

KADİR HAS ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA DIŞ MEKÂN ERİŞİMİNİN SINIF İÇİ  
DAVRANIŞLARA ETKİLERİ ÜZERİNE BİR VAKA ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİĞDEM CANSU POLAT TOPDEMİR

Haziran, 2016



[Çiğdem Cansu Polat Topdemir]

[Yüksek Lisans Tezi]

[2016]

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA DIŞ MEKÂN ERİŞİMİNİN SINIF İÇİ  
DAVRANIŞLARA ETKİLERİ ÜZERİNE BİR VAKA ÇALIŞMASI

ÇİĞDEM CANSU POLAT TOPDEMİR

Tasarım Programı'nda Yüksek Lisans derecesi  
için gerekli kısmi şartların yerine getirilmesi amacıyla  
Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne  
teslim edilmiştir.

KADİR HAS ÜNİVERSİTESİ

Haziran, 2016

KADIR HAS ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA DIŞ MEKÂN VE DIŞ MEKÂNA ERİŞİMİN  
SINIF İÇİ DAVRANIŞLARA ETKİLERİ ÜZERİNE BİR VAKA ÇALIŞMASI

ÇİĞDEM CANSU POLAT TOPDEMİR

ONAYLAYANLAR:

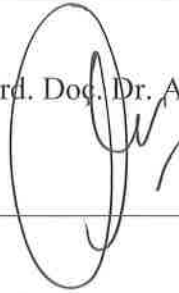
Yrd. Doç. Dr. Orçun Kepez (Danışman)

Kadir Has Üniversitesi



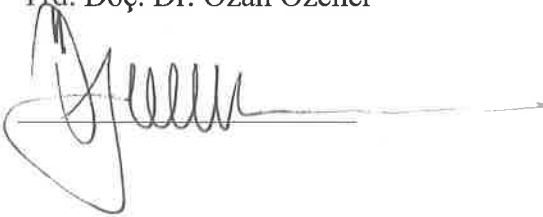
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Coşkun Orlandi

Kadir Has Üniversitesi



Yrd. Doç. Dr. Ozan Özener

İstanbul Teknik Üniversitesi



ONAY TARİHİ: 10/06/2016

“Ben, iğdem Cansu Polat Topdemir, bu Yüksek Lisans Tezinde sunulan çalışmanın şahsıma ait olduğunu ve başka çalışmalardan yaptığım alıntılarını kaynaklarını kurallara uygun biçimde tez içerisinde belirttiğimi onaylıyorum.”



ÇİĞDEM CANSU POLAT TOPDEMİR

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA DIŞ MEKÂN ERİŞİMİNİN SINIF İÇİ DAVRANIŞLARA ETKİLERİ ÜZERİNE BİR VAKA ÇALIŞMASI OLARAK İSTANBUL ÖRNEĞİ

Çiğdem Cansu Polat Topdemir

Tasarım, Yüksek Lisans

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Orçun Kepez

Haziran, 2016

Çocuklarda 0-6 yaş aralığı öğrenme ve gelişimin en hızlı olduğu dönemdir. Temel beceri ve özelliklerin büyük bir bölümü bu yaşlarda kazanılmaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitim çocukların ileriki hayatlarını da şekillendirmektedir. Doğru ve kaliteli eğitimin sadece sınıf içinde olmadığı, diğer eğitim bileşenleri ile desteklenmesi gerektiği bilinmektedir. Bunların başında mekân özellikleri ve aktiviteler gelmektedir. Eğitim yapılarında hem iç mekân hem de dış mekân bir bütün olarak görülmektedir. Yapılan araştırmalar okul öncesi çevrelerin tasarımının; çocukların sosyal, psikolojik ve davranışsal gelişimi üzerinde önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak öğrenme çevrelerinin tasarımı, dış mekân erişimi ve öğrenmeye etkileri sıkça tartışılan bir konudur. Gelişmiş ülke örneklerinde anaokulu ve kreşlerin fiziksel özellikleri, tasarım standartları ile güvence altına alınmıştır. Türkiye’de ise son yıllarda yapılmakta olan eğitim reformları ve iyileştirmeler ile okul öncesi eğitime verilen önemin arttığı gözlemlenmektedir. Ancak hala okul öncesi çevre ve okul çevrelerinin tasarlanma aşamasında politika belirleme ve uygulama noktasında eksiklikler bulunmaktadır. Mevcut eksiklikler gerek devlet gerekse özel kurumlarda görülmektedir. Bu eksikliklerin tamamlanması ve doğru tasarlanmış okul çevresinin katkısıyla genç nüfusun doğru ve kaliteli eğitilmesi önemlidir. Çalışmanın amacı da, bu alanda oluşmuş olan literatüre, Türkiye İstanbul ilinde bir anaokulu ile yapılan vaka çalışmasını

sunarak katkıda bulunmaktır. Seçilen vaka okulda, bahçeye erişimi doğrudan olan (zemin kat) ve olmayan (1.kat) sınıflardaki öğrencilerin, açık alan ve sınıf içi davranışları sistematik olarak gözlemlenerek davranış haritaları oluşturulmuştur. Öğretmen ve yöneticilerle, yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bahçeye doğrudan erişimi olan sınıflarda okuyan çocukların 1) bahçeyi daha sık ve kesintisiz kullandığı 2) ders içi katılımlarının bahçeye doğrudan erişimi olmayan sınıflarda okuyan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Her iki tip sınıfta açık alan erişimi sonrası olumlu sınıf içi davranışları gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Okul Tasarımı, Dış Mekân Tasarımı, İç Mimarlık ve Erişim.

## **ABSTRACT**

### **A CASE STUDY ON THE EFFECTS OF DIRECT ACCESS TO NATURE ON IN-CLASS BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN**

Çiğdem Cansu Polat Topdemir

Master of Arts in Design

Advisor: Asst. Prof. Dr. Orçun KEPEZ

June, 2016

The period between the 0 and 6 ages is the fastest learning and development of the children. Large part of the basic skills and abilities obtained in these years. Therefore preschool education shapes the future lives of children. It is known that the education is not limited to the classroom, but should be supported with other educational components including outdoors. The research on design of the preschool environment shows that it plays an important role in social, psychological and behavioral development of children. In developed countries, physical, spatial and design principles of kindergarten and nursery are subject to some certain policies. Turkey has recently been trying to catch up on pre-school environments by implementing new policies through education reforms. Yet, these reforms do not extend to the design stages of pre-school environment, conditions and practices.

A case study was conducted in a pre-school in Istanbul, Turkey with well established indoor and outdoors. Behavior maps were collected from classrooms with and without direct access to outdoors. Semi structured interviews were conducted with teachers and administrators. Students from classroom with direct access to outdoors were observed to be 1) using outdoors more efficiently and frequently 2) have higher in class participation rates than those from classroom without direct access. In both



classrooms students demonstrated positive in class behaviors right after thier exposure to nature.

Keywords: Pre-school Education, Learning Environment, School Design, Outdoors, Interior Architecture and Access.



## Teşekkürler

Lisans eğitimim sırasında kendisinden aldığım ‘Çevresel Tasarım’ dersi ile başlayan süreçte tüm eğitim hayatıma ilham veren, gerek lisans gerek lisansüstü eğitimimde samimiyetiyle desteğini, yardımlarını, tecrübelerini büyük ilgi ve alakayla paylaşan saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Orçun KEPEZ’e minnetlerimi ve teşekkürlerimi sunarım. Emeği ve inancı olmasaydı bu çalışma bugünlere gelemezdi.

Değerli görüşleri ve öneri ile çalışmanın daha iyi hale gelmesini sağlayarak zamanını, ilgisini ve fikirlerini paylaşıp destek olan hocalarım Yard. Doç. Dr. Ayşe Elif COŞKUN ORLANDI ve Yard. Doç. Dr. Ozan Önder ÖZENER’e minnettarım.

Çalışma kapsamında gerekli olan izinlerin alınması ve onaylanması konusunda yardımları nedeniyle İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü Çalışanlarına ve Kadir Has Üniversitesi Etik Kurul Üyeleri’ne teşekkür ederim.

Çalışma sürecinde okullarının bir üyesiymişim gibi misafirperver ve yardımsever tavırlarını benden esirgemeyen anaokulu yönetimine; fikirleri, içten yorumları ve yardımları ile çalışmanın kolay ve kısa sürede tamamlanmasına yardım eden sınıf öğretmenlerine ve müthiş enerjileri ile doğru işi yaptığımı hissettiren, içlerinden geldiği gibi davranarak tüm çalışmaya en büyük katkıyı sunan çocuklara çok teşekkür ederim.

Son olarak her yolu aydınlatarak önümü açan, ‘Daha güzel bir Dünya mümkün’ hayalime her koşulda destek olan Sevgili Eşim Aytaç Topdemir’e; dalgacı, derin ve özgür Kızım Azad Mavi’ye, umutlu, mutlu ve güzel yürekli Oğlum Raif Atlas’a varlıklarından dolayı teşekkür ediyor ve bu çalışmayı onlara adıyorum.

Çiğdem Cansu POLAT TOPDEMİR

# İçindekiler

<b>Özet</b>	<b>iv</b>
<b>Abstract</b>	<b>vi</b>
<b>Teşekkür Notu</b>	<b>viii</b>
<b>Şekiller Listesi</b>	<b>xi</b>
<b>Tablolar Listesi</b>	<b>xiii</b>
<b>Kısaltmalar Listesi</b>	<b>xv</b>
<b>1 Giriş</b>	<b>1</b>
1.1 Giriş .....	1
1.2 Araştırmanın Amacı .....	9
1.3 Araştırmanın Kapsamı (Vaka).....	10
1.4 Kavramsal Çerçeve.....	11
1.5 Araştırma Yöntemi .....	13
1.6 Sınırlılıklar.....	15
<b>2 Çocuk Gelişimi, Oyun ve Dış Mekân</b>	<b>16</b>
2.1 Çocuk Gelişimi ve Oyun.....	16
2.2 Oyun ve Dış Mekan.....	21
<b>3 Okul Öncesi Eğitim, Dış Mekan Tasarımı ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim</b>	<b>24</b>
3.1 Okul öncesi Eğitim, Dış Mekan Tasarımı.....	24
3.2 Türkiye Örneğinde Erken Çocukluk Gelişimi ve Dış Mekân.....	28
<b>4 Bulgular</b>	<b>34</b>
4.1 Çalışma Yapılan Okulunun Genel Durumu .....	34
4.2 Çalışma Yapılan Okulun Dış Mekân Durumu.....	44
4.3 Gözlem Örneklemi Olarak Seçilen Sınıflar.....	54
4.4 Dış Mekan Gözlemleri ve Davranış Harita Analizleri....	61
4.5 Sınıf İçi Gözlemleri ve Davranış Harita Analizleri.....	66
4.6 Birleşik Davranış Haritası Analizleri.....	80
<b>5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler</b>	<b>81</b>
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	85
5.2 Öneriler .....	91

5.3 Araştırmacıdan Sonsöz.....	95
<b>Kaynakça</b>	<b>96</b>
<b>Ek A Davranış Haritaları</b>	<b>103</b>
<b>Ek B MEB Başvuru Formları</b>	<b>117</b>
<b>Özgeçmiş</b>	<b>126</b>



## Şekiller Listesi

- Şekil 1: Kavramsal Çerçeve Şeması
- Şekil 2: Araştırma Yöntemi Plan Tablosu
- Şekil 3: Berkeley Montessori School Görseli
- Şekil 4: The Gibsonville Elementary School Planı
- Şekil 5: Anaokulu Binası Arka Bahçe Girişi, Ahşap Oyuncak Kulübesinin İlköğretim Bahçesinden Görünüşü
- Şekil 6: Kampüs Ana Girişinden Anaokulu Binasına Giden Koru İçindeki Yol
- Şekil 7: Anaokulu Eğitimi Yaş Grupları Sıralaması
- Şekil 8: Anaokulu Bahçesi Panoramik Fotoğrafı.
- Şekil 9: Yemek Salonundan Üst Katlara Çıkan Rampanın Detayı.
- Şekil 10: Anaokulu Zemin Kat Planı.
- Şekil 11: Zemin Kat Yemek Salonu ve Sınıflara Giriş Koridoru.
- Şekil 12: Rampa ve Yemek Salonu İlişkisi.
- Şekil 13: 1. Kat Planı.
- Şekil 14: Sınıf İçi Bahçeye Çıkışların Bulunduğu Cephenin Bahçeden Görünüşü.
- Şekil 15: DA2 Kodlu Sınıfın Genel Görünüşü.
- Şekil 16: DA2 Kodlu Sınıfın Bahçe Çıkışlarının Bulunduğu Cephenin Görünümü.
- Şekil 17: DA1 Kodlu Sınıfın Panoramik Fotoğrafı.
- Şekil 18: IA1 Kodlu Sınıfın Giriş Kapısından Görünümü. Pano, Minder, Depolama, taşınabilir Yazı Tahtası ve Pencere Detayı.
- Şekil 19: IA1 Kodlu Sınıf. Öğretmen Köşesi, Öğrenci Masaları, Depolama Elemanları ve Sınıf Giriş Kapı Detayı.
- Şekil 20: Anaokulu Bahçesi Planı ve Bahçe Oyuncaklarının Konumlandırılması.
- Şekil 21: İlköğretim, Anaokulu ve Lise Bina Girişlerinin Ayrıldığı Kampüs Ortası Meydan ve Yollar.

- Şekil 22: Dış Mekânın Okul Cephesinden Görünümü Ve İlkokul Bahçesi ile Anaokulu Bahçesini Ayıran Sınır Çitlerinin Detayı.
- Şekil 23: Bahçenin Arka Bölümü. Kamelya ve Kum Havuzlu Ahşap Ev Geçiş Detayı.
- Şekil 24: Zemin Kattan Bahçeye Ana Çıkış Kapısı ve Bahçe Bisikletleri Park Alanı.
- Şekil 25: Ahşap Oturma ve Masa Biriminin Olduğu Aktivite Grubu.
- Şekil 26: Bahçe Oyuncakları. Tahterevalli ve Salıncaklı Büyük Tırmanma Oyunağı.
- Şekil 27: Salıncaklı Büyük Tırmanma Oyunağı ve Kum Havuzu İçerisindeki Büyük Ahşap Evin Arka Görünümü.
- Şekil 28: Beyaz Ahşap Kamelya Ve Banklar.
- Şekil 29: Salıncaklı Büyük Tırmanma Oyunağı Detay.
- Şekil 30: Büyük Salıncak Ve Üzeri Kapalı Kum Havuzu.
- Şekil 31: DA1 Kodlu Sınıfın Panoramik Fotoğrafi.
- Şekil 32: DA1 Kodlu Sınıfın Planı.
- Şekil 33: DA1 Kodlu Sınıfın Birleşik Davranış Haritası.
- Şekil 34: DA2 Kodlu Sınıfın Panoramik Fotoğrafi.
- Şekil 35: DA2 Kodlu Sınıfın Planı.
- Şekil 36: DA2 Kodlu Sınıfın Birleşik Davranış Haritası.
- Şekil 37: IA1 Kodlu Sınıf Detay Görseli.
- Şekil 38: IA1 Kodlu Sınıfın Planı.
- Şekil 39: IA1 Kodlu Sınıfın Birleşik Davranış Haritası.
- Şekil 40: Bahçe Aktivitesi Birleşik Davranış Haritası (Overall Map) Görseli.
- Şekil 41: Davranış Haritası Lejand Örneği.

## Tablolar Listesi

- Tablo 1: Dış Mekân Davranış Haritalarının Detayları.
- Tablo 2: Sınıf İçi Davranış Harita Detayları.
- Tablo 3: Davranış Haritaları, Gözlem Ve Görüşme Detayları.
- Tablo 4: Gözlem Yapılan Sınıflar Özelinde Bahçe Aktivite Önce ve Sonrası Detaylı Davranış Haritaları ve Birleşik Davranış Haritaları Karşılaştırması.
- Tablo 5: Gözlem Notları Ve Gözlem Yapılan Sınıfların Öğretmen Görüşme Detayları Karşılaştırması -1.
- Tablo 6: Gözlem Notları Ve Gözlem Yapılan Sınıfların Öğretmen Görüşme Detayları Karşılaştırması -2.
- Tablo 7. DA1 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivitesi Sonrası 1.Gün 1.Ders Motivasyon Notu Oluşturma Örnek Tablosu.
- Tablo 8. DA2 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivitesi Sonrası 1.Gün 3.Ders Motivasyon Notu Oluşturma Örnek Tablosu
- Tablo 9: DA1 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları
- Tablo 10: DA2 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları
- Tablo 11: IA1 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları
- Tablo 12: Gözlem Yapılan Sınıfların Toplu Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları Karşılaştırması.
- Tablo 13: Öğrencilerin Sınıf İçi Aktivitesi Dışındaki Hareketliliğinin Detayları.
- Tablo 14: Sınıfların Toplam Hareketli Öğrenci Davranış Oranlarının Ders Bazında Karşılaştırması.
- Tablo 15: DA1 Kodlu Sınıfın Derslerde Gözlemlenen Hareketli Öğrenci Sayısı (Her bir gözlem periyodu için bağımsız sayılmıştır).

Tablo 16: DA2 Kodlu Sınıfın Derslerde Gözlemlenen Hareketli Öğrenci Sayısı (Her bir gözlem periyodu için bağımsız sayılmıştır).

Tablo 17: IA1 Kodlu Sınıfın Derslerde Gözlemlenen Hareketli Öğrenci Sayısı (Her bir gözlem periyodu için bağımsız sayılmıştır).

Tablo 18: Birleşik Davranış Haritası, Gözlem Notları, Öğretmen Görüşmeleri Detaylı Karşılaştırması – 1.

Tablo 19: Birleşik Davranış Haritası, Gözlem Notları, Öğretmen Görüşmeleri Detaylı Karşılaştırması – 2.

Tablo 20: İdari Personel Görüşme Detayları.





## Kısaltmalar Listesi

<b>AB</b>	Avrupa Birliği
<b>ABD</b>	Amerika Birleşik Devletleri
<b>AÇEV</b>	Anne Çocuk Eğitim Vakfı
<b>B</b>	Bahçe
<b>DA1</b>	Direct Access Class 01 / Doğrudan Erişimi Olan Sınıf 01
<b>DA2</b>	Direct Access Class 02 /Doğrudan Erişimi Olan Sınıf 02
<b>EÇE</b>	Erken Çocuk Eğitimi
<b>ERG</b>	Eğitim Reformu Girişimi
<b>FAO</b>	Food and Agriculture Organization
<b>IA1</b>	In-Direct Access Class 01/ Doğrudan Erişimi Olmayan Sınıf 01
<b>IPA</b>	International Play Association
<b>M2</b>	metrekare
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>OECD</b>	Organisation for Economic Co-operation and Development
<b>UNICEF</b>	United Nations International Children's Emergency Fund
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
<b>Vd.</b>	ve diğerleri
<b>Vb.</b>	ve benzerleri

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. GİRİŞ

‘Erken çocukluk’ olarak belirtilen 0-6 yaşlar arası, çocuk gelişimi açısından oldukça önemlidir. Çünkü bireyin sosyal ve psikolojik gelişiminin büyük çoğunluğunun bu dönemde oluşturduğu gibi, öğrenmenin de en hızlı seviyede olduğu yaş aralığıdır (Yavuzer 1998). Okul öncesi eğitimin bu gelişim üzerindeki etkisi belirleyici olmaktadır. Nitelikli bir erken çocukluk eğitimi; çocukların sosyal, bilişsel, psikolojik ve psiko-motor becerilerinin gelişmesine diğer tüm olumsuz koşullardan bağımsız kalacak şekilde imkân sağlamaktadır. Ayrıca oluşabilecek olumsuz durum veya gelişim sürecinin önüne geçilmesine, doğru yönlendirme ile erkenden düzeltilmesine olanak tanımaktadır (Atlı 2013).

