio Emilia okullarında ailelerin de görüşleri dikkate alınır, birlikte katılımın sağlandığı toplantılar düzenlenir. Böylece ebeveynler tanışarak birbirleri hakkında bilgi sahibi olur. Bu kaynaşmayla “biz hepimiz bir aileyiz” mesajı verilir (Öztürk, 2006).

Aile katılımı aynı zamanda okul ve ev arasındaki boşluğu kapatarak çok yönlü öğrenmeyi sağlamaktadır. Yaklaşımın ortaya çıkışında ailelerin etkili olduğu düşünüldüğünde bu yaklaşımı desteklemeleri ve katılım sağlamalarının önemi anlaşılmaktadır.

2.1.8.4. Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Çevrenin Rolü ve Eğitim Ortamı

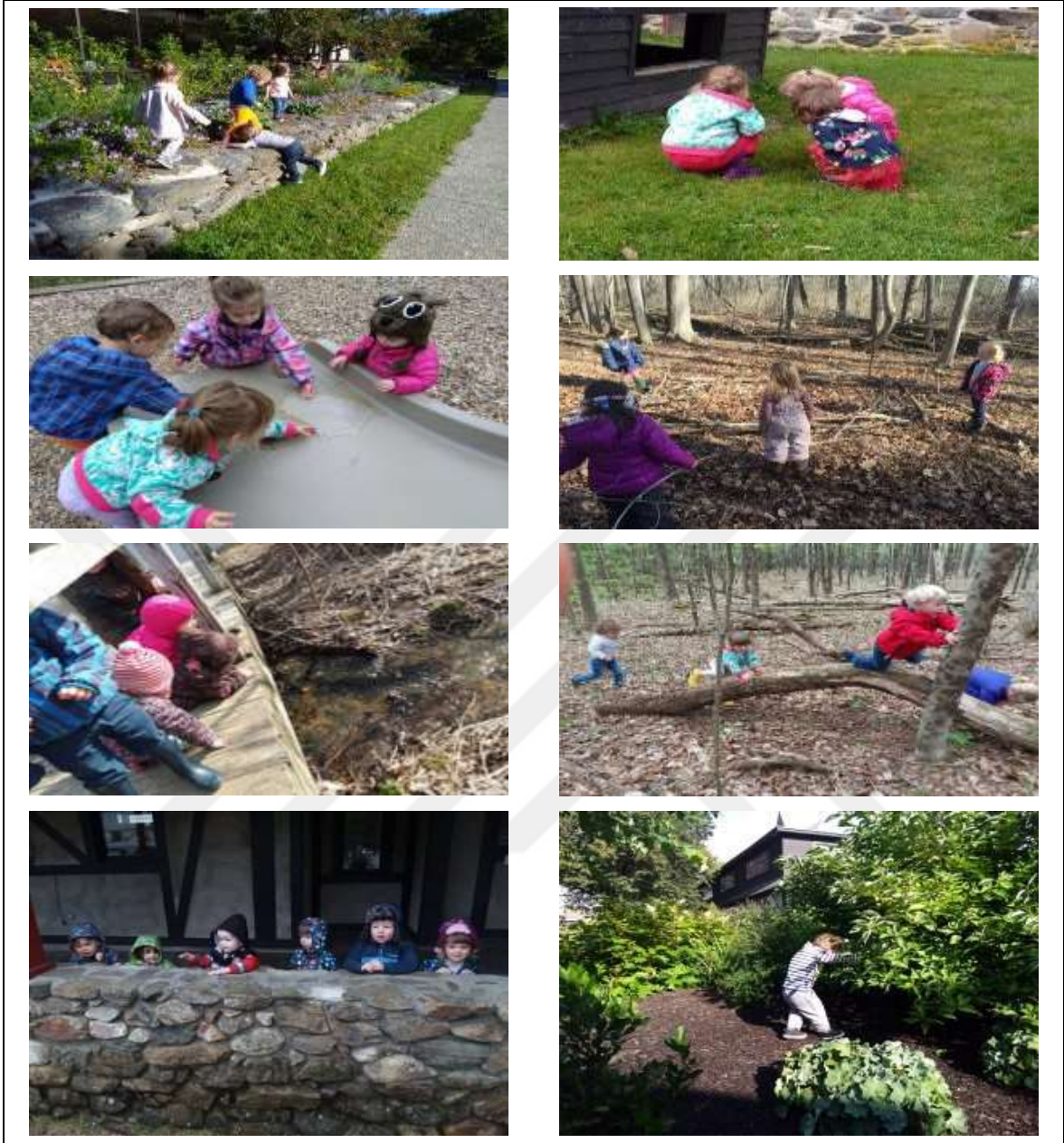
Verimli bir çevre Reggio Emilia Yaklaşımı'nda çocuklar için gün boyu sürecek olan eğitim programının doğru ve yararlı olarak işlenmesini sağlar. Çevre de bir öğretmendir, çocukların ilgisini dağıtmadan projelerine çalışabilmeleri için sade ve verimli düzenlenmesi gerekmektedir (İnan ve Kayır, 2015). Reggio Emilia okullarında çevre;

boşluklar, doluluklarla, iç ve dış alanlarla etkileşimin, keşiflerin, merakın sürekli olacağı birbirine bağlı formlarda düzenlenmiş olup, çocukların ve yetişkinlerin araştırma yapabileceği yerler olarak tasarlanmalıdır (Rinaldi, 2012).

Yaratıcılığı teşvik eden mekânlar öğrenmeyi kolaylaştırır. Çocukları özgür bırakıp, uzun süreli oyun, keşif olanağı sağlayan, hata yapma, risk alma imkânı veren Reggio Emilia okulları; çocukların yaratıcılıklarını destekler, eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Çocukların eğitim hayatlarında ve ilerleyen zamanlarda görecekleri çevrenin bir örneğini görmeleri ve geleceğe hazırlanmaları amaçlanır (Pekdoğan, 2012).

Okullar, yaşayan bir organizma şeklindedir, şehir gibi tasarlanmıştır. Reggio Emilia okullarında bilgiler ezberle çocuklara kopyalatılmaz, çocuklar ve yetişkinler beraber dünyayı anlar ve bilgi edinir. Reggio Emilia okulları, çocukların sınıflarına geçmeden önce buluşma, toplanma, sosyalleşme vb. etkinliklerine ev sahipliği yapan ‘‘Piazza’’ (yaya meydanı) adı verilen merkezi bir meydan bulunur (Rinaldi, 2012). Bu meydanlarda, istedikleri zaman yalnız kalabilecekleri alanlarla birlikte doğal gereçler ve malzemelerle dolu, stüdyo benzeri ‘‘Atelier’’ adı verilen atölyeler bulunmaktadır (Aslan, 2005). Atölyeler her okulun merkezindedir; yetişkinlerin ve çocukların etkileyici potansiyelini ve yaratıcılığını geliştirmek için bir laboratuvar olarak tasarlanır. Gerçek porselen, bardak, peçete gibi malzemeler kullanılan mutfığa lezzet atölyesi denir. Aşçılar dâhil tüm yetişkinler, çocukların eğitimi için ortak sorumlulukları olan kişilerdir (Rinaldi, 2012).

Bennet (2001)’in tespitine göre tasarlanan çevrede çocuğun hayal gücünü ve yaratıcılığını destekleyecek, su oyun alanları, tırmanma tepeleri, ağaçlardan oluşan labirentler, piknik masaları, çok çeşitli alanlar bulunmalıdır (Özalp, 2016). (Şekil 17)



Şekil 17. Berkshire Country Day Okulu açık havada vakit geçiren öğrenciler (URL-36, 2019).

Reggio Emilia okullarında ayna kullanımı da oldukça önemlidir. Çünkü aynada kendini gören çocuk “kimliğini oluşturma” felsefesi ile ilişkilendirilmiştir (Şahin, 2012). Bu aynalar girişlerde, piazza ve atölyelerde bulunmaktadır. Ayrıca iç bükey ve dış bükey üçgen biçiminde tasarlanmış farklı aynalar çocuğun değişik açılardan kendini görmesini ve bu görüntüleri yorumlayıp onları düşünmeye itmesini sağlamaktadır (Temel ve Dere, 1999) (Şekil 18).



Şekil 18. Reggio Emilia okullarındaki aynaların kullanımı (URL-37, 2019 (1, 2); URL-38, 2019 (3, 4)).

Okullarda ortamlar estetik bir biçimde hazırlanmıştır, doğal malzemeyle döşenmiştir. Sınıflarda çocukların kolayca birbirleriyle bilgi paylaşımı yapabilmelerini sağlamak için çeşitli mekânlar oluşturulmuştur. Çocuklar birlikte veya bireysel olarak çalışırken, öğretmenler not vererek fotoğraf ve video çekerek kayıt yaparak etkinlikleri belgelemektedir. Bu belgeler çocuklar için ayrılmış duvarlarda sergilenir (Aslan, 2005). Bazı duvarlara ise çeşitli geometrik şekiller çizilmiştir (Hertzong, 2001). Sınıflarda her köşe değerlendirilmiş ve eğitimin birer parçası haline getirilmiştir (Pekdoğan, 2012).

L. Malaguzzi (2000), “İlişkilerin, seçeneklerin yanı sıra refah ve güvenlik duygusu yaratan duygusal ve bilişsel durumlar için mekân yaratmada motive edici ve canlandırıcı bir güç olarak çevrenin rolüne büyük değer veriyoruz” demiştir (URL-39, 2019). Fiziksel mekânın içindeki araç-gereçlerin, eşyaların tasarım ve düzenlemesinin altında yatan bir iş birliği, şeffaflık, dış dünyayı yansıtma, esneklik, ilişki, karşılıklı uyum ve estetik vardır (Özdemir, 2013). Çocukların eğitim alırken gerçek hayatlarıyla bir ilişki içinde olması çevre düzenlemesiyle sağlanmıştır (Aslan, 2005) (Şekil 19).



Şekil 19. Boulder Journey Okulu (URL-40, 2019).

Reggio Emilia okulları, çocukları özgürleştirecek ve algılarını açık tutmalarını sağlayacak ortamlar sunar. Sınıflar öğrencilerin iş birliği içinde çalışmalarını destekleyecek biçimde organize edilir. Çocukların deney yapmaları, açık uçlu projelere katılmaları, hayal güçlerini geliştirmeleri ve risk almaları için mekân sağlanır (Alkudhair, 2014). Tablo 8’de Reggio Emilia Yaklaşımı’na ve Geleneksel Eğitim Sistemi’ne ait farklar ortaya konmuştur (Özdağ, 2014; Erişen, 2004; MEB, 2010; Albayrak, 2014; Korkmaz, 2014; Duruhan, 2004; Hesapçioğlu, 1998; Miller, 2006).

Tablo 8. Reggio Emilia Yaklaşımı ve geleneksel eğitim sisteminin karşılaştırılması

Reggio Emilia Yaklaşımı	Geleneksel Eğitim Sistemi
Tüm çocuklar özeldir ve farklıdır. Çocuğun 100 dili vardır, her biri kendini farklı şekilde ifade eder.	Çoğunluğa göre hareket edilir.
Çocuklar davranışlarından sorumludur, kısıtlama ve disipline etme yoktur.	Eğitimci, çocuğu disipline eder, kurallar ve ceza vardır.
Proje tabanlı bu yaklaşımda sınıflar karmadır, yaş grubuna göre ayrılmaz. Çocuklar kendi programlarını oluştururlar.	Her yaş grubu ayrı sınıflarda eğitim görür. Belirlenen bir program vardır, bu programın dışına çıkılmaz.
Çocuklar aktif olarak eğitime katılır. Her çocuk isteğine bağlı, bireysel şekilde ya da grup halinde çalışıp kendini ifade eder.	Çocuklar pasiftir. Öğretmenler dersi anlatır, eğer isterse öğrenciyi dahil eder.
Çocuklar kendi programlarına, öğrenme hızlarına göre hareket eder. Keşif ve deney yapar.	Öğretmen çocuğa programa göre, öğrenmesi gereken şeyleri anlatır. Ezber yapmak programın parçasıdır.
Öğrenci eğitimin merkezindedir. Eğitim aileyle iş birliği içindedir.	Öğretmen sınıfın merkezidir. Aileler isterse eğitimde rol alır.
Öğrencinin yeteneğine bağlı, teknoloji ile desteklenebilir, sosyal ve diğer etkileşimlere uygundur.	Okuma, yazma aritmetik ve mantıksal düşünmeye dayalıdır.
Öğrencilerin; kişisel özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulur.	Kişisellik yoktur.
Donatı seçimleri ve sınıf düzenlemeleri esnektir.	Eğitim-Öğretim ortamlarının mekânsal düzenlenmesi yetersizdir.
Okullar Reggio Emilia Felsefesi'nin gerektirdiği gibi planlanmıştır.	Okul binası ve araç-gereçlerin düzeni özensiz ve standarttır.

2.1.9. Bölüm Sonucu

Yapılan literatür taramaları sonucunda, seçilen alternatif eğitim yaklaşımları genel hatlarıyla açıklanmıştır. Tarihçeleri, eğitim ortamları, felsefi temelleri, öğrenci/ öğretmen rolleri ortaya konmuştur.

Öğretmenler ve aileler tarafından çocuk doğasının anlaşılıp, çocuğa göre, uygun bir eğitim sistemi sunulması hedeflenmiştir. Çocuğun, merakını yönlendirmesiyle beraber, özgür bir şekilde hareket edebilmesi için etrafın ve materyallerin düzenlenmesi gereklidir.

Günümüz eğitim sistemleriyle bir bütün halinde hareket eden yaklaşımlar ile ilgili bilgi sahibi olmak; eğitimcilere ve ailelere katkı verecek, mimarların da daha verimli ortamlar oluşturmasını sağlayacaktır. Tez kapsamında aşağıdaki gibi incelenen sekiz eğitim yaklaşımının genel olarak özeti yapılmış, benzerlikleri ve farkları özetlenmiştir.

Johann Heinrich Pestalozzi tarafından bulunan Pestalozzi Eğitim Yaklaşımı'nda, korku yerine sevgi temelli bir otorite sayesinde de eğitim verilebileceği savunulmuş, eğitimin ve eğitim mekânının sevgi temelli olması gerektiğine değinilmiştir. Pestalozzi, eğitim yaklaşımının temeline maddi yetersizlikler sebebiyle eğitim alamayan veya eğitime devam edemeyen fakir çocukları alıp; onları ve ülkeyi ekonomik olarak güçlendirecek,

mesleki eğitim verilmesinin gerekliliğini savunmuştur. Eğitimin somut gözlem ve uygulama içermesi, tecrübeye ve el yeteneklerine dayalı okulların açılması da bu tezi kanıtlar niteliktedir. Bu yönü ile Pestalozzi'nin sosyal problemleri eğitimle bağdaştırdığı, ekonomik ve toplumsal gelişimi önemsemektedir. Eğitimin somut gözlem içermesi de eğitim ortamlarının doğayla beraber organize edilmesini gerektirir.

Peter Petersen'in temellerini attığı Jena Plan Eğitim Yaklaşımı'nda, eğitimin demokratik ve demokrasiyi öğretir özellikte olması gerektiği vurgulanmıştır. Çalışma, konuşma, oyun ve kutlama ilkeleri üzerine odaklanmış olan bu yaklaşımda, çocuğun sosyal olarak gelişim sağlamasını hedeflemektedir.

Helen Parkhurst tarafından oluşturulan Dalton Eğitim Yaklaşımı'nda, çocuğun doğasından gelen bir öğrenme isteği taşıdığı fikri ile, eğitim ortamının çocuktaki bu isteği arttıracak şekilde düzenlenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Çocuklar seçimleri konusunda özgür bırakılarak onlara verimli bir çalışma ortamı sunmak hedeflenmiş, sosyal etkileşimlerinin daha güçlü olmasını sağlamak amacıyla, iş birliği ile çalışmaya yönlendirilmiş, bireysel olarak çalışabilme ve kendine verilen görevleri doğru zamanlama ile bitirebilme yetisi kazanabilmelerini için de öğretmenleriyle imzaladıkları çalışma anlaşmalarına yer verilmiştir.

Geleneksel sınıf anlayışının yerini alan, farklı yaş gruplarının beraber kullandığı laboratuvarlar ya da ders odaları Dalton Eğitim Yaklaşımı'nın karakteristik özelliklerindedir.

Celestin Freinet tarafından bulunan Freinet Eğitim Yaklaşımı'nda, gerçek hayattan gerçek tecrübeler elde ederek öğrenme esastır. Bu sebeple eğitim sürecinde çocukların iş yaparak öğrenmeleri hedeflenmiştir. Bu yönüyle Pestalozzi ile benzer özellikler gösterdiği düşünülebilmektedir. Sınıf içinde uygulanan sınıf konseyi ve özgür konuşma faaliyetleri ise, Jena Plan Eğitim Yaklaşımları ile benzer özellikler göstererek, çocukların demokratik toplum kurallarını öğrenmelerini amaçlanmıştır.

Bir başka alternatif eğitim yaklaşımı olan Waldorf (Steiner) Eğitim Yaklaşımı ise, Rudolf Steiner tarafından ortaya atılmış olup, çocuğun yaratıcılık yetisinin gelişmesine ve eğlenerek öğrenmesine odaklanmıştır. Steiner de Pestalozzi gibi, insanın düşünsel, ruhsal ve bedensel olarak bir bütün halinde eğitilmesinin zorunluluğuna değinmiştir. Çocuğun bireyselliği üzerinde duran Waldorf Eğitim Yaklaşımı, çocukların öğrenmesi gereken şeylerden çok, öğrenebileceklerine odaklanarak, her çocuğu farklı bir kişi olarak kabul etmiş, çocukların kendine özgü farklı özelliklere ve gelişim seviyelerine sahip olduğuna

vurgu yapılmıştır. Yaklaşımın temel ilkesini yaratıcı, sanatsal etkinlikler yoluyla öğrenme oluşturduğundan, sanatsal faaliyetlerin ve sınıf ortamında kullanılan sanatsal materyallerin çeşitliliğine önem verilmiştir. Doğa eğitimin bir parçası olarak görülmüş, doğayla içli dışlı olmaya ve doğal malzeme kullanımına dikkat edilmiştir.

Maria Montessori tarafından temelleri atılıp geliştirilen Montessori Eğitim Yaklaşımı ise, duyunun geliştirilmesini hedefler, bu sebeple duyu organlarının uyarılmasına sebep olan materyallere, faaliyetlere ve düzenlemelere yer verir. Çocuğun bireyselliğine, kendi kendine başarabilmesini temel alır, çocuğa özgürlük sunar. Çocuğun doğuştan gelen bağımsızlık isteğine göre bir eğitim yaklaşımı sergileyen ve eğitim ortamını da bu temel ilkeye göre örgütleyen yaklaşımdır.

Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı'na göre, insanda görülen sekiz zekâ tipi; sözel, matematiksel, görsel, bedensel (devrim duyumsal), müzikal, sosyal, içsel (kişisel), doğa zekâ olarak sıralanır. Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı, öğretmenlerin, her öğrencinin birbirinden farklı olduğuna dikkat etmesi; öğretim ve değerlendirmeyi bireyselleştirmesinin gerekliliğini savunmaktadır.

Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı, Loris Malaguzzi tarafından ortaya atılmıştır. Eğitim yaklaşımının temelinde, çocuğun özgürlüğü esastır. Somut gözlem yoluyla öğrenme, bu eğitim yaklaşımında da çok önemlidir. Bu gözlemin gerektirdiği doğayla beraber olma düşüncesi ve doğal materyal kullanımı Waldorf ve Pestalozzi Eğitim Yaklaşımı'ndaki gibi bu eğitim yaklaşımında da gereklidir. Personel arasında dahi hiyerarşi bulunmaması eşitlikçi ve ortak sorumluluk duygusunu önemseyen bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Sosyal etkileşimi güçlendirmeyi amaçlayan mekânsal düzenlemelerin üzerinde durulmuş ve doğal malzemelerin kullanıldığı atölyeler aracılığı ile çocukların keşif yapmasına olanak sağlanmıştır.

Çalışmada incelenen alternatif eğitim yaklaşımlarının hepsinin çocuk merkezli olduğu, benzer düşünceler ve hedeflerle geliştirildiği görülmektedir. Her birinin onayladığı temel kararlar çerçevesinde farklılaştıkları da dikkat çekmektedir. Reggio Emilia Yaklaşımı, bu yaklaşımlara benzer özellikler gösterse de diğer yaklaşımlardan farklılaşan, özelleşen ve ayrılan bazı özelliklere de sahiptir.

Pestalozzi, ülkenin ekonomik olarak kalkınmasına yardımcı olan bir eğitim yaklaşımını benimserken, Reggio Emilia Yaklaşımı'nda çocuğun kişi olarak gözlemleyerek öğrenebilmesi, daha bilgili bireylerle etkileşim halinde olması gerektiği için iletişim konusu önemlidir.

Jena Plan Eğitim Yaklaşımı, eğitimde eşitliği, demokrasiyi savunmuştur. Karma yaş gruplarından oluşan sınıfları ile ve çocuklara özgür düşünmeyi öğretmeyi amaçlayan eğitim anlayışıyla dikkat çekmektedir.

Parkhurst'un Dalton Eğitim Yaklaşımı, her ders farklı sınıfta ve farklı yaş gruplarına göre düzenlenmiş sınıflarda işlenmelidir. Reggio Emilia Yaklaşımı ise, Dalton Eğitim Yaklaşımı'nın farklı sınıflardaki 'ders odaları' nı tek bir sınıfta birleştirerek, sınıfları ayırmadan düzenlemelerle bu ihtiyaca cevap vermiştir.

Freinet Eğitim Yaklaşımı, Reggio Emilia Yaklaşımı'ndaki gibi çocuğun bireysel ihtiyaçlarıyla şekillenmiş, çocukların deney ve gözlem yoluyla daha iyi öğrendiklerine değinilmiştir.

Rudolf Steiner'in Waldorf Eğitim Yaklaşımı'nda ise sanat, eğitim anlayışının temeline alınmış, fiziksel çevrenin çocuk üzerinde bıraktığı etkiye dokunularak, mekânsal düzenlemelerin önemini dikkat çekmektedir.

İtalya'da modellenen Montessori ve Reggio Emilia Yaklaşımı'nın ortak özellikleri oldukça fazladır. Reggio Emilia Yaklaşımı'nın Montessori Eğitim Yaklaşımı'ndan etkilendiği düşünülebilir. İki yaklaşımın bazı farkları da vardır. Bunlar (Cadwell, 2011; Rinaldi, 2004):

- Montessori'de anne-baba katılımı çok önemsenmez. Reggio Emilia ebeveynin eğitimin her daim bir parçası olması gerektiğini savunur.
- Montessori'de bireysel tecrübeler kişiliğin oluşmasında, Reggio Emilia'da ise, (sosyal ve fiziksel) "Çevre" kişiliğin oluşmasında birincil öneme sahiptir.
- Reggio Emilia Yaklaşımı her kültüre göre farklılık gösterir bu nedenle hemen anlaşılmaz, zaman geçtikçe özümser. Öğretmenler bir eğitimle Reggio Emilia okulları öğretmeni olmazlar felsefeyi anlamaya yönelik bir süreç gerekmektedir. Montessori yaklaşımında ise, sertifika programları vardır.
- Reggio Emilia Yaklaşımı esnek bir programa sahiptir öğrencilere göre değişebilir., Montessori'de ise takip edilen bir müfredat bulunmaktadır.
- Reggio'da sürekli hareket halinde bir ortam bulunmaktadır. Ses, ışık, hareket, renk, doğa ve yemek kokuları ortamın birer parçasıdır. Montessori'de sade, sakin ve huzurlu denebilecek daha sıradan mekânlar söz konusudur.
- Reggio'da oyun malzemeleri daha çok informal (yapılandırılmamış) oyuncaklar; boyasız tahta bloklar, doğadan toplanmış malzemeler, temiz geri dönüşüm

malzemeleridir. Montessori’de ise, Maria Montessori’nin hazırladığı belirli oyun materyalleri vardır.

- Reggio’da eğitimin sonucu değil süreci ve katkıları önemlidir, Montessori sonuç odaklıdır.

Tablo 9. Tez kapsamında incelenen alternatif eğitim yaklaşımlarının karşılaştırmalı özeti

Eğitim Yaklaşımı	Eğitim Teorisini	Temel Amaç	Eğitim Yöntemi	Çocuğun Öğrenme Yolu	Öğretmen Rolü	Eğitim Ortamı
Pestalozzi Yaklaşımı	J. Heinrich Pestalozzi	Her bir çocuğun farklı birey olduğunu dikkate alır.	Çocukları meslek sahibi olacak şekilde Hoşgörüyeye dayalıdır.	Çocuk ilgisini çeken işleri yaparak öğrenir.	Öğrenmeyi kolaylaştırıp, öğrenciye destek olur.	Çocukların keşif yapacakları doğal çevre
Jena Plan	Peter Petersen	Aile kavramını temel alır. Fikirler ve toplumsal değerleri dikkate alır.	Topluma yararlı bireyler yetiştirmeye odaklıdır.	Çocuk bireysel ya da toplu çalışmalarla öğrenir.	Öğretmenler danışman rolündedir. Çocukların kişisel seçimlerine müdahale etmezler.	Karma yaş grubu, esnek tasarlanmış sınıflar
Dalton Plan	Helen Parkhurst	Her çocuğa bireysel ve kendi doğasına uygun eğitimi benimser.	İşbirliğine ve zaman kontrolüne odaklıdır.	Çocuk, özgür, işbirliği içinde, sorumluluk bilinciyle öğrenir.	Öğretmenler çocuğun doğal gelişimine destek olan danışmandır.	Karma yaş grubu, özel tasarlanmış sınıflar
Freinet Yaklaşımı	Celestin Freinet	Demokratik toplum kurallarına uyarak eleştirel katılım felsefesini benimser.	Gözlemle ve işi yaparak öğrenmeye dayalı eğitim modelidir.	Çocuk, birlikteliği temel alarak gerçek hayattan tecrübelerle öğrenir.	Öğretmenler, çocuğun yeteneklerini destekleyen, yenilikçi rehberdir.	Deney yapılabilecek grupla veya bireysel olarak çalışma ortamı
Waldorf (Steiner) Yaklaşımı	Rudolf Steiner	Sanatsal ve düşünsel yaklaşımla maneviyatı ve sosyal etkileşimi geliştirme odaklıdır.	Bireysel olarak çocuğun öğrenme hızına uygun bir eğitim modelidir.	Çocuk, sanatsal etkinliklerle öğrenir.	Çocuğa rehberlik edip yaratıcılığını destekler.	Sıcak bir atmosferde, yaş gruplarına uygun düzenlemeler
Montessori Yaklaşımı	Maria Montessori	Çocuklar için özgür çalışma ortamı sunarak, yeteneklerinin geliştirilmesini amaçlar.	Çocukların eğitime aktif katılımını teşvik eder.	Çocuk, hayatın içinden örneklerle öğrenir.	Eğitimciler çocukları bireysel başarıya ulaşmaları için hazırlar.	Çocukların bireysel olarak başarılı olmasına, kendi kendine yapabilmesine imkân sağlayan mekânlar

Tablo 9'un devamı

Reggio Emilia Yaklaşımı	Loris Malaguzzi	Sosyal ve etkin bir şekilde çocukların iletişim becerileri geliştirilir.	Çocuğun bireysel olarak başarılı olmasını destekler.	Çocuk, gerçek hayattan örneklerle öğrenir.	Öğretmenler, çocuk gelişimine destekçi ve gözlemci rehberlerdir.	Tamamen öğrenciyi merkeze alan, esnek ve deneysel çalışmalara ortam sağlayan mekânlar
Çoklu Zekâ Eğitim Yaklaşımı	Howard Gardner	Bireyden bireye farklılık gösteren zekâ türlerine uygun eğitimi amaçlar.	Çocukların yaratıcılıklarını keşfederek bunu kuvvetlendirmeye ve diğer zekâ tiplerini de geliştirmeye odaklanır.	Çocuk, çok yönlü, zekâ tipine uygun şekilde öğrenir.	Öğretmenler, farklı ders metodları ve farklı malzemeler kullanarak bilgiyi aktarır.	Zekâ tiplerine göre sınıflar

Reggio Emilia Yaklaşımı, dünyanın pek çok yerinde uygulanması, uluslararası geçerlilik kazanması, materyallerinin evrensel olarak kullanılması, mekânsal boyuta yansımalarının fazla olması ve yaygın alternatif eğitim yaklaşımı olarak uygulanmaya devam etmesi ile diğer metodlardan ayrılmaktadır. Bu açıklamalardan yola çıkarak eğitim yaklaşımının okulların mimarisini şekillendiren özellikleri, Reggio Emilia Yaklaşımının tez kapsamında seçilip incelenmesine zemin oluşturmuştur.