Batı ülkelerinde okul öncesi eğitime oldukça önem verildiği bilinmektedir. Örneğin; Almanya, Belçika, İspanya gibi birçok ülkede eğitimin bu dönemde zorunlu olmadığı ancak buna rağmen ücretsiz olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda da okullaşma oranı oldukça yüksektir (EURYDICE 2005). EURYDICE (2005) verilerine göre; Almanya’da okul öncesi eğitim, 3–6 yaşları arasındaki çocukların eğitim gördüğü

anaokulları ve anasınıflarını kapsar ve zorunlu değildir. Buna rağmen dört yaş için %83,8 ve beş yaş için ise %89,8'dir. Avusturya'da okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Ayrıca öncelikli amaç çocuğu çocuğun kişiliğini bir bütün olarak geliştirmektir. Avusturya'da ücretli özel ve devlete bağlı olmak üzere iki tipte eğitim kurumu vardır. 2003–2004 yılı verilerine göre okullaşma dört yaş için %90,4 ve beş yaş için %94,9'dur. Belçika'da okul öncesi eğitim, isteğe bağlı ve ücretsizdir. Bu dönemdeki okullaşma oranı dört yaş için 97'dir. Beş yaş ve üstü için ise % 100'dür. Birleşik Krallık 'ta okul öncesi eğitim zorunlu değildir. 2001–2002 öğretim yılında okul öncesi okullaşma oranı dört yaş için %99,9'dur. Hollanda'da 5 yaşa kadar eğitim zorunlu değildir. Ancak buna rağmen 4 yaş grubunda dahi okullaşma oranı %99,1'dir. İspanya'da okul öncesi eğitim isteğe bağlı ve devlet okullarında ücretsizdir. Okullaşma oranı 3 yaş grubunda %92,9, 4 ve 5 yaş grubunda %100'dür. İtalya'da okul öncesi eğitim 3–6 yaş grubu içindir ve zorunlu değildir. Okul öncesi eğitim devlet okullarında ücretsiz ancak özel kurumlarda ücretli verilmektedir. 3–6 yaş grubu için okullaşma oranı %100'dir. Letonya'da okul öncesi eğitim iki grupta verilmektedir. 1-5 yaş grubunda eğitim zorunlu değildir ancak 5-7 yaş için bu eğitim zorunludur. Eğitim, özel kurumlar tarafından ücretli veya devlet okullarında ücretsiz alınabilmektedir. Okullaşma oranı ise % 75'tir. Lüksemburg'da okul öncesi eğitim zorunlu ve 4–6 yaş grubundaki çocukları kapsamaktadır. Okullaşma oranı ise % 100'dür. Macaristan'da okul öncesi eğitim iki gruptan oluşur. İlki 3–4 yaş grubundaki çocuklar için isteğe bağlı ve 5 yaşından itibaren zorunludur. Okul öncesi eğitim devlet okullarında parasızdır. Okullaşma oranı 3–5 yaş grubu için % 86'dır. Polonya'da okul öncesi eğitim 3-5 yaş grubu için isteğe bağlıdır. 6 yaş için ise zorunludur. Okullaşma oranı 3–5 yaş için %38,2, 6 yaş için ise % 98,1'dir. Portekiz'de okul öncesi eğitim 3–6 yaş grubundaki çocuklar için ve isteğe bağlıdır.

Okullaşma oranı ise 4 yaş için % 80,7, 5 yaş için ise % 91,3'tür. Yunanistan'da okul öncesi eğitim 3,5- 5,5 yaş grubundaki çocuklar için ve zorunlu değildir. Okullaşma oranı ise 4 yaş için %54, 5 yaş için ise %78'dir (EURYDICE 2005). Bu veriler doğrultusunda, gelişmiş ülkelerde okul öncesi eğitime verilen önem, talep ve sonucunda da okullaşma oranının yüksek olduğu, erken yaşta verilen eğitimin toplumsal gelişime de katkısı olabileceği söylenebilir.

Sadece okullaşma oranı değil aynı zamanda öğrenci başına düşen ortalama yeşil alan ve dış mekân metrekaresi, oyun alanları, eğitim donatıları ve fiziksel koşullar bakımında da oldukça yüksek oranlar görülmektedir (Yıldırım 2008). Özellikle genç nüfusun diğer AB ülkelerine görece daha az olduğu Lüksemburg, İtalya gibi ülkelerde tüm çocukların doğru ve kaliteli eğitim görmeleri toplum ve devlet tarafından önem verilen konulardan biridir. Yalnızca formel eğitim değil aynı zamanda doğal öğrenme metotlarının başında gelen oyun da çocuğun bu dönemdeki gelişimi için temel unsurlardandır (Heseltine ve Holborn, 1987). Oyun, erken çocukluk döneminde ki fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal gelişim sürecinin en temel etmenlerindedir. 1977 Dünya Çocuk Yılı nedeniyle açıklanan Çocuk Oyun Hakları Malta Deklarasyonu'nda oyunun; beslenme, sağlık, barınma ve eğitim gibi temel ihtiyaçlarının yanı sıra her çocuğun gelişim potansiyeli için yaşamsal önceliği olduğu vurgulanmaktadır (Heseltine ve Holborn, 1987). Dünya'da, United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) ve International Association for the Child's Right to Play (IPA) adlı kuruluşlar başta olmak üzere birçok kurum özellikle çocuk hakları ve özgürlükleri konusunda çalışmalar yapmaktadırlar. Ayrıca 1990 yılında kabul edilen 54 maddelik Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi,

Birleşmiş Milletler üyesi olan ülkeler tarafından imzalanmıştır. Türkiye ise sözleşmeyi 43. ülke olarak aynı yıl onaylayarak imzalamıştır. Sözleşmenin 31.maddesi ise oyunun gerekliliğini şu şekilde vurgulamaktadır; “Çocuk, dinlenme, boş zaman değerlendirme, oyun oynama, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma hakkına sahiptir”. Ayrıca daha önce yayınlanan bir başka bildirimlerinde ise oyunun önemini şu şekilde belirtilmektedirler; "Çocuğa eğitimde olduğu gibi, oyun oynamada da tam fırsat tanınmalıdır; toplum ve kamusal otorite bu hakkı yerine getirmeye çalışmalıdır." (Şişman ve Özyavuz 2010).

Öğrenme ve mekân arasındaki ilişki, aynı zamanda eğitimin kalitesinin arttırdığı gibi öğrenme eylemi de mekânla desteklendiğinde daha güçlenmektedir. Kalitesiz ve yanlış tasarlanmış mekânlarda öğrenme eyleminin güçleşeceği gibi aynı zamanda çocuk üzerinde de eğitime karşı negatif duygular yaratmaktadır (Lackney 2009). Yapılan birçok araştırma göstermektedir ki eğitimi ve gelişimi etkileyen diğer bir unsur da mekândır; Eğitim mekânları (iç ve dış mekân) sürece katkı sağlayacak şekilde tasarlandığında başarıyı yükseltmekte ve başta okul öncesi çocuklar olmak üzere gelişimi doğrudan etkilemektedir. Özellikle dış mekân olarak tanımlanan doğal alanlarda gelişen oyun ve deneyimlerin çocukların gelişiminde olumlu etkiler gösterdiği tespit edilmiştir (Moore 2006). Amerika’da hiperaktiviteye bağlı dikkat bozukluğu olan çocuklarla yapılan bir çalışmanın sonucunda yeşil ve açık oyun alanlarında zaman geçiren, doğa ile temas eden çocukların dikkat seviyelerinde ciddi bir artış belirlenmiştir (Gelfand ve Freed 2010). Yukarıda da bahsedilen okullaşma oranı yüksek olan gelişmiş ülkelerde aynı zamanda eğitim ve eğitime katkı sunan diğer elemanları da bir bütün olarak gördüğü söylenebilmektedir. Örneğin; Avrupa

için öğrenci başına düşen eğitim mekânı standardı 25 m<sup>2</sup> öngörülürken ABD ve Çin'de bu alan 20 m<sup>2</sup>'dir. İngiltere bu standarda sadık kalırken, diğer ülkelerde farklı uygulamalar görülmektedir. Almanya'da 30, Fransa'da 15, Polonya'da 16 m<sup>2</sup> standardına sahipken ülkemizde bu oran 5,01 m<sup>2</sup>'dir (Demir 2012). Ayrıca öğrenci başına 25 m<sup>2</sup> olarak verilen asgari eğitim alanı boyutlarının birçok ülkede standart olarak belirlenerek yasalaştırıldığı ve bu standart uygulanırken mekânların nitelik bakımından da geliştirilip zenginleştirilmesine büyük önem verildiği görülmektedir (Aksu ve Demirel 2011).

Türkiye'de okul öncesi eğitim 0–6 yaş grubundaki çocukların, isteğe bağlı olan eğitimi bağımsız anaokullarında, ilköğretim okullarına bağlı ana sınıflarında veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıflarında almasını kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları resmi veya özel kuruluşlar tarafından açılabilir, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından süreç yürütülmekte ve denetlenmektedir (Yıldırım 2008). Özel okul kategorisinde ise öğrenciler bu eğitimi almak için ücret öderken, devlet tarafından sağlanan eğitim ücretsiz olarak verilmektedir.

Okul öncesi eğitim veren kurumlar şu şekildedir;

1. T.C Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumları (37–72 aylık çocuklara yönelik bağımsız anaokulları, 61-72 aylık çocuklara yönelik ilköğretim bünyesindeki anasınıfları ve kız meslek liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve anasınıfları).

2. Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı okul öncesi eğitim kurumları (çocuk yuvaları, çocuk bakımevleri, çocuk kulüpleri ve çocuk evleri).
3. Üniversitelerin bünyelerindeki okul öncesi eğitim kurumları.
4. Çalışma Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumları.
5. Vakıf, dernek ve kooperatiflere bağlı okul öncesi eğitim kurumları.
6. Yaz okulları, mobil anaokulları veya eğitim projeleri kapsamındaki anaokulu atölyeleri (MEB, 2006).

Okul öncesi eğitim son 10 yılda 36-72 ve 48-72 ay yaş grupları bazında arttığı gözlemlenmiştir. Ancak, 2011-2012 yılında yapılmış olan 4+4+4 adındaki reform ve diğer yasa değişiklikleri sebebiyle katılım düşerken, 2012-2013 eğitim döneminde ise okullaşma oranı sabit kalmaktadır. 2011-2012'de 1.169.556 olan öğrenci sayısı 2012-2013'te 1.077.933'e düşmüştür. Bu da okul öncesi eğitime erişim oranının hala çok düşük ve MEB hedeflerinin gerisinde kaldığını göstermektedir. Eğitimin hedeflenen kitleye ve orana ulaşması kadar verilen eğitimin ve verildiği mekânların kalitesi de oldukça önemlidir. MEB'in anasınıfları ve okulların fiziki koşulları ile ilgili getirdiği şartlar belirleyici nitelikler taşımakla beraber herhangi bir kalite standardına da sahip değildir. Örneğin, anasınıflarının binanın giriş katında ve aydınlıkta bulunması bir standart olarak bulunsa da bunların niteliğine dair bir açıklama bulunmamaktadır. Yapıların projelendirme aşamalarında bağlı kalınacak kapsamlı, bilimsel standartlar olmadığı gibi yol gösterici herhangi bir tasarım kılavuzu da bulunmamaktadır (Eğitim Reformu Girişimi ERG ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı AÇEV 2013). Bunun sonucu olarak, Eğitim Reformu Girişimi (ERG) ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı'nın (AÇEV) yayınladığı İç Denetim Faaliyet

Raporu'nda okul öncesi eğitimde yüksek oranda materyal eksikliğine vurgu yapılmakta ve yapılan araştırmaların fiziki koşulların yetersiz olduğunu ortaya koyduğuna dikkat çekilmektedir. Buna ek olarak yapılan yerel araştırmalar kapsamında görüşülen eğitimcilere göre okullarda spor salonu, bahçe alanı, kütüphane gibi olanakların yetersiz olması ve hatta olmaması devamsızlığın temel nedenleri arasında olduğu düşünülmektedir. Okulu çocuklar için cazip kılacak olanaklar ve etkinlikler sunulmaması, formel eğitime yönlendirilip oyundan kopartılmaları hali hazırda zorunlu eğitim kapsamına girmeyen okul öncesi eğitim sürecinde çocukların okula karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olduğu düşünülmektedir (ERG ve AÇEV 2013). Bu durum, ilerleyen okul yaşamını da etkileyecek sorunlara neden olabilmektedir. Öğrenci başına düşen dış mekân alanı ortalaması OECD'ye göre 7m<sup>2</sup> olmasına karşın Türkiye'de çocuk başına ayrılan alan 2m<sup>2</sup> olarak tespit edilmiştir. Gerek mekânsal ve fiziki eksiklikler, gerekse eğitim araçlarının yetersizliği doğrudan eğitimin kalitesinin ve niteliğini düşürmektedir. Eğitim Reformu Girişimi'nin (2013) yayınladığı bildiriye önemle belirtilen projeksiyonlar, Türkiye'de 2010 yılında 36 milyon olan 25-64 yaş grubu nüfusunun 2045 yılına kadar artarak 49 milyona yaklaşacağı öngörülmektedir. Avrupa'da ise 25-64 yaş grubu nüfusun 2015 yılından 2050 yılına kadar % 20'ye yakın oranda azalarak 415 milyondan 335 milyona gerilemesi beklenmektedir. Yapılan bu tahminler çerçevesinde, Avrupa nüfusu her geçen gün yaşlanırken Türkiye'de oranı her geçen gün artan genç nüfusun doğru kaliteli eğitim ve yönlendirme ile oluşturacağı potansiyel ve sağlayacağı katkıların toplumsal ilerleme amacı ile fırsata çevrilmesi gerekliliği aktarılmaktadır (ERG ve AÇEV 2013).



Bu çalışma kapsamında, özellikle küçük yaş gruplarından başlayarak eğitim kalitesini yükseltmek amacıyla mekânsal koşullar çerçevesinde yapılacak olan araştırmaların, düzenlemelerin ve iyileştirmelerin olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Çalışmanın amacı doğrultusunda, İstanbul ilinde bir vakfa bağlı özel okul statüsündeki anaokulu vaka olarak seçilmiştir. Vaka seçilirken özellikle okulun fiziksel koşullarının (kampüs alanı, yeşil alan, sınıf içi donanımlar, vb.) zengin olması, dış mekân erişiminde çeşitlilik bulunması ve kampüsün tasarım ödülü almış olması gibi özellikler etkili olmuştur. Ancak tüm bunların yanı sıra tasarlanan sınıf sayısı ve konumu artan talep nedeniyle yıllar içerisinde değiştirilmiş ve bir takım alanlar sınıfa dönüştürülmüş, böylelikle dış mekâna doğrudan erişimi olan ve olmayan iki farklı sınıf modeli ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda dış mekân erişimindeki farklılıkların çocukların sınıf içerisindeki davranışları üzerinde yarattığı (olumlu/olumsuz) etkiyi ölçme fırsatı doğmuştur. Araştırma karma yöntem kullanılarak öncelikle davranış gelişimi ve dış mekân, çocuk davranışları ve eğitim, doğal öğrenme ve açık alandaki öğrenme deneyimleri konu başlıklarındaki literatür incelenmiş sonrasında alan çalışması olarak davranış haritaları, gözlem analizleri çıkartılmış, öğretmen ve yöneticilerle görüşülmüş, kurumun fiziki koşulları incelenmiştir. Araştırma kapsamında, çocukların sınıf içi ve dış mekân davranışları sistematik bir şekilde gözlemlenmiş, davranış haritaları oluşturulmuş ve öğrenci öğretmen arasındaki sosyal etkileşimler kodlanmıştır. Ayrıca yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile öğretmen ve yöneticilerin dış mekân kullanımı ve erişiminin öğrenmeye etkisi ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Çalışma; çocukların dış mekânda olmalarının sadece teneffüs faaliyeti olarak görülmemesi, eğitim mekânı kapsamında değerlendirilmesi, kesintisiz dış mekân erişiminin sınıf içi davranışlara olumlu etkisi olduğu ve bu doğrultuda çocukların dış mekâna doğrudan ulaşabilir ve kullanabilir olmasını sağlayan tasarım ilkeleri geliştirilerek uygulanması gerekliliğini önermektedir. Çünkü doğal öğrenmeyi, keşfetmeyi ve gelişmeyi sağlayan birçok aktivitenin dış mekanda geliştiğini, dış mekanda doğa ve doğal olarak oyundan kopartılan çocuklarda hem eğitimin kalitesinin (konsantrasyon, katılım, verimlilik, deneyime bağlı bilgi) hem de gelişim hızı ile niteliğinin azaldığı bilinmektedir (Cosco 2007). Ayrıca bu vaka çalışmasının gerek okul öncesi eğitim, öğrenme çevreleri ve dış mekân tasarımı literatürlerine katkı sunmak gerekse hem Türkiye özelinde eğitim kurum ve birimlerine hem de tasarımcılara süreçlerinde faydalanabilecekleri tasarım ilkeler kılavuzu oluşturmada fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Elde edilecek olan tasarım bilgisinin, okul çevrelerini şekillendiren yönetmelikleri inceleme ve geliştirme aşamasında tasarımla desteklenmesinin önemi hatırlatılmaya çalışılacaktır.

## **1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI**

Özellikle 20.yüzyıl ortalarından itibaren dünyanın batısında genç nüfus azalırken ülkemizin de bulunduğu doğu coğrafyasında genç nüfusun hızla arttığı ve gelecek yıllar içerisinde de bu farkın daha çok artacağı görülmektedir. Bu yükselen genç nüfus grafiğini gelecekte toplumsal faydaya çevirmek için genç nüfusa erken yaştan başlayarak kaliteli ve modern eğitim sağlanması önem arz etmektedir. Eğitimin içeriği kadar eğitim mekânlarının özellikleri de öğrenme deneyimine büyük katkı

sunmaktadır (Atlı 2013). Eğitim çevresindeki mekânsal olanakları zenginleştirmenin, eğitimin verimliliğini arttırarak gerek bireysel gerekse toplumsal ilerlemede büyük fayda sağlayacağı tahmin edilmektedir. Bu çalışmayla; okul öncesi eğitimde dış mekânın, tasarımı ve etkilerinin öğrenme deneyimini güçlendirdiği teorisini incelemek, sonucunda deneyimi mekân ile güçlendirecek çıkarım önerilerinde bulunarak eğitim alanında ki ilerleme ve gelişme sürecine ve İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı literatürüne katkı sağlamak amaçlanmıştır.

### **1.3 ARAŞTIRMANIN KAPSAMI (VAKA)**

Okul öncesi çocuklarda dış mekân erişiminin sınıf içi davranışlara etkilerinin incelenebilmesi amacıyla araştırmanın yapıldığı İstanbul ilinde bir vâkıfa bağlı anaokulu vaka olarak seçilmiş ve okul yöneticileri ile Eylül 2013 tarihinde bir ön görüşme yapılmıştır. Gerekli izinlerin alınmasını takiben 2014 bahar yarıyılı içerisinde yapılan araştırmada, çalışma grubu olarak 4-6 yaş arası anaokulu öğrencileri belirlenmiştir. Okulun belirlenme sürecinde; büyük bir metropolde bulunması, dış mekân olanaklarının zenginliği ve erişimdeki çeşitlilik araştırmanın amacına uygun mekânlar sunması nedeniyle etkili olmuştur. Anadolu yakasında, eski bir yerleşkede ve kuru içerisinde konumlanan kampüsün belli bir bölümü anaokulu yapısı olarak tasarlanmış ve kampüs tasarımı yapıldığı dönem içerisinde proje ödülü almıştır. İki katlı olan anaokulu yapısı ilk faaliyete geçtiği dönemde 8 adet sınıfta azami 160 öğrenciye eğitim vermekte ancak zaman içerisinde talebin artması ile bir takım aktivite odaları ve hatta öğretmen odaları bile dersliğe dönüştürülerek toplam kapasite 12 sınıfa kadar çıkmıştır. Zemin katta bulunan sınıfların dış mekâna

doğrudan erişim imkânı varken üst katlarda bulunan sınıfların dış mekâna doğrudan erişimi bulunmamaktadır. Bu sebeple, tek vaka üzerinden birden çok özelliğine bakılabilmesi mümkün olmuştur. Örneğin; çocukların dış mekâna doğrudan erişimi olup olmasının yarattığı farka bakıldığı gibi ayrıca dış mekân kullanım karakterleri, dış mekâna erişim sıklığı ve bulunma süresinin yaratabileceği etkileri, kız ve erkek öğrencilerin dış mekân davranış özellikleri gibi birçok alanda gözlem yapabileme ve veri toplama şansı doğmuştur. Daha önce yapılmış olan birçok yabancı kaynaklı çalışmanın sonucu olarak erkek ve kız öğrencilerin oyun tercihlerinin farklı olduğu, dış mekânda özgür olma isteğinin çocuklukta fazlaştığını, özellikle doğal ortam ihtiyacının karşılanmasının bu dönemde büyük fark yarattığı aktarılmaktadır (Şahin ve Dostoğlu 2012). Bu çerçevede gerek niteliksel gerekse niceliksel araştırma yöntemlerinden faydalanmak, davranışları ve değişimleri inceleme noktasında gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple davranış haritaları, planlar ve literatür kaynaklarının yanı sıra yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlem notlarından da veri toplama aracı olarak faydalanılmıştır. Ancak eğitim sürecini bölmek ve sahada geçirilecek azami süreyi kazanabilmek ve çocukların davranışları üzerinde etki göstermemek amacı ile birden çok enstrümanın da (öğrenci görüşmeleri, sınıf içi workshoplar veya kurgulanmış öğrenci aktiviteleri gibi) kullanılmamasına karar verilmiştir.

#### **1.4 KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

Davranış ve çevre birbirleriyle oldukça ilişkilidir. Çevre kuramı içerisinde öğrenme çevresi (ortamı) kapsamında iki alt başlık oluşmaktadır, bunlar; yapılı çevre ve doğal çevredir. Yapılı çevre bu çalışma özelinde; okul, sınıf, aktivite odaları, spor salonu

gibi genellikle kapalı veya yarı kapalı mekânlardan oluşmaktadır. Doğal çevre ise dış mekân, ağaç, bahçe, oyun parkı, kum havuzu gibi mekânlardan oluşmaktadır. Öğrenme çevresinde eğitim hem formel hem de enformel yollarla gelişebilmektedir. Gerek öğrencinin kendi keşfi ve aktivitesi içerisinde doğan gerekse öğretmenin yönlendirmesi ile oluşan bilgiler bu eğitim kapsamındadır. Sınıf içi, dış mekân ve sosyal çevre çerçevesinde davranışlar ise; dikkat seviyesi, aktivite katılım oranı, olumlu davranış gelişimi, sosyal aktivite uyumu ve öğrenim hızıdır. Çalışmada, öğrenme çevresi kapsamında okul öncesi sınıfların dış mekana doğrudan erişimin olması ve olmaması durumunun, dış mekan kullanım süre ve sıklığının; sınıf içi davranışları (katılım, motivasyon, hareketlilik) ve dış mekan aktiviteleri (yapılandırılmış veya yapılandırılmamış oyunlar içindeki davranışlar ve edinimler) üzerindeki etkisi araştırılmaktadır.



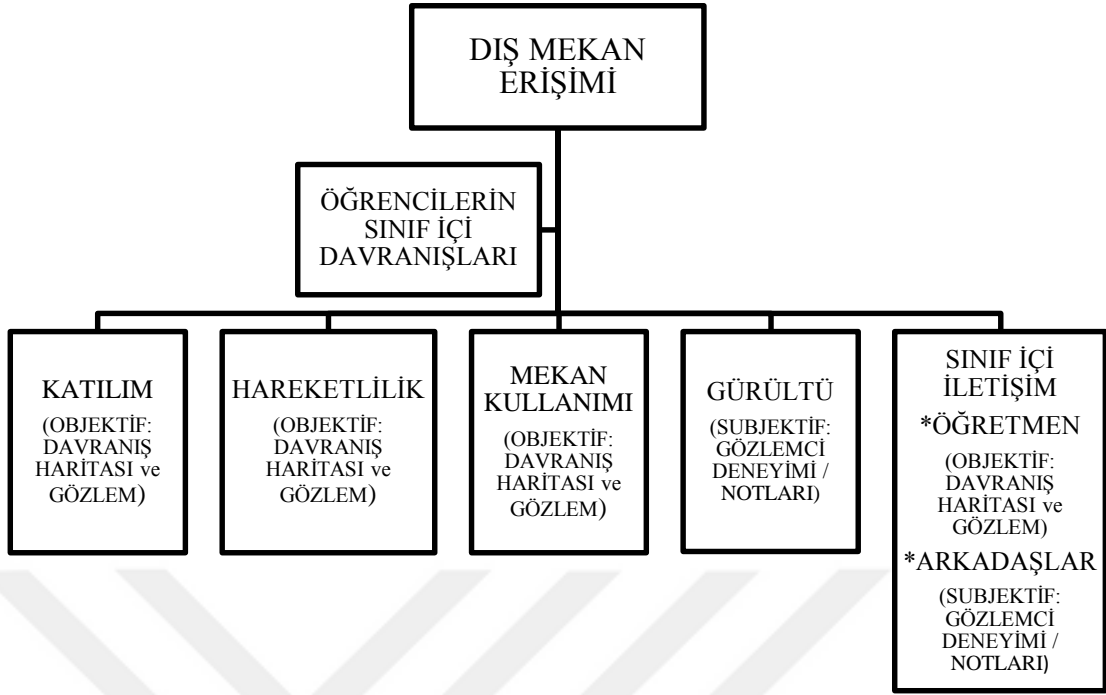
Şekil 1: Kavramsal Çerçeve Şeması

Araştırma soruları ise;

- Dış mekân kullanımı, öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışlarını nasıl etkilemektedir?
- Sınıf içerisinden dış mekâna doğrudan erişimin olması ve doğrudan erişimin olmaması durumu ne gibi farklar yaratmaktadır?
- Dış mekân kullanım süresi ve sıklığı, öğrencilerin sınıf içi katılımına katkı sağlar mı? olarak belirlenmiştir.

## 1.5 ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Öğrencilerin sınıf içi, ortak kullanım alanları ve özellikle dış mekân kullanımlarındaki hareket ve davranışlara ilişkin veriler sistematik olarak gözlem yapılarak elde edilmiştir. Öğrenciler, belirli aralıklarla “davranış haritalama tekniği” (Sanoff 1991 ve Moore 1990) uygulanarak gözlemlenip mevcut mekânın planlarına manüel olarak işlenmiştir. Sanoff’un davranış gözlem metodu genel hatları ile üç temel boyuta dayanmaktadır; bunlar etkinlik türleri, davranış mekanizması ve hareket değerlendirme desenidir (Sanoff ve Dickerson 1971). Haritalama esnasında öğrencilerin konum, cinsiyet, sınıfın mevcut durumu, katılım, hareketlilik ve anlık öğrenci eylemleri göz önünde bulundurularak davranışları gözlemci tarafından kısa notlar halinde detaylandırılmıştır (Cosco, Moore ve Islam 2010). Öğrencilerin sınıf içi veya dış mekân davranışlarının veya hareketlerinin incelenmesinde onların gelişimi süresince tanıklık eden ve aynı zamanda bu süreci yönlendiren öğretmen ve yöneticilerin de yöntem ve fikirleri önem taşımaktadır. Bu sebeple, okul yönetici ve öğretmenleri ile “mekân kullanımına ilişkin düzenlemeleri”, “dış mekân kullanımına ilişkin uygulama yöntemleri ve fikirleri” ve “okulun mekânsal özellikleri ile ilgili kişisel deneyim ve bilgileri” çerçevesinde yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak yüz yüze görüşme yöntemine başvurulmuştur. Çalışmanın özellikleri nedeniyle karma (nitel nicel) araştırma yönteminin uygulanması tercih edilmiştir. Tüm bu süreç içerisinde uygulanan tekniklerde etik kurallar ve öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin aksamaması öncelikli olmakla beraber okul yönetimi ile koordineli bir çalışma yürütülmüştür.



Şekil 2: Araştırma Yöntemi Plan Tablosu.

Davranış haritalarının analiz edilebilmesi amacı ile bilgisayar ortamına aktarılarak incelenmiştir. Bu yöntemle sürekli olarak tutulan gözlem haritaları dijital ortamda eşleştirilerek davranış ve yoğunlukları belirlenmiştir. Verilere bağlı olarak oluşturulan grafikler ile davranış yoğunlukları karşılaştırılmıştır. Sınıf içi ve dış mekân planlarının, mobilya boyut ve özelliklerinin tedarik edilmesi veya gözlem eşliğinde kroki şeklinde çizilmesi işleminin ardından ise çocukların hareket kabiliyetlerini kısıtlayan veya bu kabiliyeti besleyen durumlar incelenmiştir. Ayrıca mekânı üç boyutlu olarak kavramak, özelliklerini detaylandırmak ve buna uygun analiz yapabilmek amacı ile mekân ve mobilyaların detay ve panoramik fotoğrafları çekilmiş, bunlar hem dış mekân hem de iç mekân algısının oluşmasında kullanılmıştır.

## 1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma:

1. İstanbul ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel bir vakfa ait olan eğitim kurumunun anaokulu birimi ve bu okuldaki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerle sınırlıdır.
2. Araştırma; çocuk eğitiminde ve gelişiminde mekân etkisi ve oyun, dış mekân (erişim ve sınırlılıklar) ve öğrenme arasındaki ilişkiler çerçevesi ile sınırlıdır.
3. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### ÇOCUK GELİŞİMİ, OYUN VE DIŞ MEKÂN

#### 2.1. ÇOCUK GELİŞİMİ VE OYUN

Bireyin, sosyal ve psikolojik gelişiminin en hızlı olduğu yaş aralığının okul öncesi olarak belirlenen 0–6 yaş olduğu bilinmektedir (Atlı 2013). Özellikle çocukların, psikolojik gelişimlerinin yanı sıra basit motor beceri ve yeteneklerini, sosyal duyarlılıklarını ve temel kişilik özelliklerini de bu yaşlarda edinmektedir. Bununla birlikte yaratıcı yönlerini veya eğilimlerini hatta yeteneklerini de bu yaş aralığında keşfetmeye başladıkları yapılan çalışmaların sonucunda edinilmiş bir diğer bulgulardandır (Şahin ve Dostoğlu 2012). Buna göre, yaşamının ilk altı yılı sosyal kabiliyetlerinin, alışkanlıklarının, yetenek ve becerilerinin % 70'inin oluştuğu temel yıllardır. Çocuk odaklı yaklaşım ile kapsayıcı bir eğitim sürecinde, zengin uyarıcı çevre içerisinde bu deneyimin yaşanması; çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal yönlerinin ve yaratıcılıklarının gelişmesine büyük katkı sağlamaktadır (Atlı 2013).

Piaget, bireyin kişisel gelişimi doğumdan başlayan ve yetişkinliğe kadar devam eden dört dönemde değerlendirilmiştir. O'na göre dönemler ilerledikçe kavrama ve

problem çözüme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gözlenmekte ve her bir dönem kendisinden bir önce gelen dönemin özelliklerini taşımaktadır (Genç 2005). 16 yaşa kadar şekillenen bilişsel gelişimin birinci aşaması 0-2 yaş, duyuşsal-motor dönem; ikinci aşama 2-6 yaş, işlem öncesi dönem; üçüncü aşamada 7-11 yaş, somut işlemler dönemi; dördüncü ve son bilişsel gelişim aşaması ise 12-16 yaş, soyut işlemler dönemi olarak tanımlamaktadır (Peker, 2003). Yapılan birçok araştırma göstermektedir ki, çocukların okul öncesi dönemdeki edindiği gelişmeler daha sonraki öğrenme ve büyüme yeteneklerini önemli ölçüde etkilemektedir. Bloom'un yaptığı araştırmaya göre 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmelerin %50'si 4 yaşına, %30'u 4 yaşından 8'e, %20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır (Fidan ve Erden 1993). "Duyarlı dönem" ya da "kritik dönem" olarak da adlandırılan 0-6 yaş arasında alınan eğitim, çocuğun doğuştan var olan yeteneklerinin ve kişilik yapısının gelişmesinde hayati öneme sahiptir. Bu yaşlarda kazanılan tutum, davranış, alışkanlık, yetenek ve sosyal iletişim becerileri bireyin kişilik yapısını biçimlendirmektedir (Atlı 2013). Eğitim Reformu Girişimi ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı'nın Eğitim Politika Raporu'nda sunduğuna göre; erken çocukluk eğitimi (EÇE) çocukların bilişsel, sosyo-duyuşsal ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesinde veya gelişimsel bir takım yetersizliklerin veya eksikliklerin en erken dönemde giderilmesinde ve bunda azami başarı sağlanması açısından ciddi öneme sahiptir. Nitelikli erken çocukluk eğitimi alan her çocuk, sosyoekonomik ve kültürel durumlarından bağımsız olarak eğitim hayatlarına yaşlılarıyla eşit seviyede başlama şansları bulunmaktadır (ERG ve AÇEV 2013). Bu dönemde öğrenme eylemi oldukça hızlı ve kolay gerçekleşmesinin yanı sıra kalıcı da olmaktadır. Tüm gereksinimleri açısından dışarıya, temelde ebeveynlerine bağımlı olan çocuğa verilecek nitelikli eğitim, bu bireysel kabiliyetin gelişmesine ve ihtiyaçlarını tam ve

yeterli düzeyde karşılayarak bağımlılığından kurtularak özgüven duygusunun yükselmesini sağlamaktadır. Bu denli dramatik bir gelişim elbette ki eğitim hizmetinin kapsamına ve yöntemine bağlı olarak olumlu ve sürekli hale getirilebilmektedir. Ayrıca her çocuğun bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurularak süreci izlemek, analiz edip bu bağlamda değerlendirerek eğitimi çeşitlendirmek eğitim ve sosyal yaşamlarına en iyi ve uygun şekilde başlamasına sebep olarak insan ve toplum kaynağına yapılan değerli bir yatırım olarak görülmelidir (Tuğrul ve Yılmaz 2013).

Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi ve güçlenmesi için oyun alanları ve alanlarda edinilen deneyimlerin gelişim üzerinde sağladığı etkin faydalar literatürde birçok kez dile getirilmiştir. Üstelik zihinsel ve fiziksel sağlığı, denge ve koordinasyon yeteneklerin doğru gelişmesi açısından önem teşkil etmektedir (Ulaş ve Ayan 2015b). Sanoff ve Dickerson (1971), çocukların ileriki hayatlarını etkileyecek deneyimleri oyun ve aktiviteler aracılığıyla yerine getirirken kazandıklarını şu şekilde belirtmiştir; Yaşamın ilk 3 yılında çocuk yakın çevreye bağımlıdır ancak 4-7 yaş arasında karakterde bireysellik ve kendine güven oluşmaya başlamaktadır. Grup oyunları ile temas eden çocukların sosyalleşme, paylaşma ve katılımlarının daha yoğun olduğu görülmektedir. Buna ek olarak, yaratıcılık içeren oyunlar vasıtasıyla kendi daha kolay ifade ederken özgür ve yaratıcı yanlarını da geliştirdikleri gözlemlenmiştir (Ayan ve Dündar 2009). Bodrova ve Leong'a (2010) göre ise, oyun ve çocuk birbirlerini tamamlamaktadır. Çocuk için oyun eğlence olmasının yanı sıra edindiği tecrübelerle onun yaşama hazırlanmasındaki en büyük rehber olmaktadır. Psikoloji ve eğitimde oyun kavramı, genellikle serbest ve

yapılandırılmamış zevkli bir eylem olarak betimlenmektedir. Oysa oyun sadece çocukların zevk için kendilerinin türettiği bir eylem değil aynı zamanda yaşadıkları evren hakkında bilgi edinmelerini sağlayan ve ileriki hayatlarında edinmek durumunda kaldıkları formel eğitimin temel bilgilerini öğrenmelerini kolaylaştıran en etkili aktivitelerdir (Ulaş ve Ayan 2015b). Ayrıca oyun içerisinde deneyimledikleri karşılıklı duygusal paylaşımların değeri de göz ardı edilmemelidir. Neşe, sevinç, adalet, kaygı, keşif, korku, sevgi, bağımsızlık vb. birçok duyguyu çocuklar oyun oynarken öğrenmektedir (Akandere 2003). Çocuklar ileriki yaşlarında hayatlarındaki sorunlarını çözebilmede kullanabilecekleri problem çözme, rekabetle başa çıkabilme, özgüven ve yaratıcı düşünme gibi bir takım özellikleri açık alan oyun aktiviteleri esnasında deneyimleyip tecrübe kazanmaktadır (Ulaş ve Ayan 2015b).

19. yüzyılın ünlü eğitimcilerinden Frobel ise çocuğun olgunlaşması için doğada bulunarak onunla temas içerisinde olması gerektiğinin önemini ifade etmiştir (Atuf 1929). Oyun alanları ve aktiviteleri, çocukların bedenini tanıyarak sınırlarını görmesi sonucunda olumlu benlik algısının gelişimini desteklemekte, araç-gereç kullanım yeteneğini, mesafe algısını ve yön duygusu kazanmasını sağlamaktadır. Yaşama adapte olma sürecinde oluşan saldırganlık duygusunu olumlu yönde aktararak onu pozitif dönüştürmesinin önünü açmakta ve fazla enerji birikimini boşaltmaktadır. Bu çocuğun içsel gücünü kontrol edebilmesini sağlamaktadır (Sevinç 2004).