2.2. Materyaller

Reggio Emilia Yaklaşımı'nın yaygın uygulandığı yurt dışında yer alan 10 okul seçilmiştir. Okulların seçiminde yakın tarihli tasarımına, geniş literatür bilgisine sahip olmasına, mimari anlatımlarında (plan, kesit vb.), iç-dış görsellerinde yeteri kadar veri bulunmasına dikkat edilmiştir. Seçilen bu okullar; San Felice Anaokulu, Hestia Anaokulu, Tellus Anaokulu, Berriozar Anaokulu, SFU Anaokulu, El Guadual Anaokulu, The Covered Garden Anaokulu, Kupulwe Anaokulu, Atelier Anaokulu ve Jacaranda Anaokulu'dur Tablo 10-19'da çalışmada ele alınan okullara ilişkin genel bilgiler verilmiştir.

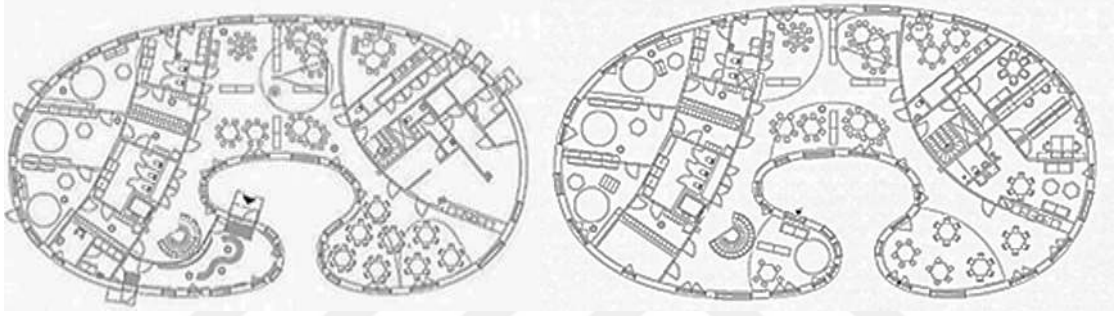
Tablo 10. San Felice Anaokulu (URL-41-42, 2019)

ÖRNEK-1	Yapının Mimarı : ZPZ Partners	SAN FELICE ANAOKULU
	Yapının Yeri : San Felice, İtalya	
	Yapım Tarihi : 2000-2003	
	Yapım Alanı : 2300 m ²	
Açıklama		
Okul çocuklar için erişilebilir, ergonomik ve fiziki özelliklere uygun işlevlendirilmiştir. Esnek ve seçenек sunan bir yapı olarak tasarlanmıştır. Okunabilir ve basit görünümlü bu yapı iç mekândan bahçeye doğru uzanıp bir bağlantı oluşturmaktadır. Merdivenler ve koridorlar birer öğrenme alanına dönüştürülmüştür. Tüm aktivite alanları piazzaya açılmaktadır. Bu alan hem toplanma ve sosyalleşme alanıdır.		
Mimari Anlatımlar ve Görseller		
		
Kat Planı		
		
Asma Kat Planı		
		

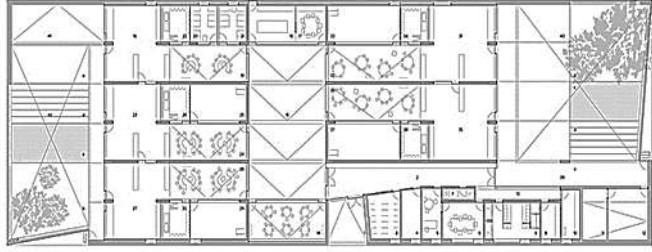
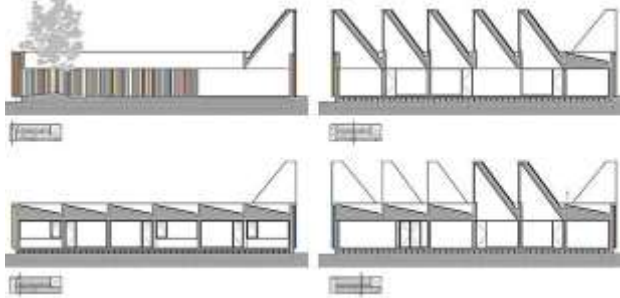

Tablo 11. Hestia Anaokulu (URL-43, 2019)

ÖRNEK-2	Yapının Mimarı : Next Architects	HESTIA ANAOKULU
	Yapının Yeri : Amsterdam, Hollanda	
	Yapım Tarihi : 2008	
	Yapım Alanı : 560 m ²	
Açıklama		
<p>Bina bir şehir gibi tasarlanmıştır. Zemin kat; giriş, yönetim, mutfak, oyun odası, uyku odası, sirkülasyon alanı, okuma odası, piazza, sanat odası ve oturma odasından oluşur. Merkez, birbirine bağlı alanların bir toplamı olarak inşa edilmiştir. Bu binada, tıpkı bir şehirde olduğu gibi, büyük alanlardan küçük alanlara ve yüksek alanlardan düşük alanlara doğru dolaşılabilir. Merkezin geniş cam duvarları sayesinde mekânların çok fazla gün ışığı alması sağlanmıştır. Çocukların göz seviyesindeki şeffaflık ve boşluklar arasında bir devamlılık hissi sağlanmıştır.</p>		
Mimari Anlatımlar ve Görseller		
 <p style="text-align: center;">Kat Planı</p>  <p style="text-align: center;">Kesit</p>		
		

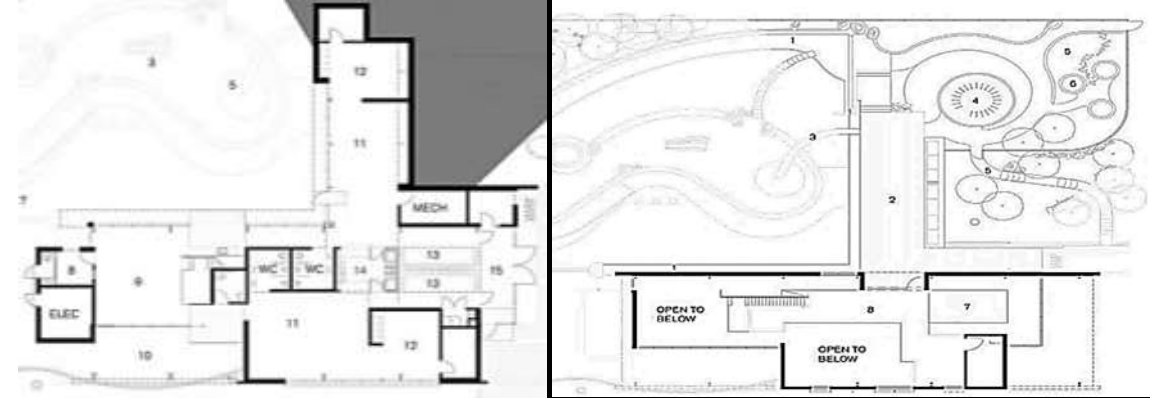

Tablo 12. Tellus Anaokulu (URL-44, 2019)

ÖRNEK-3	Yapının Mimarı:	: Tham&Videgard Mimarlık	TELLUS ANAOKULU
	Yapının Yeri:	: Heerhugowaard, Hollanda	
	Yapım Tarihi:	: 2010	
Açıklama			
<p>Tellus Anaokulu her grup çocuk için tam bir 'daire' yerine, birçok grubun farklı aktiviteler gerçekleştirebileceği, oyunlar oynayabileceği geniş bir ortak iç plaza oluşturacak şekilde organik form olarak tasarlanmış, sıra dışı bir plana sahiptir. Bu plan tipi öğrencileri hareket etmeye teşvik eder ve hem dış hem de iç mekânları oluşturur. Pencereler, farklı yüksekliklere serbestçe yerleştirilmiştir, ışık ve manzara çocukların ölçeğine de adapte edilmiştir. Zemin kat; giriş, vestiyer, grup odaları, ortak alan, stüdyo, kantin, mutfak, depodan, birinci kat ise grup odaları, ortak alan, stüdyo, kantin ve yönetimden oluşur.</p>			
Mimari Anlatımlar ve Görseller			
			
Kat Planları			
			

Tablo 13. Berriozar Anaokulu (URL-45-46, 2019)

ÖRNEK-4	Yapının Mimarı : Iñaki Bergera, Iñigo Beguiristain, Javier Larraz	BERRIOZAR ANAOKULU
	Yapının Yeri : Berriozar, Navarra, İspanya	
	Yapım Tarihi : 2012	
	Yapım Alanı : 1399 m ²	
Açıklama		
<p>Berriozar Anaokulunun, zemin katını piazza, atölye, mutfak, açık ve kapalı avlu ve sınıflar oluşturur. Bina etkileşim ve buluşma noktası olarak hizmet eden ana alan piazzanın etrafında "kare" şeklinde tasarlanmıştır. Binanın her iki ucunda ayrı avlular vardır; grup ve yardımcı odalar ana alan ile avlular arasında yer almaktadır. Bu odalar, mekânsal olarak ayrılmış, aydınlık ana alana ve iç mekânların görsel ve mekânsal bir uzantısı olan avlulara doğrudan erişime sahiptir. Oluşturulan düzen ile tüm odalara gün ışığı sağlanır. Eğlenceli, renkli dış görünüm içerideki neşeyi ve çocuksu karakterleri yansıtırken, iç mekanlar homojen doğal aydınlatmasıyla sakin ve nötr bir atmosfer sunar.</p>		
Mimari Anlatımlar ve Görseller		
		
Kat Planı		
		
Kesitler		
		

Tablo 14. SFU Anaokulu (URL-47-50, 2019)

ÖRNEK-5	Yapının Mimarı : HCMA	SFU ANAOKULU
	Yapının Yeri : Burnaby, BC, Kanada	
	Yapım Tarihi : 2012	
	Yapım Alanı : 550 m ²	
Açıklama		
<p>Simon Fraser Üniversitesi'nin sürdürülebilir kampüs topluluğunun kalbinde yer alan SFU Anaokulu, çocuklar için bir 'yaşayan laboratuvar' olarak hizmet vermektedir. Kendine yetecek şekilde tasarlanmış bu yeşil tesis kendisini sürdürmek için yeterli enerji üretmekte ve aşırı enerjisini komşularına dağıtmaktadır. Yerel kaynaklı ve toksin olmayan materyaller kullanarak "Yaşamsal Yapı Mücadelesini" karşılamak için inşa edilmiştir. Projenin tasarımı çok amaçlı, karmaşık olmayan yapı bileşenleri ve montajları ile basitleştirilmiştir. Buna en iyi örnek, yapısal bileşenler olan, iç kaplama sağlayan ve aynı zamanda akustik olarak performans gösteren katı lamine ahşap panellerdir. Çelik çerçeveler, iç bölümler için basit, tek açıklıklı yapısal destek ve esneklik vermektedir. Masif lamine ahşap panellerle birleştirilmiş çelik yapı, uzun kullanım ömrü ve yeniden kullanım olanakları sağlamaktadır. Anaokulu, çocukların su, ışık, hava, yerçekimi, bitki örtüsü ve mevsimsel değişimi keşfetmeleri için hem içeride hem de dışarıda benzersiz fırsatlar sunar.</p>		
Mimari Anlatımlar ve Görseller		
		
Kat Planları		
		

Tablo 15. El Guadual Anaokulu (URL-51-53, 2019)

ÖRNEK-6	Yapının Mimarı: : D. J. Feldman Mowerman, I. D. Quiñones Sanchez	EL GUADUAL ANAOKULU
	Yapının Yeri: : Villarrica, Kolombiya	
	Yapım Tarihi: : 2013	
	Yapım Alanı : 1823 m ²	
Açıklama		
<p>El Guadual Anaokulu, Kolombiya'da, bölgenin mimarisine büyük katkı sağlamaktadır. 10 sınıf, yemekhane, sanat alanları, sebze bahçesi, açık hava tiyatrosu gibi mekanlar bulunduran aynı zamanda bütün Villarrica köyünü de olumlu yönde etkileyen bir yapı olarak tasarlanmıştır. Yemek, eğitim ve dinlenme hizmetleri sunmaktadır. Dağlar, köprüler, merdivenler, sınıfları birbirine bağlayan sayısız giriş ve çıkış, mimarlık yoluyla karar alma ve bireysel gelişim ortamını teşvik etmektedir. Yerel malzemeden dokulu beton duvarlar, mekânları serin tutarak ısıyı emmekte ve çok katmanlı çatı, güneşin oda içindeki etkisini kontrol etmektedir.</p>		
Mimari Anlatımlar ve Görseller		
 <p style="text-align: center;">Kat Planı</p>  <p style="text-align: center;">Kesiler</p>		
		

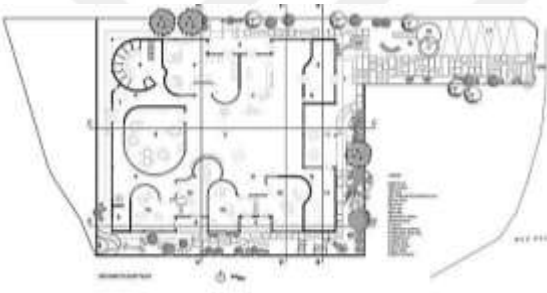
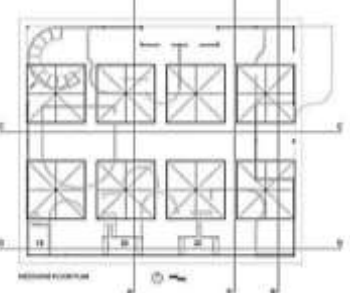
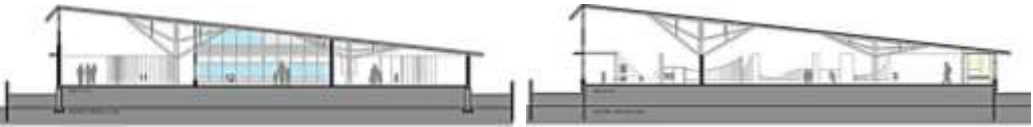




Tablo 16. The Covered Garden Anaokulu (URL-54, 2019)

ÖRNEK-7	Yapının Mimarı : Etienne Lefranc + Gonzalo de La Parra	THE COVERED GARDEN ANAOKULU
	Yapının Yeri : La Reina, Şili	
	Yapım Tarihi : 2013	
	Yapım Alanı : 319 m ²	
Açıklama		
<p>The Covered Garden Anaokulu, İtalya'nın Reggio Emilia eyaletindeki Correggio Emilia'da kurulmuştur. Mimar bahçenin ağaçlarına bakan geniş açıklıklar oluşturmak, ulaşılabilir ve kısmen yeşil bir çatı inşa etmek için binanın kalbi olacak ağaçlıklı bir veranda yapmayı hedeflemiştir. Projenin amacı, yeni yapının dış mekân ile sürekli bir ilişki kurmasını teşvik etmektir. Çocukların içerdeyken bile bahçenin ayrılmaz bir parçasıymış gibi hissetmeleri istenmiştir. Cam pencereler cephe duvarlarının oldukça fazla şeffaf olmasını sağlamıştır. Dış bir merdiven ile çıkılan çatıda, bahçeden alınan alanın geri verilmesi amacıyla başka bir açık alan oluşturulmuştur. Çatı, çocukların çeşitli aktiviteleri gerçekleştirebildikleri, erişilebilir bir çevre sistemi olarak görülmektedir. Burada bulunan toprak havzada bir meyve bahçesi oluşturulabilmektedir. İç mekânın örgütsel dağılım stratejisi bir ortandan diğerine açıklık içeren yüzeyler oluşturmaktadır. Binanın ortasında mavi renkli bir avlu yapılmış ve bu bölge ağaçlandırılmıştır.</p>		
Mimari Anlatımlar ve Görseller		
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>Kat Planı</p> </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div>		
<div style="display: flex; justify-content: space-around;">     </div>		


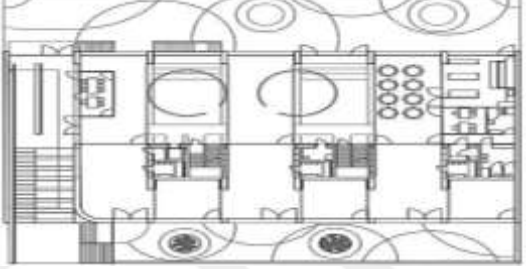
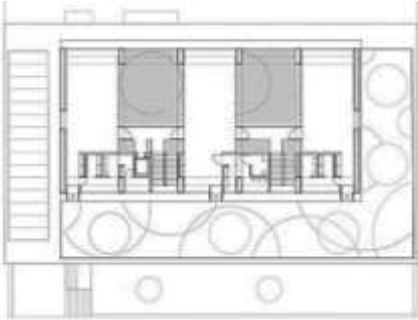

Tablo 17. Kupulwe Anaokulu (URL-55-56, 2019)

ÖRNEK-8	Yapının Mimarı	: Laboratorio Permanente	KUPULWE ANAOKULU
	Yapının Yeri	: Correggio RE, İtalya	
	Yapım Tarihi	: 2013	
	Yapım Alanı	: 320 m ²	
Açıklama			
<p>Kupulwe Okulu, Şili'de "Reggio Emilia" eğitim metodunu tanıtmak için bir fırsat olmuş ve yapının şekillenmesinde yardımcı olmuştur.</p> <p>Yapının mimarları tasarım sürecinde çocuk gelişimini etkileyen iki kavramı öne çıkarmaktadır: Çocuğa kahramanı olarak bakmak ve mekânı öğretmenlerden biri olarak görmek. Kahramanın çocuk olduğu düşünülerek mekânlar, çocuğun ölçeğine, yapacakları etkinliklerine ve öğretmenlerin eğitim sürecinde kullanacağı malzemelere göre düzenlenmiştir.</p> <p>Bina, Santiago'daki La Reina bölgesindeki mevcut bir evin temeline, ancak önemli değişiklikler yapılarak inşaa edilmiştir. Eski evin bazı duvarları projede kullanılmış, fakat öğrenciler için rahat alanlar yaratacak şekilde yeterli aydınlatma ve yalıtım sağlanmıştır.</p>			
Mimari Anlatımlar ve Görseller			
 <p style="text-align: center;">Zemin Kat Planı Çatı Kat Planı</p>			
 <p style="text-align: center;">Kesit z Görünüşler</p>			
			

Tablo 18. Atelier Anaokulu (URL-57, 2019)

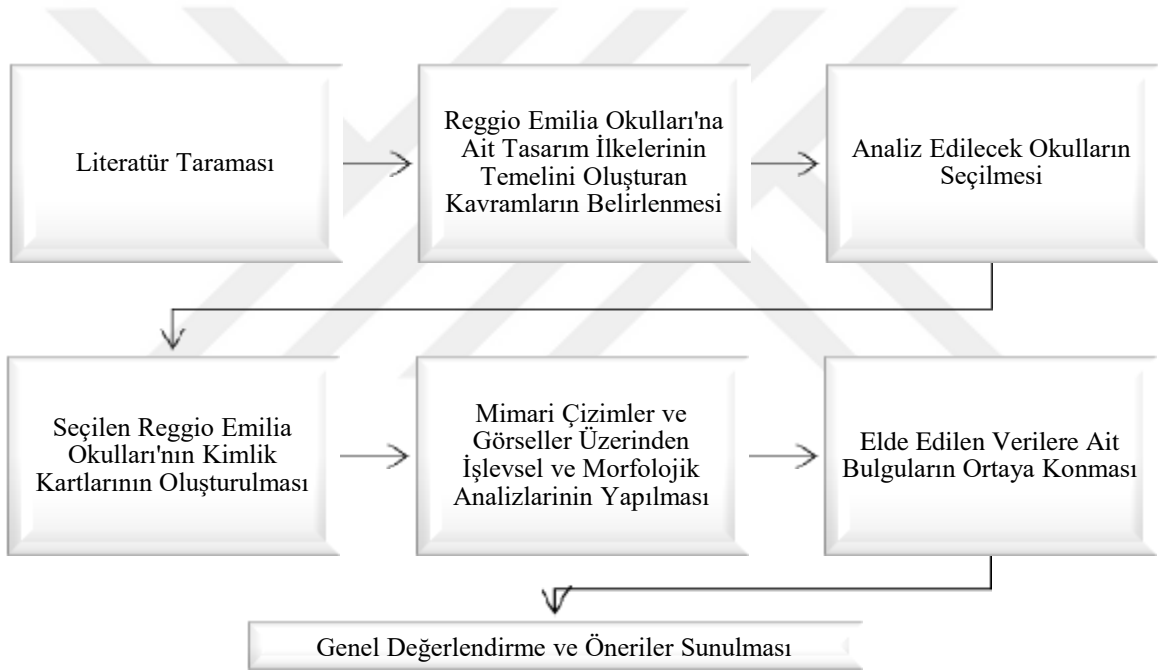
ÖRNEK-9	Yapının Mimarı : Biome Environmental Solutions	ATELİER ANAOKULU
	Yapının Yeri : Bengaluru, Hindistan	
	Yapım Tarihi : 2016	
	Yapım Alanı : 985 m ²	
Açıklama		
<p>Biome Environmental Solutions tarafından tasarlanan bu okul, tasarımı duysal, keşfedici öğrenme deneyiminin geliştirilmesine katkıda bulunan sürdürülebilir bir bina örneğidir. Değişken yüksekliklerdeki duvarlar, eğimli sınıflar ve ışık süzen bir çatı altındaki ortak alanları içine alır. Çatı, ağaç dallarına benzeyen 8 sütunla desteklenmiştir. Bu ağaç formu, yapısal bir unsur olmasına rağmen, çocukların yüksekliği algılamasına izin verir ve “bir ağacın altında öğrenmenin yeniden yorumlanması”dır. Petek tahtaları ve kâğıt tüplerden yapılmış hafif ve dayanıklı mobilyalar, çocukları çevreyi keşfetmeye ve oynamaya teşvik eder. Mekânlar piazzada birleşir. Her bir sınıf ayrıca daha küçük grup aktiviteleri için bir mini atölyeden oluşur. Değişen iç mekânlar çatı fenerleriyle aydınlatılmaktadır.</p>		
Mimari Anlatımlar ve Görseller		
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Zemin Kat Planı</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Çatı Katı Planı</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;">  <p>Kesitler</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">     </div>		

Tablo 19. Jacaranda Anaokulu (URL-58-59, 2019).

ÖRNEK-10	Yapının Mimarı : Labics Mimarlık	JACARANDA ANAOKULU	
	Yapının Yeri : Milano, İtalya		
	Yapım Tarihi : 2017-2018		
	Yapım Alanı : 2000m ²		
Açıklama			
<p>Bina Reggio Emilia ilkelerine uyarak; iç mekân, kullanıcıların (çocukların ve eğitimciler) buluşabileceği, kamusal, yarı kamusal ve özel alanların varlığı ile karakterize edilen, eklemelenmiş bir yapı olarak düşünülmüştür. Mekânsal düzen, okulun eğitim ve örgütsel hedeflerini yansıtmaktadır. Labics Mimarlık tarafından tasarlanan bu yeni eğitim alanı bir kreş, bir anaokulu ve üç havuzlu bir spor kompleksinden oluşmaktadır. Projenin sembolik kalbi piazza, atriyum, buluşma yeri ve hepsi bir arada sosyalleşme yeri olarak algılanan iki katlı bir yapıdır. Projenin diğer tüm alanlarına piazzadan ulaşmak mümkündür: zemin kattaki çocuklar ve atölyeler için farklı bölümler ve birinci kattaki yeni köprülerdeki sınıflar, büyük camlı yüzeylerden bakacak şekilde konumlandırılmıştır.</p>			
Mimari Anlatımlar ve Görseller			
			
Bodrum Kat Planı		Zemin Kat Planı	
			
1. Kat		Planı Kesit	
			
			

2.3. Çalışmanın Yöntemi

Çalışma kapsamında iki aşamalı bir yöntem oluşturulmuştur. İlk aşamada; eğitim ve eğitim felsefeleri, eğitim-öğrenme ilişkisi genel özellikleriyle ifade edilip, literatür taraması yapılmıştır. İkinci kısımda konuyla ilgili çalışmalardan yararlanılarak, günümüzde geleneksel eğitime tepki olarak ortaya çıkan ve bilinen en yaygın sekiz alternatif eğitim yaklaşımı genel hatlarıyla açıklanıp, örnek okulların mekânsal özellikleri incelenmiştir. Çalışmanın ana konusu Reggio Emilia Yaklaşımı'nın karakteristik özellikleri, ilkeleri ve mekâna yansımaları örnek okullarla birlikte ele alınmıştır. Araştırmanın iş akış şeması Şekil 20'de gösterilmiştir.



Şekil 20. Araştırmanın iş akış şeması

Belirlenen kavramların analizi aşamasında, bu ilkelerin eğitim mekanına nasıl yansıdığı ve mekân örgütlenmesini hangi yönde etkilediği örneklerin planları, mekân hiyerarşileri, mekân örgütlenmeleri, iç ve dış mekân organizasyonları, literatür taraması sonucu elde edilen yazılı bilgiler, fotoğraflar kullanılarak yapılmıştır. Elde edilen bulgular ise kavramsal analiz tablolarına aktarılmıştır.

3. BULGULAR

Yapılan literatür taramaları sonucunda Reggio Emilia Yaklaşımına dair elde edilen teorik bilgilerin seçilen uluslar arası 10 Reggio Emilia okulunu nasıl şekillendiği ele alınmıştır.

3.1. Reggio Emilia Okullarında Mimari Tasarım İlkelerine Dair Bulgular

Reggio Emilia okullarının inşası iş birliği içinde gerçekleşmektedir. İlk Reggio Emilia Okulu aileler ve Loris Malaguzzi tarafından kurulurken günümüzde eğitimciler ve mimarlar tarafından işbirliği ile geliştirilmiştir. Bu iş birliği, pedagojik bakış açısıyla güçlü bir kimliğe sahip, uygun ortamlar oluşturmak için göstergeler sağlamaktadır. Hem alanın kullanımı hem de planlama ve fiziksel organizasyon kararları gibi bir dizi anlama yol açmıştır. Bu teoriler ve pedagojik kriterler, mimarlar için bir kılavuz oluşturmuştur.

Reggio Emilia Yaklaşımı'nın etkili bir şekilde uygulandığı okullarda öne çıkan mekânlar ve ilkeleri oluşturan kavramlar olmak üzere ikiye ayrılır. Sınıf, atölye, piazza, sirkülasyon alanları ve okul bahçesi öne çıkan mekanlar iken, okulların tasarım ilkelerinin temelini oluşturan kavramlar ise; yataylık, esneklik, bireyselleşme, sosyalleşme, kişiselleşme, keşfetme, ev hissi oluşturma, aydınlatma-saydamlık ve iç-dış birlikteliğidir (İslamoğlu, 2015; İslamoğlu, 2018; Bilgiç ve Surur, 2016; Anıktar 2017, Şensoy, 2018; Edwards vd., 1998). Çalışma kapsamında, Regio Emilia okullarının analizleri, öne çıkan bu beş mekân ve dokuz kavram üzerinden yapılmıştır. Aşağıda bu mekânlar ve kavramlar örneklerle açıklanmıştır.

• Sınıf

- Çocuklara öğrenebilmeleri için ihtiyaç duyduklarını verebilmeli,
- Çocuğa rahat hareket alanı bırakabilmeli,
- Kaza riskini minimuma indirebilmeli,
- Ortam içinde değişiklik yapmaya olanak sağlayabilmeli,
- Estetik olarak zevkle düzenlenebilmeli,
- Bireysel ve grup faaliyetlerine imkân tanıyabilmeli,
- Çocuğa huzur ve güven duygusu verebilmeli

Serbest vakit faaliyetleri çocuğun; yaratıcılığını geliştirme, yardımlaşma, iş birliği yapma, paylaşma, kendini ifade etmesini sağlama, başladığı işi bitirebilme, kararlı olma, sorumluluk alma, kas becerilerini geliştirme, problem çözme ve olaylar arasında sebep-sonuç ilişkileri kurma açısından önemlidir. Öğrenme mekânı yapılan faaliyetlerle çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun çok sayıda seçenek sunmalıdır. Seçeneklerin çok olması çocukların karar vermelerini kolaylaştıracaktır (Oktay vd., 2003, aktaran Aral vd., 2000).

Reggio Emilia okullarında sınıflarda doğal ışık uzun pencereler aracılığıyla içeri girmektedir. Öğrenme ortamlarında duvarlar mümkün olduğunca saydamlaştırılmış çocukların rahat bir şekilde çalışmalarına olanak sağlanmıştır (Anıktar, 2017).