Aksoy'un (2011) aktadığına göre II. Piaget, çocuk oyunlarını aşamalarına göre üç bölüme ayırmıştır:

1. Alistırılmalı Oyun (İşlevsel Oyun- Duyu/ Sensomotor Dönem): 0- 2 yaş çocuklar bedenlerini ve çevrelerini öğrenme ve tanıma dönemidir. Bu dönemde çocuk

bedenini, nesnelere ve nesnelere fonksiyonlarını öğrenerek tekrarlar ve bu tekrarlamaları oyuna dönüştürür.

2. Sembolik Oyun (Taklit Simgesel Oyun ): 2- 12 yaşlar aralığındaki bu dönemde çocuk, çevresinde yaşadığı olayları, kişileri, nesnelere ve hayvanları taklit ederek oyunu kurgular.

3. Kurallı (Yapısal) Oyun: Piaget'e göre 12 yaşında başlayan bu dönemde oyun daha gerçekçi, karmaşık ve bir takım mantıklı çıkarımlar sonucunda oluşmakta ve belirli kurallara bağlanmaktadır (Aksoy 2011).

Cosco'nun (2007) yaptığı bir araştırmanın sonucunda, çocukların serbest zamanları süresince içgüdüsel keşifler yaptıklarında fiziksel olarak daha aktif kaldıkları, yeni hareketler sergileyerek fiziksel becerilerini geliştirmeye zorladıklarını fark etmiştir. Ayrıca okul öncesi çocukların fiziksel aktiviteleri üzerindeki en güçlü etkinin dış mekanda veya açık havada bulunmak olduğu ve zengin doğal çevre sayesinde konsantrasyon gelişimi sağlayarak, doğru ve çeşitli oyun davranışları sergilemelerine destek olduğu belirlenmiştir. Açık havada oynanan oyunlar çocukların vücutlarını ve fiziksel sınırlarını tanımalarına yardımcı olduğu gibi aynı zamanda da oyunun veya mekânın içerisindeki diğer çocuklarla ve canlılarla ilişki kurulması yolu ile sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Çünkü Proud'un da (2014) belirttiği gibi oyun alanlarının kaynaştırıcı özelliğe de sahip olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çocukların kir, toprak, çamur ve bitkilerle temasları, oyun yaratma ve onu geliştirme deneyimleri, fiziksel aktivite boyunca duyularını arttırmaktadır (Clements 2004). Elbette ki bu olguların sadece çocukluk dönemi için değil, yaşamın ve bireylerin tümü için önemli olduğu düşünülmektedir. Grahn ve Stigsdotter (2003)

yaptıkları araştırma neticesinde sadece çocukların değil, şehirlerin açık yeşil alanlarında daha çok zaman geçiren yetişkinlerin de daha az strese maruz kaldıklarını ve stres baskı gibi olumsuzluklarla daha kolay başa çıkabildiklerini belirtmişlerdir.

## **2.2. OYUN VE DIŞ MEKÂN**

Günümüz şehir yaşamının mekânsal kısıtlılıkları sonucunda, çocukların özgürce oyun oynayabilecekleri güvenli yeşil alanlar ve geniş oyun parkları bulmak oldukça güçtür. Gerek güvenlik, gerekse dış mekân yeşil alan yetersizlikleri sebebiyle iç mekanlarda kısıtlı oyun deneyimi yaşamaya zorlanan çocukların ilerleyen yaşlarda sadece fiziksel aktivite azlığına bağlı sağlık sorunlarına sahip değil ayrıca sosyal yaşamda ve kısıtlı öz güven ve problemlili iletişim davranışları sergileyen, üretim ve paylaşım bilinci yeterince gelişmemiş, doğaya ve canlıların farklılıklarına saygı duygusu edinmemiş, konsantrasyon veya öfke kontrolünde başarısız bireyler haline gelebildikleri gözlemlenmiştir (Ulaş ve Ayan 2015a). Doğadan ve dış mekândan koparılmış, dört duvar içerisinde yaşamak durumunda kalan çocuklar için Louv (2010) ‘Doğa Yoksunluğu Sendromu’ olarak tanımladığı duygu durum ve gelişim bozukluklarını yaşadıklarını belirtmektedir. Uzun yıllar süren çalışmaları sonucunda yayınladığı ‘Doğadaki Son Çocuk’ adlı kitabında araştırma sonuçlarını paylaşırken; çocuğun yaratıcılığını, sevinç deneyimini, hayal gücü gelişimini, sağlıklı yaşam öğretisini temelde doğadan kazanabileceğinin altını çizmektedir. Araştırmaya göre çocuk doğadan uzaklaştıkça öfke, dikkat bozukluğu, hiperaktivite, obezite gibi birçok olumsuz durum da beraberinde gelmekte ve çocuk gelişiminin hızı

gerilemektedir. Ayrıca yazara göre sadece doğada bulunmak değil aynı zamanda doğada oynanan serbest oyunların da çocukların psiko-sosyal, fizyolojik gelişimleri açısından olumlu getirileri vardır, tıpkı yemek içmek gibi doğaya dokunmak, içerisinde bulunmak, serbest oyunlar yaratarak faaliyet göstermek bir çocuğun temel ihtiyaçlarındandır (Louv 2010).

Sanoff' a göre dış ve iç mekân aktiviteleri arasındaki tek fark birinin tepesinde çatısının olmasıdır. Oysaki her ikisinin de mimari ve mekânsal olarak tanımlanması ve çocukların gelişimine katkı sunacak çeşitliliği sağlaması gerekmektedir (1999). Doğru ve iyi tasarlanmış bir oyun alanı güvenli, eğlenceli, keyif veren ve heyecanlandırıcı bir yer anlamına gelmektedir. Bu çerçevede dış mekânda oluşturulan oyun alanlarında geçirilen süre çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimine olumlu bir katkı sağlamasından dolayı eğitim sürecinin tamamlayıcı parçası olarak görülmektedir (Pawlikowska-Piechotka 2010). Dış mekândaki oyun tercihleri de çeşitlilik gösterebilmektedir. Örneğin, yapılmış birçok araştırma 5-12 yaş arası erkek çocuklarının kızlardan daha çok hareketli olduğunu, dışarıda aktif oyun oynamayı tercih ettiklerini göstermektedir (Korpela 2002). Veya çocukların daha küçük boyutlardaki oyun alanlarında, büyük açıklıklar içerisinde oluşturulmuş parklara göre daha sosyal oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca alanın potansiyelini artıran iki özellik daha olduğu bilinmektedir. Bunlar tamamlayıcı özellikler olup, oyun alanının doğal sırası ve oyun alanı donanımlarının yerleşim sırasıdır. Alan karakteri tamamlayıcı ve oyunu geliştirmeye yarayan özelliklere sahip olduğunda, her bir alan kategorisi aktivite süresini uzatmakta, teşvik etmekte ve çocuk üzerinde en yüksek etkiyi göstermektedir (Czalczyńska-Podolska 2014).

Yapılmış olan başka bir güncel çalışmada da, çocukların oyun alanı kullanım şekli ve oyun niteliği üzerine belli ‘oyun alanları özelliklerinin’ alanda yer alması ve almamasının etkisinin olduğu kanıtlanmıştır (Anthamatten vd. 2014). Bu durumda oyun alanlarının özelliklerinin nasıl programlandığı, yönetildiği ve ne kadar özelliği sağladığı kaçınılmaz olarak çocukları eğitmek için oluşturulan kurumların değerlerini yansıtmaktadır. Güvenlik, aktif yaşam, oyun ile sağlıklı sosyal ve psikolojik gelişimin artırılması ve son olarak başarının çevre faktörü ile desteklenmesi oyun alanlarının görevlerindedir (Moore 2006). Oyun, eğlenceli olmasının yanı sıra, çocukların sosyalleşmesinde de çok önem yer teşkil etmektedir. Çocuklar oyun aracılığı ile gerçek tehlikelerle karşılaşmaksızın; farklı davranışları ve toplumsal rolleri deneyimleyebilmektedirler. Zihinsel uyarılmayı da sağlayan oyun, bebeklikte nesnelerin kullanılması ve isimlendirilmesi ile başlamakta, ergenlik ve yetişkinlikte yaratıcı problem çözme ile devam etmektedir. Çocuklar doğaları ve yüksek enerjileri gereği daha hareketli ve aktif oyunlar oynamaya ihtiyaç duymaktadırlar. Bu noktada tehlikeden arınmış oyun alanı içerisinde keşfetme, sosyalleşme ve çevreyi incelemenin yanı sıra vücutlarının sınırlarını aşmaya çalışarak fiziksel başarı duygusunu da deneyimlemektedirler (Ayan ve Ulaş 2015a).



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### OKUL ÖNCESİ EĞİTİM, DIŞ MEKÂN TASARIMI VE TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

#### 3.1 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM, DIŞ MEKÂN ve TASARIMI

Atlı'nın aktardığına göre, Türkiye'de okul öncesi eğitim 0-6 yaş grubunu kapsamaktadır ancak 3-6 yaş grubunda okullaşma henüz % 31-39 oranındadır. AB ülkelerinde, başta Avusturya, İtalya ve İspanya olmak üzere 0-3 yaş grubu için okullaşma oranını yükseltmeye yönelik güncel proje ve programlar düzenlenmektedir (2013). Bu ülkelerde okul tasarımına da dikkat edilmektedir ve mekân eğitim aracı olarak görülmektedir. Aynı şekilde dış mekân da aynı koşullarda değerlendirilmektedir. Okul bahçeleri eğitimin önemli bir parçası olarak görülmektedir ve buna göre ciddiyetle tasarlanmaktadır (Erdönmez 2007). Maxwell'in (1996) Amerika Birleşik Devletlerinde yaptığı bir araştırmaya göre 3-5 yaş arası, zamanını yoğun olarak kapalı mekân olan ev ve çocuk bakım evlerinde geçirenler çocukların öfke, anksiyete ve hiperaktivite gibi davranış bozukluklarına yatkın olduğu gözlemlenmiştir. Bir başka örnekte ise; Montessori, okul bahçelerinin standart programların ötesinde çok daha farklı amaçlarla kullanılabileceğini belirtilmiş ve okul bahçelerinin sabrı ve sorumluluk duygusunu arttırdığı, ahlaki

eğitimi ve doğayı anlama ve ona ilgi duymayı geliştirdiğini ifade etmiştir (Bowker ve Tearle 2007). Dış mekân oyun alanı tasarlama s¼reci dikkatle oluşturulması gerekir, yaş grubu odaklı ve çocuk gelişim hedeflerini gerçekleştirmeye yardımcı olan faaliyetleri barındırmalıdır (Sanoff 1999)

Kopec (2012) ise doğal b¼l¼mleri ve sabit oyun elemanları da içerisinde barındıran iyi tasarlanmış okul bahçeleri ve oyun alanlarının, çocuklarda olumlu davranış modelleri ve psikomotor, bilişsel ve sosyal becerileri gelişimini arttırdığını, bunun da daha b¼y¼k bir akademik başarıyı beraberinde getirdiğini belirtmektedir. ¼nk¼ doğal çevrenin ¼zellikle genç yaşlarda bedensel ve zihinsel canlanmaya, kuvvetlenmeye faydası olduğunu vurgulamaktadır. Bu alanları okul ve oyun mekânlarında kısıtlamak oldukça yanlış ve anlaşılmaz olduğunun tekrar altını çizmektedir. Moore' a (2006) g¼re, okullardaki oyun alanları evre eğitiminin çok ¼nemli bir parçasıdır. Hem oyun hem de m¼fredat içerikli aktiviteler ile doğa ile temas eden çocuklar, doğa ile duygusal bağ kurabildikleri gibi aynı zamanda doğal d¼nyanın işleyişini de anlayabilmektedirler. ¼zel donanımlar ve işaretlerle farklılaştırılmış oyun alanları, t¼m çocuklara hitap ettiği zaman oyun alanındaki fiziksel aktiviteyi tetikleyerek y¼kseltmektedir (Escalante vd. 2014) Bu nedenle, oyun alanlarında (dış mekân veya bahçe) oyun ve aktivite alanları pasiften aktife, ¼zelden gruba kadar t¼m aktiviteler d¼ř¼n¼lerek planlanmalıdır (Sanoff 1999). Ayrıca bahçe faaliyetlerinin çocukların doğal çevreye y¼nelik olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olarak, ¼zellikle onların evre ve ekosistem hakkında doğru bir algı oluşturmalarını sağladığı g¼r¼lm¼řt¼r (Food and Agriculture Organization-FAO 2010).

Avrupa ve özellikle Amerika’da literatür çerçevesinde özel olarak tasarlanmış birçok eğitim yapısı örneği bulunmaktadır. Örneğin; USA, Kaliforniya’da tasarlanmış ve faaliyet göstermekte olan Berkeley Montessori School sürdürülebilir tasarım ilkelerine bağlı kalırken aynı zamanda çocuklar için esnek ve eğlenceli bir eğitim ortamı sunmaktadır.



Şekil 3: Berkeley Montessori School Görseli

(Kaynak: [http://www.bbiconstruction.com/berkeley\\_montessori.html](http://www.bbiconstruction.com/berkeley_montessori.html). Erişim Tarihi: 20 Haziran 2016)

Çift katlı olarak tasarlanan yapının en önemli özelliklerinden biri her sınıfın dış mekâna kesintisiz erişimi olmasıdır. Zemin kat sınıflarının dış mekâna açılan kapıları olduğu gibi üst katta bulunan her sınıfın da kendine özel dış mekâna erişimi sağlayan merdiven bulunmaktadır. Bunun yanı sıra yapının iç mekânında büyük bir ortak aktivite alanı oluşturulduğu gibi büyüklü küçüklü olmak üzere yapı içinde ve çevresinde olmak üzere birçok dış mekân ve yeşil alan kurgulanmıştır (Ford, 2007). Avustralya, Victoria’da tasarlanan Chum Creek Outdoor Education Centre ve Amerika, New Jersey’de bulunan The Willow School eğitim yapıları da dış mekânı

eğitim bir parçası olarak ele alarak ortak alanlar, dış mekân ve yeşil alan bakımından zengin olanaklara sahip olacak şekilde tasarlanmıştır. Tek katta çözülmüş bu eğitim yapıları aynı zamanda kendi içlerinde de farklı plan kurgularına izin verecek şekilde esnek bir programa sahiptirler (Ford, 2007). USA North Carolina Guilford County'de bulunan The Gibsonville Elementary School bir başka örnektir.



şekil 4: The Gibsonville Elementary School Planı

(Kaynak:<http://emedesign.com.au/media/schools-case-study-dominique-hes-OHI21.pdf>. Erişim Tarihi: 20 Haziran 2016.)

Katılımcı tasarım yöntemi uygulanarak yeniden tasarlanan okul, 'L' şeklindeki sınıfları, avluları, dış mekân olanakları ve yapısal kurgusu ile eğitim yapısı tasarımı ve eğitimde dış mekân kullanımı literatürü bağlamında önemli örneklerdendir. Tek katta 3 bölümlü yapı, 6'şarlı sınıf gruplarının kümelen-diği kollardan oluşmakta, her sınıfın kendine özel avlusu olduğu gibi her kümenin ortak ana avlusu bulunmaktadır. Dış mekâna ve avlulara kesintisiz doğrudan erişimi bulunan sınıflar aynı zamanda dış mekânı da sınıf olarak kullanmaya olanak sağlamaktadır. İ ve dış mekândaki çeşitli

ortak alanlar, aktivite alanları ve yeşil alanların tümü eğitim çevresi olarak değerlendirilerek eğitim sürecinin içeresine dâhil edilmiş ve yapı bu sistem üzerine kurgulanarak yeniden inşa edilmiştir (Sanoff, 2009).

### **3.2 TÜRKİYE ÖRNEĞİNDE ERKEN ÇOCUKLUK GELİŞİMİ VE DIŞ MEKÂN**

Türkiye’de okul öncesi eğitim; farklı yaş gruplarına uygun olarak; 0–36 aylık çocuklara bakım ve hizmet vermek üzere açılan kreşler, 36–72 aylık çocukların eğitimini amaçlayan anaokulları, 60–72 aylık çocuklar için örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan anasınıfları, 36–72 aylık çocuklar için Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı diğer öğretim kurumları bünyesinde açılan okul öncesi eğitim sınıflarından oluşmaktadır (MEB Mevzuat Bankası 2004). 2-6 yaş aralığında bulunan çocukların sosyal, psikolojik gelişimlerini, sağlıklı ve düzenli fiziksel koşullar içerisinde, toplumsal ve kültürel açıdan doğru yönlendirmesi, sağlam kişilik özellikleri oluşturmalarının, sosyal duyarlılıklarının ve yaratıcılıklarının temellerinin atılması amaçlanmaktadır (Poyraz ve Dere 2003).

Okul Öncesi Eğitim özelindeki esaslar MEB tarafından şu şekilde belirtilmiştir; anaokulu binasında her çocuk başına 1,5 m<sup>2</sup> oyun odaları, 2 m<sup>2</sup> uyku odası alanı bulunmaktadır. Ayrıca çocuk başına 3 m<sup>2</sup> alan olarak oyun bahçesi ile yemek salonu, mutfak ve depo bulunması; ana sınıflarının, kurum bünyesindeki binanın giriş

katında aydınlık ve güneş alan bölümünde konumlanması zorunludur (Karaküçük 2008). 2012-13 eğitim-öğretim yılında düzenlenen 4+4+4 yasası ile birlikte ilkokula başlama yaşı düşmüş ve yapılan değişikliğe bağlı olarak erken çocukluk eğitiminde 4-5 yaş grubu öncelikli konuma gelmiştir. 2014-15 eğitim-öğretim yılı itibarıyla, bu yaş grubunda net okullaşma oranı yükselerek % 41,6'ya ulaşmıştır. Yapılan inceleme sonucunda iller kapsamında net okullaşma oranı Tunceli'de % 65,3, Nevşehir'de % 60,2 iken İstanbul'da % 34,2'ye ve Hakkâri'de % 28,7'ye kadar düşebilmektedir. Türkiye genelinde, önceki yıla kıyasla net okullaşma oranında %4,1'lik bir artış görülse de eğitime erişim düzeyi Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2014 yılı için belirlediği % 70 hedefinin oldukça uzağındadır. 7 Kasım 2014'te yayımlanan MEB 2015 Mali Yılı Performans Programı'nda, 2014-15 eğitim-öğretim yılında 4-5 yaş grubunda net okullaşmada hedeflenen oran olarak % 43 belirtilmiştir (ERG 2015).

Demircioğlu'nun da (1997) vurguladığı gibi ülkemizin eğitim politikası bireysel farklılıklara göre şekillenebilen çoğulcu yaklaşımdan ziyade her çocuğu bir görerek aynılaştırma üzerine kurulu formel eğitim odaklı olmuştur. Bunun bir diğer etkisi ise mimaride görülmektedir. Okul yapıları eğitimin bir yansıması olduğu da düşünüldüğünde yapıların tek tipleştirilmiş olması kaçınılmaz sonucudur. Birbirinin aynısı dersliklerin uzun koridorların çevresinde simetrik şekilde konumlandırılmış olması, sıraların tek şerit halinde öğretmen masasına ve tahtaya bakan radikal düzeninde formel anlayışın izleri görülebilmektedir. Ancak günümüzde öğrenciyi ve öğrenim eylemini eşitleştirme adı altında tek tipleştirilen anlayıştan birçok ülkenin vazgeçtiği gibi bizim de değiştirmemiz önem arz etmektedir. Her biri farklı sosyoekonomik koşullardan gelen, çeşitli yetenek, hedef ve öğrenme biçimlerine

sahip olan, durumlar karşısında geliştirecekleri tutumlar konusunda bile birbirlerinden çok ayrışan çocukların eğitim programlarının buna göre çoğulcu modeller örnek alınarak düzenlenmesi gerekmektedir. Statik ve geleneksel kalan eğitim yapıları gelişen eğitim modellerinin ihtiyacını karşılayamamaktadır (Demircioğlu, 1997).