Alışılmış dikdörtgen sınıflar, öğrenci yerine öğretmeni merkeze alırken Reggio Emilia sınıfları öğrenciyi merkeze alan, saydam ve esnek oluşuyla bireysel veya grup olarak çalışabilecekleri mekânlar sunar (Şekil 21).



Şekil 21. 1. Hestia Anaokulu, 2. Les Cordeliers Topluluk Merkezi ve Anaokulu, 3. Lion Uluslararası Anaokulu (URL-60, 2019 (1); URL-61, 2019 (2); URL-62, 2019 (3)).

- **Atölye**

Atölyeler, çocukların sanatı ön planda tutarak, materyaller aracılığıyla yaratıcılıklarını keşfedip kendilerini ifade etmek için kullandıkları alanlardır. Reggio

Emilia okullarında atölye, aktif olarak sanat yoluyla etkin öğrenme süreçlerini teşvik etmek için oluşturulan stüdyolardır (URL-63, 2019).

Atölyeler her okulun merkezinde bulunmaktadır. Büyük atölyelere ek olarak, her sınıfta bir mini atölye vardır. Çocuklar, bazen küçük atölyelerde çalışır veya projelerine ve ihtiyaçlarına bağlı olarak daha büyüğünü tercih eder (Alkudhair, 2014).

Atölyelerde “Atelierista (Atölye Öğretmeni)” adında görsel sanatlar alanında eğitim almış, çocukların öğrenme ve yaratıcı süreçlerini gözlemlemeye, desteklemeye odaklanan, sınıf öğretmenleri ve öğrencilerle iş birliği içinde çalışan özel bir öğretmen bulunmaktadır (Ceppi ve Zini, 1998). Atelierista, oluşturulan projelerle alakalı haftalık aktivitelerin programlandırılmasına yardım etmektedir (Aslan, 2005).

Atölyeler, çeşitli yetkinliklere sahip diğer profesyonellerle (mimarlar, pedagoglar, fizikçiler, mühendisler, biyologlar, dansçılar, müzisyenler, doktorlar vb.) ortaklaşa kurulur (URL-64, 2019). Atölyelerde, malzemenin seçimi ve düzeni her bir nesnenin ve aracın birbiriyle ilişkili olarak nasıl konumlandırıldığına dikkat edilmiştir. Atölyelerde bulunan malzemelerin çoğu, yaratıcı bir biçimde sunulan doğal ve geri dönüştürülmüş nesnelere (URL-65, 2019).

Atölyeler; okul veya öğretmenlerin gerekli olduğunu düşündüğü materyalleri içermektedir. Bu materyallerden bazıları; çeşitli kâğıtlar, boya kalemleri, diğer renklendirici malzemeler, eskiz kâğıtları, tutkal (sıvı ve çubuklar), kurdele, kil, kil araçları, sanat kitapları, boya, suluboya, boya fırçaları, çatallar (boya dokusu veya kil atma için plastik veya metal), tebeşir, tel, boncuklar vb.dir (URL-66, 2019) (Şekil 22-25).



Şekil 22. Örnek bir atölyede bulunan materyaller (URL-66, 2019).



Şekil 23. Guastalla Anaokulu (URL-67, 2019).



Şekil 24. 1. Kupulwe Anaokulu, 2. Tellus Anaokulu (URL-55, 2019 (1); URL-44, 2019 (2)).



Şekil 25. Habibat Öğrenme Topluluğu Anaokulu (URL-68, 2019).

Atölyeler ve sınıflar birlikte uygulamalı bir laboratuvar, gözlem yeri ve dokümantasyon merkezi haline gelmektedir. Ayrıca öğrenme ortamındaki mini atölyeler ile sanat öğretmenin önderliğinde çocukların yaratıcı etkinlikler yapabilmeleri mümkün olmaktadır (Ceppi ve Zini, 1998).

- **Piazza (Yaya Meydanı)**

Piazza kelimesi Doğan Hasol tarafından “yaya meydanı olarak” dilimize kazandırılmıştır (Hasol, 2015). Literatür taramalarında Reggio Emilia Felsefesi’nin önemli bir ilkesi olan piazza kavramı değiştirilmeden kullanılmıştır.

Tüm Reggio Emilia okullarında giriş holü bir piazzaya açılır. Merkezi bir yer olan bu yer çocukların buluşma, arkadaşlıklarını geliştirme, oyun oynama ve sınıflardaki etkinliklerini tamamlama yeri olarak tanımlanabilir. Sınıflar, piazzanın bir parçasıdır ve dolayısıyla piazzaya bağlıdır. Çocuklar ve öğretmenlerin etkileşimi için önemli olan piazzalar okulda bulunan herkesin sürekli geçiş yapmalarından dolayı şehir merkezlerine benzetilmektedir (Dündar, 2007).

Temel ve Dere (1999), Reggio Emilia okullarında sınıfların piazzaya açılmasıyla mekânların bütünleştiğini, mutfağın çevreyi görebilecek şekilde düzenlendiğini, yerden tavana kadar camla kaplanmış duvarların ve her sınıftan dışarıyı gören açıklıkların; öğrencilerin, öğretmenlerin ve aile bireylerinin bütünleşmesine katkı sağladığını belirtmektedir (Özdemir, 2013). (Şekil 26- 28).



Şekil 26. St. James Erken Öğrenme Merkezi'ne ait piazza örneği (URL-69, 2019).



Şekil 27. 1. Atelier Anaokulu, 2. Lomme Anaokulu, 3. CEDEI Anaokulu, 4. Can Felic Anaokulu (URL-57, 2019 (1); URL-70, 2019 (2); URL-71, 90 2019 (3); URL-72, 2019 (4)).



Şekil 28. Guastalla Anaokulu (URL-73, 2019).

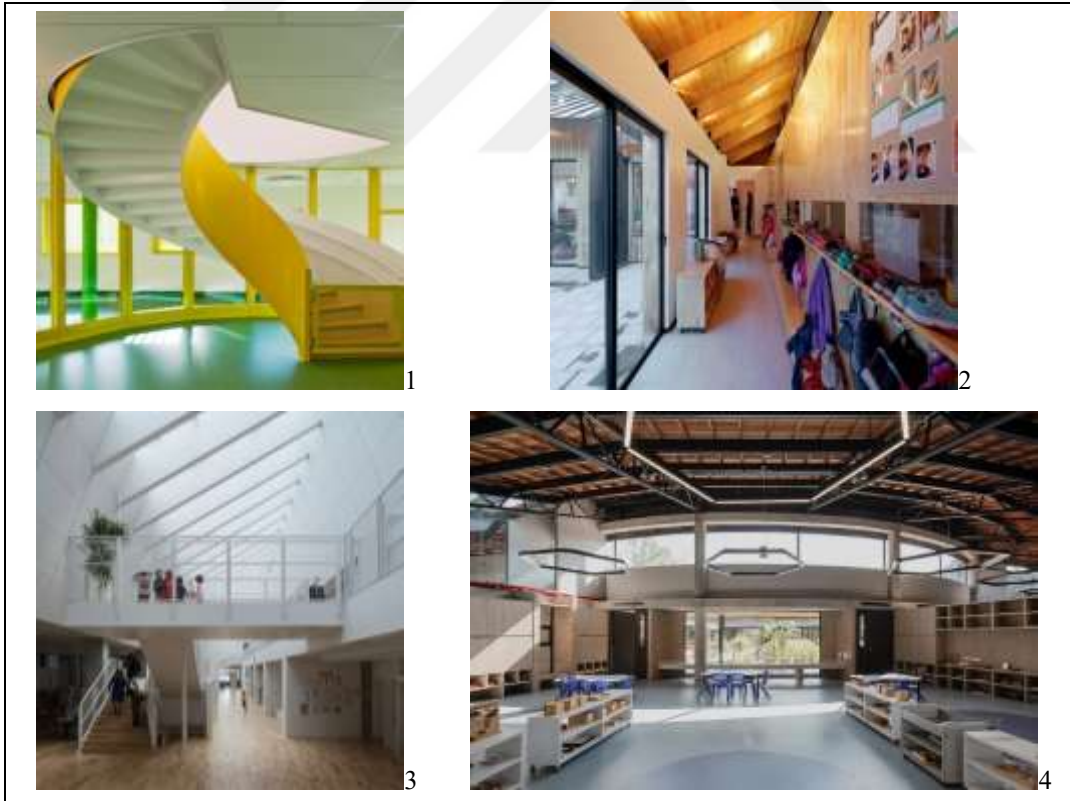
Piazzalarda öğrencilerin yalnız kalabileceği alanlar, aktivite alanları, koridorlar, pencereler, çocukların eğlenceli bir etkileşim kurmalarına imkân verecek şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca aileler için de köşeler düzenlenmiştir. Böylelikle sürekli devam eden aktiflik öğrenmeyi, merak etme duygusunu tetiklemektedir.

• Sirkülasyon Alanları

Eğitim kurumlarındaki öğrenme ve oyun mekânları ile genel mekânlar arasındaki geçişi sağlayan koridor ve avlular, sirkülasyon alanları olarak adlandırılmaktadır. Yapılarda sirkülasyon alanları modern mimarı sonrası değişime uğramıştır. Bu alanlar günümüzde kullanıcı için esnek, farklı ve keşfetmeye açık, kullanışlı düzenlenmiş, değişik formlar, biçimler, renklerle tasarlanmıştır (Ataoğlu, 2013).

Geleneksel eğitim yapılarındaki uzun, dar koridorlar yerine, bitki konulacak yeşil alanlar, çocukların projelerinden sergi alanları olarak kullanılan sokaklar şeklinde tasarlanmıştır. Bu alanlar ayrıca öğrencilerin birbirlerinden görüp öğrenmelerine, sosyalleşmelerine fırsatlar sağlamaktadır (Al, 2014).

Reggio Emilia okullarında sirkülasyon alanları incelendiğinde, bu alanların sosyal mekânlar ve ortak kullanım alanları olarak büyük yer kapladığı görülmektedir. Sirkülasyon alanları tüm dersliklerin atölyelerin açıldığı çok amaçlı kullanım alanlarıdır. (Şekil 29).



Şekil 29. 1. Tellus Anaokulu, 2. Kupulwe Anaokulu, 3. Numata İlköğretim Okulu, 4. Kolombiya Montessori Okulu (URL-44, 2019 (1); URL-55, 2019(2); URL-74, 2019 (3); URL-75, 2019 (4)).

- **Okul Bahçesi**

Özgürce doğada vakit geçiremeyen çocukların ilerleyen yaşlarında, fiziksel aktivite eksikliğine bağlı birçok sağlık problemi yaşadığı görülmüştür. Sosyal hayatta da özgüven sorunu yaşamalarına, paylaşım bilincinin yeterince gelişmemesine, doğaya ve diğer canlılara karşı saygı duygusu edinememeye, neden olabilmektedir (Polat Topdemir, 2016).

Okul öncesi eğitim yapılarında, çocukların doğayla içice olmalarına imkan tanıyacak şekilde bir bahçe düzenlenmelidir. Çocukların koşup oynayabileceği çim alanlar, bisiklet sürebilecekleri sert zeminli yollar, tırmanabilecekleri yerler ve ağaçlar bahçeyi daha çekici hale getirmektedir (Kirazoğlu, 2012).

Reggio Emilia Okullarında öğrenme eylemi esnasında bahçenin öğretmenlik görevi yaptığı söylenebilir. Çocuklar bahçe içerisinde fiziksel aktiviteleri rahat bir şekilde yapabilmektedir. Bahçe içerisindeki bütün bölgeler öğrenme ortamıdır, öğrencilere yeni şeyler keşfedecekleri alanlar sunulmaktadır. (Şekil 30).



Şekil 30. 1. The Covered Garden Anaokulu, 2. Tellus Anaokulu, 3. HN Anaokulu (URL-54, 2019 (1); URL-44, 2019 (2); URL-76, 2019 (3)).

Okul öncesi eğitim yapılarında, çocukların fiziksel yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri en uygun ortam dış mekândır. Ayrıca birçok uyarıcı bulunan dış mekân birçok oyun aktivitesine de imkan tanır (Akay, 2019).

Dış mekânda oyun oynarken çocuk doğayı keşfeder ve bu keşif sırasında vücudunun yapabileceklerini fark eder. Etrafındaki riskleri algılayan çocuğun değerlendirme becerisi gelişir (Kalburan, 2014).

- **Yataylık**

Yatay mimari, dikey mimariye göre daha çok alana gerek duysa da inşa açısından kolaylıklar sağlar. Cansever (2014)'e göre eğitim yapıları, toprak zemine sahip, iki katı geçmeyen, yatayda konumlanmış olmalıdır (Arslanoğlu, 2017). Ayrıca yatay planlama ile

ek mekânlara veya sınıflara gereksinim duyulduğunda boş alanlara ek yapı yapılması kolaylaşır.

Reggio Emilia okul binalarının yatay ve az katlı tasarımı, Reggio Emilia Yaklaşımı'nda çocukların eşit haklara sahip olması gerektiği düşüncesinin mimariye yansımaları olduğu düşünülebilir. Bu, çeşitli alanlar arasında astlık ve üstlük oluşturmama konusundaki bilinçli seçimi vurgulamaktadır. Aynı zamanda aktivite alanlarının, atölyelerin, sınıfların çocuk ölçeğinde tasarlanmasını sağlamıştır (İslamoğlu, 2015).

Eğitim yapılarında kullanıcıların yaşam kalitesinin artırılması, doğaya uyumlu olması ve kaynakların etkili şekilde kullanılması için az katlı olan yatay planlama gerekmektedir. Bu durum öğrencinin doğa ile iç içe olmasını ve rahat bir şekilde doğayı keşfedebilmesini sağlar (Ardıç Ünüvar, 2011), (Şekil 31).



Şekil 31. 1. Yutaka Anaokulu, 2. Podgorje Timeshare Anaokulu, 3. Råå Forskola Anaokulu (URL-77, 2019 (1); URL-78, 2019 (2); URL-79, 2019 (3)).

Reggio Emilia Felsefesi ile planlanan tüm okullarda yapılar az katlı ve genelde yatayda genişleyebilen esnek kütleler halinde dizayn edilmiştir. Okulların tümünde sade bir cephe ve eklenilebilir bir kütle kurgusu vardır. Bu kurgu zamanla ihtiyaca uygun değişme ve büyüme için gereklidir. Derslikler açık planlı, iç-dış mekâna erişim, bireysel ve toplu aktivitelere imkân sağlayacak şekilde esnek tasarlanmıştır.

- **Esneklik**

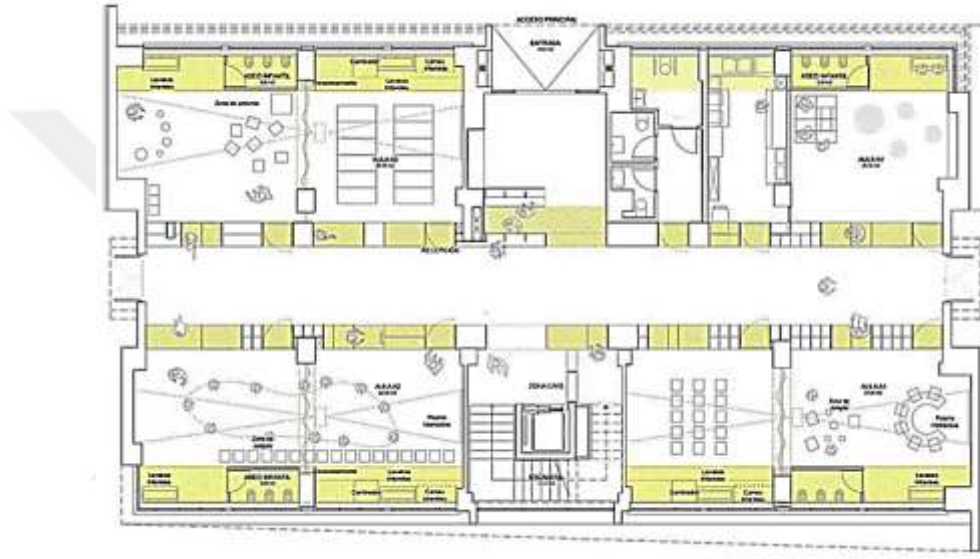
TDK; esnek-esneklik kavramlarını “biçim değişikliğine uğradıktan sonra, etkinin kalkmasıyla eski biçimini alabilme özelliği olan”, “yüzey hareketlerine uyum sağlayan” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2011). Esneklik kavramından yola çıkılırsa eğitim yapıları, öğrencinin gereksinimlerine göre gelişim ve varyasyon göstermelidir.

Esneklik; birleştirme, bölme, ekleme, çıkarma, modülerlik, hareketlilik, çok amaçlı kullanım, nötr alanlar ve farklı plan tipleri için olanak sağlar. Tasarım yapılırken sayılan pek çok sebepten dolayı esnek olmakta yarar vardır. Esneklik, eğitim tesisi katında, modüler, sökülebilir bölmelerin uygulanmasında önemli yer edinecektir. Derslik duvarlarının sökülüp farklı şekilde yeniden kullanılabilmesi oldukça önemlidir (Çetinkaya, 2016). (Şekil 32).

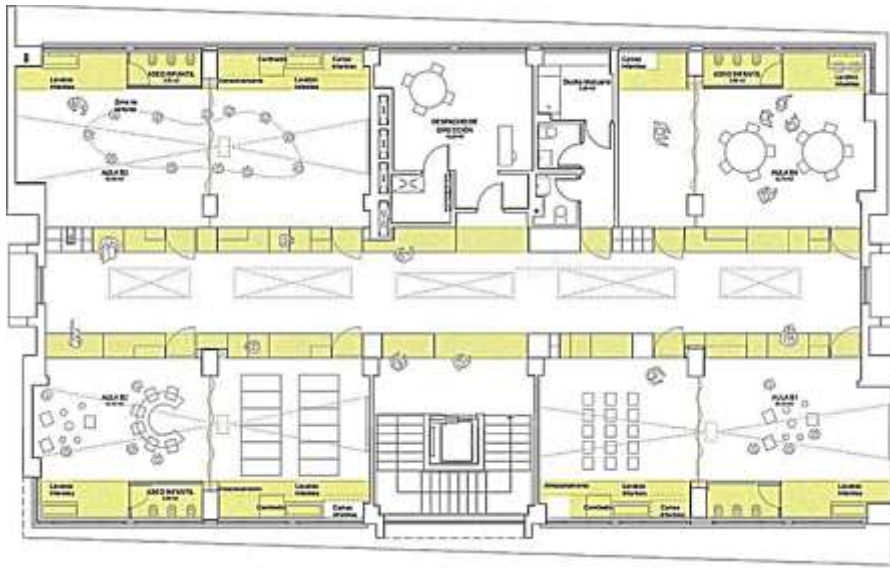


Şekil 32. 1. Galery of Abitat Anaokulu, 2. Berbapa Anaokulu, 3. Guastalla Anaokulu, 4. SFU Anaokulu (URL-68, 2019 (1); URL-80, 2019 (2); URL-73, 2019 (3); URL-50, 2019 (4)).

Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı incelendiğinde önceden planlanan bir ders ve aktivite programı olmadığı için, Reggio Emilia okullarının sürekli olarak öğrencilerin ihtiyaçlarına göre değiştirilebilir olması gerekmektedir (URL-81, 2019). Eğitim mekânları, kullanıcıların değişen ihtiyaçlarını karşılayacak esnekliğe sahip olmalıdır. Esnek mekânların çocuğun işbirlikçi çalışmalarına da pozitif olarak katkı sağlayacağı söylenebilir. Şekil 33 ve 34'te English for Fun Flagship Okulu'nun esneklik kavramının sergilendiği kat planları ve Şekil 35'de sınıf içi görsel gösterilmiştir.



Şekil 33. English for Fun Flagship Okulu esnek zemin kat planı (URL-81, 2019)



Şekil 34. English for Fun Flagship Okulu esnek birinci kat planı (URL-81, 2019)



Şekil 35. English for Fun Flagship Okulu iç mekân görseli (URL-81, 2019)

Reggio Emilia, English for Fun Flagship Okulu'nda, derslikler arasında esnek bağlantılar kurulmuştur. Hareket edebilen sınıf duvarları, öğrenme mekanının ihtiyaca göre büyüyüp küçülmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda okul çocukların özgürleşmesini ve keşfetmesini desteklemektedir.

Öğrenme mekanları düzenlenirken öğrencileri bağımsız seçimler yapmaya yönlendirmek gerekmektedir. Faaliyet merkezleri içerecek şekilde düzenleme yapmak, organizasyonu sağlar, karmaşayı engeller ve çocuklara planlı aktiviteler yapabilme yolunu açar. Mekanların boyutları belirlenirken de geniş ve açık mekânların rahatlıkla koşup bağırabilmeye, küçük, kapalı mekânların ise yerde oturmaya yönlendirdiği göz önünde alınmalıdır (Uysal, 2006).

Reggio Emilia okullarında sabit bir donatı düzeni yoktur donatıların ve materyallerin yeri çocukların isteğine göre değiştirilebilmektedir. Duvarlar kullanılmak istenilmediği zamanlarda sökülebilir, hareket ettirilebilir, katlanabilir ve kurgulanabilir. Gerektiğinde de eski haline getirilebilir (Anıktar, 2017).

- **Bireyselleşme**

Sosyalleşme ve grup aktiviteleri sosyal hayatta ve eğitim ortamında çok önemli yer tutmaktadır. Bununla birlikte bireyler bazen yalnız kalma ihtiyacı hissedebilir. Öğrencilerin bireysel çalışmalar yapabilecekleri ve dinlenebilecekleri mekânlar da oluşturmak gerekmektedir (Al Şensoy, 2018) (Şekil 36).



Şekil 36. 1. Riedlepark Anaokulu, 2. KM Anokulu, 3. Familienzentrum im Steinpark Anaokulu, 4. Kfar Shemaryahu Anaokulu (URL-82, 2019 (1); URL-83, 2019 (2); URL-84, 2019 (3); URL-85, 2019 (4)).

Reggio Emilia Okullarında sınıflar ve koridor arasındaki ortak alanlar öğrencilerin bireysel olarak da çalışabilecekleri donatıları içermektedir. Koridorlardaki masalar ve amfi şeklindeki farklı oturma alanları öğrencilerin bireysel çalışmalarını için tasarlanmıştır. Sınıftaki esnek masa ve sandalye düzenleri bireysel çalışmalara uygun olacak şekilde organize etmeye fırsat sunmaktadır.

- **Sosyalleşme**

Öğrenciler arasındaki sosyalleşme, öğrenme eylemi kadar önemlidir. Eğitimin gerçekleştiği yapılarda sosyalleşme sınıflardan sirkülasyon alanlarına kadar her ortamda sağlanmalıdır (Al Şensoy, 2018).

Reggio Emilia Yaklaşımı'nda programın temelini oyunla eğitim oluşturmaktadır. Çocukların sosyalleşebilmesi için birbiriyle etkileşime geçebilecekleri mekânlar kurgulanmıştır. Bahçede ve öğrenme alanlarında küçük grup etkinlikleri yapılmaktadır. Öğrenme ortamlarında çocukların bireysel ve küçük gruplar halinde çalışmalar yapabilecekleri masalar dikkat çekmektedir. Okullardaki her mekân bir öğrenme ortamıdır. Yeni nesil ilkokullardaki koridorlar öğrencilerin bireysel şekilde veya grup halinde

çalışabilecekleri bir “öğrenme sokağı” olarak nitelendirilmektedir. Çocuklar kapalı öğrenme mekanları dışındaki koridorlarda, merdivenlerde, toplanma yerlerinde, okul bahçesinde karşılaşılarak birbirleriyle iletişime girmektedir ve bu etkileşimleri destekleyen çeşitli etkinlikler ile sosyalleşmektedir (Anıktar, 2017).



Şekil 37. 1. Covolo Anaokulu, 2. Lomme Anaokulu, 3. Between Square and Circle: 4. Xinnan Jiangsu Beisha Anaokulu (URL-86, 2019 (1); URL-71, 2019 (2); URL-87, 2019 (3); URL-88, 2019 (4)).

- **Kişiselleştirme**

Dolaşma bölgelerinde öğrenci çalışmalarının sergilenmesine izin verilmesi, öğrencilerin çiçek yetiştirebilmeleri, eşyalarını koyabilecekleri dolapların olması, ahşap merdiven basamaklarının altlarının depolama alanı olarak kullanılması çocuğun çevresini kişiselleştirmesine fayda sağlamaktadır. Sınıf içerisinde çocukların bireysel çalışmalar yapabilecekleri alanlar ve buna uygun oturma düzenleri oluşturulmuştur. Bu oturma düzeni tek kişilik masa ve sandalye olabildiği gibi, avlu içerisinde bireysel çalışmalar yapabilecekleri bir alan şeklinde de olabilmektedir (Al Şensoy, 2018). (Şekil 38-39).



Şekil 38. 1. Kupulwe Anaokulu; 2. Jacaranda Anaokulu, 3-4. Medo Brundo Anaokulu (URL-55, 2019 (1); URL-58, 2019 (2); URL-89, 2019 (3-4)).



Şekil 39. 1. Tarım Anaokulu, 2. CLC Beijing Anaokulu (URL-90, 2019 (1); URL-91, 2019 (2)).

Reggio Emilia okullarında öğrenme ortamlarındaki bireysel çalışmalar için ayrılmış tek kişilik masalar, yalnız kalabilecekleri köşeler çocukların ilgi alanlarını ve yeteneklerini keşfedip, geliştirebilecekleri kişisel olarak benimseyebilecekleri mekânlardır. Çocuklar onlar için tasarlanmış mekânlarda oyunlar oynayabilir, projelerini yapabilir ve çeşitli etkinliklerle uğraşabilir, sanat etkinliklerinde bulunabilir veya bir becerisini sergileyebilir. Bu nedenle kendinden bir şeyler katabileceği kişisel mekânlar tasarlanmalıdır.

- **Keşfetme**

Bilgi edinen birey öğrenme ortamının temel katılımcısıdır ve bu sebeple, gerçek hayatla birebir etkileşimde olmak öğrenme ortamında büyük önem arz etmektedir. Bireylerin bilgiyi keşfettiği ortamların sağlanması gerekmektedir. Okul içindeki ve dışındaki tüm yerler öğrenciler için birer öğrenme ortamıdır (Anıktar, 2017).

Bazen öğrenci teorik öğrenme yerine pratik öğrenmede daha başarılı olur. Bu nedenle okul tasarımlarında öğrencinin deneyimlemesine, gözlem ve keşif yapmasına olanak veren, görsel etkileşimin devamlılığını sağlayan ortamların çeşitliliğine ve şeffaflığına önem verilmelidir (Al Şensoy, 2018) (Şekil 40-41).



Şekil 40. 1. El Guadual Anaokulu, 2. Jacaranda Anaokulu, 3. CEDEI Anaokulu (URL-51, 2019 (1); URL-58, 2019 (2); URL-72, 2019 (3)).



Şekil 41. CLC Beijing Anaokulu (URL-92, 2019).

Reggio Emilia okulları çocukların bilinmeyeni keşfetme, merak ettirerek yeniyi gözlemlene ve deneyimlemeye olanak sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Okul içindeki ve bahçesindeki materyaller çocuğu keşfe itmektir.

- **Ev Hissi Oluşturma**

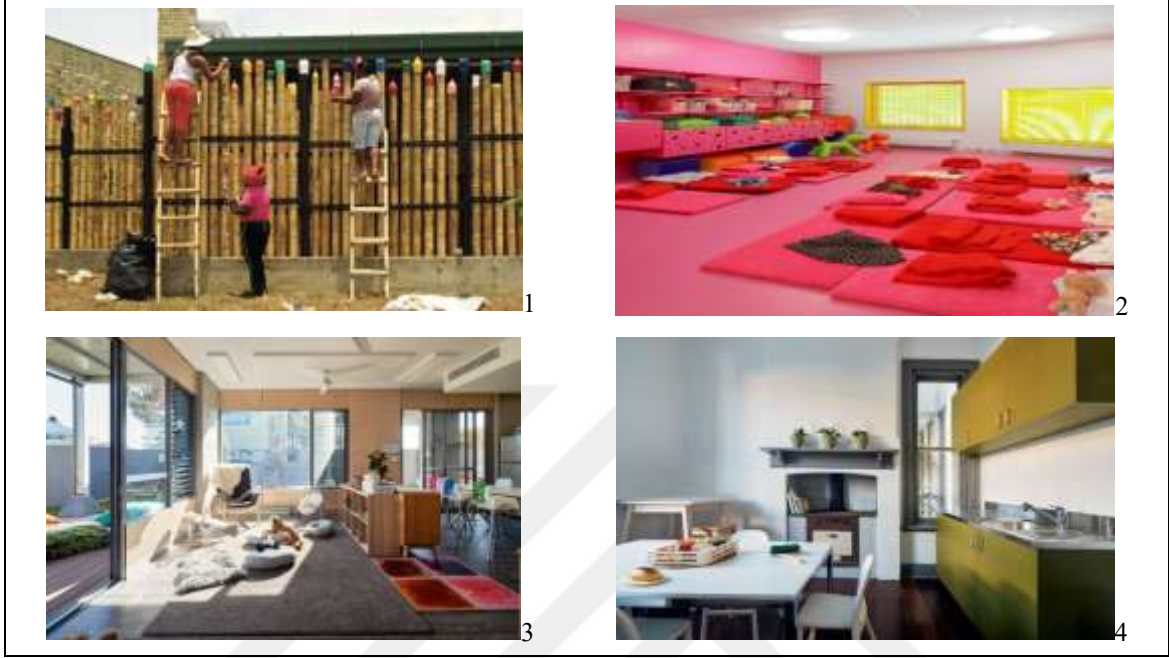
Aile, arkadaş çevresi, komşular, eğitim kurumları ve büyük ölçekte mahalle, köy, şehir vb. sosyal ve fiziksel faktörler çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal-kültürel gelişimini etkilemektedir (Kanbur, 2012).

İyi aile ilişkileri olan çocuklar başarılı büyüme kademelerini sergilemektedirler. Bu iyi aile ortamı çocuğun ilişkilerinde mutlu, arkada canlısı, pozitif ve yapıcı olmasını sağlamaktadır. Ebeveyn sevgisinden ve ilgisinden uzak çocuklar uyum sıkıntısı yaşamaktadırlar (Sivri, 1993).

Öğrenme ortamlarının yalnızca binalardan oluşmadığını ve doğru sonuçların alınabilmesi için pedagoğ ve mimarların yanı sıra öğrenci, veli, sivil toplum temsilcilerinin de görüşleri önemsenmelidir. Okul, çocukların ve toplumların öğrenme ve yaşam kalitesini arttırmak için altyapısal çalışmaların yapıldığı, öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin beraber vakit geçirdikleri bir üst yapısal alandır. Programın temel ilkesine göre okul çocuk için bir ev, çocuğun ailesi ise o evin birer üyesi olarak görülmektedir (Anıktar, 2017).

Reggio Emilia okullarında kullanılan gerek bitkiler, doğal malzemeler, bir evde bulunan mutfak kiler, yemek odası, tuvalet ve bahçe çocuğa ev hissi vermeyi amaçlamıştır. Çocuk için ev güven demektir. Ev hissini okulda yaşatırsan birey kendini güvende ve huzurlu hisseder. Bu durumda davranış ve performansı etkiler. Reggio Emilia

Yaklaşımındaki bu felsefe çocukları sosyal hayata alıştırmak ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmektir (Şekil 42).



Şekil 42. 1. El Guadual Anaokulu, 2. Tellus Anaokulu, 3-4. SkyPlay: North Perth Eğitim Okulu (URL-51, 2019 (1); URL-44, 2019 (2); URL-93, 2019 (3-4)).

- **Aydınlatma- Saydamlık**

Öğrenmeyi kolaylaştırmanın yollarından biri, doğal ışıklandırmadır. Doğal ışık, zihinsel performansın ve konsantrasyonun artmasını sağlar, ortama ferahlık kazandırır. Okullardaki doğal ışığın artırılması, öğrencilerin konsantre olma yeteneklerini geliştirme etkisine sahiptir. Eğitim yapılarında doğru aydınlatma tasarımı, öğrencilerin ve çalışanların teşvik edici bir ortamda, etkinliklerini, görevlerini daha rahat ve ferah bir şekilde gerçekleştirmelerini sağlamaktadır (Govén vd., 2007; Kocabaş ve Bademcioğlu, 2016).

Saydamlık şeffaf olma durumu olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Maddenin şeffaflığının hissedilebilmesi için ışığın boşluğun ve bir maddenin olması gerekmektedir (Eroğlu, 2003). Saydamlık kavramının doğrudan malzeme özelliklerine bağlı olsa da, olgusal saydamlık, bina elemanlarının, duvarlarının, boşluklarının bir durumudur (URL-94, 2019). Mimaride saydamlık, iç mekânların birbiri arasındaki ve dış mekân ile ilişkisini kurmak için oluşturulmuştur (Göker ve Aytıs, 2010).

Reggio Emilia okullarında doğal ışığı içeri almak ve öğrenme alanlarını saydamlaştırmak için çocuklar arası iletişimi kolaylaştırılan duvarsız mekânlar oluşturulmuş, geniş pencereler tasarlanmıştır. Tasarım ölçütlerinden “mekânların doğal ışıkla buluşmasının hedeflenmesi” ilkesi ile sınıflarda yerden tavana kadar uzanan pencereler, sınıflar arasındaki panjurlu saydam cam bölücü sistemler ile aydınlık mekânlar oluşturulmuş ve de tüm mekânlara doğal ışık akışı sağlanmıştır (Bilgiç ve Surur, 2016). (Şekil 43).



Şekil 43. Unileão Anaokulu (URL-95, 2019).

Okul girişleri ailelerin ve öğrencilerin ilgisini çekmek için büyük ve aydınlıktır. Bazı alanlarda kapılar dışarıyı rahatça görebilmek amacıyla camdan yapılmış, saydamlığı devam ettirmek için duvarlar yerine sarkan iplerle bölünmüştür (Aslan, 2005) (Şekil 44).



Şekil 44. The Covered Garden Anaokulu (URL-96, 2019).

Reggio Emilia okullarında oluşturulan saydamlık, boşlukları tanımlamakla birlikte, mekânları görsel olarak birbirine bağlamakta ve doğal ışığın verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamaktadır. Okullardaki doğal aydınlatmalara bakıldığında çatı pencereleri, büyük pencere açıklıklarıyla sınıflarda ve koridorlarda saydamlık sağlandığı, böylelikle gün ışığından büyük seviyede faydalanıldığı görülmektedir

Eğitim ortamında duvarsız okul ambiyansı yaratılması amaçlanmaktadır. Reggio Emilia Okulları “duvarsız okullar” olarak adlandırılabilir. Öğrenme ortamı ferahlatılmak için camlarla ayrılmış, böylece çocukların iletişimi devam ettirilmiştir. Temel olarak ferah ve şeffaf ortam, öğrenmenin gerçekleştiği mekânlarda görünürlüğü sağlar.

- **İç- Dış Birlikteliği**

Zamanlarının büyük bir kısmını okulda geçiren çocuklar için iç ve dış mekân doğal hayata uyum sağlayan ve algılanabilen bir yer olmalıdır. Çocuklar sınıf içlerinde ve açık alanlarda özgür bir şekilde hareket edebilmelidirler. Öğrenme sadece sınıfta değil yapıların her yerinde gerçekleşmelidir (Uysal, 2006).

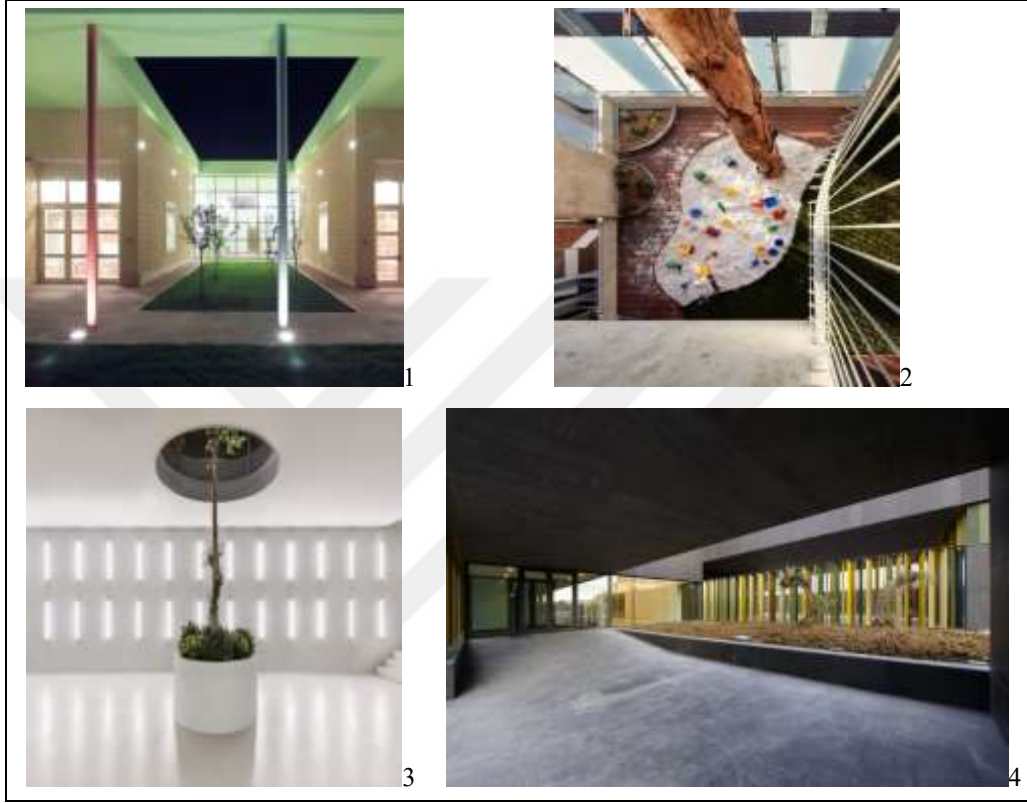
Eğitim yapılarının iç mekân tasarımı kadar çevresi de eğitim-öğretim açısından büyük önem arz etmektedir. Etkili bir eğitim ortamı oluşturabilmek için okulu çevresiyle beraber ele alıp, kapalı mekânlar ile açık-yarı açık mekânlar arasındaki ilişki doğru şekilde kurgulanmalıdır. Giriş kattan bahçeye açılan giriş-çıkışlar, koridorların dış cepheye bakan bölgelerinde yer alan pencereler iç-dış ilişkisini güçlendirmek için yapılmalıdır (Şensoy, 2018).

Dış ortam ile görsel bağlantı, insanların yapının konumu ve etrafı ile ilgili bilgi almak, hava durumunu ve gün içindeki vaktin değişimini izlemek gibi ihtiyaçlarını giderir, gözün dinlendirilmesiyle de fizyolojik rahatlama sağlar. Görme alanı içinde bulunan görüntünün niteliği, pencere boyutu, kişinin pencereden uzaklığı, görünen katman sayısı ve algılanan çevrenin içeriğine bağlıdır (Plympton vd., 2000).

İnsanoğlu genetik olarak doğadaki hayvanlar gibi yaşamak için yaratılmıştır ve dışarıyla bağlantı kurma isteği hiçbir zaman gençlik dönemi kadar güçlü olmamaktadır. Doğal bir patika, koşu yolu ve bir bahçenin entegre olması gerekliliği, dış mekânın, iç mekânda öğrenmenin doğal bir uzantısı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, her fırsat, iç alanlar, dış görünüşler ve öğrenme taraçaları arasında güçlü bağlantılar oluşturmak maksadı ile araştırılmalıdır (Çetinkaya, 2016).

Eğitim yapılarının iç mekân tasarımı kadar çevresi de eğitim-öğretim açısından büyük önem arz etmektedir. Etkili bir eğitim ortamı oluşturabilmek için okulu çevresiyle

beraber ele alıp, kapalı mekânlar ile açık-yarı açık mekânlar arasındaki ilişki doğru şekilde kurgulanmalıdır. Giriş kattan bahçeye açılan giriş-çıkışlar, koridorların dış cepheye bakan bölgelerinde yer alan pencereler iç-dış ilişkisini güçlendirmek için yapılmalıdır (Şensoy, 2018) (Şekil 45).



Şekil 45. 1. San Felice Anaokulu, 2. SkyPlay: North Perth Eğitim Okulu, 3. Jacaranda Anaokulu, 4. Pamplona Anaokulu (URL-41, 2019 (1); URL-93, 2019 (2); URL-58, 2019 (3); URL-97, 2019 (4)).





Reggio Emilia okullarını diğer okullardan ayıran bir diğer özellik ise, kapılardan biri öğrenme ortamına açılırken, diğeri öğrenme ortamından bahçeye açılmaktadır. Bu bahçenin bir oyun alanı olmasının yanı sıra, doğa içerisinde bir çalışma alanı olarak da kullanılmaktadır (Anıktar, 2017).






3.2. Seçilen Okul Örneklerinin Belirlenen Mekân ve Kavramlar Üzerinden Analizlerine Dair Bulgular

Reggio Emilia Yaklaşımı'nın yaygın uygulandığı yurt dışında yer alan 10 okul örneği; sınıf, atölye, piazza, sirkülasyon alanları ve okul bahçesi gibi mekânlar ve okulların tasarım ilkelerinin temelini oluşturan yataylık, esneklik, bireyselleşme, sosyalleşme, kişiselleştirme, keşfetme, ev hissi oluşturma, aydınlatma-saydamlık, iç-dış birlikteliği gibi kavramlar üzerinden mimari anlatımlar, iç-dış mekan görsellerinden yararlanarak işlevsel ve morfolojik olarak analiz edilmiştir. Analiz sonucu elde edilen veriler Tablo 20-29'da sunulmuştur. Tablolarda yararlanılan fotoğraflara ait kaynaklar kimlik kartlarında gösterilmiştir.






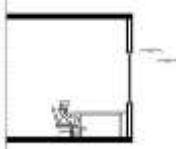

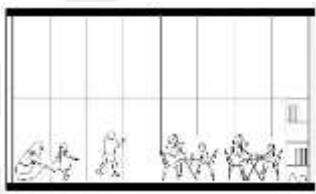



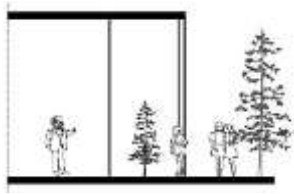



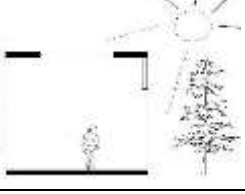

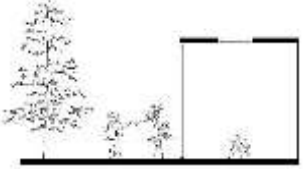


Tablo 20. San Felice Anaokulu'nun analizi

SAN FELICE ANAOKULU		ÖRNEK-1
	1- Piazza 2 -Sınıf 3 -Atölye 4 -Mutfak 5 -Personel 6 -Tuvaletler 7 -Uyku alanı	
		 <p>Plan Formu</p>


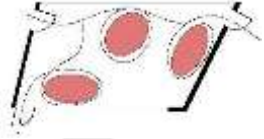



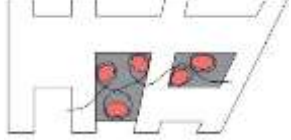

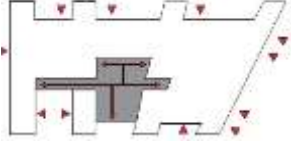


		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	1-6 yaş grubuna hizmet eden okulda sınıflar her öğrencinin rahatça çalışabileceği şekilde tasarlanmıştır. Sınıflardan uyku odalarına geçiş merdivenlerle sağlanmıştır. Tüm sınıflar piazzayı görmektedir.		
	Atölye	Yapıda müzik ve resim atölyesi bulunmaktadır. Büyük yaş grupları tarafından kullanılan atölye şeffaf olarak tasarlanmış ve küçük yaş gruplarının birbirlerini izleyebileceği şekilde okulun merkezinde konumlandırılmıştır.		
	Piazza	Piazza buluşma alanıdır ve çocukların temas kurmasını kolaylaştırır. Yaşamın temel işlevleri de burada gerçekleştirilmektedir. İtalyan kültüründeki birlikte yemek yeme etkinliği piazzaya yansıtılmıştır.		
	Sirkülasyon	Yapıya; öğrenci girişi ve personel girişi ile ulaşmaktadır. Bu girişler ve piazza sirkülasyon alanını oluşturmaktadır. Düşey sirkülasyon sınıflardan uyku odasına ulaşır.		
	Okul Bahçesi	Bahçe çocukların güvenli bir şekilde doğayı ve kamusal alanları gözlemleyebilesine olarak sağlamaktadır. Bununla birlikte çocuklar bahçede özgürce oynayabilmektedir.		

Tablo 20'nin devamı






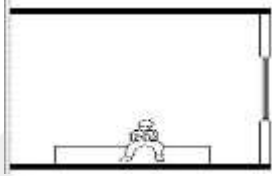



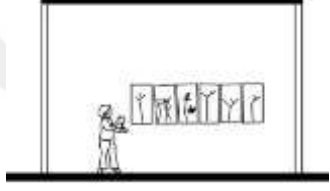





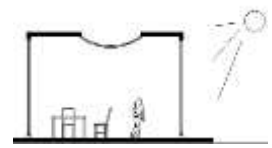

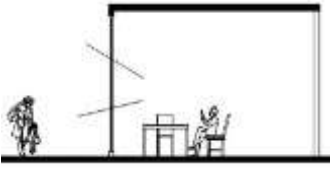
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Tek katlı tasarlanan yapıda asma kat kullanımına uygun şekilde tavanlar yükseltilmiştir.		
	Esneklik	Mekânlar farklı aktivitelere uygun düzenlenmiştir. Bir öğrenci ders çalışırken diğer bir öğrenci resim yapabilmektedir.		
	Bireyselleşme	Öğrencilerin bireysel olarak çalışabilecekleri köşeler ve tırmanma, oyun, aktivite alanları oluşturulmuştur.		
	Sosyalleşme	İtalya kentlerini ve kültürünü yansıtacak şekilde tasarlanmış okul; kullanıcıların sosyal etkileşim halinde olmasını sağlamaktadır. İçinde birçok aktiviteyi barındırır.		
	Kişiselleştirme	Çocuklar duvarları istedikleri şekilde süsleyebilmektedir. Kişisel eşyalarını saklayabileceği alanlar vardır.		
	Keşfetme	Şeffaflıkla ve arazinin doğallığıyla çocukların zihinlerinde manzarayı tamamlamaları istenmiştir. Yapıda kullanılan renklerle ve binanın konumlandırılma şekliyle merak uyandırmaktadır.		
	Ev Hissi Oluşturma	Yapı sınıflardan erişilen asma katlara sahiptir. Bu katlar uyuma alanı olarak tasarlanmıştır. Çocuklarda güven duygusuyla birlikte ev hissinin oluşması sağlanmıştır.		
	Aydınlatma-Saydamlık	Yapıda çatı fenerleri gün ışığını içeri almaktadır, mekânlarda aydın bir ortam oluşturulmuştur. Boydan cam yüzeyler okul iinde saydamlık sağlamıştır.		
İç-Dış Birlikteliği	Yapıda sınıfların bulunduğu cephede bahçeye bakış ve erişim sağlayan geniş cam yüzeyler vardır. Bahçeye kadar uzanan kolonlar iç-dış arasında doğal bir kontur oluşturmaktadır.			

Tablo 21. Hestia Anaokulu'nun analizi

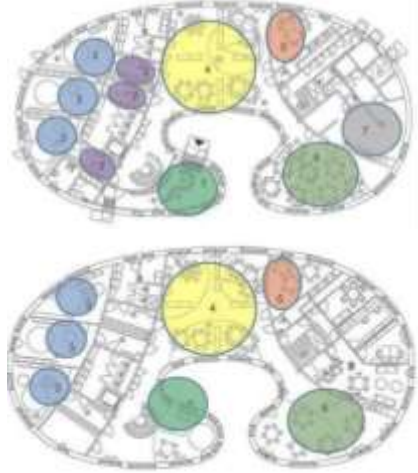

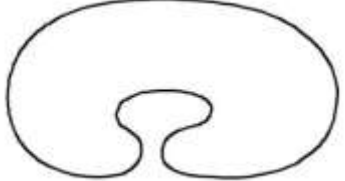
HESTIA ANAOKULU		ÖRNEK-2
	1-Giriş 2-Yönetim 3-Mutfak 4-Oyun odası 5-Uyku odası 6-Sirkulasyon alanı 7- Okuma odası 8-Piazza 9-Oturma odası 10-Atölye	
		 <p>Plan formu</p>


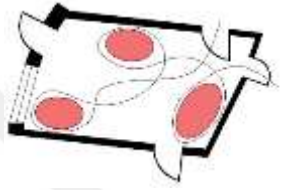

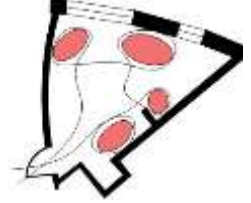

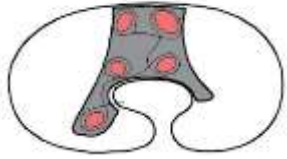

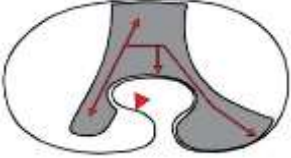


		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Okulda özellikle bölünmüş sınıflar bulunmamaktadır Bunun yerine okuma odası, oturma odası ve oyun odası gibi mekânlar tasarlanmıştır.		
	Atölye	Sanat odası olarak adlandırılan mekân tamamen bahçeye bakacak şekilde konumlandırılmıştır. Sosyalleşmeye, keşfe ve bireysel çalışmaya olanak sağlar.		
	Piazza	Tüm mekânlar piazzadan oluşur, şehir ruhunu yansıttığı yapıda buluşma ve sosyalleşme alanı görevi yapmaktadır.		
	Sirkülasyon	Okulun kalbi konumunda olan piazzaların etrafını saran ve dolaşımı sağlayan sirkülasyon alanı tüm yapıyı dolaşmaktadır.		
	Okul Bahçesi	Okulun yeşil çevresi çocukların doğal çevreyi gözlemlemesini ve oyunlar oynayıp burada vakit geçirmesini sağlamıştır		

Tablo 21'in devamı


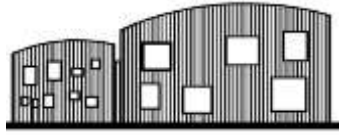







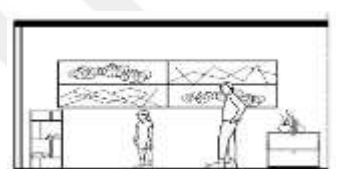

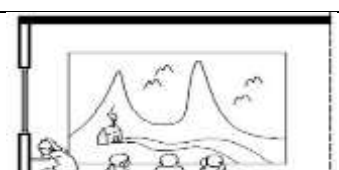



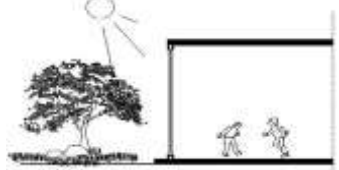

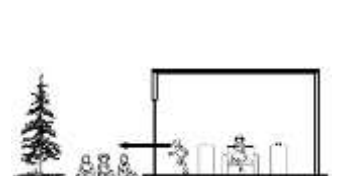
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Bina tek katta bir şehir şeklinde tasarlanmıştır bütün mekânlar arazi boyunca yayılmış ve birbirine bağlanmıştır.		
	Esnelik	Yapının bahçeye bakan cephelerinde çocukların hem iç hem dış mekânda hissetmelerini sağlanması için hareket ettirilebilir camlar kullanılmıştır.		
	Bireyselleşme	Okuma odasında, atölyelerde ve piazzalarda oluşturulmuş basamaklar, masalar, özel tek kişilik halılar çocukların bireysel olarak çalışmalarına olanak sağlamıştır.		
	Sosyalleşme	Atölyeler ve piazzalardaki toplanmayı sağlayan etkinlikler, yemek yeme gibi faaliyetler sosyalleşmeyi sağlamaktadır.		
	Kişiselleştirme	Çocuklar duvarları özgürce çalışmalarıyla donatabilmekte, okula kendilerinden bir şeyler katabilmekte ve kişisel alanlar oluşturabilmektedir.		
	Keşfetme	Yapının planlama şeklinin bir şehri anımsatması çocukların her mekânı merak etmesini ve keşfetmesini sağlamıştır.		
	Ev Hissi Oluşturma	Okul içinde; oturma odası, uyuma odası ve mutfağın bulunması, ailelerin eğitime aktif olarak katılması ev hisse oluşturmuştur.		
	Aydınlatma -Saydımlık	Yuvarlak ışık bacaları doğal ışığın içeri akmasını sağlamıştır. Çocukların göz hizasındaki şeffaflık boşluklar arasında bir devamlılık oluşturmaktadır.		
	İç-Dış Birlikliği	Dış mekânın iç mekâna yansması için konsept olarak farklı zemin kaplamaları ve bitkiler kullanılmıştır. Planda çekmeler yapılarak dış mekân içeri taşınmıştır.		

Tablo 22. Tellus Anaokulu'nun analizi

TELLUS ANAOKULU		ÖRNEK-3
	<p>1-Giriş 2-Vestiyer 3-Sınıf 4-Piazza 5-Atölye 6-Kantin 7-Mutfak</p>	  <p>Plan Formu</p>


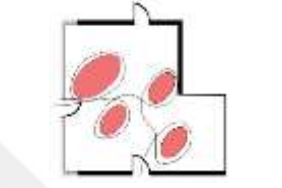

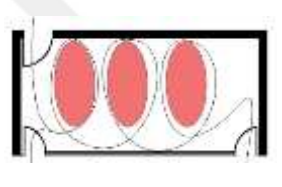



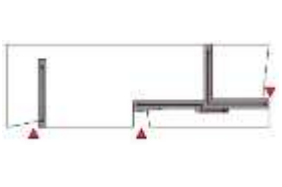

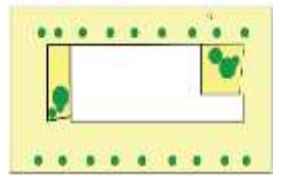
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Yapıda hem bireysel hem de toplu çalışmalara olanak sağlayan grup odaları sınıf olarak hizmet vermektedir.		
	Atölye	Atölyeler çocukların farklı etkinlikleri gerçekleştirebilecekleri şekilde tasarlanmıştır. Çeşitli materyaller içermektedir.		
	Piazza	Yapıda iç avlu yaratılarak sokak içeriye taşınmış ve aktivite alanı olarak piazza oluşturulmuştur.		
	Sirkülasyon	Piazza aynı zamanda sirkülasyon alanlarını oluşturmaktadır. Düşey sirkülasyonla üst katlara çıkılmaktadır. Koridorlar ve merdivenler öğrenme ve keşif alanlarına dönüştürülmüştür.		
	Okul Bahçesi	Ormanlık bir konumda yer alan yapıda doğayı gözlemleyebilecekleri alanlar oluşturulmuştur. Cephe bahçeyi görecek cam yüzeylere sahiptir.		

Tablo 22'nin devamı

		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	İki katlı tasarlanan yapı, geniş bir alana yayılmıştır. Böbrek şeklindeki binanın okunması kolay değildir bu mimarları tarafından bilinçli olarak tasarlanmıştır.		
	Esneklik	Pencerelerin rastgele yerleştirilmesi çocukların merak edip kullanması içindir. Sınıflar farklı amaçla kullanılabilmek için perdelerle bölünebilmektedir.		
	Bireyselleşme	Su projeleri ve sanat faaliyetleri için ayrı atölye alanları ile dinlenme ve sessiz aktiviteler için küçük tenha grup odaları tasarlanmıştır.		
	Sosyalleşme	Yarı kapalı piazzası, toplantılar, ebeveynler ve çocuklar için sosyalleşebilecekleri alanlar oluşturmaktadır.		
	Kişiselleştirme	Çocukların özel eşyalarını güvenli bir şekilde saklayabilecekleri depolama alanları tasarlanmıştır.		
	Keşfetme	Çocukları harekete ve keşfe zorlayan bir yapıdır. Ayrıca büyük pencerelerden görünen ormanlık alan çocukların mevsim geçişlerini ve gün ışığını izleyebilmesini sağlar.		
	Ev Hissi Oluşturma	Renkli bina, oyun alanları ve ailelerin vakit geçirebileceği alanlarla ev hissi oluşturmuştur. Aynı zamanda uyku odaları bu hissi güçlendirmektedir.		
	Aydınlatma-Saydamlık	Ahşap malzemeyle sarılmış gizli pencereler, güneş ışığını filtreleyerek anaokulunun kavisli iç ve dış alanlarını vurgular.		
	İç-Dış Birlikteliği	İki katlı tasarlanan yapı, geniş bir alana yayılmıştır. Geniş cam yüzeylerle dış mekân içerden izlenebilmektedir. Yapının organik düzeni içeride avlu oluşturup iç-dış birlikteliğini güçlendirmiştir.		