Okul öncesi eğitim binasının dış mekânları içinde, en önemlisi bahçedir. “Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nin 54. Maddesine göre; “Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimin sağlıklı ve uygun bir ortamda gerçekleştirilebilmesi için oyun alanı ile bahçenin bulunması ve amacına uygun olarak düzenlenmesi esastır”. Bahçe ve dış alan düzenlemeleri eğitim olmadığı zamanlarda yapılmaktadır. Bu düzenleme yapılırken; trafik eğitim pisti, kum havuzu, bahçe oyun araçları, ayrıca çocukların fen ve doğa çalışmaları yapabilmeleri için yeterli toprak alan bulundurulmasına özen gösterilmediir” (MEB Mevzuat Bankası 2004).

Türk Standartları Enstitüsü’ne göre okul binalarındaki genel yerleşime ait kurallar şunlardır: 2. Okul arsasının büyüklüğü öğrenci başına ilk 40 öğrenci için 20-25m<sup>2</sup>, ikinci 40 öğrenci için 150m<sup>2</sup>, 3. 40 öğrenci için 10m<sup>2</sup> ve dördüncü, beşinci ve altıncı 40 öğrenci için 5m<sup>2</sup> esas alınarak belirlenmeli; toprak yapısı bitki, ağaç vb. yetiştirilmesine ve uygulama bahçesi düzenlenmesine uygun yapıda ve en çok % 5 meyilde olmalıdır. MEB Yönetmeliği ayrıca okul bahçelerinin, okul öncesi eğitim düzeyinde, çocuk başına 3 m<sup>2</sup> alan, temel/orta eğitim düzeylerinde ise her çocuğa 10 m<sup>2</sup> alan düşünülerek düzenlenmesini önermektedir (MEB Mevzuat Bankası 2004).

Ek olarak, çimenli/çakıl taşlı alanlar, bisiklete binilebilecek alanlar, kum havuzu, ağaçlar, toprak tepelikler ve olabilirse açık hava tiyatrosu, küçük evler, bitki bahçeleri, hayvan besleme yerleri, havuz, depo vb. ekler oluşturulması, bahçelerin etrafının tel, çit ya da duvarla korunması tavsiye etmektedir (Poyraz ve Dere 2003).

Konu ile ilgili ülkemizde özellikle son yıllarda çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar okul öncesi kurumları kapsadığı gibi ilköğretim ve sonrasındaki eğitim yapılarını da ele almaktadır. Literatür çevresinde örnek olarak, ülkemizde oyun alanlarının yeterlilikleri ve niteliklerine ilişkin, Erzurum, Konya, Isparta, Eskişehir, Ankara, İstanbul, Trabzon, Zonguldak, Kastamonu, Manisa, Balıkesir ve Tekirdağ illerinde çalışmalar yapılmıştır (Ulaş ve Ayan 2015b). Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okul bahçelerinin toplam alanının yaklaşık % 81'inin beton malzeme ile kaplı olduğunu göstermektedir. 131525 m<sup>2</sup> olan toplam bahçe alanının 27567 m<sup>2</sup>'si yeşil alandan oluşmaktadır. Öğrenci başına düşen toplam yeşil alan 0,9 m<sup>2</sup>'dir. Araştırma kapsamına alınan 32 ilköğretim okul bahçesinde toplam 717 m<sup>2</sup> 'lik bir çiçekli alan bulunmaktadır. Bu toplam alanın % 0,5'idir. Çiçeklendirilmiş alan sadece 10 okulda bulunurken, hiçbir okulun bahçesinde çalılık veya bodur bitki türlerinin oluşturduğu alana rastlanmamıştır (Karatekin ve Çetinkaya 2013).

Karaküçük'te (2008) yaptığı bir araştırmanın kapsamı içerisinde incelediği Sivas ilinde bulunan 15 okul öncesi eğitim kurumunun hiçbirinde bahçe için yeterli koşulların bulunmadığını belirtmektedir. Bahçe oyun elemanlarının eksik, bakımsız ve tehlikeli olduğu, zemin malzemeleri konusunda yetersiz kaldıkları, temizlik ve



hijyen kurallarının ihlal edildiği ve oyun alanlarında öplere rastlanıldığını gözlemlemiştir. Ayrıca araştırma kapsamındaki incelemelerde, iç mekân olarak sağlık odası ve gözlem odası bölümlerinin; dış mekân olarak bahçe, iek, çalılık gibi düzenlemeleri ve bahçe oyun elemanları gibi öğelerinin hiçbir kurumda var olmadığını gözlemlemiştir. Buna göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki yapılaşmanın hiçbir kuralara bağlı olmadığı, insiyatif dâhilinde uygulandığı, kurumdan kuruma ciddi değişiklik gösterdiği, tasarım ilkesi barındırmadığı, fiziki koşulların asla yeterli olmadığı ve bunun eğitimin kalitesine doğrudan yansiyarak çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olacağı görülmektedir (Karaküçük 2008).

Koçyiğit (2014 s:210). ise konu üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarını şu şekilde aktarmaktadır “Okul öncesi dönem çocuklarının eğitim faaliyetlerine yönelik görüşleri incelendiğinde, çocukların ifade ettikleri oyunların içinde bahçe oyunlarının yer almaması ve rutin etkinliklerin içinden sanat etkinliğine çok fazla vurgu yapılmasıdır. Bahçe oyunlarının çocuklar tarafından ifade edilmemiş olması çocukların bu fırsattan yeterince yararlanamadığını düşündürmektedir. Oysa programda çocukların oyun oynayarak bütün deneyim alanlarında gelişim gösterebilecekleri, bu nedenle de onlara farklı oyun fırsatları sunulması gerektiği belirtilmiş ve sadece sınıf içinde değil açık havada da oyun oynayabilecekleri fırsatlardan yararlandırımları gerektiği vurgulanmıştır”.

Eğitim Reformu Girişimi'nin (2015) bir başka araştırması kapsamında görüşülen eğitimcilere göre okullarda konferans salonu, spor salonu, bahçe alanı, kütüphane,

laboratuvar gibi olanakların yetersiz olması devamsızlığın temel nedenleri arasında görüldüğü belirtilmiştir. Okulu çocuklar için cazip kılacak olanaklar ve etkinlikler sunulamamasının, çocukların okula karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olduğu aktarılmıştır. Okulda bulunan oyun alanlarındaki oyun imkânlarını, aktivite seviyelerini ve buralarda geçirilen süreyi faydalı bir şekilde artırmak için müfredat değişiklikleri yapılabilir (Nielsen vd. 2011). Müfredat içerisinde bulunan ve çocuğa temelde verilmesi hedeflenen çevre bilinci, doğaya saygı gibi bir takım bilgi ve kazandırılması amaçlanan tutum, yapılandırmacı anlayışa göre, okul bahçelerindeki aktivitelerle daha etkin bir şekilde işlenebilir. Böylelikle eyleme geçmiş bilgi; davranış ve beceriler ile gerçek hayata aktarılarak pekişmiş olmaktadır (Karatekin ve Çetinkaya 2013).

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR: VAKA ANALİZİ**

#### **4.1. ÇALIŞMA YAPILAN OKULUN GENEL DURUMU**

Araştırma kapsamında gözlem örneklemini olarak seçilen anaokulu 2000 yılında açılmış olup anaokulundan liseye kadar eğitim vermektedir. 30 dönümlük (bir bölümü sit alanından oluşuyor) arazi içerisinde konumlanmaktadır. Yaklaşık 45000m<sup>2</sup> kapalı alanda spor salonu, lise, ilköğretim, anaokulu, fen lisesi binaları, sosyal köşk kompleksi, otopark, yürüyüş parkuru, hayvanat bahçesi ve 3 adet oyun parkı gibi çeşitli yapılar bulunmaktadır. Kampüs içerisinde 1100'den fazla öğrenci eğitim görmektedir.

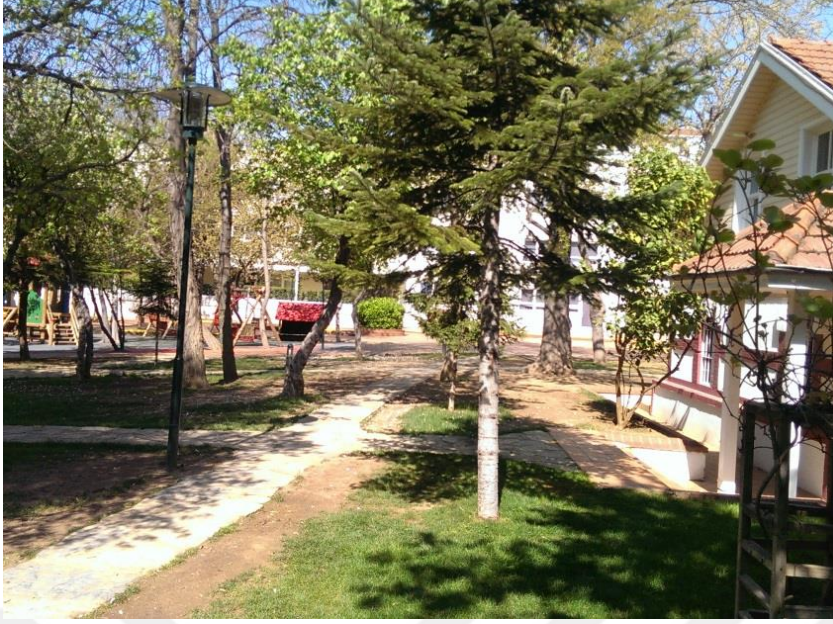
Anaokulu binası kampüsün sağ arka alanında konumlanmıştır. Yapı iki katlıdır ve önünde büyük oyun parkının, kamelyanın ve bisiklet parkurunun bulunduğu büyük bir bahçesi vardır. Anaokulu binası önemli bir Türk mimar tarafından tasarlanmış ödüllü bir yapıdır. 8 sınıf ve azami 160 öğrenci için yapılmış okulun bugün mevcudu 12 sınıf 213 öğrenciye çıkmış bulunmaktadır. Anaokulunda; müdür ve müdür yardımcısı olmak üzere iki idari yönetici, 12 sınıf öğretmeni, branş öğretmenleri ve diğer hizmetliler görev yapmaktadır.



Şekil 5: Anaokulu Binası Arka Bahçe Girişi, Ahşap Oyuncak Kulübesinin İlköğretim Bahçesinden Görünüşü.

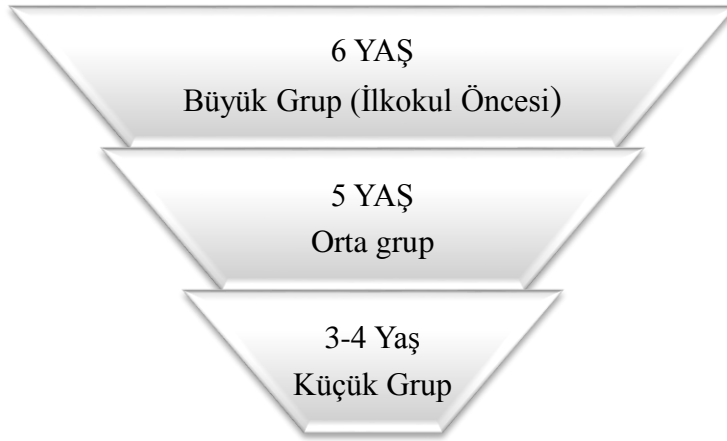
Okul yönetimine göre veli profili de birbirlerine oldukça benzemektedir. Anaokulunun yıllık eğitim ücreti ve her iki ebeveynin de çalışıyor olma oranının yüksekliği nedeniyle sosyo-ekonomik, kültürel ve eğitim seviyelerinin birbirlerine yakın olduğu aktarılmıştır. Ayrıca öğrencilerin büyük bölümünün okulun bulunduğu bölgede veya yakın bölgelerde yaşamakta olduğunu ve bu nedenle okula ulaşım sürelerinin de benzerlik gösterdiği belirtilmiştir.

3-6 yaş grubuna hizmet verem kurum, milli eğitim programını, uluslararası programlarla entegre ederek kullanıyor. İdari birimlerden de alınan bilgi doğrultusunda okulun eklektik eğitim programını oyun temelli bir yaklaşımla ilkokula hazırlayan eğitimi hedeflediği aktarılmaktadır.



Şekil 6: Kampüs Ana Girişinden Anaokulu Binasına Giden Koru İçindeki Yol

Okulda eğitim 3-4 yaş olan küçük grup, 5 yaş orta grup ve 6 yaş büyük (ilkokul öncesi) grup olmak üzere toplam da 3 gruptan oluşmaktadır. Mevcut olarak en kalabalık 6 yaş grubu, en az 3-4 yaş olan küçük gruptur.



Şekil 7: Anaokulu Eğitimi Yaş Grupları Sıralaması

Dış mekân avantajını müfredatına da yansıtan kurumun, okulun dış mekân kullanımı ile ilgili de önemli kuralları vardır; Her sınıf günde en az iki kere bahçeyi kullanmak durumundadır. En az bir aktivite dışarıda yapılmaktadır. Bahçe aktivite bölümleri fiziki olarak sınırlandırılmamakta ve öğrenci gerek kendi bahçesini gerekse nöbetçi

öğretmenler kontrolünde ilkokulun bahçesini kullanabilmektedir. Bahçe çıkış sıklığı ve süresi havaların ısındığı dönemlerde arttırılmakta ve etkinlik dersleri dış mekânda yapılmaya çalışılmaktadır. Sınıfların bahçe çıkışları idare tarafından düzenli olarak kontrol edilmektedir.



Şekil 8: Anaokulu Bahçesi Panoramik Fotoğrafi.

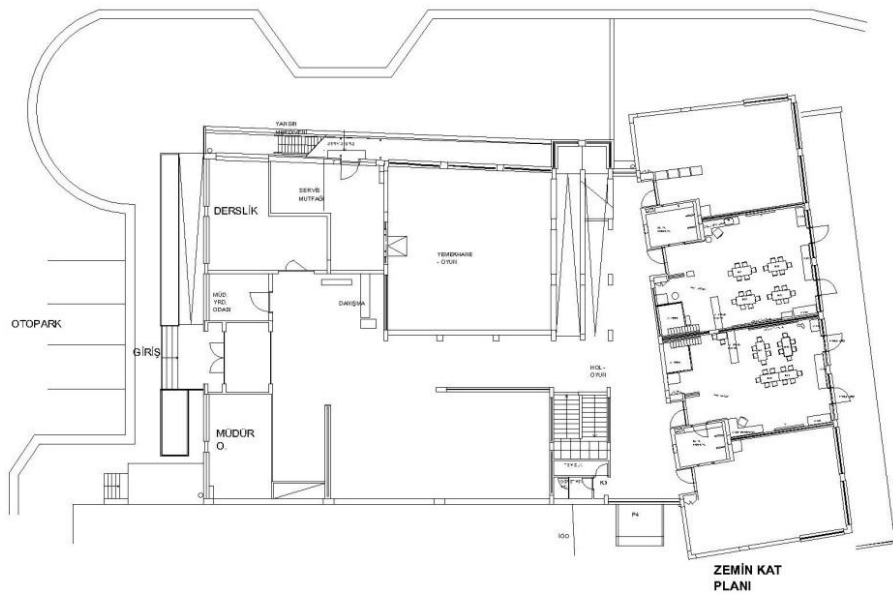
Öğrencinin okuldaki bir günü çeşitli aktiviteler etrafında şekillendirilmektedir. Gün 08.10'da ki ilk aktivite ile başlamakta, 08.40'da kahvaltı saati, 40'ar dakikalık 4 etkinlik saati ve sonrasında yine 12.10'da öğle yemeği, 40'ar dakikalık 3 etkinlik saati, 15.10'da ara öğün ve son aktivite saati ile 16.00'da bitmektedir. Ayrıca sınıf içi akademik eğitim derslerinin yanında branş dersleri de verilmekte. Etkinlikler puzzle, origami, yemek, resim ve keşif gibi farklı temalar altında yapılmaktadır.

Okulun iç mekânı öncelikle 8 sınıf, atölye odaları (mutfak, bale salonu, müzik odası, görsel sanatlar, beden eğitimi), kapalı avluda bulunan mutfak ve yemekhane alanı, revir, rehberlik servisi, yönetici odaları, öğretmen odalarından oluşmaktadır.



Şekil 9: Yemek Salonundan Üst Katlara Çıkan Rampanın Detayı.

Okulun iç mekânı 750 m<sup>2</sup>'ye yakın zemin kat ve 600 m<sup>2</sup>'ye yakın 1. kat alanından oluşmakta ve bu iki katı birbirine büyük çift kollu bir rampa bağlamaktadır. Rampanın bulunduğu bölüm ise okulun tek iç mekân ortak aktivite alanı olan yemek salonudur.



Şekil 10: Anaokulu Zemin Kat Planı.



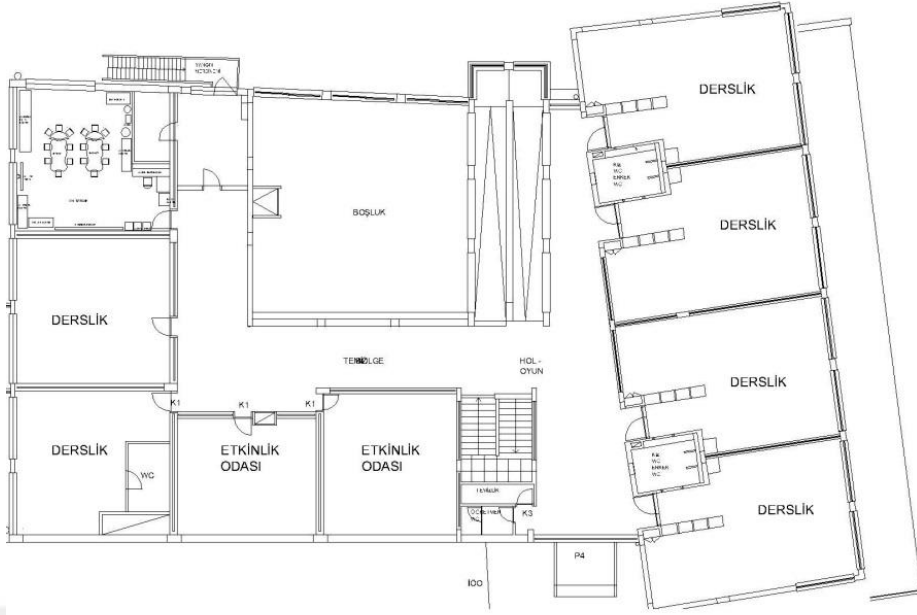
Şekil 11: Zemin Kat Yemek Salonu ve Sınıflara Giriş Koridoru.