Tablo 23. Berriozar Anaokulu'nun analizi

BERRIOZAR ANAOKULU		ÖRNEK-4
	<p>1-Piazza 2-Atelier 3-Uyku odası 4-Açık avlu 5-Kapalı avlu 6-Sınıf</p>	
		 <p>Plan Formu</p>


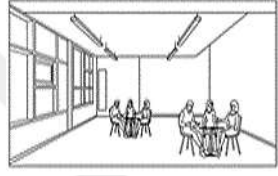

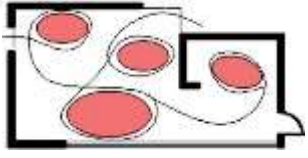

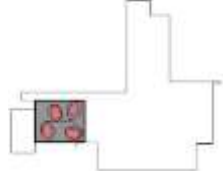

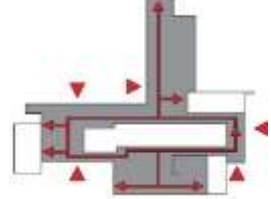

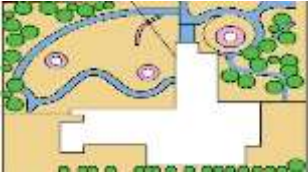
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Avlulara açılacak şekilde düzenlenmiştir. Sınıflarda yemek ve uyku odasına geçiş vardır. Bireysel ve grup aktivitelerine uygun tasarlanmıştır.		
	Atölye	Çocukların çeşitli materyallere erişebileceği atölyeler cam bölücülerle ayrılabilir şekilde tasarlanmıştır. Bu durum bireysel ve grup halinde çalışmalara izin vermektedir.		
	Piazza	Piazza toplanma alanıdır. Atölyeler, yemek, oturma, oyun alanları pizzaya açılmaktadır. Donatılar hareketli ve çocuk ergonomisine uygundur.		
	Sirkülasyon	Lobi olarak kullanılmıştır. Çocuklar için birer sergi alanı görevi de görmektedir. Ayrıca avlulara geçişi sağlamaktadır.		
	Okul Bahçesi	Dış mekânla birlikte iç avlularda bahçeler oluşturulmuştur. Çocukların doğayı gözlemleyebilmeleri ve özgür hareket edebilmeleri istenmiştir.		

Tablo 23'ün devamı


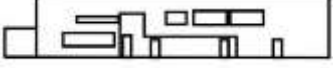

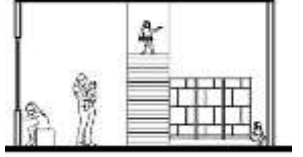

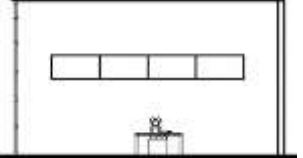









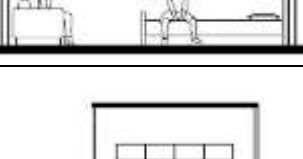

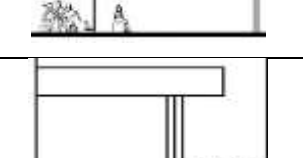
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Renkli panjurlar değişen yükseklikleri ve yataylığı vurgular. Yapı farklı boyutlarda tek katta yükseltilmiştir. Cephe boya kalemlerine benzetilmiştir.		
	Esnelik	Sınıflarda pencere önlerine tasarlanmış dolaplar; çalışma alanı, oyun alanı ve depolama alanı olarak kullanılmaktadır.		
	Bireyselleşme	Mekânlar bireysel çalışmalar için hareketli ayrılabilen donatılar ve çeşitli materyaller kullanılmıştır.		
	Sosyalleşme	Sınıfların ve aktivite alanlarının arasına eklenen piazza ile diğer mekânlara ulaşım sağlanmış ve burası bir buluşma yerine dönüştürülmüştür.		
	Kişiselleştirme	Çocukların yapıdaki şeffaflık ve sadelik ile gerçekleştirecekleri faaliyetlerde özgür olmaları sağlanmıştır. Vestiyerler ile kişisel alanlar oluşturulmuştur.		
	Keşfetme	Mekânlar çocukların ilgisini çekebilmek amacıyla farklı renklerde tasarlanmıştır. Çocukların doğayı, renkleri ve kendilerini keşfetmeleri istenmiştir.		
	Ev Hissi Oluşturma	Neşeli renklerle ailenin ve çocukların eğlenceli yanları yansıtılmıştır. Okulda bulunan mutfakta çocuklar vakit geçirebilmektedir		
	Aydınlatma-Saydamlık	Cepheyi kaplayan panjurlar binanın iki ucundaki oyun alanını çevreler ve sınıfa ışık verir. Asimetrik fenerler doğal ışığı piazzaya ve sınıflara iletir. Ayrıca doğal havalandırma sağlar.		
	İç-Dış Birlikliği	Yapının çizgili duvarlarının ardında kare açık bir avlu oluşturulmuştur. Bu avlu okulun içi ve dışı arasında görsel iletişim sağlamaktadır.		

Tablo 24. SFU Anaokulu'nun analizi




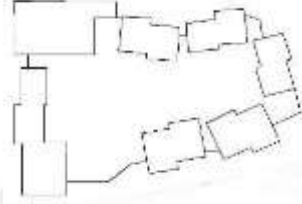
SFU ANAOKULU		ÖRNEK-5
	1-Taş Alan 2-Tırmanma Alanı 3-Kum Havuzu 4- Kaydırak 5-Gözetleme Platformu 6-Şelale 7- Yönetim 8-Piazza 9-Oyun Alanı 10-Aktivite Odası 11-Uyku Odası 12-Küçük Oda 13-Mutfak 14-Lobi 15-Oyun Parkı 16-Toplanma Alanı	  Plan Formu


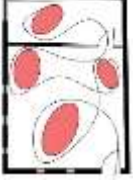

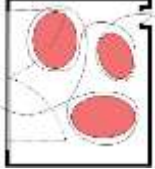

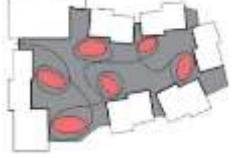

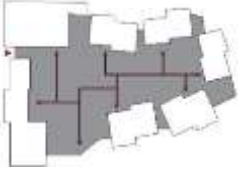


		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	3-5 yaş grubuna hizmet veren okulda özellikle ayrılmış bir sınıf yoktur, her mekân birer öğrenme alanıdır.		
	Atölye	SFU Anaokulu'nda atölye özellikle bir mekan olarak oluşturulmamıştır. Aktivite alanlarının atölye olarak kullanıldığı söylenebilir.		
	Piazza	Toplanma, yemek yeme, oyun oynama alanı olarak düzenlenmiştir. Okul bahçesine açılmaktadır.		
	Sirkülasyon	Mekânlar net bir şekilde duvarlarla bölünmemiştir, bir koridor düzeni yoktur. Üst kata çıkan merdivenler çocuklar için sergi ve depolama alanına dönüştürülmüştür.		
	Okul Bahçesi	Kum havuzu tırmanma alanı kaydırak gözetleme platformu ve yapay bir şelale bulundurulur. Birçok açık hava aktivitesi için uygun düzenlenmiştir.		

Tablo 24'ün devamı




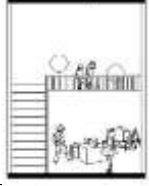

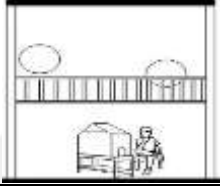





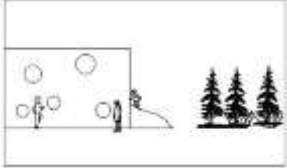



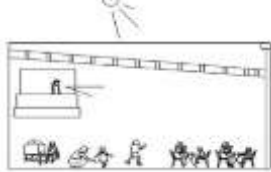


		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Yapı 2 katlı tasarlanmıştır. Asıl eylem alanları alt katta bulunmaktadır. Araziye yerleşimi nedeniyle tek katlı algılanmaktadır.		
	Esneklik	Farklı amaçlarda kullanılabilir donatılar çocukların mekânda farklı aktiviteler gerçekleştirmesine imkân vermektedir		
	Bireyselleşme	Pencere önleri yükseltilmiş basamaklar çocukların bireysel vakit geçirmelerine olanak sağlamaktadır.		
	Sosyalleşme	Piazza atölye ve aktivite mekânları çocukların birbirlerini görebileceği şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca bu alanlar çocukların toplanıp sosyalleştiği yerlere dönüştürülmüştür		
	Kişiselleştirme	Yapıda çocuklar için tasarlanan çok bölmeli donatılar ve çalışmaları ile süsleyebilecekleri duvarlar bulunmaktadır.		
	Keşfetme	Okul bahçesi çocuklara çeşitli değişkenler sunarak keşif sürecini eğlenceli hale getirmektedir		
	Ev Hissi Oluşturma	Ailelerin vakit geçirebilecekleri alanların bulunması, yerel malzemenin kullanıldığı cephe, evi anımsatan mekân düzenlemeleri ve uyku odaları, çocukların rahat konforlu olmalarını sağlar.		
	Aydınlatma -Saydamlık	Boydan boya cam yüzeyler doğal gün ışığını içeri alarak saydamlık sağlamaktadır.		
	İç-Dış Birlikteliği	Piazza tamamen dış bahçeyi görmektedir. Dış mekân içeride de devam ettirilmiştir. Çocuklar içeride ve dışarıda birçok aktivite gerçekleştirmektedir.		

Tablo 25. El Guadual Anaokulu'nun analizi

EL GUADUAL ANAOKULU		ÖRNEK-6
 	1-Giriş 2-Yemek odası 3-Mutfak 4-Bakım odası 5-Depo 6-Sinema salonu 7- Oyun odası 8-Sınıf 9-Uyku odası 10-Meyve bahçesi 11-12-Piazza 13-Atölye	  Plan Formu


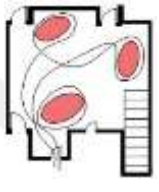



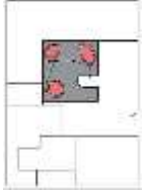

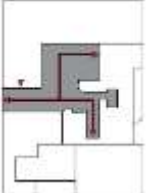

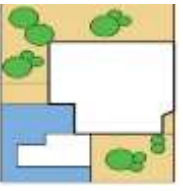
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Sınıflar, bireysel ve grup halinde çalışmaya uygun olarak tasarlanmıştır. Sürekli öğrenmeyi desteklemektedir.		
	Atölye	Sanat ve keşif yoluyla öğrenme fırsatı, çocuğun refahı ve bilişsel gelişimi için atölye alanları esas sayılmıştır. Doğal materyaller bulundurulur.		
	Piazza	Halka açık bir manzara sunan açık hava sineması, hafta sonları topluma açık sanat ve sahne salonları ve piazza El Guadual'ı Villa Rica'da yeni bir faaliyet alanı haline getirmiştir.		
	Sirkülasyon	Tepecikler, köprüler ve koridorlar aracılığıyla alanları birbirine bağlayan sayısız giriş ve çıkış bulunmaktadır. Bu alanlar sosyalleşme mekanı olarak da görev yapar. Atölyeyi içine almaktadır		
	Okul Bahçesi	Yapıların yerleşimiyle ortada piazza oluşturulmuştur. Böylelikle hem görsel süreklilik hemde çocukların doğa ile iç içe olması sağlanmıştır. Okul bahçesi, çocukların doğayı gözlemleyebilecekleri bir alandır.		

Tablo 25'in devamı


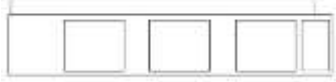



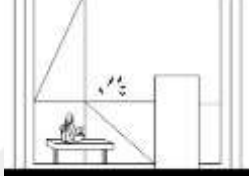



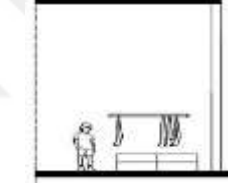

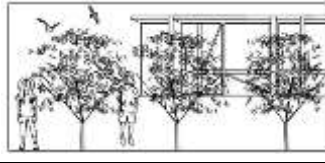






		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Yapı yer yer 2 kata yükselmiştir. Yükselen alanlarda yönetimi, sinema salonunu, yemek odası, kuru temizleme ve su deposu bulunmaktadır.		
	Esnelik	Çocukların boyutuna uygun donatılar ve cephe tasarlanmıştır. Çocuklar bu sayede seçim yapıp ister yalnız ister grup halinde çalışabilmektedir.		
	Bireyselleşme	Oturma alanlarının ayrılabilmesi ve geniş okul bahçesi çocukların yalnız vakit geçirebilmelerine imkân sağlamıştır.		
	Sosyalleşme	Sinema salonu ve açık havada tiyatro yapılabilmesi için tasarlanan alanlarla sosyalleşme sağlanmıştır.		
	Kişiselleştirme	Öğrencilerin çalışmalarını duvarlarda sergilemesi ve okul bahçesinde bitki yetiştirilmesi eğitim yapısını sıkıcı bir ortam olmaktan çıkarmıştır.		
	Keşfetme	Mekânlar farklı ölçeklerle tasarlanmıştır ve çocuklara farklı ilgi çekici alanlar oluşturmak hedeflenmiştir. Cephede yapılan farklı açıklıklar çocukların merak duygusunu uyandırmaktadır.		
	Ev Hissi Oluşturma	Yerel malzemeler ile kaplanmış cephe ve ailelerin eğitimde aktif rol alması evde olma hissini arttırmıştır. Piazza ve diğer mekanlar aileler için de sosyalleşme alanına dönüşmüştür.		
	Aydınlatma-Saydamlık	İç mekânlar gün boyunca çatı fenerleri ve cam açıklıkları ile günışığı almakta ve mekanları saydamlaştırmaktadır. Fakat iklim koşullarının olumsuz etkilerinden korunmak için cepheler bambularla çevrelenmiştir.		
	İç-Dış Birlikliği	Yapıda, özel formulu avlular iç-dış mekân arasında güçlü bir bağ oluşturmuştur.		

Tablo 26. The Covered Garden Anaokulu'nun analizi

THE COVERED GARDEN ANAOKULU		ÖRNEK-7
	1-Bahçe 2-Sınıf 3-Piazza 4-Koridor 5-Lavabo 6-Uyku odası 7-Veranda 8-Depo	  Plan Formu

		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Yapıda hem bireysel çalışmalara hem de grup halindeki çalışmalara olanak sağlayan sınıflar tasarlanmıştır. Doğal malzemelerle donatılmıştır. Duvarları öğrenci projeleri için boş bırakılmıştır.		
	Atölye	Özellikle bölünmüş bir atölye alanı yoktur. Piazza ve sınıflar atölye görevi görmektedir.		
	Piazza	Piazza, çeşitli aktiviteler yoluyla, sosyal ve duygusal öğrenmenin gerçekleşmesine imkân tanır.		
	Sirkülasyon	Sirkülasyon alanları öğrenme ve sosyalleşme alanlarına dönüştürülmüştür. Piazzayı da içermektedir. Düşey sirkülasyon çatı katındaki bahçeye çıkmadır.		
	Okul Bahçesi	Okul bahçesi, çocukların doğa ile iç içe olabilmelerine ve enerjilerini boşaltabilmelerine fırsat verir. Ayrıca çatı bahçesi yeşil bir aktivite alanına dönüştürülmüştür.		

Tablo 26'nın devamı


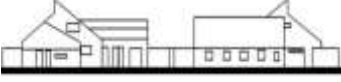

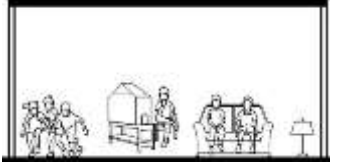







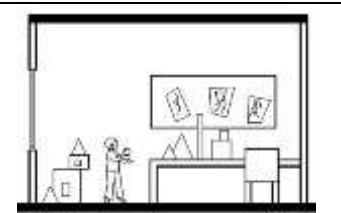





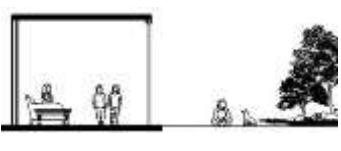
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Yapı bolca yeşilin içinde tek katlı olarak tasarlanmıştır.		
	Esnelik	Mekânlar birden fazla eylemi gerçekleştirecek şekilde geniş ve değiştirilebilir tasarlanmıştır.		
	Bireyselleşme	Okul pencere önleri piazzalardaki ayrılabilir masalar istedikleri zaman öğrencilerin yalnız kalıp çalışabileceği mekânlar sunmaktadır.		
	Sosyalleşme	Çocuklar okul içinde ve bahçesinde bir arada bulunup birbirleriyle vakit geçirecek kaynaşmaktadır.		
	Kişiselleştirme	Materyallerin donatılarının çocuk boyutlarına uygun olması kendilerine ait alanlar oluşturmalarını sağlamıştır. Duvarlar öğrencilerin kullanımları için boş bırakılmıştır.		
	Keşfetme	Okul bahçesinde bulunan meyve ağaçları çocukların doğayı gözlemleyip yeni şeyler keşfetmesini sağlamaktır.		
	Ev Hissi Oluşturma	Yapıda bulunan mutfak, uyku odası gibi mekânlar ve ailenin eğitimde aktif rol alması aile hissiyatını arttırmıştır.		
	Aydınlatma -Saydamlık	Mekânları bölen cam cephe gün ışığını içeri alır ve iç mekânları aydınlatır.		
	İç-Dış Birikliği	Çocuklar cam yüzeyler sayesinde dışarıyı içerde hissetmektedir. Ayrıca yapıda bir seyir terası bulundurmaktadır.		

Tablo 27. Kupulwe Anaokulu'nun analizi

KUPULWE ANAOKULU		ÖRNEK-8
	<p>1 - Piazza 2 -Atölye 3 -Mutfak 4 -Yönetim</p>	
		<p>Plan Formu</p>


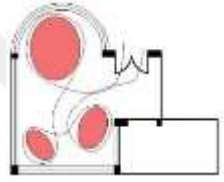

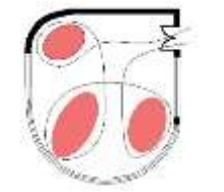

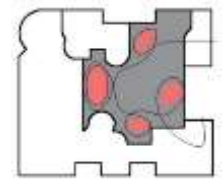

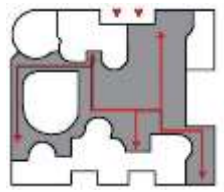

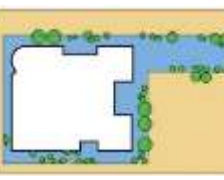
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Yapıda her mekân öğrenme ortamıdır, özellikle bir sınıf oluşturulmamıştır.		
	Atölye	Araştırma, icat etme, hayal etme yeridir. Çocukların ifade dilleri aracılığı ile ürettikleri ve denedikleri dinamik bir alandır, çok çeşitli materyaller içermektedir.		
	Piazza	Özgür bir oyun ortamı sunar çeşitli aktiviteler burada gerçekleştirilmektedir. Buluşma ve toplanma yeridir.		
	Sirkülasyon	Girişler ve piazza sirkülasyon alanını oluşturmaktadır. Düşey sirkülasyon okul yöneticisi ve öğretmen odasına ulaşmaktadır.		
	Okul Bahçesi	Bahçe çocukların enerjilerini atabilecekleri iç içe olabilecekleri geniş bir alandır. Burada çocuklar doğayı gözlemler ve öğrenir.		

Tablo 27'in devamı




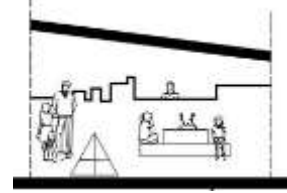

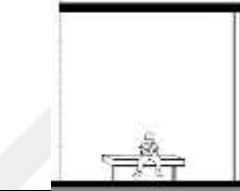

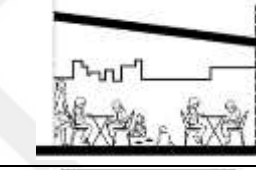





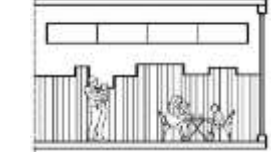

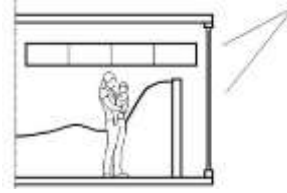

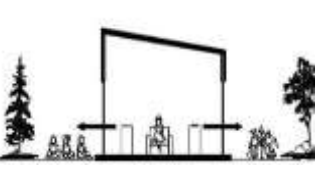
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Dışarıdan tek katlı görünen bu yapı içeride yönetim ve öğretmen odasına ulaşan bir çatı katını barındırır.		
	Esneklik	Her bir öğrencinin farklı ihtiyaçlarına ve öğrenme hızlarına uyabilmek için mekânlar değiştirilebilmektedir. Öğrenciler öğretmenlerin tekliflerinden seçimler yapar.		
	Bireyselleşme	Duvarlarla bölünmeyen bu yapıda çocukların hareket ettirilebilir mobilyalarla bireysel çalışmalar yapabilmelerine olanak sağlanmıştır.		
	Sosyalleşme	Okul bahçesi ve diğer mekânlar ailelerin öğretmenlerin ve öğrencilerin bir araya gelip iletişim kurmalarını sağlamaktadır.		
	Kişiselleştirme	Çocuklar için ayrılmış vestiyerler donatılar bulunmaktadır. Yaptıkları projeler atölyelerde sergilenip duvarları süslemektedir.		
	Keşfetme	Atölyelerde, bahçede öğrencilerin oyun yaratması bir şeyler icat etmesi çeşitli materyaller bulunmaktadır. Bu materyaller çocuğun yeni anlamlar oluşturmasını ve hayal gücünü geliştirmesini sağlar.		
	Ev Hissi Oluşturma	Okul ev ortamına benzer şekilde tasarlanmıştır, aileler eğitimin önemli bir parçasıdır. Okulda bulunan mutfak sosyalleşmeyi sağlar. İtalyan kültüründeki birlikte yeme kültürünü yansıtır.		
	Aydınlatma- a- Saydamlık	Çatı feneri sayesinde gün ışığı içeri alınmıştır. Cephede kullanılan geniş cam yüzeyleri saydamlık sağlamıştır.		
	İç-Dış Birlikteliği	Bina araziye konumlanma şekli ve cam yüzeyleri ile iç mekânın dışarıdan kolaylıkla algılanmasını sağlamıştır. Sınıflardan dışarıya doprudan ulaşım vardır.		

Tablo 28. Atelier Anaokulu'nun analizi

ATELIER ANAOKULU		ÖRNEK-9
	<p>1-Giriş-Karşılama 2-Piazza 3-Atölye 4-Sınıflar 5-Kantin 6- Oyun Alanı 7-Tuvaletler</p>	
	 <p>Plan Formu</p>	


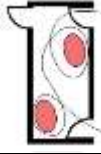

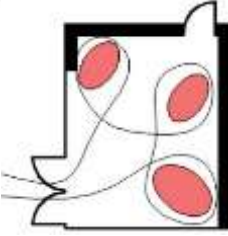

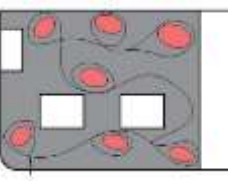

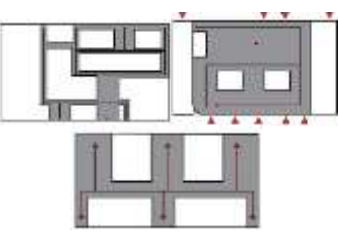


		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Her sınıf, oyuncaklar ve çeşitli doğal materyaller bulundurmaktadır. Bireysel ve grup halinde çalışmaya imkân verir. Bolca gün ışığı alır ve çocukların dışarıyı izlemesini sağlayacak saydımlıktadır.		
	Atölye	Atölyede öğrenciler ve aileler bir arada vakit geçirebilmektedir. Atölye çocukların çeşitli materyallere ulaşabildiği oynama ve öğrenme mekânıdır. Sanat alanı, ışık masası ve müzik köşesi bulunur.		
	Piazza	Tüm mekânların birleştiği okulun kalbi konumundadır. Burada yarım bırakılmış duvarlar, görsel iletişimi güçlendirir. Buluşma alanı olarak kullanılması sosyalleşmeyi ve iletişimin güçlenmesini sağlar.		
	Sirkülasyon	Piazza sirkülasyon alanını oluşturur. Öğrenme eylemi sirkülasyon alanında da devam eder. Ayrıca düşey sirkülasyon galeri boşluğu oluşturur, sınıfa ulaşır.		
	Okul Bahçesi	Geniş bir araziye yayılan okul bahçesi, çocuklar için hareketi teşvik edici ve güvenli bir ortam sağlamaktadır. 18 ay - 6 yaş arası çocuklar için aktivite alanları sunulmaktadır.		

Tablo 28'in devamı

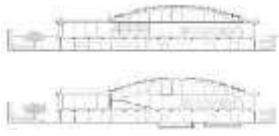
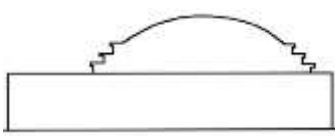





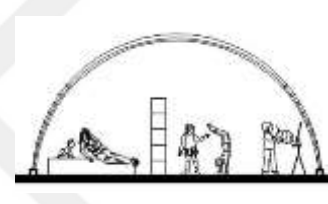









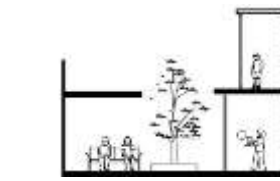
		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	Tek katta, bir ağacın gövdesini anımsatan sütunlardan oluşan bir yapıdır. Asma katı bulunmaktadır.		
	Esneklik	Petek tahtaları ve kâğıt tüplerden yapılmış hafif dayanıklı mobilyalar, malzemenin çok yönlülüğü çeşitli kullanım şekillerine izin verir. Mekânlar böylece birden fazla aktiviteye ev sahipliği yapar.		
	Bireyselleşme	Çocuklar için düzenlenmiş donatılar bireysel çalışmalarına imkân verir. Her mekân çalışma alanına dönüştürülebilir.		
	Sosyalleşme	Fikirler ve sorular yetişkinlerle beraber tartışılarak yeni projeler çözümler hakkında konuşulur ve bir arada aktiviteler gerçekleştirerek sosyal yaşam okula yansıtılır.		
	Kişiselleştirme	Çocuklar yaptıkları resim ve maketleri atölyede, sınıflarda, piazzada sergileyebilmektedir.		
	Keşfetme	Çocuklar doğada bulunan çeşitli materyallerle sürekli etkileşim halindedir. Bu çocuğun hayal gücünün gelişmesine keşfetmesine yardımcı olur.		
	Ev Hissi Oluşturma	Geleneksel malzemeden inşa edilen okul mimarisiyle ve ailenin eğitim de aktif rol almasıyla aile hissi oluşturur. Mekanlarda hem yetişkin hem de çocuklara uygun donatılar bulunur.		
	Aydınlattırma-Saydamlık	Çadır şeklindeki bina tüm cephelerden ve çatıdan doğal ışığı içeri alır. Duvarların boyut kazandırması için yarım bırakılması cam yüzeylerle birlikte saydamlık sağlamaktadır.		
	İç-Dış Birlikliği	Saydam cephe sayesinde iç mekânlardan bahçe görülmektedir. Bahçedeki oyun alanları piazzada ve atölyelerde devam ettirilecek etkinliklere olanak sağlamaktadır.		

Tablo 29. Jacaranda Anaokulu'nun analizi

JACARANDA ANAOKULU		ÖRNEK-10
 	1-Piazza 2-Sınıf 3-Atölye 4-Tuvaletler 5-Havuz 6-Soyunma Odaları 7-Aktivite alanları	  Plan Formu

		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
ÖNE ÇIKAN MEKÂNLAR	Sınıf	Saydam ve esnek düzenlenmiştir. Bolca güneş ışığı alacak ve piazzayı görecek şekilde tasarlanmıştır.		
	Atölye	Yaratıcı 'diller' yoluyla öğrenme fırsatı, çocuğun bilişsel gelişimi için atölye alanları esas sayılmıştır. 1. katta atölye sayılabilecek aktivite alanlarının şeffaf yüzeyleri ve galeri boşluklarıyla tüm alanlara bir bakış atmak mümkündür.		
	Piazza	Zemin kattaki, geniş alanlara ve ferah bir ortama sahiptir, çeşitli aktiviteler yapmaya uygun şekilde dizayn edilmiştir. Donatılarla bölünen sınıflar piazzada yer almaktadır.		
	Sirkülasyon	Katları birbirine bağlayan koridorlar, doğayı ve şehri gözlemlemelerini sağlayan alanlar düşey sirkülasyonla sağlanmıştır. Mekânlar duvarlar yerine çoğunlukla donatılarla ayrılmıştır. Bu piazzanın sirkülasyon alanı görevi görmesine neden olmuştur.		
	Okul Bahçesi	Yapı çocukların doğayı ve şehir hayatını gözlemleyebilecekleri şekilde konumlandırılmıştır. Küçük bir bahçeye sahiptir.		

Tablo 29'un devamı

		Açıklama	Görsel	Şematik Anlatım
KAVRAMLAR	Yataylık	3 kattan oluşan yapı şehir konseptinde tasarlanmıştır. Katlar şehirleri anımsatmaktadır. Yataylık ilkesi bu okulda görülmemektedir.		
	Esneklik	Tüm alanlar bir şehirde olduğu gibi birbirine bağlıdır. Birden fazla eylemin her alanda gerçekleştirilmesine olanak vermektedir.		
	Bireyselleşme	Koridorlardaki ortak alanlar ile sınıf içerisindeki çalışma alanları çocukların bireysel çalışma yapmalarına olanak sağlar.		
	Sosyalleşme	Anaokulu, çocukların, öğretmenlerin, ebeveynlerin tanıştığı, birbirlerini tanıdığı, yaşadığı bir yerdir. Atölyeler, piazzalar, sınıflar ve havuz birlikte vakit geçirerek sosyalleşmelerini sağlamaktadır.		
	Kişiselleştirme	Çocukların boyutlarına göre tasarlanmış donatılarla aidiyet hissinin oluşması sağlanmıştır. Bu donatılara çocuklar kişisel eşyalarını yerleştirebilmektedir.		
	Keşfetme	Mekânlar farklı döşemelerle ve farklı ölçeklerle tasarlanmıştır, çocuklara farklı ilgi çekici alanlar oluşturmak hedeflenmiştir.		
	Ev Hissi Oluşturma	Mutfak ve banyo gibi alanların olması ve çocukların yapılan işleri görmesi kendilerini ev ortamında hissetmelerine yardımcı olmaktadır.		
	Aydınlatma-Saydamlık	Cephelerde kullanılan ve derslikleri birbirinden ayıran cam duvarlar gün ışığından faydalanılmasını sağlamaktadır. Mekânları donatılar bölmektedir, bu nedenle saydamlık tüm mekânlarda hissedilmektedir.		
İç-Dış Birlikteliği	Çocuklara içeride doğa ile temas halinde oynayabilecekleri alanlar sunmaktadır. Konumu nedeniyle geniş bir dış mekânı yoktur. Eksiklik iç mekânı bitkilendirerek giderilmiştir.			

4. İRDELEMELER

Reggio Emilia Yaklaşımı'nın temel özelliklerinin mekâna yansımaları ile ilgili yapılan okumalar ve analizler sonucunda elde edilen veriler bölüm kapsamında detaylı olarak irdelenmiştir. Yapılan irdellemeler ilk olarak Reggio Emilia okullarındaki genel değerlendirmeleri içermekte, sonrasında öne çıkan mekanlar olan; “sınıf, atölye, piazza, sirkülasyon alanları, okul bahçesi” bağlamında “yataylık, esneklik, bireyselleşme, sosyalleşme, kişiselleştirme, keşfetme, ev hissi oluşturma, aydınlatma-saydamlık ve iç-dış birlikteliği” gibi okul tasarımlarının temelini oluşturduğu saptanan kavramların tasarımlarda nasıl ele alındığı ortaya koyulmuştur.

4.1. Reggio Emilia Okullarında Mekâna İlişkin Genel İrdellemeler

Reggio Emilia Yaklaşımı'nda doğayı gerçek yaşamı okullara yansıtmak büyük önem taşımaktadır. Çocuğun keşfedebilmesi için doğal ortamda bulunması, doğadaki canlı ve cansız nesnelere ile temas halinde olması gerekmektedir.

Reggio Emilia okulları incelendiğinde öğretmenlerin, öğrencilerin ve ortamın birer öğretici olduğu görülmektedir. Reggio Emilia Yaklaşımında okul ortamı çocukların gerçek yaşamı ve topluluk kurallarını öğrendiği yerdir. Çocuk okulda sorumluluk almayı, birey olmayı ve sorunlarla başa çıkmayı öğrenir.

Bir şehir gibi tasarlanan Reggio Emilia okulları farklı karakterlerdeki zengin dış ve iç mekânlarla öğrenciler arasındaki ilişkileri teşvik eden alanlar sunmaktadır. Okul öncesi Reggio Emilia okullarının yeni nesil öğrenme ortamları, geleneksel eğitim binalarındaki gibi çalışma, oyun, dinlenme alanları keskin sınırlarla birbirinden ayrılmamış bütünsel olarak işlev görmektedir. Okulların tasarımlarında duvarlara az yer verilmesi, saydam düşey yüzeylerin kullanılması görsel sürekliliği ve esnekliği artırmıştır. İç-dış birlikteliği, yapıda; sundurmalar, verandalar, saçaklarla, okul içinde; bitkiler, kış bahçeleri ve iç avlularla, dış mekânda ise; yükseltmeler, oyun ekipmanları, patikalar, özel donanımlı alanlarla sağlanmıştır. Genellikle yatayda tek katlı yapılan tasarımlar sonucu iç ve dış mekânlar arasında güçlü bir birliktelik oluşturulmuştur.

Ele alınan okulların plan formlarına bakıldığında genellikle net, basit, kullanıcıların kolay algılayabileceği, yön bulmada herhangi bir karmaşaya yol açmayan temel geometrik biçimlerden yararlanarak tasarlanmış olduğu görülse de bazı projelerin sürpriz mekanlar sunarak öğrencilerin merak duygularını artıracak şekilde daha kompleks bir geometriye sahi olduğu dikkat çekmektedir. İç mekândaki işlevsel değişiklikler farklı renk ve malzeme kullanımıyla vurgulanmıştır.

4.1.1. Reggio Emilia Okullarında Sınıf Mekânına İlişkin İrdemeler

İncelenen okullardan Hestia ve SFU Anaokulu'nda özellikle ayrılmış sınıflar bulunmamaktadır. Sınıf yerine atölye ve diğer mekânlar öğrenme alanı olarak kullanılmıştır. Tellus Anaokulu iki katlı tasarlanmıştır ve her iki katında da sınıf bulunmaktadır. San Felice Anaokulu'nda sınıftan asma kattaki uyku odasına ulaşan merdiven bulunmaktadır. Sınıflar öğrencilerin fiziksel olarak ihtiyaç duyabileceği donatıları ve materyalleri içerir ergonomik ve konforludur.

- Sınıf ortamı bir öğretilendir, sınıfta gerçekleşen eylemler öğrenmenin birer parçasıdır. Tüm sınıflar piazzaya açılmaktadır.
- Reggio Emilia Yaklaşımı'nda sınıflar; aynı anda değişik aktivitelerin yapılmasına ve çocukların fiziksel yapısına uygun, ferah bir ortam sağlayacak mobilyalar kullanılarak dizayn edilmiştir. Sınıflar; duvar renklerinden eşya düzenlerine kadar detaylı bir şekilde düzenlenmekle birlikte gereksiz eşyalardan da kaçınılmıştır. Sınıfın düzeni, donatıları, konforu, kişisel depolama alanları, öğrencilerin okul içindeki ve dışındaki imkânlarla erişilebilirlikleri öğrenmeye etki eden faktörlerdendir.
- Bulgularda yataylık kavramı olarak ele alınan Reggio Emilia okullarının az katlı olarak tasarlanması sayesinde sınıflardan doğrudan dış ortama çıkılabilmekte bu durum da iç-dış birlikteliğini güçlendirmektedir. Bahçe ile sürekli görsel bir iletişim vardır.
- Perde ya da cam bölücüler yardımı ile gerekli görüldüğünde daha büyük bir mekan oluşturulabilir. Böylelikle sınıfların formu kare veya dikdörtgen olmaktan çıkarılmış, aynı anda farklı aktivitelerin yapılmasına olanak tanıyan esnek bir yapıdadır.

- Sınıflar farklı öğrenme şekillerine ve öğrenme etkinliklerine uygundur.
- Sınıflarda bulunan donatılar genellikle ahşap malzemeden yapılmış olup, sabitlenmemiştir. Bu durum çocukların yetişkinler gibi kullanacakları gereçleri hareket ettirerek ihtiyaca uygun mekânsal organizasyonun yapılmasına fırsat sunmaktadır.
- Sınıflarda bazı köşeler bireysel ve grup çalışmalarına ayrılırken, bazı köşeleri de mutfak tezgâhı ve yemek yeme alanları olarak düzenlenmiştir. Bu mekânsal organizasyon çocukların sosyalleşmesini, kendi başına iş yapabilmesini teşvik etmektedir. Çocuklar bireyselleştirebilecekleri alanlarda resimler, projeler yapabilir, düşünebilir, oyun yaratabilir. Duvar yerine kullanılan donatılar, cam bölücüler ve hareketli kapılar iç mekânın saydamlaşmasını dolayısıyla görsel iletişimin artmasını sağlamaktadır.
- Reggio Emilia okullarında, öğrenciler tarafından yapılan projelerin, resimlerin, etkinliklere ait ürünlerin ve çocukların aileleriyle çekildikleri fotoğrafların sınıf içerisinde kullanılmasına özen gösterilerek çocuğun sınıf ortamını kişiselleştirilmesine imkân tanınmaktadır.
- Sınıflar, öğrencilerin yeteneklerini geliştirip, kabiliyetlerinin farkına varmalarına yardımcı materyalleri içermektedir. Sınıflar merak uyandıran tasarımlarıyla kullanıcılarının çevrelerini keşfetmeleri için fırsat sunmaktadır.
- Çocuklar sınıflarda kendi yetiştirdikleri bitkiler sayesinde doğayı daha iyi anlayabilmektedir.
- Sınıflar uyku odalarına yakın konumlandırılmıştır. Bu sınıf içerisindeki donatılar ve materyallerle birlikte çocukların ev ortamındaymış gibi hissetmelerini sağlar.
- Sınıflarda beton duvar yerine çocukların boyutlarıyla uyumlu donatıların kullanılması ve şeffaflık sınıf içinde etkileşimi artırmıştır. Tüm sınıflar geniş cam yüzeyler sayesinde doğal ışıkla aydınlatılmıştır. Böylelikle iç-dış birlikteliği de oluşturulmuştur.

Tablo 30'da kavramların sınıflar bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler verilmiştir.

Tablo 30. Kavramların sınıflar bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler

Sınıf Mekanı	
<p>Esneklik</p>  <p>San Felice Anaokulu'nun uyku odası içeren sınıfı aynı zamanda bireysel ve grup halinde çalışmalara olanak sağlayacak donatılar içerir. Sınıf içinde musluğu olan bir tezgah bulunmaktadır (URL-41, 2019).</p>	<p>Bireyselleşme</p>  <p>Jacaranda Anaokulu'nda sınıflarda bireysel aktivitelere olanak veren donatılar bulunmaktadır (URL-58, 2019).</p>
<p>Sosyalleşme</p>  <p>Atelier Anaokulu'nda çocuklar çok mobilya içermeyen sınıflarda bir araya gelip çeşitli aktiviteler gerçekleştirmektedirler(URL-57, 2019).</p>	<p>Kişiselleştirme</p>  <p>Tellus Anaokulu'nda çocuklar için kişiselleştirebilecekleri birçok alan oluşturulmuştur. Duvarlar yaptıklarını sergileyebilecekleri alanlara dönüştürülmüştür(URL-44, 2019).</p>
<p>Keşfetme</p>  <p>Çocukların hayal dünyası gibi rengarenk taarlanan Berriozar Anaokulu cephesiyle sınıflarda değişik ışık oyunları oluşturarak çocukları keşfetmeye yönlendirir (URL-45, 2019).</p>	<p>Ev Hissi Oluşturma</p>  <p>Jacaranda Anaokulu'nda mutfak olması ve çocukların yapılan işleri görmesi kendilerini ev ortamında hissetmelerini sağlamıştır (URL-58, 2019).</p>
<p>Aydınlatma-Saydamlık</p>  <p>Hestia Anaokulu'nda bulunan çatı feneri ve boydan boyca cam yüzeyler sınıflara doğal ışığı almakla beraber saydamlık sağlamıştır (URL-43, 2019).</p>	<p>İç-Dış Birlikteliği</p>  <p>The Covered Garden Anaokulunda bahçenin iç mekâna taşınması iç ve dış birlikteliğini güçlendirmiştir(URL-54, 2019).</p>

4.1.2. Reggio Emilia Okullarında Atölye Mekânına İlişkin İrdelemeler

İncelenen okullardan The Covered Garden Anaokulu'nda özellikle bir atölye mekânı oluşturulmamıştır. Piazza ve sınıflar atölye görevi görmektedir. Atölyeler, çocukların sanatı ve keşfetmeyi temel alarak, doğada bulunan materyaller aracılığıyla yeteneklerini ve yaratıcılıklarını bulup, kendilerini ifade ettikleri alanlardır. Reggio Emilia okullarının öne çıkan mekânı atölye, aktif olarak sanat, proje, oyun yoluyla etkin öğrenme süreçlerini teşvik etmek için oluşturulan stüdyolardır. Atölyeler aynalarla donatılmıştır. Projeler için gerekli kolay tedarik edilebilen materyaller bulundurulur. Ayrıca ışık masaları, gölge oyunları atölyeler için önemli gereçlerdendir.

- İncelenen okullarda atölyeler genellikle piazzayı ve sınıfları göreceğ şekilde tasarlanmıştır. Dış mekânla da bağlantı kurulmuştur.
- Atölyelerde donatılar modüler ve hareketlidir, aktivitelere uygun çok amaçlı kullanımıyla esnek mekânlardır.
- Çocuklar atölyelerde rahatlıkla bireysel ve grup halinde oyun oynayabilir ve projelerini gerçekleştirebilir. Birbirlerini görerek, taklit ederek ve deneyerek öğrenmeleri ve sosyalleşmeleri Reggio Emilia Yaklaşımı'nın amaçlarındandır.
- Atölye duvarlarında çocukların yaptığı resimler ve projeler yer alır. Bu ortamın kişiselleştirilmesine de olanak sağlar. Ayrıca öğrencilerin bireysel çalışmaları için kişiye ait tuval, müzik aletleri bulundurulur.
- Atölyelerde çocuk ergonomisine uygun hafif donatılar, çeşitli kâğıtlar, boya kalemleri, diğer renklendirici malzemeler, eskiz kâğıtları, tutkal (sıvı ve çubuklar), kurdele, kil, kil araçları, sanat kitapları, boya, suluboya, boya fırçaları, çataklar (boya dokusu veya kil atma için plastik veya metal), tebeşir, tel, boncukla, çocukların çok farklı türde sanat etkinliği yapabilmeleri için artık malzemeler bulunur. Çocuklar bu materyalleri yetişkinlere ihtiyaç duymadan kullanabilmektedir, içindeki yeteneği keşfedebilmektedir.
- Atölyelerde atelieristalarla birlikte aileler de eğitime katılabilmektedir. Ortamda bulunan mobilyalar, aile fotoğrafları, perde ve halı gibi eşyalar ev hissi oluşturmaktadır.
- Çatı fenerleri ve boydan boya geniş cam yüzeylerle atölyelere yayılan doğal ışık çocuklarda merak duygusunu tetikler. Işık oyunları ve renkler atölye çalışmalarının birer parçasıdır.

- Genellikle yatayda tek kat tasarlanan Reggio Emilia okullarında atölyelerle bahçe arasında bir bağlantı olmasına dikkat edilmiştir. Bu durum gözlemden ve doğadan yararlanarak öğrenmeyi sağlamıştır.

Tablo 31’de kavramların atölyeler bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler verilmiştir.

Tablo 31. Kavramların atölyeler bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler

ATÖLYE MEKANI	
<p>Esnelik</p>  <p>Tellus Anaokulu'nda perdeyle ayrırlı birleştirilebilen atölyede çeşitli çalışmalar aynı anda yapılabilmektedir Tellus Anaokulu (URL-44, 2019).</p>	<p>Bireyselleşme</p>  <p>Jacaranda Anaokulu'nda atölyelerde çocukların bireysel olarak boyama yapıp çalışabilecekleri alanlar bulunmaktadır (URL-58, 2019).</p>
<p>Sosyalleşme</p>  <p>El Guadual Anaokulu'nda atölyelerde çocuklar bir araya gelip çalışmalar yaparak sosyalleşmektedirler (URL-51, 2019).</p>	<p>Kişiselleştirme</p>  <p>Kupulwe Anaokulu'nda öğrenciler atölye duvarlarını çalışmalarını sergilemek için kullanılmaktadır (URL-55, 2019).</p>
<p>Keşfetme</p>  <p>SFU Anaokulu'nda atölyede bulunan materyalleri çocukların ilgisini çekerek merak duygusu uyandırmaktadır (URL-68, 2019).</p>	<p>Ev Hissi Oluşturma</p>  <p>Atelier Anaokulu'nda atölyede ev hissi oluşturan donatılara bulunmaktadır ve aileler eğitimde aktif olarak rol almaktadır (URL-57, 2019).</p>
<p>Aydınlatma-Saydamlık</p>  <p>Berriozar Anaokulu'nda ışığı içeri alan geniş cam yüzeyler ve atölyeyi ayıran saydam bölücüler bulunmaktadır (URL-45, 2019).</p>	<p>İç-Dış Birlikteliği</p>  <p>San Felice Anaokulu'nda atölyeler dış bahçeyi gören cam yüzeyler içermektedir bu dış mekânın içeriden algılanmasını sağlamaktadır (URL-41, 2019).</p>

4.1.3. Reggio Emilia Okullarında Piazza Mekânına İlişkin İrdelemeler

Piazzalar okulun kalbi, tüm kullanıcıların birlikte bulunduğu büyük bir alandır. Sınıflar ve atölyeler piazzanın etrafında planlanmıştır. Çocuklar ve yetişkinler sürekli bu alanı kullanırlar.

- Piazzalarda bulunan mekânlar, yemek yeme, eğlence, dış mekân, oyun alanı gibi pek çok yaşamsal faaliyetlere hizmet eden sosyal ve kültürel aktivitelerin sürdürüldüğü alanlardır. Piazzaların işlevlerine bakıldığında esneklik, sosyalleşme, bireyselleşme, kişiselleştirme, keşfetme gibi mekâsal kavramların tümüne hizmet ettiği saptanmıştır.
- Piazzalarda çocuklar için bir veya iki basamaklı depolama ve sahne alanları oluşturulmuştur. Çocuklar aktivitelerine uygun olarak bu mekânı düzenleyebilmektedirler.
- Reggio Emilia okullarının piazzaları ve iç mekânları çocukların farklı yaş gruplarıyla, öğretmenleriyle ve aileleriyle oyun oynamasına, ortak projeler üretmesine, çeşitli sanat ve spor aktivitelerine katılmasına olanak verecek biçimde şehir mantığıyla örgütlenmiştir.
- İç mekân organizasyonu çocukların günlük yaşamlarında tesadüfi olarak da bir araya gelmelerine ve etkileşim içinde olmalarına yardımcı olacak şekilde kurgulanmıştır.
- Piazzalar öğrencileri ve mekânları çevreleyen, sosyal etkileşimi yakınlığı, öğrenmeyi sağlayan kamusal alanlardır. Bu mekânda topluluk olma duygusu kazanılır. Esnektir, farklı kullanım alanları sağlamaktadır.
- Piazzalarda, çatı bacaları, aynalar, doğadan sağlanan gereçler ile çocukların günlük yaşamları içerisinde herhangi bir çaba göstermeden doğayı, hava olaylarını, mevsim geçişlerini, ışığı ve kendi fizyolojik özelliklerini gözlemleyebilmeleri sağlanmıştır.
- Çocuklara ve ailelerine ait özel köşeler, çocukların kişisel eşyalarını koyabilmeleri için ayrılmış depolama alanları ve çalışmaların sergilendiği alanlar çocukların buldukları mekânı sahiplenmelerini ve evlerindeymiş gibi hissetmelerini, ortamı kişiselleştirmelerini sağlamaktadır.

- Piazzalarda çocukların kendilerini her açıdan görmeleri için üçgen çatı biçiminde konveks ve konkav aynalar bulunmaktadır. Bu aynalar değişik açılarda ve durumlarda kendilerini başkalarının gördüğü gibi görebilmeleri sağlanmıştır.
- Piazzalarda aileler için yetişkin boyutunda donatıların bulunduğu bir karşılama, yeme-içme alanı da bulunmaktadır. Ayrıca Regio Emilia okullarının çıkış noktası olan İtalya’da birlikte yemek kültürü önemli olduğundan ev ortamındaki bir arada olma mantığı okula yansımıştır.
- Piazzalar geniş cam yüzeyler sayesinde doğal ışıkla aydınlatılmıştır. Böylelikle iç-dış birlikteliği de oluşturulmuştur.
- Reggio Emilia okullarında piazza bazen tamamen dış avluda bahçeyi kaplayacak şekilde bazen iç mekânda oluşturulmuştur. Dış mekânla görsel ve fiziksel iletişiminin olmasına özen gösterilmiştir.

Tablo 32’de kavramların piazzalar bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler verilmiştir.

Tablo 32. Kavramların piazzalar bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler

PIAZZA MEKANI	
<p>Esneklik</p>  <p>San Felice Anaokulu'un piazzası birçok sosyal ve bireysel aktivitenin bir arada gerçekleştirilebilmesine olanak sağlayacak şekilde tasarlanmıştır (URL-41, 2019).</p>	<p>Bireyselleşme</p>  <p>Kupulwe Anaokulu'nda bireysel çalışmalara olanak sağlayan hareketli donatılar bulunmaktadır (URL-55, 2019).</p>
<p>Sosyalleşme</p>  <p>SFU Anaokulu sosyalleşmeyi sağlayan bir piazza örneğidir. Bu alanda veliler ve öğretmenler çocuklarla biraraya elip vakit geçirebilmektedir (URL-68, 2019).</p>	<p>Kişiselleştirme</p>  <p>Atelier Anaokulu'nda çocuklar projelerini piazzalara asarak sergilemektedirler bu mekânı kişiselleştirmelerini ağlamaktadır (URL-57, 2019).</p>
<p>Keşfetme</p>  <p>Tellus Anaokulu organik yapısıyla ve renkleriyle çocuklara keşfedecek alanlar sunmaktadır Tellus Anaokulu (URL-44, 2019).</p>	<p>Ev Hissi Oluşturma</p>  <p>Hestia Anaokulu piazzada bulunan mutfak ve çeşitli donatılar ev hissi oluşturmaktadır (URL-43, 2019).</p>
<p>Aydınlatma-Saydamlık</p>  <p>The Covered Garden Anaokulu'nda cam yüzeyleriyle donatılmış piazza gün ışığını içeri alarak saydam duvarlarıyla diğer mekanlara ulaştırmaktadır (URL-54, 2019).</p>	<p>İç-Dış Birlikteliği</p>  <p>El Guadual Anaokulu'nda iç ve dış mekân ilişkisi piazza sayesinde güçlenmektedir. Okul bahçesinde oluşturulan piazza iç mekândan da gözlemlenebilmektedir (URL-51, 2019).</p>









4.1.4. Reggio Emilia Okullarında Sirkülasyon Alanlarına İlişkin İrdellemeler

Reggio Emilia okullarında tüm sirkülasyon alanları sadece birimler arasındaki bağlantıyı sağlayan dolaşım güzergahı olmak yerine her bir metrekare değerlendirilip eğitimin bir parçası haline dönüştürülmüştür.

- Okulların esnek plana sahip olması, gerektiğinde koridorun da sınıfla birleştirilmesini ve çocukların sınıf dışında da özgürce hareket edebilmesi sağlamıştır.
- Geniş koridorlarda konumlandırılan sınıflar, sergi alanları, kütüphane, oyun alanları, bireysel ve grup çalışmaları için oluşturulan alanlar çocukların istedikleri faaliyetleri yapmasını sağlamıştır.
- Sirkülasyon alanları çocukların aileleriyle vakit geçirip, birlikte aktiviteler gerçekleştirebildikleri mekânlardır. Sirkülasyon alanları çocukların aile fotoğraflarının asıldığı ev hissi oluşturulan alanlara dönüştürülmüştür.
- Çocuklar sınıf ve atölye gibi öğrenme ortamları dışında koridorlarda, merdivenlerde, piazzada, verandalarda, okul bahçesinde görerek, deneyerek, izleyerek iletişim kurar ve sosyalleşerek öğrenir.
- Sirkülasyon alanları çatı fenerleriyle ve cam yüzeylerle aydınlatılmıştır.
- İncelen bazı okulların dış mekanda oluşturulan piazzalar sirkülasyon alanı olarak kullanılmıştır. Sirkülasyon alanları dış mekanla görsel iletişim sağlamaktadır.

Tablo 33'de kavramların sirkülasyon alanları bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler verilmiştir.

Tablo 33. Kavramların sirkülasyon alanları bağlamında irdelenmesine ait seçilen okullardan örnekler

Sirkülasyon Alanı	
<p>Esneklik</p>  <p>SFU Anaokulu'nda sirkülasyon alanı piazzayı da kapsar ve bir çok aktiviteyi aynı anda gerçekleştirmeye olanak sağlar (URL-68, 2019).</p>	<p>Bireyselleşme</p>  <p>Jacaranda Anaokulu'nda sirkülasyon alanları bireysel çalışmalara olanak sağlayan donatılara sahiptir. Çocuklar donatıları hareket ettirerek kendilerine alan yaratırlar(URL-58, 2019).</p>
<p>Sosyalleşme</p>  <p>San Felice Anaokulu'nun piazzası sirkülasyon alanı görevindedir, bir araya gelip sosyalleşme bu alanda sağlanır (URL-41, 2019).</p>	<p>Kişiselleştirme</p>  <p>Atelier Anaokulu'nda sirkülasyon alanları çocukların çalışmalarını sergileyip kişiselleştirilebildikleri bir alan haline getirilmiştir (URL-57, 2019).</p>
<p>Keşfetme</p>  <p>Tellus Anaokulu renkli merdiveniyle ilgi uyandırır çocuklara keşfedecek bir mekân sunar Tellus Anaokulu (URL-44, 2019).</p>	<p>Ev Hissi Oluşturma</p>  <p>Kupulwe Anaokulunda sirkülasyon alanında kullanılan donatılarla ev hissi oluşturulur. Mobilyalar ve ailelerin vakit geçirebileceği alanlar evlerdeki gibidir(URL-55, 2019).</p>
<p>Aydınlatma-Saydamlık</p>  <p>The Covered Garden Anaokulu'nda geniş cam yüzeylerle sirkülasyon alanları aydınlatılır ve dış mekânla bir ilişki kurar(URL-54, 2019).</p>	<p>İç-Dış Birlikteliği</p>  <p>El Guadual Anaokulunda sirkülasyon alanı bahçeyi de kapsar bu iç dış birlikteliğini güçlendirir (URL-51, 2019).</p>










4.1.5. Reggio Emilia Okullarında Okul Bahçesine İlişkin İrdemeler

Reggio Emilia okullarında özenle düzenlenmiş çevre, öğrenmenin sınıf dışındaki ortamlarda da devam etmesini sağlamıştır. Bahçenin güvenli ve korunaklı tasarlanması çocukların rahat bir şekilde oynamalarına izin vermektedir.

- Bahçelerde sulu oyun alanları, tırmanma tepeleri, dikilen ağaçlardan oluşan labirentler, piknik masaları, çok çeşitli alanlar bulunmaktadır. Bu çevre çocukların temiz hava alarak, enerjilerini boşaltacakları alanlar konumundadır. Sosyalleşmeye, bireyselleşmeye ve birçok aktivitenin gerçekleştirilmesine imkân tanımaktadır.
- Kaydırak, salıncak, tahterevalli gibi oyuncakların bulunduğu ve spor faaliyetleri için olanak tanıyan çevre düzenlenmesiyle çocukların fiziksel gelişimleri desteklenmektedir. Okul bahçelerindeki aktivitelere ailelerin katılımları da sağlanmıştır bu ev hissi oluşturmaktadır.
- Reggio Emilia okullarının doğa ile iç içe olması gereklidir. Okul bahçelerinin öğrenmede birçok olumlu etkisi vardır. Çocukların doğayla ilgili gözlemler yapmasına ve bitki yetiştirmesine olanak sağlar.

Tablo 34 de incelenen okul bahçeleri gösterilmiştir.