Ara merdiven, yangın merdiveni, giriş holü, danışma ve bekleme salonu gibi mekânların yanı sıra öğrenci mevcudunun artması nedeniyle giriş kattaki öğretmen odası, 1. kattaki beden eğitimi, drama, bale odaları sınıfa dönüştürülmüş.



Şekil 12: Rampa ve Yemek Salonu İlişkisi.





Şekil 13: 1. Kat Planı.

Dış mekân erişiminde de katlar arasında fark oluşmaktadır. Zemin kattaki sınıfların doğrudan bahçeye erişimleri varken üst katta bulunan ve sonradan dönüştürülen sınıfların doğrudan bahçeye erişimleri bulunmamaktadır. Atölyeden dönüştürülmemiş orijinal sınıflarda mevcut olan; planlama, aydınlık, akustik, farklı öğrenme yöntemlerini destekleyecek sınıf içi aktivite alanları, çeşitli eğitim malzeme ve oyuncakları gibi eğitimi destekleyecek elemanlar diğer sınıflarda mevcut değildir. Ayrıca ortak alanlarda da bir takım erişim kısıtlılıkları olduğu gözlemlenmiştir; zemin katta geniş koridor alanları olmasına rağmen koridorlar ile sınıfların birleştiği noktalar dolap odaları olarak kullanıldığı için oldukça daralmaktadır. 1. katta bu daralma nispeten daha az olmakla beraber aynı durum bu alanlardada da görülmektedir. Ayrıca yapının merkezinde konumlanan iç mekân ortak aktivite alanı, yemek salonu olarak değerlendirilmesi nedeniyle dış mekân bahçe haricinde yapının ortak aktivite alanı bulunmamaktadır.

Çalışmanın gözlem örneklemelerinden olan iki sınıf (DA1 ve DA2) zemin katta diğer dört sınıfın ortasında konumlanmaktadır. Bu sınıflar yaklaşık olarak 65-75 m<sup>2</sup> arasındadır ve her iki sınıfı birbirine bağlayan çift girişli 8-10 m<sup>2</sup> öğrenci tuvaleti ve dış mekâna doğrudan erişimi sağlayan ikişer adet bahçe kapısı bulunmaktadır.



Şekil 14: Sınıf İçi Bahçeye Çıkışların Bulunduğu Cephenin Bahçeden Görünüşü.



Şekil 15: DA2 Kodlu Sınıfın Genel Görünüşü.

1.katta bulunan 4 sınıfın zemin kat sınıflarından tek farkı ise bahçe çıkış kapıları yerine pencerelerin olmasıdır.



Şekil 16: DA2 Kodlu Sınıfın Bahçe Çıkışlarının Bulunduğu Cephenin Görünümü.

Bu tip sınıflar birden çok farklı bölümden oluşmaktadır; giriş, wc, kitap/dergiler alanı, evcil köşesi (merdivenli oyun evi, mutfak oyuncakları, tamirci oyun modülünden oluşmaktadır), oyuncak köşesi, dolapları ve öğretmen köşesidir. Mevcutları ise 20 öğrencidir.



Şekil 17: DA1 Kodlu Sınıfın Panoramik Fotoğrafı.

Sınıflarda farklı mobilya ve materyaller bulunmaktadır; aktivite panosu, akıllı TV etkinlik panosu, öğrenci malzeme dolapları, ortak malzeme dolapları, taşınabilir kum

havuzu, Atatürk köşesi, sanat tasarım malzeme dolabı, sayı köşesi, çöp ve atık materyal kutusu, oyuncak sandığı, heykel çamur masası, portage etkinlik köşesi, tren rayları ve araba yolu, 4 adet öğrenci masası ve 25-30 adet öğrenci sandalyesi bunlardandır. Sınıf içerisinde gerek tavanda, kapı, pencere ve gerekse tüm duvarlar aktivite ve sergileme elemanı olarak kullanılmıştır.



Şekil 18: IA1 Kodlu Sınıfın Giriş Kapısından Görünümü. Pano, Minder, Depolama, taşınabilir Yazı Tahtası ve Pencere Detayı.

Zaman içerisinde sınıf olmak durumunda kalmış 3 atölye sınıfı ve zemin katta bulunan öğretmenler odası ise bu fiziksel özelliklerin çoğuna sahip değildir. 40-45 m<sup>2</sup> olan dönüştürülmüş sınıfların ne bahçe kapısı, ne balkonu ne de özel tuvaletleri bulunmaktadır.

Üç sınıf öğrencileri de koridor sonundaki ortak tuvaleti kullanmaktadırlar. Pencere tavan yüksekliği nedeniyle oldukça kısıtlanmış durumdadır ve bunun da aydınlık sorunu yarattığı görülmektedir. Bu tipteki sınıfların mevcudunun diğerlerine kıyasla nispeten daha az (12-14 öğrenci) olmasına rağmen evcil köşesi, heykel seramik

masası, taşınabilir kum havuzu gibi birçok eleman alan darlığı nedeniyle mevcut değildir.



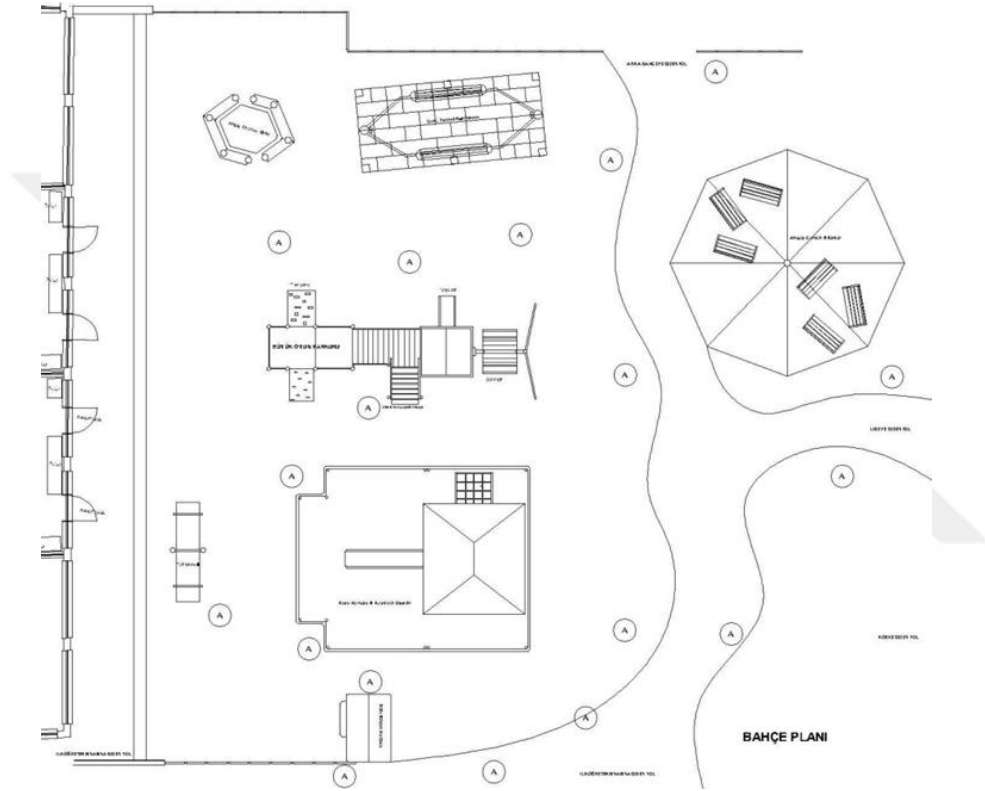
Şekil 19: IA1 Kodlu Sınıf. Öğretmen Köşesi, Öğrenci Masaları, Depolama Elemanları ve Sınıf Giriş Kapı Detayı.

Bu sınıflarda; öğrenci eşya dolabı, puzzle ve Lego dolabı, mutfak seti oyuncakı, taşınabilir beyaz yazı tahtası, minderler, öğretmen masasının olduğu öğretmen bölümü, kâğıt depolama, etkinlik panoları, oyuncak dolapları ve taşınabilir depolama elemanları bulunmaktadır.

#### 4.2 ÇALIŞMA YAPILAN OKULUN DIŞ MEKÂN DURUMU

Çalışma yapılan anaokulunun dış mekânı bir kaç farklı bölümden oluşmaktadır; Köşkün arka bahçesinden liseye giden yolu birleştiren yeşil alan, yemekhanenin yanındaki yeşil alan, ahşap çardağın bulunduğu bölüm, yapının arkasında

konumlanan hayvanat bahçesi, ilkokul binasının önündeki park, sınıfların çıkışındaki mermer yüzeyle ayrılan koşu ve bisikletler için kullanılan alan, anaokuluna ait bahçe oyuncaklarının bulunduğu ana park bölümüdür. Ancak çalışma sadece öğrencilerin sıklıkla kullandığı ve etkinliklerin gerçekleştiği anaokuluna ait aşağıda planı görülmekte olan bahçe-park alanında yapılmıştır.



Şekil 20: Anaokulu Bahçesi Planı ve Bahçe Oyuncaklarının Konumlandırılması (AutoCAD).

Okulu çevreleyen 2 yeşil alan vardır. Bunlar, ön bahçe oyun parkı, yemekhanenin de cephesi olduğu yeşil alanlardır. 3. cephede anaokuluna giriş ve otopark bulunmakta. Giriş bölümü ve otopark kısmı kampüsün arkasındaki hayvanat bahçesine bakmaktadır.



Şekil 21: İlköğretim, Anaokulu ve Lise Bina Girişlerinin Ayrıldığı Kampüs Ortası Meydan ve Yollar.

4. cephe ise bitişik nizam ile ilkokul binasına bağlı. Bu bağlantı arada konumlandırılmış hem ilkokula hem de bahçeye yandan çıkan iki kapı ile geçişlerde sıkça kullanılmaktadır. Özellikle bahçeye çıkan bu kapı bahçeye doğrudan erişimi olmayan sınıf öğrencileri ve bisikletleri bahçeye çıkartmak isteyen diğer öğrenciler tarafından sıkça kullanılmaktadır. Kampüs içindeki dış mekânlar birbirlerinden belirgin fiziki sınırlar ile ayrılmamıştır ancak eğitim yapıları seviyeye göre şekillendiği için bahçelerde önünde buldukları yapıya hizmet etmektedirler.



Şekil 22: Dış Mekânın Okul Cephesinden Görünümü Ve İlkokul Bahçesi ile Anaokulu Bahçesini Ayıran Sınır Çitlerinin Detayı.

Öğrenciler tüm bahçe alanlarını belirli programlar dâhilinde kullanma hakkına sahip olmakla beraber anaokulu öğrencilerinin kendi bahçelerinin dışına fazla çıkmamasına özen gösterilmektedir. Herhangi bir tehlike oluşmaması için görevli öğretmenler sadece ilkokul öğrencileri dersteyken ilkokul parkının bulunduğu bahçeye geçilmesine müsaade ettiklerini görüşmeler sırasında belirtmişlerdir.





Şekil 23: Bahçenin Arka Bölümü. Kamelya ve Kum Havuzlu Ahşap Ev Geçiş Detayı.

Özellikle bu geçiş alanları, bisikletleri kullanma açısından daha uygun olduğu için öğrencilerin tercih sebebi olmaktadır. Fiziki olarak sınırlandırılmak istenilen alanlarda ise kütük şeklinde çok yüksek olmayan sınır çitleri kullanılmıştır. Bu anlamda bahçenin, öğrenciye verilebilecek sınırlandırılma, kısıtlanma, sıkışma gibi olumsuz hislerinin elemine edilerek tasarlandığı düşünülmektedir.



Şekil 24: Zemin Kattan Bahçeye Ana Çıkış Kapısı ve Bahçe Bisikletleri Park Alanı.

Bahçeye erişimi sağlayan; 8 adet sınıf kapısı, 1 adet yemekhaneden ve 1 adet ilkokul binasının yanından açılan ana kapı olmak üzere toplamda 10 adet kapı bulunmaktadır.



Şekil 25: Ahşap Oturma ve Masa Biriminin Olduğu Aktivite Grubu.

Sınıf önünden bahçeye erişimi sağlayan kapıların olduğu bölüm doğal taş bir zemine sahiptir, öğrencilerin hem koşu hem yürüyüş hem de bisiklet yolu olarak kullanılması için oluşturulmuş bu alan aynı zamanda bahçeye doğrudan erişimi bulunan 4 sınıfın masalarını dışarı alarak derslerini bahçede işlemelerine olanak sağlayan bir bölüm görevi görmektedir. Ancak 1. Katta bulunan sınıfların kapı önündeki bu alanda sınıf içi etkinlik derslerini yapamadıkları ve fiziki koşullar nedeniyle alanı bu amaçla sadece erişimi bulunan sınıfların kullanabildikleri görüşmeler esnasında sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir. Bahçe oyuncaklarının olduğu bölüm ise darbe ve düşmeye karşı özel bir zemin malzemesi ile, sınıfların önündeki alan haricinde geri kalan kısımlar doğal malzemelerden oluşturulmuştur..



Şekil 26: Bahçe Oyuncakları. Tahterevalli ve Salıncaklı Büyük Tırmanma Oyunağı.

Bahçe içindeki kot farkları rampalar ile birbirlerine bağlanmakta, bu rampaların farklı malzemeden olmalarının yanı sıra bisiklet yolu olarakta kullanılmaktadırlar. Bu bisikletler bahçe için özel üretilmiş metal geniş yapılı okulöncesi yaş grubuna hitap eden bisikletlerdir.



Şekil 27: Salıncaklı Büyük Tırmanma Oyuncağı ve Kum Havuzu İçerisindeki Büyük Ahşap Evin Arka Görünümü.

Bahçe içerisinde birçok bitki ve ağaç bulunmaktadır. Bu ağaçların bir kısmı anıt ağaç ve koruma altında olup bir kısmı ise okulun inşaatı esnasında da dikilmiş olanlardır. Parkın içerisinde de sayıca ağaç çöktür. Görsellerde ve gözlemler esnasında da park içerisindeki ağaç sıklığının nedenle gölgelenme süresini uzattığı görülmüştür.

Sosyal tesis olarak kullanılan köşkün arkasında, oyun parkının sonunda beyaz ahşap malzemedен geniş rustik bir kamelya ve içerisinde de 6-7 adet banklar bulunmaktadır. Bu kamelya kampüsteki herkesin kullanımına açıktır. Gözlemler esnasında gerek anaokulu, ilköğretim gerekse lise sınıflarından öğrencilerin, öğretmenleri eşliğinde burada ders işledikleri, aktivite yaptıkları, tenefüslerini burada geçirdikleri, oyunlar oynadıkları veya sohbet ettikleri görülmüştür.



Şekil 28: Beyaz Ahşap Kamelya Ve Banklar.

Bahçe oyuncaklarının içerisinde bulunduğu park bölümünde ise bir takım farklı oyuncak vardır. Bu oyuncaklar; salıncak, kaydırak ve köprülü büyük oyuncak, kum havuzu içerisindeki kaydıraklı ahşap oyuncak ev, üstü gölgelikli yarı kapalı kum havuzu, tahterevalli, ahşap çocuk oyun büfesi ve kütükten altıgen oturma gurubu ve masasıdır.



Şekil 29: Salıncaklı Büyük Tırmanma Oyuncağı Detay.

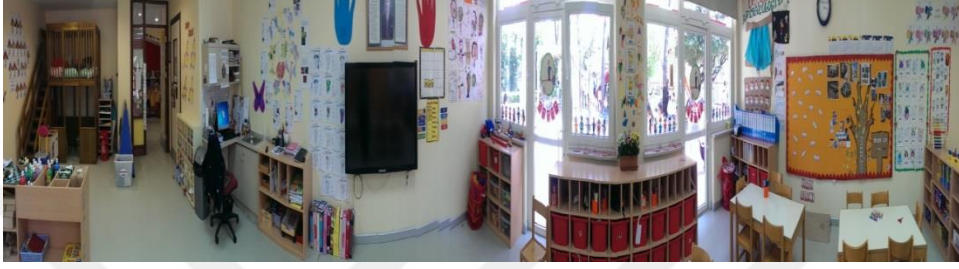


Şekil 30: Büyük Salıncak Ve Üzeri Kapalı Kum Havuzu.

Oyuncaklar; metal ve ahşap malzemedan yapılmış olup, halat ve kalın ağ gibi yan materyallerle donatılmış, strüktürü kalın dış mekâna uygun olan mobilyalardır.

### 4.3 GÖZLEM ÖRNEKLEMİ OLARAK SEÇİLEN SINIFLAR

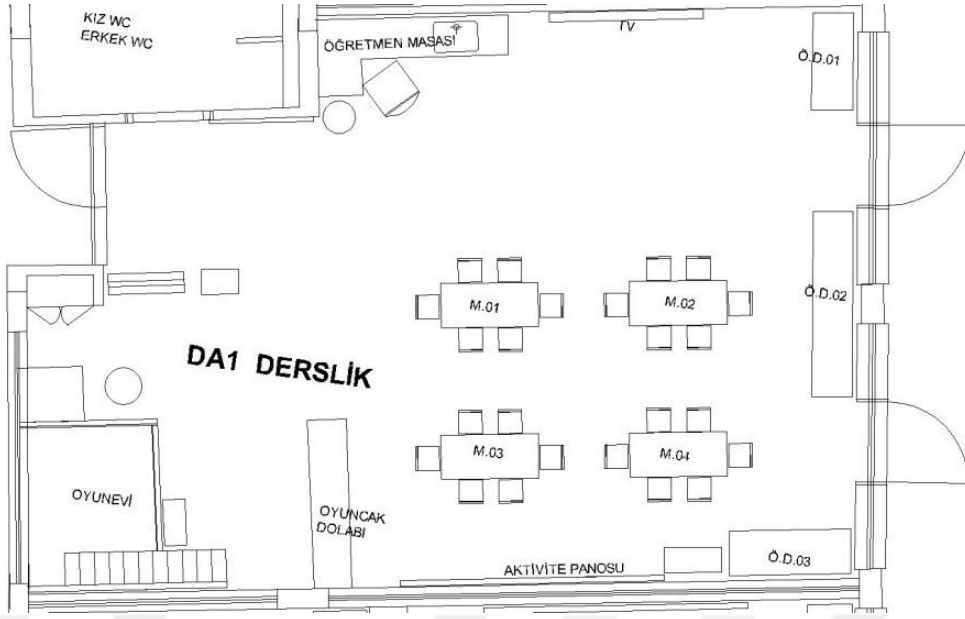
**DIŞ MEKANA DOĞRUDAN ERİŞİMİ OLAN SINIFLAR:** DA1 (Direct Access Class 01) sınıf mevcudu 20 kişidir. Öğrenciler, 12 erkek 8 kızdır. Zemin katta bahçeye çıkan 2. sınıftır. Sınıf alanı 65-75 m<sup>2</sup>'dir. Ders programı sınıf öğretmeni tarafından yönetilmektedir.



Şekil 31: DA1 Kodlu Sınıfın Panoramik Fotoğrafı.

Dersler; yazı, resim, boyama, ingilizce, satranç ve çeşitli aktivitelerden oluşmaktadır. Farklı öğrenme tiplerini destekleyecek çeşitli aktivite alanlarının ve materyallerinin bulunması, sınıf ortasında masalar haricinde geniş açık alanların kalması fiziki aktivite içeren oyunlar için imkan tanınması açısından uygun olduğu görülmüştür. Sınıfın sağ cephesi dış mekan erişimini sağlayan kapı ve pencerelerden oluşmaktadır.