Tablo 34. Reggio Emilia okullarında okul bahçesi örnekleri

Okul Bahçesi		
Görseller	 <p>San Felice Anaokulu (URL-41, 2019)</p>	 <p>Hestia Anaokulu(URL-43, 2019)</p>
	 <p>Tellus Anaokulu Tellus Anaokulu (URL-44, 2019)</p>	 <p>Berriozar Anaokulu (URL-45, 2019)</p>
	 <p>SFU Anaokulu SFU Anaokulu (URL-68, 2019)</p>	 <p>El Guadual Anaokulu (URL-51, 2019)</p>
	 <p>The Covered Garden(URL-54, 2019)</p>	 <p>Kupulwe Anaokulu(URL-55, 2019)</p>
	 <p>Atelier Anaokulu(URL-57, 2019)</p>	

Seçilen Reggio Emilia okulları incelendiğinde mekânlara yansıyan eylemler ve elemanlar tespit edilmiştir. Bu eylem ve elemanlar tablo 35’de gösterilmiştir.

Kısaltmalar:

- Ör.1 : San Felice Anaokulu
- Ör.2 : Hestia Anaokulu
- Ör. 3 : Tellus Anaokulu
- Ör. 4 : Berriozar Anaokulu

Tez kapsamında incelenen okullarda öne çıkan mekânlar bireysel çalışma, grup çalışması, okuma gibi eylemler ile sürekli öğrenmeyi desteklemektedir. Ayrıca bireyselleşmeye fırsat verdiği, oyun oynama, oturma-dinlenme ve yapılan sergilerle sosyalleşmeyi sağladığı görülmektedir. Yetiştirilen bitkiler ve sergilenen öğrenci projeleri ile ayna gibi donatılar aracılığıyla mekânın kişiselleşmesine ve keşfedilmesine katkı sağladığı, şeffaf sınıf duvarlarıyla görsel etkileşimi artırdığı, çatı fenerleri ve pencerelerle aydınlatma sağladığı yani iç-dış ilişkisini kuvvetlendirdiği söylenebilmektedir. Tüm bu faktörler mekânın esnekliğini de artırmaktadır.



5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Günümüzde eğitim sistemindeki eksiklikler alternatif eğitim yaklaşımlarıyla ilgili araştırmaların artmasına neden olmaktadır. Bu yaklaşımlardan biri olan Reggio Emilia, çocuğun özgürlüğüne, yaratıcılığına verdiği önemle, iş birliğine dayanan eğitim sistemiyle, kullandığı doğal ve eğitici materyallerle, öğretmen kabul ettiği eğitim ortamıyla geleneksel eğitim metotlarından ve diğer eğitim yaklaşımlarından farklılaştığı görülmektedir.

Tez kapsamında ele alınan her bir eğitim yaklaşımı, temelini oluşturan ilkeler doğrultusunda kendi eğitim felsefesini şekillendirerek diğer yaklaşımlarla benzerlik gösterdiği diğer yaklaşımlardan farklılaşmaktadır. Bu bağlamda çalışmada Reggio Emilia Yaklaşımı'nın ele alınan diğer metotlar içerisindeki yerinin ve farkının ortaya koyularak, ilke-amaçlarının eğitim mekanlarının fiziksel yapısına olan yansımaları irdelenmiştir.

Reggio Emilia Yaklaşımı çocuğun özgürlüğüne ve bireyselliğine önem vermiştir. Eğitim yaklaşımının temeli, rehber rolündeki öğretmene, merak ve keşfe olanak sağlayan materyallere, çocuğun ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş bir çevreye dayandırılmıştır. Yaklaşım çevreyi asıl eğitimci olarak görmüş, eğitimde çocuk ve çevre arasındaki bağın oldukça güçlü olduğunu vurgulamıştır.

Ele alınan yaklaşıma göre, öğretmenin görevi gerekli öğrenme ortamını hazırlamak, çocukların ilgi alanlarını keşfetmek, yol gösterici olmak, teşvik etmek ve projelerin dokümantasyonunu yapmaktır. Materyaller ise hazırlanmış çevrenin bir parçası olarak çocuğun tek başına ve diğer çocuklarla öğrenmesini sağlamaktadır.

İncelenen yaklaşımın altında insan-çevre etkileşimi yatmaktadır. Çünkü Reggio Emilia Yaklaşımı çocuğun gereksinimlerini ve ne istediğini anlamış, eğitim ortamının organize edilmesinde buna göre bir yol çizmiştir. Yaklaşım; çocuk merkezli, doğayla iç içe, bireylerin ilgi ve yeteneklerine göre düzenlenen, keşfe imkan veren, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi savunan, çocuğun doğasına uygun bir eğitim sistemidir.

Bu çalışmada irdelenen yaklaşımı tanımlayan yataylık, esneklik, bireyselleşme, sosyalleşme, kişiselleştirme, keşfetme, ev hissi oluşturma, aydınlatma-saydamlık, iç- dış birlikteliği olarak kavramları ve eğitim ortamına yansıyan sınıf, atölye, piazza, sirkülasyon alanları, okul bahçesi adı altında mekânları vardır. Reggio Emilia okullarının iç ve dış mekân organizasyonları irdelenerek ilkelerin mekâna nasıl yansıdığı belirlenmiştir. Bu

kavramların her birinin incelenen okulların, kurgusunu, biçimlenişini, yapılanmasını etkilediği görülmüştür.

İncelenen okullarda, öğrenme eyleminin sadece sınıf içinde kalmayıp; koridorlarda, bahçelerde, neredeyse okulun her bir köşesinde devam ettiği, çocuklara uygun, yeterli hareket ve seçim özgürlüğü sunan mekânlar oluşturulduğu görülmüştür.

Reggio Emilia okullarında sınıfların ve atölyelerin piazzalara açılan kapılarının olması iç ve dış mekân bağlantıları öğrenme eyleminin sınıf dışında da devam ettiğini göstermiştir. Böylece çocuklara; sadece eğlenme amaçlı kullanılan, kolay erişilip doğayı ve doğa olaylarını gözlemleyebilecekleri, çevredeki canlı ve cansız nesnelere dokunarak, görerek duyularını geliştirebilecekleri, farkı yaş gruplarıyla sosyalleşebilecekleri, korunaklı bir çevrede güvenle vakit geçirebilecekleri ve tüm eylemlerini özgürce gerçekleştirebilecekleri bir çevre oluşturulmuştur. Çocuğun başka birine ihtiyaç duymadan kendi bakımını ve isteklerini gerçekleştirebilmesi için çocuk fizyolojisine uygun ergonomik tasarımlara yer verilmiştir. Böylelikle hem hareket özgürlüğü hem güven duygusu hem de erişilebilir materyallerle öğrenmesi teşvik edilmiştir. Reggio Emilia okullarında çocuğun her nesneye istediği gibi erişeceği, kendi başına başarabilmenin gururunu yaşadığı, kişisel eşyalarını depolayabileceği ve yalnız kalabileceği mekânların olması sayesinde ortama ait olma duygusu geliştirilmiştir.

Sınıflar ve koridorlar arasında saydamlık sağlamak ve görsel bağlantı oluşturmak için sınıf kapılarının cam ve katlanabilir olmasına dikkat edilmiştir. Bu esnek mekân oluşumu iç mekandaki görsel sürekliliği sağlamak ve çocuğun hiçbir baskı hissetmeden öğretmenleriyle iletişimini desteklemek amacıyla sınıflar çocuk ergonomisine uygun tasarlanmıştır. Kullanılan sıcak renklerin, ahşap, doğal taş gibi malzemelerle de ev ortamı hissi vermeye çalışılmıştır.

Ele alınan okullarda çocukların doğayla ve doğalla iç içe olabilecekleri bahçeler bulunmaktadır. Aslında çocuğun doğayı sevmesini, doğaya saygı duymasını, çevre bilinci kazanmasını ve erken yaşta coğrafya ve biyoloji bilgilerine sahip olmasını okul ortamında farkında olmadan doğayla kurduğu yakın temas sağlamıştır. Kapalı mekanlar dahil çocukların doğadan yararlanması için geniş ve uzun pencerelere, dışarıdan içeri taşınan bitkilere yer verilmiştir. Ayrıca gün ışığından maksimum faydalanabilmek için de çatı fenerleri kullanılmıştır.

Reggio Emilia okulları doğaya doğrudan erişim sağlamak için genellikle yatayda az katlı olarak planlanır. Bunun yanı sıra doğaya erişim için mekânlardan piazzalara açılan

kapılar bulunur. Reggio Emilia Yaklaşımı'na göre çocuğun farklı yaş gruplarıyla bir arada sosyalleşmesi ve öğrenmesinin toplumsal uyumu destekleyici nitelikte olduğu söylenebilir. Çevrenin de bir şehir yapılanması gibi bu uyumla desteklendiği görülmektedir. İrdelenen bu yaklaşım sosyalleşmenin yanı sıra bireysel çalışmalara da önem vermektedir. Bu durum okullara farklı şekilde yansımaktadır.

Okul koridor ve bahçelerinde oluşturulan çeşitli toplanma, sosyalleşme ve bireysel çalışma alanları sosyalleşme ve bireyselleşme kavramlarının mekânlara yansımaları somutlaştırmıştır. Çocuğun başkasına ihtiyaç duymadan kendi bakımını ve isteklerini gerçekleştirmesi, birey olma durumuna geçebilmesi için mekânlarda kendi boyutlarıyla uyumlu donatı ve materyal kullanımına dikkat edilmiştir.

Ele alınan yaklaşım çocuğun merak ederek ve özgür bir şekilde kendi kararlarını vererek öğrenebildiğini savunmuştur. Bu çerçevede çeşitli düzenlemelere gidilmesi gerektiğinden yola çıkılarak çocuğu harekete geçirip merak içinde olmasını sağlamak için iç ve dış mekânlarda farklı aktivite alanlarına yer verilmiştir. Reggio Emilia Yaklaşımı'nın deneyerek öğrenme faaliyetlerini önemsemesi aynı zamanda hareket özgürlüğüne önem vermesi mekânları da etkilemiştir. Çocuğun hareket özgürlüğüne ve fiziksel gelişimine katkı için okul içinde ve okulun bahçesinde alanlar oluşturulmuştur. Okul içi mekânlarının esnek ve saydam oluşu çocuğun özgür bir şekilde hareket etmesini kolaylaştırmıştır. Okulların içindeki ve dışındaki devinimsel planlamalar okulların cephelerine de yansıtılarak çocukları etkilemesi amaçlanmıştır.

İnsan psikolojisi ve davranışları üzerinde mekânı oluşturan elemanların form, malzeme, renk ve doku gibi bütüncül yaklaşımla incelenmesinin etkili olduğu bir gerçektir. Kullanıcının bir mekâna ilgi duyması için mekânın düzenli ve merak uyandırıcı şekilde olması gerekir.

Analiz edilen yaklaşım, totaliter bir şekilde ele alındığında, ortamın; estetik, dikkat çekici, katılıma sevk edecek bir biçimde düzenlendiği, tüm materyallerin renk ve şekil bakımından uyum içinde olmasına dikkat edildiği yapılan çalışmayla ortaya çıkarılmıştır. Çocukların ihtiyaçlarına odaklı; okul içinde ve dışında sade, uyumlu, dikkat çekici nesnelere kullanılmıştır. Süslü dikkat dağıtacak karmaşık eşyalar yerine sıradan daha çok doğadan elde edilen materyaller tercih edilmiştir. Okulların bir başka dikkat çeken özelliği de iç mekân düzenlemelerinin kullanıcılar tarafından kolay anlaşılabilir özellikte olmasıdır.

Özetle; Reggio Emilia Yaklaşımı'nı açıklayan temel kavramların Reggio Emilia okullarının üzerinde çok büyük bir fiziksel etkisi görülmüştür. Okulların biçimlenişi ve

kurgulanışı bu kavramların anlamları doğrultusunda mekânın düzenlenmesi gerektiğini somut sonuçlarla ortaya koymuştur.

Kendi yolunu bulabilen, seçimlerini yapabilen, özgür, sosyal, yaratıcı, meraklı, güven duygusu olan çocuklar için katı kuralların kalktığı Reggio Emilia okullarında; yataylık, esneklik, bireyselleşme, sosyalleşme, kişiselleştirme, keşfetme, ev hissi oluşturma, aydınlatma-saydamlık, iç-dış birlikteliği kavramlarının mimari mekâna yansıdığı söylenebilir.

Reggio Emilia okullarının fiziksel çevresini ve başta Reggio Emilia Yaklaşımı olmak üzere alternatif eğitim yaklaşımlarını inceleyen “Alternatif Eğitim Yaklaşımlarının Yeni Nesil Öğrenme Ortamlarına Yansımaları; Reggio Emilia Okulları Örneği” adlı bu çalışmanın, geleceğimizi oluşturacak çocukların başarısı ve psikolojisi üzerinde etkisi olan eğitim yapılarının tasarlanmasında; işleyiş ve tasarım açısından yol göstermesi ve kılavuz oluşturmaları beklenmektedir. Bu çalışmanın devamı olarak;

- Tez kapsamında değinilen diğer yedi eğitim yaklaşımına ait okulların Reggio Emilia okulları ile karşılaştırılması yapılabilir.
- Tez kapsamında değinilen diğer yedi eğitim metodunun ana ilkeleri kavramlaştırılarak mimari mekânlar üzerindeki yansımaları incelenebilir.
- Geleneksel okul sisteminin mekânsal düzenlemeleri, Reggio Emilia Yaklaşımı'nın mekânsal düzenlemeleriyle karşılaştırılarak yeni bir mekân önerisi geliştirilebilir.
- Eğitim kurumlarının fiziki yapıları tasarlanırken, eğitim programı olarak Reggio Emilia Yaklaşımı temel alınabilir.
- Eğitim yapılarının ve dersliklerin tasarımının önemini vurgulamak ve yapılacak tasarımları iyileştirmek amacıyla çalışma kapsamında ele alınan Reggio Emilia tasarım ilkelerinin her biri hakkında, öğretmenlere ve uygulamacılara konuyla ilgili seminerler yolu ile bilgi verilebilir.
- Okullarda çocukların sanat ve deneme-yanılma yoluyla öğrenmeleri için atölyeler kurulup atölye mekânının gerekliliği sorgulanabilir.
- Okul bahçelerinde amfi tiyatro gibi çeşitli dinlenme ve sosyalleşme mekânları düzenlenmesinin öğrenciler üzerindeki etkileri hakkında anket araştırması yapılabilir.
- Eğitim yapılarının tek veya çok katlı olmasının kullanıcıları nasıl etkilediği araştırılabilir.

- Okullarda uyku odası, dinlenme odası, özel derslikler ve duş bulunmasının olumlu bir etkisi olup olmadığı sorgulanabilir.
- Eğitim yapıları tasarlanırken strüktür sistem tasarımlarının; değişen ihtiyaçlara ve yeniliklere (büyüme-değişme) olanak verecek şekilde yapılmasının yararları incelenebilir.
- Eğitim mekanlarında sirkülasyon alanlarının nasıl değerlendirilebileceğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Türkiye'deki Reggio Emilia okullarında öne çıkan mekânların öğrenci performansına etkisi öğrenci-veli anketleriyle değerlendirilebilir.
- Geleneksel eğitim veren okullarda Reggio Emilia Yaklaşımı'nda öne çıkan mekânların kurgulanması durumunda çocukların gelişimleri incelenebilir.

Günümüz okullarının sınıflardan başlayarak çocukların yaş standardına uygun çeşitli yaşamsal faaliyetlerini sergileyebilecekleri bir öğrenme ortamları bütünü şeklinde tasarlanması gerekmektedir. Yeni nesil okullarda öğrenme ortamı sadece sınıflardaki materyaller üzerinden oluşturulmamalıdır. Öğrencinin eğitim hayatını geçireceği bütün mekânların öğrenme ortamı olarak kabul edilmesi gerekir. Öğretmen ve konu odaklı eğitim anlayışları, büyük oranda öğrenme eylemini sınıf ile sınırlar. Öğrenme odaklı Reggio Emilia yaklaşımı; atölyeler, piazzalar, koridorlar, merdivenler, okul bahçesi ve okulun diğer mekânları, esneklik, bireyselleşme, sosyalleşme, kişiselleştirme, keşfetme, ev hissi oluşturma gibi ilkelerle gündelik hayatı da kapsayan bir bakış açısıyla açıklanabileceği tez kapsamında ortaya koyulmuştur.

6. KAYNAKÇA

- Acker, V. (2007). The French educator Célestin Freinet (1896-1966): an inquiry into how his ideas shaped education. Lexington Books, Lanham, Maryland.
- Akay, N. (2019). Okul Öncesi Eğitim Yapılarında, Çocuk Psikolojisine Göre Mekan Gereksinimi: Antalya Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Akdağ, B. (2003). Geleceğin Okul Modelleri, Felsefeci Dergisi, 5:1-5.
- Aker, L. (2014). Lust att lära och eget ansvar: arbetet med en skoltidning på en Freinetskola.
- Al-Enezi, M. M. (2002). A Study of the Relationship Between School Building Conditions and Academic Achievement of Twelfth Grade Students in Kuwaiti Public High Schools, Doctorate Thesis, The faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State, Blacksburg, Virginia.
- Al, S. (2014). Eğitim Yapılarının Fiziksel Konfor Koşullarının Öğrenci Başarısına Etkisi. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Albayrak, O. (2014). Eğitim Bilimine Giriş Ders Notları.
- Alkudhair, D. (2014). Creativity and the Reggio Emilia Approach, The William&Mary Educational Review, Volume 2, Issue 2, Article 14.
- Amus, G. (2007). Dayanışma, İletişim, Paylaşım ve Çocuğa Verilen Değer: Reggio Emilia Yaklaşımı, 0-6 Yaş Döneminde Alternatif Eğitim Modelleri Sempozyumu, Kamer Vakfı Yayınları (2007:62), Diyarbakır.
- Anıktar, S. (2017). Yeni Nesil İlkokullarda Öğrenme Ortamları Tasarım Destek Kılavuzu, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar, M. (2000). Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları, İkinci Baskı. Ya-Pa Yayın, İstanbul.
- Ardıç Ünüvar, Ü. (2011). Okul Öncesi Eğitimde Kalitenin Geliştirilmesine İlişkin İdareci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Argon, T. ve Nartgün, Ş. S. (2018). Sınıf Yönetimi. Pegem Atıf İndeksi, Ankara.
- Armstrong, T. (1994). Multiple Intelligences in the Classroom. ASCD publishing Alexandria, Amerika.
- Arslan, A. (2017). Eğitim Bilimine Giriş, Nobel Akademik Yayınları, Ankara.

- Arslan, M. (2009). Eğitim Bilimine Giriş, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Arslanoğlu, Ö. (2017). Türkiye İçin Yeni Nesil Eğitim Binaları ve Sessiz Okul İlkesi İçin Fiziki Hazırlıklar, Harran Educational Journal, 2(2):1-17.
- Aslan, D. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Reggio Emilia Yaklaşımı, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(1), 75-84.
- Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe Sözlük, Ankara.
- Aydın, B. (2014). Eğitim psikolojisi. Gelişim-öğrenme-öğretim. Pegem Akademi, Ankara.
- Aydın D. Ve Uysal M. (2009). Mimari Program Verilerinin Mekân Performansının Değerlendirilmesi Yoluyla Belirlenmesi: Eğitim Fakültesi Örneği. Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Fen Bilimleri Dergisi, 25(1), 1-23.
- Aydoğmuş, O. (2013). Ortaöğretim Biyoloji Dersinde Biyoteknoloji Konusunun Laboratuvar Destekli Anlatılmasının Öğrencilerin Başarısı Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bakır, K. (2006). Pragmatizm ve Eğitime Yansımaları. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (14), 49-68.
- Bakır, K. (2007). Jean-Jacques Rousseau'nun Natüralist Eğitim Anlayışı. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (15), 103-122.
- Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri: Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (8), 27-44.
- Baskan, T. (2004). Bir Tasar Ölçütü Olarak Dersliklerde Görsel Konfor ve Optimum Enerji Kullanımı İçin Bir Yaklaşım. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, I. (2004). Etkili Öğrenme ve Çoklu Zeka Kuramı: Bir İnceleme (Active Learning and Multiple Intelligence), Ege Eğitim Dergisi (5): 7-15.
- Bilgiç, D.E. ve Surur A.S. (2016). The Effect of the Education Systems Applied in Pre-School Educational Institutions on the Place Formation and Essays on the Place Design Provided by Reggio Emilia Education System, Megaron 1:162-176 DOI: 10.5505.
- Bilir, Ş. (1979). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi El Kitabı II, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Borrelbach, S. (2009). The Historical Development of School Buildings in Germany: Schools for the Future: Design Proposals from Architectural Psychology, Hogrefe&Huber Publishers, Germany.

- Bosna, V. (2015). Maria Montessori Uno Sguardo Diverso Sull'infanzia Maria Montessori a Different Children Glance, Università degli Studi di Bari. Italia, , 37.
- Boyer, E. L. ve Mitgang, L. D. (1996). Building Community: A New Future for Architecture Education and Practice. A Special Report. California Princeton Fulfillment Services; 1445 Lower Ferry Road, Ewing, NJ 08618.
- Brown, J. A. (1986). British Pestalozzianism in the Nineteenth Century: Pestalozzi and His Influence on British Education, Thesis submitted in Candidature for the Degree of Philosophiae Doctor of the University of Wales.
- Butler, L. A., Gotts, E. E. ve Quisenberry, N. L. (1975). Early Childhood Programs: Developmental Objectives and Their Use Charles E. Merili. Publishing Company, Columbus.
- Büyükdüvenci S. (1989). Realizm ve Eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22(1).
- Cadwell, L. B. (2011). Reggio Emilia yöntemiyle harika çocuk yetiştirmek. Akman, A. ve Topaç, HY (Çev.) Kaktüs yay, İstanbul.
- Cepi, G. ve Zini, M. (1998). Children Spaces Relations; Metaproject for an Environment for Young Children, Reggio Children and Domus Academy Research Center, Illus-Softbound, İtalya.
- Çelik, K. (2018). Eğitim Yapılarında Sürdürülebilir Bir Aydınlatma Tasarımı İçin Bütüncül Bir Yaklaşım. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, M. S. (2016). Eğitim Yapılarında Tasarım Kriterlerinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çüçen, A. (2001). Felsefeye Giriş, Asa Kitabevi, Bursa.
- De Gregori, A. (2007). Learning Environments: Redefining the Discourse on School Architecture, New Jersey Institute of Technology, Newark.
- Demirkan, H. (2005). Eğitim Kalitesine Uygun Öğrenme Mekanları Tasarımı. Ergonomi Kongresi, Mpm Yayınları, İstanbul.
- Deniz, H. Geçmişten Günümüze Okul ve İdeal Okul Arayışları. https://www.academia.edu/5704447/GE%C3%87M%C4%B0%C5%9ETEN_G%C3%9CN%C3%9CM%C3%9CZE_OKUL_VE_%C4%B0DEAL_OKUL_ARAYI%C5%9ELARI, 2016.
- Dereli, H.M. (2013). Reggio Emilia Temelli Dökümantasyon Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Çocuk Merkezli Uygulamaları Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diken, İ.H. (der) (2018). Erken Çocukluk Eğitimi, Pegem Akademi Yayıncılık Beşinci Baskı, Ankara.

- Dodd-Nufrio, A.T. (2011). Reggio Emilia, Maria Montessori, and John Dewey: Dispelling Teachers' Misconceptions and Understanding Theoretical Foundations, Article in Early Childhood Education Journal, 235-238.
- Douglas T. ve John, S. B. (Çev: Uysal, H.) (2016). Yeni nesil öğrenme kültürü: Sürekli değişen bir dünya için hayal gücü yetiştirmek, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Durakoğlu, A. (2010). Montessori Metodunda Okuma ve Yazma Eğitimi, Aile ve Toplum Dergisi, 5(20), ISSN: 1303-0256.
- Duruhan, K. (2004). Türkiye'de Okulda Geleneksel Anlayış ve Yöntemlerle İnsan Yetiştirmenin Olumsuz Etkileri, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Dündar, S. (2007). Alternatif Eğitimin Felsefi Temelleri ve Alternatif Okullardaki Uygulamalar. Yüksek Lisans Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Earthman, G. I. (2002). Prioritization of 31 Criteria for School Building Adequacy, American Civil Liberties Union Foundation of Maryland.
- Edwards, C., Gandini, L. ve Forman, G. (der.) (1998). The Hundred Languages of Children: Reggio Emilia Approach -- Advanced Reflections. Greenwood Publishing Group, Santa Barbara.
- Edwards, C. P. (2003). "Fine Designs" from Italy: Montessori Education and the Reggio Approach, Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies, University of Nebraska-Lincoln.
- Edwards, L. ve Torcellini, P. (2002). A Literature Review of the Effects of Natural Light on Building Occupants (Tech. Rep. No. NREL/TP-550-30769), National Renewable Energy Laboratory, Golden, CO.
- Eichelberger, H. Concepts of reform pedagogics, Pädagogische Akademie des Bundes in Wien. http://www.blick.it/angebote/reformpaedagogik/downloads/rp_englisch.pdf, 2019.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). Gelişim ve Öğrenme, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- Ergün, M. ve Özdaş, A. (1997). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Kaya Matbaacılık, İstanbul.
- Erişen, Y. (der: Erçetin, Ş.Ş.) (2004). İlk Günden Başöğretmenliğe: Eğitimin Felsefi Temelleri, Asil Yayınları, Ankara.
- Erkılıç, T.A. ve Himmetoğlu B. (2015). İdealist Felsefenin Eğitim Yönetimine ve Klasik Yönetim Yaklaşımlarına Etkileri. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 5(2).
- Eroğlu, Y. (2003). Mimarlık Ve Şeffaflık. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ertürk S. (2013). Eğitimde Program Geliştirme, Edge Akademi Yayınları, Ankara.
- Fabrykowski K.N. (1992). Freinet's Concept of Teachers and Theory of Teaching McGill Journal of Education. University of Manitoba, Vol: 27, No:1.
- Forschner, M. (1978). Rousseau.
- Freud, S. (Çev.: Sencer M.) (2019). Psikanaliz ve Uygulama, Say Yayınları, İstanbul.
- Friedl, A. (2012). EFL Between Tradition and Innovation: Focus On COOL – Cooperative Open Learning. Doktora Tezi, Vienna University, Austria.
- Gardner, H. (1994). Reinventing our schools: a conversation with Howard Gardner. Retrieved December, 18, 2008.
- Gardner, H. ve Hatch, T. (1990). Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. Technical Report No. 4.
- Gençer, B. G., Gürbulak, N. ve Adıgüzel, T. (2014). Eğitimde yeni bir süreç: Ters-yüz sınıf sistemi. Uluslararası Öğretmen Eğitimi Konferansı, 5-6.
- Gerrring, R. J. ve Zimbardo, P. G. (2012). Psikoloji ve Yaşam-Psikolojiye Giriş (Çev.:Sart G.), Nobel Yayınları, Ankara.
- Gilbert A. N., Fridlund A. J. Ve Lucchina L. A. (2016). The color of emotion: A metric for implicit color associations. Food Quality and Preference, 52, 203-210.
- Govén, T., Laike, T., Pendse, B. ve Sjöberg, K. (2007). The Background Luminance and Color Temperatures Influence on Alertness and Mental Health. Nordic Lighting Design Conference.
- Göker, M. ve Aytıs, S. (2010). Mimari Yapılarda Saydamlık ve Mekan Tasarımında Işık Kontrolü. Tasarım+ Kuram, 6(9), 82-92.
- Göktaş, Y. (2010). Eğitimde Yeni Teknolojiler. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Atatürk Üniversitesi.
- Göregenli, M. (2015). “Çevre Psikolojisi” İnsan ve Mekân İlişkileri, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 3. Baskı, İstanbul.
- Graça, V. A., Kowaltowski, D. C. Ve Petreche, J. R. (2007). An Evaluation Method For School Building Design At The Preliminary Phase With Optimisation of Aspects of Environmental Comfort For The School System of The State of Sao Paulo in Brazil, Building and Environment, 42:984-999.
- Gündoğdu, H. (2007). Varoluşçu felsefelerdeki bazı ortak özellikler. Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi, 7(1), 95-131.
- Güney A. ve Al S. (2012). Effective Learning Environments in Relation to Different Learning Theories, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46, 2334-2338.

- Gür, Ö. Ş. ve Zorlu, T. (2002). Çocuk Mekanları, YEM Yayın, İstanbul.
- Gürşimşek, İ. Etkin Sınıf Yönetimi İçin Etkili İletişim Becerileri (Effective Communication Skills For Effective Classroom Management), <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5330/1489>, 2019.
- Hämäläinen, J. (2003). The concept of social pedagogy in the field of social work. Journal of Social Work, 3(1), 69-80.
- Hançerlioğlu, O. (2000). Düşünce Tarihi, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Harner, D. P. (1974). Effects of Thermal Environment on Learning Skills, CEFP Journal, 12, 4-8.
- Hasol, D. (2015). Mimarlık ve Yapı Sözlüğü, Yapı Yayın, 3. Baskı, İstanbul.
- Hertzong, N.B. (2001). Reflections and Impressions from Reggio Emilia: "It's Not About Art!". Early Childhood Research and Practice, 3(1), 2-10.
- Hesapçioğlu, M. (1998). Öğretim İlke ve Yöntemleri; Eğitim Programları ve Öğretim, Genişletilmiş 5. Baskı, Beta Basım Yayın, İstanbul.
- Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia approach to early childhood education. Early childhood education journal, 29(2), 95-100.
- İmir, H.M. (2018). Reggio Emilia Temelli Dökümantasyon Uygulamasının Okul Öncesi Çocuklarının Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnan, Z. ve Kayır, G. (2015). Reggio Emilia Inspired Projects Conducted in a Preschool: An Action Research, The Journal of International Social Research, Volume: 8 Issue: 38.
- İnanç, Y.B. ve Yerlikaya, E.E. (2014). Kişilik Kuramları, Pegem Akademi Yayıncılık 9.Baskı, Ankara.
- İslamoğlu, Ö. (2015). Reggio Emilia Okullarında Tasarım Kararları, Mimarlık Tasarım Kültür Sanat Yapı Dergisi, YEM Yayın, Sayı: 406.
- İslamoğlu, Ö. ve Usta, G. (2018). Theoretical Overview of Flexibility Approaches in Architectural Design, Karadeniz Teknik Üniversitesi, The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – Tojdac, ISSN: 2146-5193.
- Jolley, C.S. (2010). Waldorf Architecture: A Pedagogy's Relation to Design. Yüksek Lisans Tezi, University of Cincinnati, School of Architecture and Interior Design, Ohio.
- Kakkori, L. (2006). Johann Heinrich Pestalozzi's Letters of Early Education and Late Modern Gelassenheit-education, University of Jyväskylä, Paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Geneva.

- Kalburan, (2014). Denizli ilinde bulunan resmi ve özel anaokulu bahçelerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18, 99 – 113.
- Kanbur, N. (2012). Okul Öncesi Eğitim Binasına Dönüştürülmüş Mevcut Yapıların Kısıtlamaları Üzerine Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kantarıcı, Z. (2013). Sokrates ve Eğitim Felsefesi. Mavi Atlas GŞÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi, Güz,1.
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekansal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği. Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences, 32(2).
- Kaya, A.(der.) (2018). Eğitim Psikolojisi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Kaya N. ve Epps H. (2004). Relationship between color and emotion: A study of college students. College Student J, 38(3), 396.
- Kara, Ö. T. (2010). Toplumsal Olayların Etkisiyle Gelişen Üç Büyük Akımın Türk ve Dünya Edebiyatında İzleri. Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 2(2).
- Kaya, P. ve Kaya, B. (2019) Examining The Concept Of Sustainable Architecture Through The Sampling Area Of. Bahriye Uçok Kidergarten. The Turkish Online Journal of Design Art and Communication, 9(1), 28-41.
- Kaya, Z. (der.) (2016). Sınıf Yönetimi, Pegem Akademi Yayıncılık 16. Baskı, Ankara.
- Kıldan, A. O. (2007). Okul Öncesi Eğitim Ortamları. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(2), 501-510.
- Kirazoğlu, S. (2012). Fiziksel Çevre-Çocuk İlişkileri, Açık Oyun Mekanları ve Çocuk Dostu Çevre Kriterleri Üzerine Bir Değerlendirme; Bakırköy ve Beylikdüzü Örnekleri. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Knoll, M. (1996). Faking a dissertation: Ellsworth Collings, William H. Kilpatrick, and the 'project curriculum'. Journal of Curriculum Studies, 28(2), 193-222.
- Kocabaş, İ. ve Bademcioğlu, M. (2016). Sustainability in Education Buildings. International Online Journal of Educational Sciences, 8(3).
- Korkmaz, A. (2003). Sınıf Organizasyonu: Eğitim Ortamında Ergonomi Kullanılması ve Örnek İdeal Sınıf Çalışması, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Büro Yönetimi Özel Sayısı, 1.
- Korkmaz, E. Alternatif Eğitim Nedir?, <http://www.egitimpedia.com/egitim-2/alternatif-egitim-nedir-2>, 2014.

- Kurt, Ö. (2016). İlkokul Mekanlarının Çocuk Gelişimi ve Mekân Algısına Etkilerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Eskişehir.
- Küçüköğlü, A. ve Bay E. (der: Durmuş Ekiz ve Haydar Durukan) (2007). Eğitimin Felsefi Temelleri, Eğitim Bilimine Giriş, Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- Legrand, L. (1993). Le texte suivant est tiré de Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée,, Bureau international d'éducation), Vol: XXIII, No: 1-2, Paris, UNESCO.
- Lischewski, A. (2015). Bildung zwischen Fiktion und Wirklichkeit. Zum Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung bei Georg Kerschensteiner. In Perspektiven der Philosophie (pp. 199-233). Brill Rodopi.).
- McDevitt, TM ve Ormrod, JE (2010). Çocuk gelişimi ve eğitimi. Pearson Eğitim, Upper Saddle River.
- MEB. (2010). Türk Milli Eğitim İçerisinde Ortaöğretim Kademesi, Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Meneviş, İ., Eyyam, R. Ve Doğruer, N. (2010). Çoklu Zeka ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki, International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Mıhlayanlar, E., Kartal, S. ve Erten Ş. Y. (2017). Yükseköğretim Yapılarında Isıl Konfor Şartlarının Araştırılması: Mimarlık Fakültesi Örneği, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, Cilt 21, Sayı 3.
- Miller, R. (2006). Alternatif Eğitim Tarihi, Eğitim Zil ve Tenefüs Dergisi, 4-5.
- Montessori, M. (2013). The montessori method. Transaction publishers.
- Nedvěd, M. ve Zámečnicková, V. (2014). Influence of Alternative Education on the Architecture of Conventional Schools, In Advanced Materials Research, Trans Tech Publications, İsviçre.
- Oelkers, J. (2004). Nohl, Durkheim, and Mead: Three different types of "history of education". Studies in Philosophy and Education, 23(5-6), 347-366.
- Olafsson, B. ve Thornsteinsson, G. (2011-2012). The Intelligence Of The Hands: Studying The Origin Of Pedagogical Craft Education, I-Manager's Journal on Educational Psychology, Vol: 5, No: 3.
- Orçan, M., (2012). Okul Öncesi Eğitime Giriş, Yedinci Baskı. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ömeroğlu, E. (1988). Yapıcı ve Yaratıcı Nesiller Yetiştirme. Eğitim ve Bilim, 12(67).
- Önder, H. H., Melike, G. Ü. L. ve Ergüldürenler, G. (2013). Eğitim Ortamında Ergonomi Kullanılması ve Örnek İdeal Sınıf Çalışması, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Büro Yönetimi Özel Sayısı, 1.

- Özalp, T.A. (2016). Reggio Emilia Yaklaşımı Temelli Uygulamalar Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Deneyimleri: Bir Olgubilim Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Özar, M. (2014). Öğrenme öğrenende gerçekleşir: Yeni nesil eğitim uzmanı. Turkish Journal of, 2(1).
- Özdağ, A. (2014). Montessori Metodu'nun Eğitim Mekanlarına Yansıması Üzerine Kavramsal Bir Analiz. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özdemir, C.C. (2013). Okul Öncesi Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencilerine Verilen Reggio Emilia Yaklaşımı Konulu Eğitim Programının Etkinliğinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir, T. (2005). Tasarımda Renk Seçimini Etkileyen Kriterler. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(2), 391-401.
- Özden, Y. (2008). Öğrenme ve Öğretme. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Öztürk, Ş. (2006). Avustralya New South Wales Erken Çocukluk Eğitimi Programı Bir Reggio Emilia Örnekleme, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21, 30-38.
- Parkhurst, H. (2013). Education on the Dalton plan. Read Books Ltd, Redditch, Worcestershire.
- Pekdoğan, S. (2012). Reggio Emilia Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 20.
- Petrechko, M.O. (2014). Helen Parkhtst Pedagogic Sisteminde Bireyselleştirilmiş Öğrenme Özellikleri, Сборник научных трудов SWorld, 10 (2), 62-68.
- Phillips, D.C. (2014). Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy, SAGE, Los Angeles.
- Platon. (2011). Devlet, Alter Yayıncılık, İstanbul.
- Plympton, P., Conway, S. ve Epstein, K. (2000). Daylighting in Schools: Improving Student Performance and Health at a Price Schools Can Afford. Presented at the American Solar Energy Society Conference Madison, Wisconsin.
- Polat, S. ve Kırıkkaya, E.B. (2004). Gürültünün Eğitim-Öğretim Ortamına Etkileri, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Polat Topdemir, Ç. C. (2016). Okul Öncesi Çocuklarda Dış Mekân Erişiminin Sınıf İçi Davranışlara Etkileri Üzerine Bir Vaka Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Rathunde, K. ve Csikszentmihalyi, M. (2005). Middle School Students' Motivation and Quality of Experience: A comparison of Montessori and traditional school environments, American Journal of Education, Amerika.
- Retter, H. (1995). Reform öğretmeni Peter Petersen (1884-1952). Okul ve öğretmen eğitimi kavramını yirmili ve otuzlu yıllarda uygulamak. Eğitim Dergisi, 41 (2), 205-223.
- Rinaldi, C. (2004). In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning. Routledge.
- Rinaldi, C. (2012). Re-imagining Childhood The inspiration of Reggio Emilia Education Principles in South Australia, Adelaide Thinker in Residence, Avustralya.
- Rohde, J., Gläser-Zikuda, M., Ziegelbauer, S., Conrad M. ve Limprecht, S. (2012). The Jenaplan School of Jena, Directorate for Education Centre for Educational Research and Innovation (CERI), OECD, Inventory Case Study Germany(Thuringia).
- Schafer, C. (Çev.: Aydın C.) (2006). Ömür Törpüsü mü? Bal Küpü mü? Sistem Yayınları, İstanbul.
- Schlemminger, G. History of Freinet Pedagogy, <http://ecolesdifferentes.free.fr/SCHLEMMINGER.htm>, 2019.
- Selevko, G.K. (2005). Альтернативные педагогические технологии “Alternatif Eğitim Teknolojileri”, Okul Teknolojileri. Doktora Tezi, Bilimsel Araştırma Enstitüsü, Moskova.
- Semel, S. F. (2002). Helen Parkhurst and the Dalton School: In Founding mothers and others. Palgrave Macmillan, New York.
- Sever, E. (2008). Öğrenme stilleri: İlköğretim 6-8. sınıf öğrencilerine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shrock, S. A. (1995). A brief history of instructional development. Instructional technology: Past, present, and future, 2, 11-19.
- Sivri, H. (1993). Fiziksel ve Mekansal Çevrenin Çocuk Davranışına ve Gelişimine Etkileri, Çocuk İçin Oluşturulacak Çevrelerde Tasarım Verilerinin Saptanması. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Soënard, M. (1994). Johann Heinrich Pestalozzi, UNESCO: International Bureau of Education, Vol: XXIV, No: 1/2.
- Şahin, A. Ve Öngören, H. (2008). Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Bilgisi Başarılarına Etkileri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 23/24(1).
- Şahin, F. (2012). Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar: Reggio Emilia Yaklaşımı. Vize Yayınları, Ankara.

Şahin, S. ve Şahin, Z. (2016). Ters-Düz Sınıflar (Flipped Classroom) ve Yeni Nesil Eğitim Dijital Öğrenci Koçluğu. International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE), 5(4).

Tandoğan, O. (2014). Çocuk İçin Daha Yaşanılır Bir Kentsel Mekân: Dünyada Gerçekleştirilen Uygulamalar. Megaron, 9(1).

Tavşan, F., İsmailoğlu, S. ve Ergun, B. (2018). Restoranlardaki Kapalı Çocuk Oyun Alanlarını Fiziksel Çevre koşullarına İlişkin Değerlendirme. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research), Cilt:11, Sayı:59, Isnn: 1307-9581.

Temel, Z.F. ve Dere, H. (1999). Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar, Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.

Türkyılmaz, A. (2016). Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına, Öğrenme Güdülerine, Kullandıkları Öğrenme Stratejilerine ve Yürütücü Bilişlerine Olan Etkisinin Belirlenmesi. Doktora Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Ullrich, H. (1994). Prospects: the quarterly review of comparative education, UNESCO, Paris.

Uludağ, Z. ve Odacı, H. (2002). Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekân, Milli Eğitim Dergisi, Kış-Bahar Sayı, 153-154.

URL-1, <https://www.netflix.com/title/80107990>. 2 Ocak 2019

URL-2, <https://www.decoist.com/school-buildings-architecture/simone-veil-group-of-schools-hallway/>. 5 Ocak 2019

URL-3, <https://www.decoist.com/school-buildings-architecture/prestwood-infant-school/>. 5 Ocak 2019

URL-4, http://sloanarchitects.com/architectural_project_gallery/3/Childcare.php. 5 Ocak 2019

URL-5, <https://www.archdaily.com/587556/beiersdorf-children-s-day-care-centre-troplo-kids-kadawittfeldarchitektur>. 7 Ocak 2019

URL-6, <https://nonagon.style/educational-architecture-skyplay-tour/>. 7 Ocak 2019

URL-7, <http://www.iccevrekalitesi.net/pdf/2.pdf>. 19 Mart 2019

URL-8, <https://architype.co.uk/project/oakmeadow-primary-school/>. 21 Mart 2019

URL-9, <http://www.pedok.org/psikososyal-cevre/>. 26 Mart 2019

URL-10, <https://www.pgpedia.com/p/johann-heinrich-pestalozzi>. 28 Mart 2019

- URL-11, <http://modeducation.blogspot.com/2013/01/johann-heinrich-pestalozzifather-of.html>. 28 Mart 2019
- URL-12, <https://www.pgl.co.uk/en-gb/school-trips/primary-schools/centres/pestalozzi>. 30 Mart 2019
- URL-13, <https://www.dezeen.com/2010/07/02/pestalozzi-school-by-somaa/>. 1 Nisan 2019
- URL-14, <http://basisonderwijs.nu/eng/jenaplan-schools/>. 1 Nisan 2019
- URL-15, <http://educademic.ro/en/planul-jena/>. 1 Nisan 2019
- URL-16, <http://www.derby.ac.uk/telmie/private/osnabruck/jena-plan-perspective-2.html#22>. 3 Nisan 2019
- URL-17, <https://scholen.stad.gent/basis/jenaplanschooldefeniks>. 3 Nisan 2019,
- URL-18, <https://onix.nl/project/de-meridiaan/>. 7 Nisan 2019
- URL-19, <https://www.dalton.org/contact>. 10 Nisan 2019
- URL-20, <https://www.atelierpro.nl/nl/projects/60/daltonschool-columbus#.XRIY6-gzbiU>. 15 Nisan 2019
- URL-21, <http://ecolesdifferentes.free.fr/STARKEY.htm>. 15 Nisan 2019
- URL-22, <http://ecolesdifferentes.free.fr/SCHLEMMINGER.htm>. 19 Nisan 2019
- URL-23, <https://www.childmags.com.au/education-the-steiner-approach/>. 21 Nisan 2019
- URL-24, <http://www.kortekniestuhlmacher.nl/en/projects/freinet-basisscholen-lille-herentals>. 27 Nisan 2019
- URL-25, <https://www.childmags.com.au/education-the-steiner-approach/>. 29 Nisan 2019
- URL-26, <https://www.bmiaa.com/anthroposophical-architecture-rudolf-steiner-at-architectural-association-london/>. 30 Nisan 2019
- URL-27, <https://shiningmountainwaldorf.org/what-we-believe/>. 3 Mayıs 2019
- URL-28, <http://deneuveconstruction.com/display/institutional/shining-mountain-waldorf-school/>. 9 Mayıs 2019
- URL-29, <https://shiningmountainwaldorf.org/what-we-believe/>. 11 Mayıs 2019
- URL-30, <http://www.agape-montessori.com/home.html>. 14 Mayıs 2019
- URL-31, <http://arquitectura.estudioquagliata.com/socializarq/montessori-school-waalsdorp-de-zwarte-hond>. 17 Mayıs 2019
- URL-32, <http://www.designshare.com/index.php/projects/new-city-school/narratives>. 22 Mayıs 2019

- URL-33, <https://www.newcityschool.org/https://www.newcityschool.org/>. 22 Mayıs 2019
- URL-34, <https://www.instagram.com/newcityschoolstl/>. 26 Mayıs 2019
- URL-35, <https://www.thecompassschool.com/reggio-emilia-inspired-philosophy/>. 27 Mayıs 2019
- URL-36, <https://berkshirecountryday.org/tag/reggio-emilia/>. 27 Mayıs 2019
- URL-37, <https://journeyingintoinquiry.wordpress.com/2017/03/17/mirror-mirror-everywhere/>. 29 Mayıs 2019
- URL-38, <https://cocoonplayconcepts.com.au/products/mirror-triangle-wooden>. 29 Mayıs 2019
- URL-39, <https://nidoearyschool.com.au/news/post.php?s=2019-02-14-why-the-environment-is-considered-the-3rd-teacher-in-the-reggio-emilia-approach>. 31 Mayıs 2019
- URL-40, <https://fairydustteaching.com/2014/07/boulder-journey-school/>. 5 Haziran 2019
- URL-41, <http://www.architectureofearlychildhood.com/2012/03/architecture-that-reflects-competent.html>. 9 Haziran 2019
- URL-42, <http://www.zpzpartners.com/nido-e-scuola-infanzia-san-felice>. 13 Haziran 2019
- URL-43, <https://www.archdaily.com/295545/hestia-next-architects>. 18 Haziran 2019
- URL-44, <https://miesarch.com/work/1069>. 19 Haziran 2019
- URL-45, <https://www.detail-online.com/article/cheerful-colour-composition-nursery-school-in-berriozar-16518/>. 24 Haziran 2019
- URL-46, <https://www.archdaily.com/321819/nursery-school-in-berriozar-javier-larraz-inigo-beguiristain-inaki-bergera>. 24 Haziran 2019
- URL-47, <https://www.archdaily.com/390874/sfu-university-childcare-hcma>. 30 Haziran 2019
- URL-48, <http://outdoorplaybook.ca/learn/inspirational-projects/sfu-university-childcare/>. 30 Haziran 2019
- URL-49, <http://outdoorplaybook.ca/learn/inspirational-projects/sfu-university-childcare/>. 30 Haziran 2019
- URL-50, <https://www.integralgroup.com/projects/university-childcare-simon-fraser-university/>. 30 Haziran 2019
- URL-51, <https://www.archdaily.com/534059/centro-de-desarrollo-infantil-el-guadual-daniel-joseph-feldman-mowerman-ivan-dario-quinones-sanchez>. 7 Temmuz 2019

- URL-52, <https://www.designboom.com/architecture/feldman-quinones-el-guadual-school-colombia-08-04-2014/>. 7 Temmuz 2019
- URL-53, <https://www.contractdesign.com/galleries/projects-education/el-guadual-early-childhood-development-center/#12>. 7 Temmuz 2019
- URL-54, <https://www.archdaily.com/620530/the-covered-garden-laboratorio-permanente>. 11 Temmuz 2019
- URL-55, <https://nowoczesnastodola.pl/uslugowe/kupulwe-etienne-lefranc-gonzalo-de-la-parra>. 22 Temmuz 2019
- URL-56, <https://www.nicosaieh.cl/jardin-infantil-kupulwe/>. 23 Temmuz 2019
- URL-57, https://www.archdaily.com/795183/the-atelier-biome-environmental-solutions?ad_source=search&ad_medium=search_result_all. 23 Temmuz 2019
- URL-58, <https://www.labics.it/project/170>. 24 Temmuz 2019
- URL-59, http://www.abitare.it/en/architecture/projects/2019/07/16/labics-nursery-jacaranda-milan/?refresh_ce-cp. 24 Temmuz 2019
- URL-60, <https://www.archdaily.com/801563/english-for-fun-flagship-in-madrid-lorena-del-rio-plus-inaqui-carnicero>. 25 Temmuz 2019
- URL-61, https://www.archdaily.com/922577/les-cordeliers-community-center-and-nursery-ateliers-o-s-architectes?ad_medium=gallery. 25 Temmuz 2019
- URL-62, <https://www.archdaily.com/915410/lion-international-kindergarten-vmdpe/5cbe8800284dd16b110001c5-lion-international-kindergarten-vmdpe-photo>. 25 Temmuz 2019
- URL-63, <https://fairydustteaching.com/2016/11/atelier-ideas/>. 26 Temmuz 2019
- URL-64, <https://www.reggiochildren.it/activities/atelier/?lang=en>. 26 Temmuz 2019
- URL-65, <http://www.louisapenfold.com/atelier-creativity-reggio-emilia/>. 26 Temmuz 2019
- URL-66, <https://www.reggiochildren.it/activities/atelier/?lang=en>. 28 Temmuz 2019
- URL-67, https://www.archdaily.com/775276/nido-dinfanzia-a-guastalla-mario-cucinella-architects?ad_medium=gallery. 28 Temmuz 2019
- URL-68, <https://www.archdaily.com/889428/habitat-learning-community-lara-hermanos/5a8d167ff197cce9dc0001aa-habitat-learning-community-lara-hermanos-photo>. 29 Temmuz 2019
- URL-69, <https://hoffmansarchitecture.com/projects/reggio-emilia-inspired-design/>. 30 Temmuz 2019
- URL-70, <https://www.archdaily.com/523496/childcare-centre-in-lomme-colboc-franzen-and-associes>. 30 Temmuz 2019

- URL-71, <https://www.archdaily.com/216691/cedei-nursery-school-k-arquitectos>. 1 Ağustos 2019
- URL-72, https://www.archdaily.com/320602/can-felic-nursery-estudio-fernandez-vivancos?ad_source=search&ad_medium=search_result_all. 1 Ağustos 2019
- URL-73, https://www.archdaily.com/775276/nido-dinfanzia-a-guastalla-mario-cucinella-architects?ad_medium=gallery. 3 Ağustos 2019
- URL-74, https://www.archdaily.com/775325/numata-elementary-school-atelier-bnk?ad_medium=gallery. 3 Ağustos 2019
- URL-75, https://www.archdaily.com/922324/montessori-school-estudio-transversal?ad_medium=gallery. 5 Ağustos 2019
- URL-76, https://www.archdaily.com/899791/hn-nursery-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro/5b6a25d2f197cc091e000005-hn-nursery-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro-photo?next_project=no. 5 Ağustos 2019
- URL-77, https://www.archdaily.com/775676/yutaka-kindergarten-sugawaradaisuke/562599c7e58ecee6f00000b6-yutaka-kindergarten-sugawaradaisuke-photo?next_project=no. 9 Ağustos 2019
- URL-78, <https://www.archdaily.com/805296/podgorje-timeshare-kindergarten-and-school-arhitektura-jure-kotnik/58a2284ee58ece286c000033-podgorje-timeshare-kindergarten-and-school-arhitektura-jure-kotnik-photo>. 10 Ağustos 2019
- URL-79, https://www.archdaily.com/570507/raa-day-care-center-dorte-mandrup-arkitekter/546fce40e58eced61f000048-dma_raa_14_am-jpg. 12 Ağustos 2019
- URL-80, <https://hcma.ca/project/university-childcare-centre/>. 14 Ağustos 2019
- URL-81, <https://www.archdaily.com/801563/english-for-fun-flagship-in-madrid-lorena-del-rio-plus-inaqui-carnicero>. 17 Ağustos 2019
- URL-82, <https://www.archdaily.com/921513/kindergarten-riedlepark-lanz-schwager-architekten/5d326a68284dd109560000dc-kindergarten-riedlepark-lanz-schwager-architekten-photo>. 18 Ağustos 2019
- URL-83, https://www.archdaily.com/800830/km-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro/584534abe58ece9e19000772-km-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro-photo?next_project=no. 21 Ağustos 2019
- URL-84, <https://www.archdaily.com/629817/familienzentrum-im-steinpark-kindergarten-nbundm/555108d0e58ece92c700018c-familienzentrum-im-steinpark-kindergarten-nbundm-photo>. 27 Ağustos 2019
- URL-85, <https://www.archdaily.com/459642/educational-center-for-children-nil-kfar-shemaryahu-sarit-shani-hay/52b1327ee8e44ede330000f3-educational-center-for-children-nil-kfar-shemaryahu-sarit-shani-hay-photo>. 7 Eylül 2019

- URL-86, <https://www.archdaily.com/49617/nursery-school-in-covolo-cs-associati>. 7 Eylül 2019
- URL-87, <https://www.archdaily.com/901483/between-square-and-circle-xinnan-kindergarten-jin-niu/5b8fa85ef197cc711d000461-between-square-and-circle-xinnan-kindergarten-jin-niu-photo>. 8 Eylül 2019
- URL-88, https://www.archdaily.com/918200/jiangsu-beisha-kindergarten-crossboundaries/5cf0a452284dd119c7000016-jiangsu-beisha-kindergarten-crossboundaries-photo?next_project=no. 8 Eylül 2019
- URL-89, https://www.archdaily.com/42040/medo-brundo-kindergarten-njiric-arhitekti/5011f8e628ba0d5f4c0007c6-medo-brundo-kindergarten-njiric-arhitekti?next_project=no. 11 Eylül 2019
- URL-90, https://www.archdaily.com/566580/farming-kindergarten-vo-trong-nghia-architects?ad_medium=gallery. 11 Eylül 2019
- URL-91, https://www.archdaily.com/901783/community-learning-center-beijing-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro?ad_medium=gallery. 13 Eylül 2019
- URL-92, https://www.archdaily.com/901783/community-learning-center-beijing-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro?ad_medium=gallery. 13 Eylül 2019
- URL-93, <https://www.archdaily.com/902953/skyplay-north-perth-school-of-learning-tom-godden-architects-and-matthew-crawford-architects/5bae95c3f197ccc78000007c-skyplay-north-perth-school-of-learning-tom-godden-architects-and-matthew-crawford-architects-photo>. 16 Eylül 2019
- URL-94, http://www.yapi.com.tr/haberler/saydamlik-ve-rafael-vinoly_61109.html 17 Eylül 2019
- URL-95, <https://miesarch.com/work/1069> 18 Eylül 2019
- URL-96, <https://www.archdaily.com/620530/the-covered-garden-laboratorio-permanente>. 24 Eylül 2019
- URL-97, <https://www.archdaily.com/44571/nursery-school-in-pamplona-javier-larraz/501217f928ba0d55810005e5-nursery-school-in-pamplona-javier-larraz-photo>. 28 Eylül 2019
- Uysal, F. (2006). Okul Öncesi Çocuk Eğitim Merkezlerinde İç ve Dış Organizasyonlarının Eğitim Yaklaşımları Çerçevesinden İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Van der Ploeg, P. (2013). The Dalton Plan: recycling in the guise of innovation. *Paedagogica Historica*, 49(3), 314-329.
- Varış, F. (1995). Eğitim Bilimlerine Giriş, Alkım Kitapçılık-Yayıncılık, Ankara.

- Yayla, A. (2005). Eğitim Kavramının Etik Açısından Analizi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11,1.
- Yeniad, M. (2006). Uzaktan Eğitimde Kullanılmak Üzere WEB Tabanlı Bir Portal Yazılımı Geliştirme. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (1999). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, S. (2018). Türkiye’deki Monte.sori, Waldorf ve Reggio Emilia Yaklaşımlarını Benimseyen Okul Öncesi Özel Kuruluşlar Örneğinde Görsel Sanatlar Eğitimi Durumunun Betimlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yılmaz, E., Çalışkan, M. ve Sulak A. S. (2016). Eğitim Bilimlerinden Yansımalar, Çizgi Kitabevi, İstanbul.
- Yılmaz, T. (der.) (2003). İşokulu Eğitim Sorunlarının Çözüm Yöntemi Olarak Marksizm Pavel Petroviç Blonski. Sorun Yayınları, İstanbul.
- Yılmaz, Z. (2004). Aristoteles’in Eğitim Anlayışı, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 148-159.
- Zeytinoğlu, D. (2015). Yapay Aydınlatma Tasarımının Kullanım Döngüsüne Etkisi: Restoran-Bar İncelemesi, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ÖZGEÇMİŞ

1993 yılında Iğdır'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Iğdır'da tamamladı. 2012 yılında Avrasya Üniversitesi Mimarlık Bölümü lisans programına başladığı eğitimini 2016 yılında tamamlayarak, aynı yıl Avrasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık ve Yapılı Çevre Tezli Yüksek Lisans Programı'na başladı. 2016 yılında Forum Mimarlıkta, 2017 yılında Faroz Yapı Denetim Ltd. Şti.'nde 2018 yılında C.A.M. Yapı Denetim Ltd. Şti.'nde çalıştı.