Aktivite panosunun olduğu bölümde öğrenci masaları ve sandalyelerinin yanı sıra oyuncak dolapları ve öğrenci eşyalarının depolandığı dolaplar bulunmaktadır. Sınıfın sol bölümünde giriş kapısı, ortak tuvalet giriş kapısı, oyun evinin bulunduğu evci köşesi ve kitaplıklar konumlanmıştır. Ayrıca akıllı TV olan duvar etkinlik panosu olarak değerlendirildiği gibi öğretmen masasının bulunduğu alan ve malzeme dolapları da bu bölümdedir.

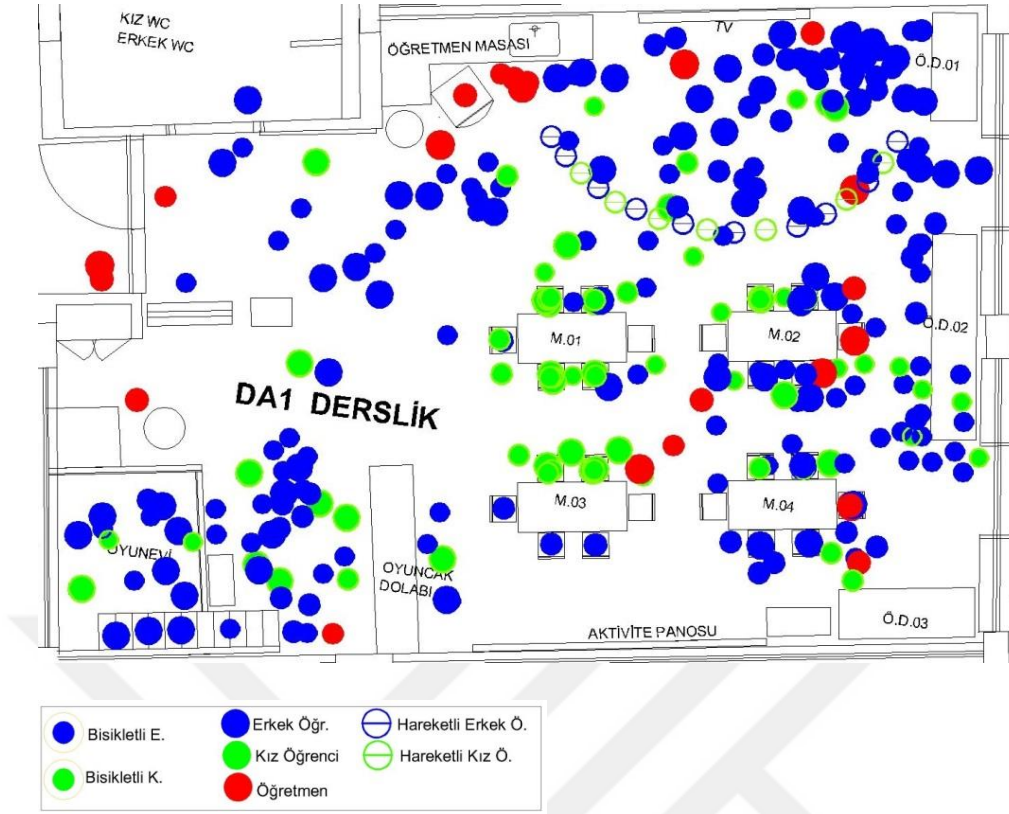


Şekil 32: DA1 Kodlu Sınıfın Planı.

Sınıfın ortasında oluşan boş alanda ise seyyar kum havuzu, minderler, tren ve araba yolu oyuncakları gibi çeşitli malzemeler durmaktadır. Sınıf içi aydınlatma ve aydınlanma oranı da yeterli görünmektedir.

Çeşitli depolama alanlarının yeterli olduğu ve sınıfın 3 boyutunun da sergileme elemanı olarak kullanıldığı, ses ve gürültü olarak tek sorun diğer sınıfların kalabalık gruplar halinde bahçeyi kullanması durumunda oluştuğu gözlemlenmiştir. Bahçedeki diğer öğrencilerin gürültü yaptığı durumlarda bu ses sınıf içerisine yansımaktadır. Masa ve sandalyelerin boyutları ve ağırlıkları çocukların kendilerinin hareket ettirip farklı formlara sokması açısından elverişli değildir.





Şekil 33: DA1 Kodlu Sınıfın Birleşik Davranış Haritası

DA1 sınıfında, bahçe aktivitesi sonrası 1. ders, bahçe aktivite sonrası 2. ders ve bahçe aktivite öncesi 3. derslerde (bahçe aktivite öncesi 3. Ders aynı zamanda bahçe aktivite öncesi ilk derstir) toplam 110 dk gözlem yapılmıştır. Sınıf içerisinde yapılan gözlemler sonucundan oluşturulmuş tüm davranış haritalarının bir araya getirilmesinden ise birleşik davranış haritası (overall map) ortaya çıkmıştır.

DA2 (Direct Access Class 02) sınıf mevcudu 20 kişidir. Öğrenciler, 11 erkek 9 kızdır. Zemin katta bahçeye çıkan 3. sınıf. Sınıf alanı 65-75 m<sup>2</sup>'dir. Ders programı sınıf öğretmeni tarafından yönetilmektedir.

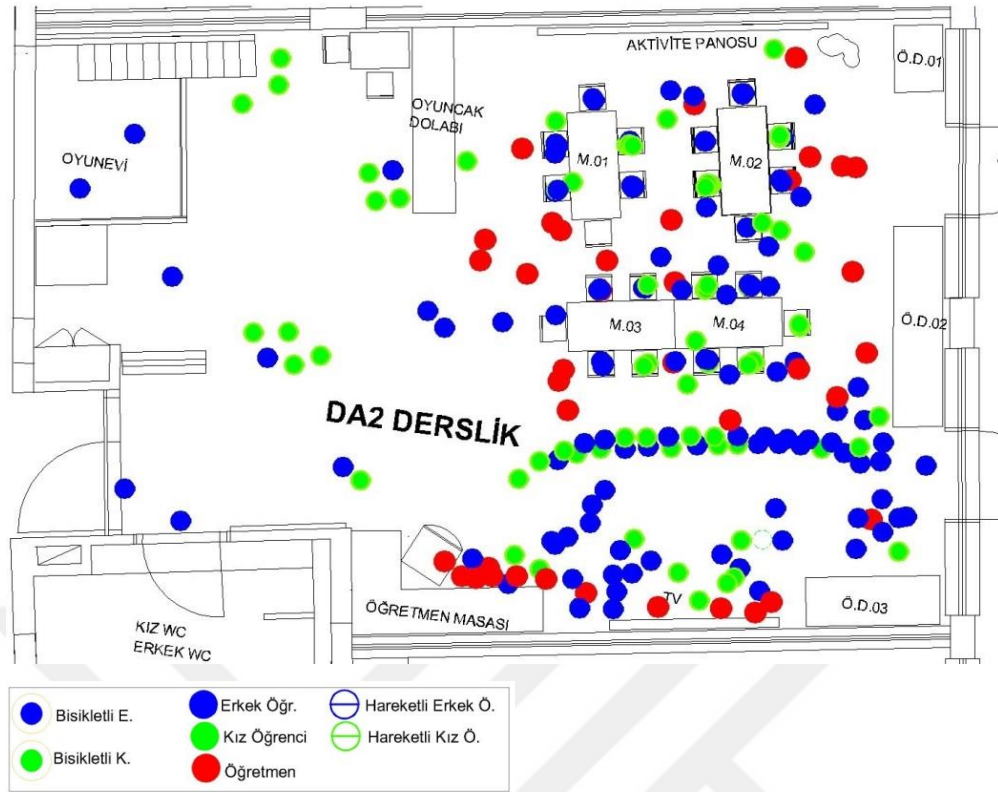


Şekil 34: DA2 Kodlu Sınıfın Panoramik Fotoğrafi.

DA2 sınıfın planı, yerleşimi, fiziki koşulları, fiziki koşullarının olumlu ve olumsuz yönleri DA1 sınıfı ile aynıdır.



Şekil 35: DA2 Kodlu Sınıfın Planı.



Şekil 36: DA2 Kodlu Sınıfın Birleşik Davranış Haritası.

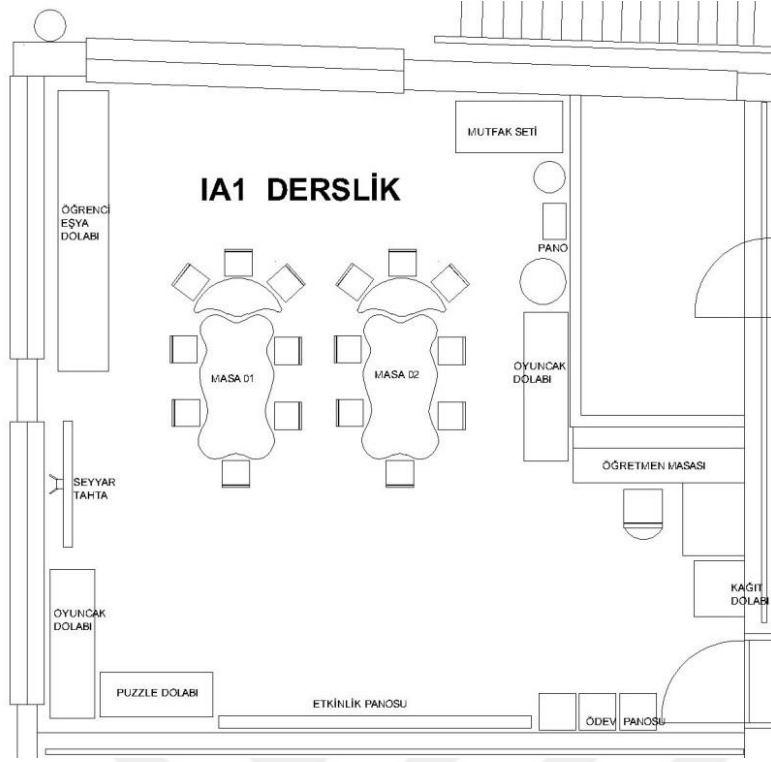
DA2 sınıfın gözlemleri bahçe aktivitesi öncesi ve sonrasında toplam 180 dakika yapılmıştır. Bahçe aktivitesi sonrası 1. ders, bahçe aktivite sonrası 2. ders ve bahçe aktivite öncesi 3. derslerde gözlemler yapılmıştır.

**DIŞ MEKANA DOĞRUDAN ERİŞİMİ OLMAYAN SINIF:** IA1 (Indirect Access Class 01) sınıf mevcudu 14 kişiden oluşmaktadır. Mevcudu ise 9 erkek ve 5 kız öğrencidir. 1. katta bulunan sınıf yapının arka cephesine bakmaktadır. Atölyeden sınıfa dönüştürülmüş bu sınıf 40 - 45 m<sup>2</sup> büyüklüğündedir. Sınıfın, bahçeye doğrudan erişimi bulunmamaktadır. Ders programı sınıf öğretmeni tarafından yönetilmektedir. Dersler; yazı, resim, boyama, İngilizce, satranç ve çeşitli aktivitelerden oluşmaktadır.



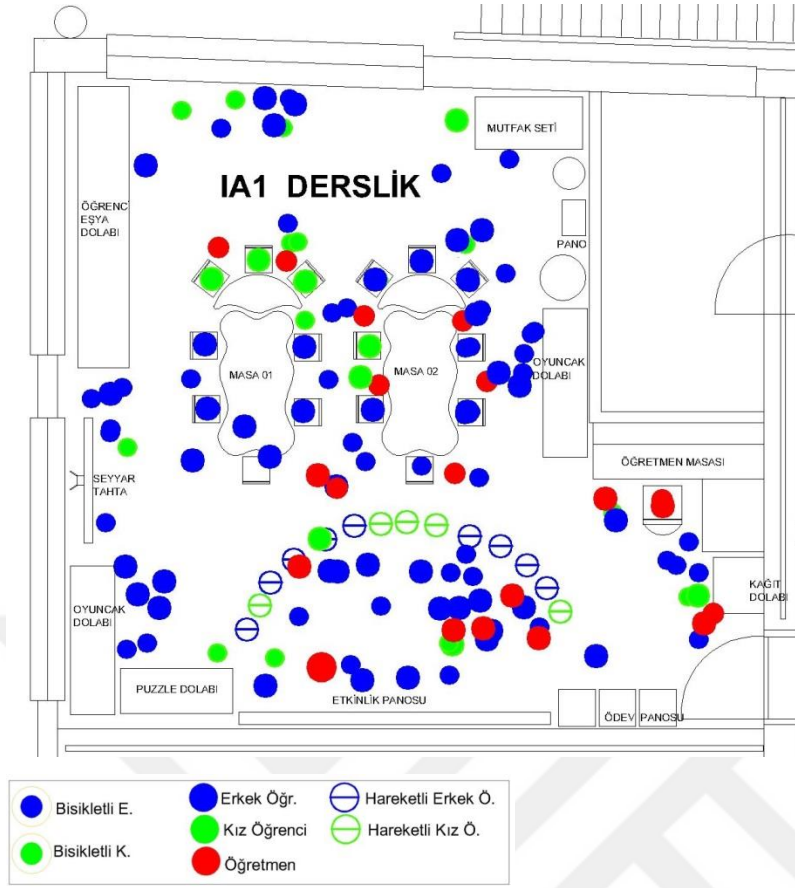
Şekil 37: IA1 Kodlu Sınıf Detay Görşeli.

Sınıfın alan olarak küçük olmasından kaynaklanan bir takım sorunları vardır. Öncelikle açık ve boş alan kısıtlı olduğu için bir takım hareketli veya farklı masa/oturma düzeni gerektiren aktiviteleri gerçekleştirmek mümkün olmamaktadır. Ayrıca öğretmenin sınıf içi dolaşımı da kısıtlanmaktadır. Bunun yanı sıra pencerelerin güvenlik nedeniyle açılmaması; havasızlık, aşırı ısınma, sınıf atmosferinin bozulması ve gürültünün yoğunlaşması gibi sıkıntılara yol açtığı sınıf öğretmeni tarafından belirtilmiştir.



Şekil 38: IA1 Kodlu Sınıfın Planı.

Sınıfın karşı ve sol cephesi pencerelerden oluşmakta, alta bölümleri oyuncak, malzeme ve öğrenci dolapları ile kaplıdır. Girişin sağındaki bölümde öğretmen masası ve kağıt dolapları konumlanmıştır. Devamında öğrenci masalarının olduğu alan, oyuncak dolapları, mutfak oyuncak seti ve çeşitli oyuncak materyalleri bulunmaktadır. Ancak sınıfın kısa L planı nedeniyle bu bölme doğru aln oldukça daralmaktadır. Etkinlik panosunun bulunduğu duvar; yazı tahtası, pano, ödev panosu puzzle dolabı ve oyuncak depolama alanlarından oluşmaktadır. Sınıfın Çeşitli oyuncak köşeleri, ders materyalleri ise sınıf alanının kısıtlılığından dolayı kullanılamıyor veya sınıf içerisinde mevcut değildir. Masa ve sandalye gibi araçların ağırlık ve boyutları öğrencilerin taşınmasına ve farklı düzenler şekillendirmesine engel oluyor. Bu sınıftaki oyuncaklar, malzeme dolapları, depolama araçları ve oyun köşelerinin boyutları ve sayıları çok daha az.



Şekil 39: IA1 Kodlu Sınıfın Birleşik Davranış Haritası

IA1 kodlu sınıfta; bahçe aktivitesi sonrası 1. ders, bahçe aktivite sonrası 2. ders ve bahçe aktivite öncesi 3. dersler (bahçe aktivite öncesi 3. ders saati aynı zamanda bahçe aktivite öncesi ilk derstir) olmak üzere toplamda 105 dk sınıf içi gözlem yapılmıştır.

#### 4.4 DIŞ MEKÂN GÖZLEMLERİ VE DAVRANIŞ HARİTA ANALİZLERİ

Dış mekân olarak ön bahçe olarak geçen oyun parkında gözlem yapılmıştır.

Toplamda 115 dakika yapılan gözlem ve haritalama haricinde 2 gün keşif gezisi

yapılmıştır. Bu gezilerin ilk gününde alan tanınıp ve gözlemcinin duracağı yer, gözlemlenecek alan tespit edilmiştir. İkinci günde mekânın planı, oyuncakların yapısı, öğrencilerin kullanım süreleri belirlenmiştir.

Yapılan gözlemler esnasında kız, erkek öğrenciler ve öğretmenler, ayrıca bahçe bisikleti kullanan kız ve erkek öğrenciler de haritaya farklı kodlanmıştır. Toplamda 90 kız, 136 erkek öğrenci olmak üzere 226 öğrenci gözlemlenirken 316 kız, 487 erkek öğrenci davranışı olmak üzere 803 davranış gözlem noktası tespit edilmiştir.

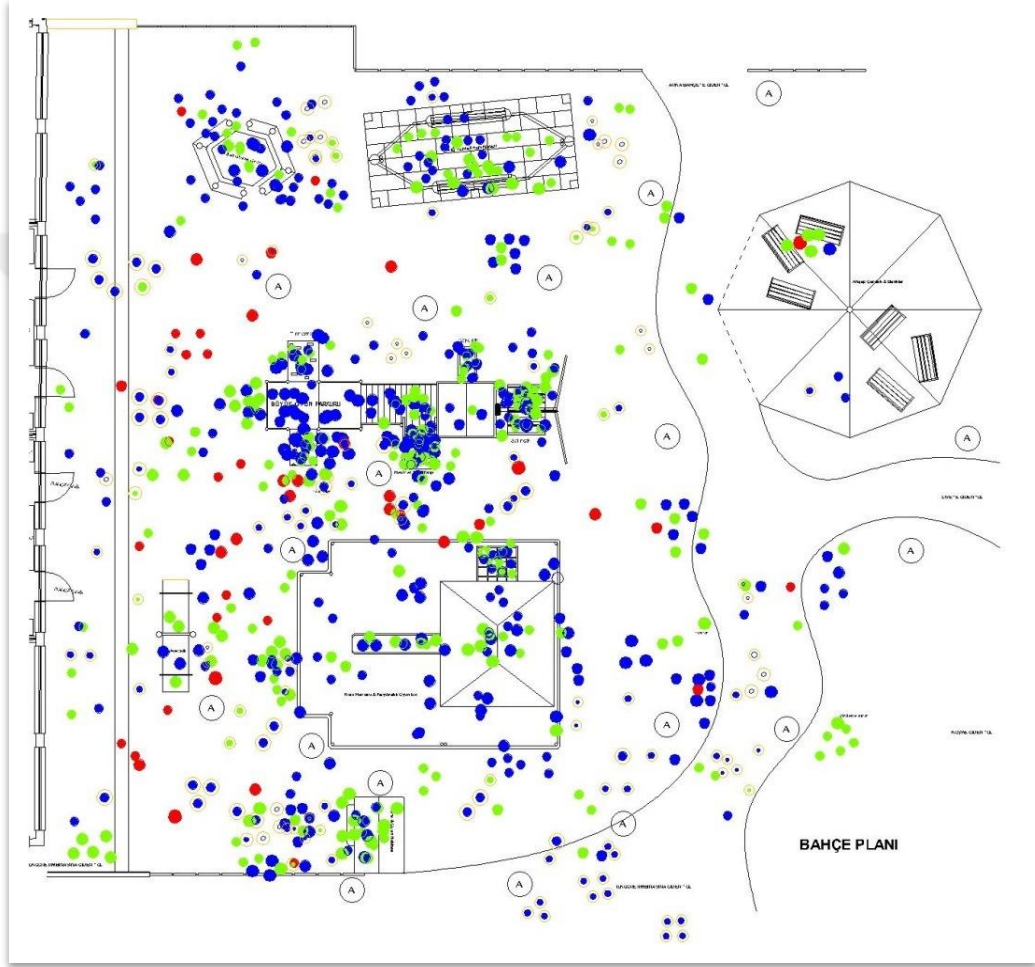
Gözlemler sırasında öğrencilerin dış mekân kullanım özellikleri tespit edilmiştir. Buna göre bisiklet kullanan, bahçe oyuncakları ile oynayan (tahterevalli, kaydırak, köprü, salıncak, tırmanma halatları), doğada keşif yapan (çamurla oynayan, yaprak toplayan, toprak eşeleyen, çimlere dokunan, kelebek kovalayan) ve doğal malzemelere dokunarak oyun oynayan (kum havuzunda oynayan, ahşap oturma biriminde aktivite yapan, ağaç gövdelerine yaslanan, çimlerde oturan) öğrenciler gözlemlenmiştir. Davranış haritalamanın yanı sıra gözlem notları ile daha farklı davranış gösteren öğrenciler, mekânın anlık kullanımına ilişkin bilgiler, toplu aktivitelerin özellikleri, kız ve erkek öğrencilerin farklılıkları; hareketli, yarı hareketli ve hareketsiz öğrenci grupları kaydedilmiştir.

DIŞ MEKAN - BAHCĐ DAVRANIŞ HARİTALARI									
	1.HARİTA	2. HARİTA	3.HARİTA	4. HARİTA	5. HARİTA	6. HARİTA	7. HARİTA	TOPLAM	
Tarih	17.Nis.14	17.Nis.14	18.Nis.14	25.Nis.14	25.Nis.14	25.Nis.14	25.Nis.14		
Süre	20 dk.	15 dk.	20 dk.	15 dk.	15 dk.	15 dk.	15 dk.	115 dk.	
Öğrenci	Kız	8	14	9	16	22	13	90	
	Erkek	11	19	15	26	34	20	136	
Toplam Öğrenci	19	19	33	24	42	56	33	226	
Öğrenci Nokta	Kız	16	25	81	29	45	59	316	
	Erkek	22	34	122	46	93	82	487	
Bisiklet	Kız	3	2	0	4	3	1	17	
	Erkek	5	11	0	18	11	27	105	
Doğada Keşif	Kız	4	5	19	6	12	10	57	
	Erkek	2	4	15	0	6	7	34	
Bahçe Oyuncakları	Kız	1	5	25	14	15	24	101	
	Erkek	12	17	32	16	16	43	156	
Doğal Malz.	Kız	8	16	21	5	16	14	95	
	Erkek	3	4	14	0	19	21	83	

Tablo 1 : Dış Mekan Davranış Haritalarının Detayları.



Bisiklet kullanımı erkek öğrencilerde 105 nokta ike kız öğrencilerde bu rakam 17'de kalmıştır. Aynı şekilde bahçe oyuncaklarının kullanımında da erkek öğrenciler daha yoğun iken doğal malzemelerle teması içeren oyunlar oynama ve doğada keşif yapma davranışlarında da kız öğrencilerin yoğunluğu gözlemlenmiştir.



Şekil 40: Bahçe Aktivitesi Birleşik Davranış Haritası (Overall Map) Görseli.



Şekil 41: Davranış Haritası Lejand Örneği.

Özellikle kum havuzu içerisinde ki büyük oyun evi, kamelya ve güneş alan bahçe kapılarının önünde bulunan sert zemin alan çocuklar tarafından pek tercih edilmezken büyük salıncaklı oyuncak köprü, ahşap oturma alanı, kum havuzu, ağaç kenarları ve kapalı büfe biriminin çevresi yoğunluğun arttığı alanlardandır. Kum havuzu, ahşap oturma birimi ve salıncak özellikle kız ve erkek öğrenci yoğunluğunun eşitlendiği alanlar olarak belirlenmiştir. Birleşik davranış haritasında da gözlemlendiği üzere bahçede oluşan geniş açık alanlar, farklı malzemenin zeminlerin çakıştığı ve güneş alanlarda yoğunluk oldukça azalmaktadır. Büyük kum havuzunun içerisinde bulunan ev ve kamelya en az tercih edilen eleman olurken aynı kum havuzunun çevresinde yoğunlaşma görülmektedir.

Gözlemci notlarında bahçe kapısı önündeki alanda koşma ve yakalamaca oyunu oynandığı, alçak olan sınır çitlerinde grupların oturarak sohbet ettikleri, kız öğrencilerin 2-3 kişilik gruplar halinde yürüyüşler yaptıkları, sınıftan getirilen oyuncaklarla yapılan faaliyetlerde kız ve erkek öğrencilerin ahşap oturma biriminde ve kum havuzunda birlikte oynadıkları, büyük salıncaklı köprüde ise korsancılık ve benzeri hayali senaryolar ile oyun grupları oluşturdukları belirtilmiştir.

Gözlem yapılan süre boyunca çocuklar arasında herhangi bir kavga, düşme, kaza, yaralanma veya benzeri olumsuz durum olmamıştır. Öğretmenlerin genellikle müdahale etmeden çevrede dolaştıkları, birbirleriyle iletişim kurdukları, grup oyunları oynanmasını teşvik ettikleri ve çocuklarla gölgede toplu halde sohbet ettikleri kaydedilmiştir.

Erkek öğrencilerin bahçede daha hareketli, kız öğrencilerin çoğunluğunun ise yarı hareketli veya hareketsiz olduğu görülmüştür. Ancak 10 veya 15 dakikalık kısa süreli aralar esnasında bahçe kullanımında hareket hızının ve koşma eyleminin arttığı, 30 ila 40 dakika süren etkinlik saatlerinde bahçe kullanımında ise hareket şiddetinin azaldığı gözlemlenmiştir.

Bahçeye açılan kapısı olan 4 sınıfın öğrencilerinin dış mekan aktivitesi süresinde oyuncak, uygulama malzemeleri gibi ekipmanlara daha kolay ulaştığı, bunları bahçeye çıkartarak daha çok grup oyunları oynadıkları, sıkça daha büyük kutular ve daha fazla sayıda malzeme yanlarına alabildikleri gözlemci notları arasındadır.

#### 4.5 SINIF İÇİ GÖZLEMİLERİ VE DAVRANIŞ HARİTA ANALİZLERİ

	DA1	DA2	IA1	TOPLAM
Süre	110	180	105	395
Öğretmen	8	7	6	21
Kız Öğrenci	33	54	23	110
Erkek Öğrenci	62	67	45	174
Kız Öğrenci Nokta	82	83	42	207
Erkek Öğrenci Nokta	198	125	113	436
Öğretmen Nokta	24	42	23	89

Tablo 2: Sınıf İçi Davranış Harita Detayları.

Sınıf içerisindeki davranışları haritalamak ve ölçmek için toplamda 395 dakika gözlem yapılmıştır. Bu gözlemlerin 110 dakikası DA1 kodlu dış mekana doğrudan erişimi olan 6 yaş grubunun olduğu sınıfta, 180 dakikası DA2 kodlu dış mekana doğrudan erişimi olan 6 yaş grubunun olduğu sınıfta ve 105 dakikası ise IA1 kodlu 1. katta bulunan 5 yaş grubunun olduğu, altöyeden dönüştürülmüş, fiziki imkânları diğerlerine oranla daha kısıtlı olan ve dış mekana doğrudan erişimi olmayan sınıfta yapılmıştır.

Tüm öğrenciler her sabah okula ilk geldiklerinde 08.10'da 10-20 dakika süren bahçe aktivitesi yapmaktadır, buna ek olarak hava şartları ne olursa olsun 1 kere daha bahçeye çıkmakta, böylelikle her öğrenci gün içerisinde 2 kez bahçeye çıkmış olmaktadır. Havaaların ısınmasıyla veya programın koşullarına göre bu sayı artıyor ancak azalmamaktadır. Özellikle gözlemin yapıldığı dönem hava şartları da oldukça uygun olduğundan sınıfların topu halde bahçeyi yoğun olarak kullanmışlardır. Bahçeye doğrudan erişimi olan sınıflar için durum biraz daha avantajlı olmuş ve kısa aralıklarla daha sık dış mekânı kullanmışlardır.

110 kız, 174 erkek olmak üzere toplamda 284 öğrenci davranışı gözlemlenmiştir. Gözlemler sınıfların bahçeyi kullanma saatleri temel alınarak planlanmış ve her sınıfın dış mekan aktivitesi sonrasındaki 1. 2. ve 3. derslerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen, kız ve erkek öğrenci olmak üzere 396 dakikalık sürede 732 davranış gözlem noktası belirlenmiştir. Davranış haritalarına ek olarak gözlemci notları tutulmuş, sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Haritalama süreci içerisinde gözlemci öğrencilerin uzağında ve görüş açılarının ardında durmaya özen göstermiş, serbest zamanda dialog kurmuş ve yapmış olduğu çalışma detaylarından bahsedilmemiştir.

	Sınıf	Öğrenci Sayısı	Harita Sayısı	Gözlem Süresi	Görüşme
<b>Dış Mekana Doğrudan Erişimi Olan Sınıf</b>	2	216	12	290	2
<b>Dış Mekana Doğrudan Erişimi Olmayan Sınıf</b>	1	68	5	105	1
<b>Öğretmen</b>	3	0	0	0	3
<b>Yönetici</b>	2	0	0	0	2

Tablo 3: Davranış Haritaları, Gözlem Ve Görüşme Detayları.

DA1 ve DA2 sınıflarının fiziksel koşullarının, öğrenci yaşlarının (6 yaş, büyük grup) birebir aynı olmasına rağmen davranış haritalarında ve hareketlilik oranlarında farklar olduğu görülmektedir. Bu farkın nedelerine varsayım olarak; kız ve erkek öğrenci oranlarının farklılığı, öğrencilerin bireysel özellikleri düşünülebileceği gibi, tahmin edilemeyen veya gözlenenemeyecek değişkenlerde neden olabileceği düşünülmektedir. Ancak aradaki farklar DA1- IA1, DA2-IA1 ve DA1&DA2-IA1 kıyaslamasında oldukça artmaktadır. Konsantrasyon süresi ve motivasyon gözlemlenirken IA1 sınıfındaki öğrencilerin diğerlerinden 6-12 ay küçük oldukları göz önünde bulundurulmuştur ancak özellikle bahçe kullanımından sonraki 2. ve 3. derslerde -ki bunlara aynı zamanda bahçe aktivitesine çıkmadan gerçekleşen dersler olduğu için tablolarda bahçe öncesi olarak adlandırılmıştır- hareketliliğin çok fazla arttığı, motivasyonun ise oldukça düştüğü görülmektedir. Grafikte gösterilen sınıfların bahçe öncesi ve sonrası birleşik davranış haritaları hem birbirleri ile hem de kendi içlerinde karşılaştırma yapmaya olanak tanırken, IA1 ve DA1'in kendi içlerinde yapılan karşılaştırmada belirgin farklar ortaya çıkmaktadır.

SINIF DAVRANIŞ VE BİRLEŞİK DAVRANIŞ HARİTALARI				
	IA1	DA1	DA2	
Bahçe Aktivite Öncesi				
Bahçe Aktivite Sonrası				
Yoğunluk Bahçe Aktivite Öncesi				
Yoğunluk Bahçe Aktivite Sonrası				

Tablo 4: Gözlem Yapılan Sınıflar Sınıflar Bahçe Aktivite Önce ve Sonrası Detaylı Davranış Haritaları ve Birleşik Davranış Haritaları Karşılaştırması.

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME VE GÖZLEM NOTLARI KARŞILAŞTIRMASI - 1			
	Öğrenci Sayısı	Harita Sayısı	Gözlem Notları
<b>DA1</b> (Bahçe Sonrası)	19	2	Kız öğrencilerden bazıları masada boyama aktivitesi yapıyor, 6 öğrenci evcil köşesinde oyun oynuyor, sınıfın çeşitli yerlerinde birlikte oturuyor. Gürültü az. Öğretmen masada oturarak sohbet eşliğinde sayı bilgisi sözlüsü yapıyor. Öğrenciler keyifli ve gruplar halinde aktiviteler yapıyorlar. Tren yolu grubu erkeklerden oluşuyor, kızlar daha çok masada birlikte oturuyorlar.
<b>DA1</b> (Bahçe Öncesi)	19	3	Ortak aktivite esnasında bazı erkek öğrenciler katılmıyor, pencere kenarında oyalanıyorlar. Çizgi film ve soru aktivitesinde katılım yarı yarıya. Dikkat dağılmaya başlıyor, ayaklanma ve hareketlilik artıyor. Aktiviteye katılım ve konsantrasyon süresi kısaldı. Özellikle erkek öğrenciler sınıf içerisinde çok dolanıyor. Gürültü artıyor. Öğretmen öğrenci ile birebir uzun süre ilgilenince diğer öğrenciler de yanına sık sık geliyor.
<b>DA2</b> (Bahçe Sonrası)	15-19	4	Toplu aktivitelerde katılım fazla, öğretmenin sorularını cevaplamak için talep çok, smart tv anlatımını dikkatle dinliyorlar. Masalarda uygulama esnasında gürültü yok, uygulamayı bitiren sessizce sınıfta dolaşp oyun oynuyor. Uygulamalar esnasında hafif müzik açılıyor. Diğer derste ise istedikleri yerde oturup aktiviteyi yapıyorlar. Öğrenciler sınıfın farklı yerlerinde karma gruplar halinde bulunuyor. Çoğu yerde oturup yapıyor. Ayaklanma az, konsantrasyon ve katılım fazla. Gruplar halinde çalışmalarını dikkat çekici. Öğretmen aktiviteyi anlatırken göz teması yoğun.
			<b>Öğretmen Görüşme Notları</b>  Günde 2 defa öğrencileri dışarıya çıkartıyoruz mutlaka... Sadece masa başı değil sınıfın farklı yerlerini, koridorları hatta bahçeyi kullanarak öğrenme alanlarını sık sık değiştirerek farklı yerlerde uygulama imkanı veriyoruz... Masalarımızı bahçeye çıkartıp etkinliğimizi yapıyoruz... İkinci kahvaltılarını bahçede piknik olarak uyguluyoruz... Bahçeye erişimi olan sınıf ile olmayan sınıf arasında fark gözlemlemedim. Üst katın da kendine göre avantajları var...  Bahçeye doğrudan erişimin çocuklar üzerinde olumlu veya olumsuz etki yarattığını düşünmüyorum. Muhakkak fark vardır, biz daha pratik çıkıyoruz...kutu kutu oyuncak getirebiliyorlar bahçede oynuyorlar. Belki üst katın öyle bir taşıma gücü olabilir.... Çocuk hareket ederek öğreniyor....hareket ettikleri zaman enerjileri boşalıyor, rahatlıyor ve sonraki etkinliğe daha iyi adapte olabiliyorlar.  Biz okul olarak bahçe kullanımına çok önem veriyoruz. Mutlaka sabah geldiğimizde de bahçeyi kullanıyoruz, gün içinde yağmur yağsa bile çardakta zaman geçiriyoruz. Çocukların bahçe kullanımında sınırlamaları yok. Genellikle onların enerjilerini dışa aktarabilecekleri serbest oyunları tercih ediyoruz.... Bahçeye direkt erişimi olan ve olmayan sınıflar arasında bir fark yok. Zaten hepimiz bahçeyi mutlaka kullanıyoruz. Üst kattaki sınıflarda mutlaka gün içinde bahçeye çıkıyorlar.

Tablo 5: Gözlem Notları Ve Gözlem Yapılan Sınıfların Öğretmen Görüşme Detayları Karşılaştırması - 1.

<b>ÖĞRETMEN GÖRÜŞME VE GÖZLEM NOTLARI KARŞILAŞTIRMASI - 2</b>			
	<b>Öğrenci Sayısı</b>	<b>Harita Sayısı</b>	<b>Öğretmen Görüşme Notları</b>
<b>DA2 (Bahçe Öncesi)</b>	17-19	3	<b>Gözlem Notları</b> Uygulamayı bitirenler hareketleniyor, ses yükseliyor, gürlüğü başladı. 3 erkek öğrenci çok hareketli. 6 erkek öğrenci sınıf düzenini bozuyor, uyarıldılar. Öğretmen tek tek öğrencilerle ilgileniyor, diğerleri dağınık. Kızlar uygulama yapmada daha sakin ve konsantrasyonu daha yüksek. Gruplar daha çok kız ve erkek olarak ayrı. Puzle aktivitesinde gruplar karma ve sayıca çok. Ses yok. öğrenciler yerlerde, minderlerde ve masalarda uygulama yapıyor. Odaklanmışlar. Arada dolaşarak birbirlerinin işlerine bakıyorlar.
<b>IA1 (Bahçe Sonrası)</b>	14	2	Hareketli kelime aktivitesi yapılıyor. Katılım yüksek, gürlüğü orta seviye, koşma ve hareket alanı biraz az kalıyor. 1 öğrenci katılmadan izliyor. Projeksiyonda gösterim müzikli başlayınca 1 kız 3 erkek öğrenci ortada dans ediyor, diğerleri dikkatle izliyor, 1 erkek öğrenci arka tarafta duruyor... Aktiviteye katılım yoğun, sorular soruyorlar, boyama yapıyorlar, arada kalkıyor öğretmenin yanına soru sormaya gidiyorlar. Kız ve erkek grupları ayrı çalışıyor. Hareketlilik az, paylaşım çokça hem malzeme hem de birbirlerinin fikrini soruyorlar. Ayaklanma, gürlüğü ve hareketlilik az.
<b>IA1 (Bahçe Öncesi)</b>	13-14	3	Yazı aktivitesi yapılıyor, ilk 5 dakika tüm öğrenciler masada oturuyor ama ses var, konsantrasyon sorumlu, 4 erkek sınıf içerisinde koşturmaya başladı, öğretmen tek tek ilgilenmeye çalışıyor. Masa alanı dar birleşmiyor, öğretmenin dolaşım alanı da dar. Sınıf havasız, dar ve sıcak. İlk an iki öğrenci var. Öğrenciler oturmuyor, sınıf öğretmeni çıkınca hareket ediyor. Müzikle biraz sakinlik sağlandı, masada boyama yapıyorlar. Aktivite esnasında tuvalete gitmek isteyenler oluyor. Bu sınıfta bir kaç erkek öğrenci biraz yaramaz ve söz geçirmek zor, onlar diğer öğrencileri de etkiliyor. Oysa diğer sınıflarda da biraz yaramaz olanlar vardı ama tüm sınıf etkileniyorlardı. Bu sınıf hem yaş olarak daha küçük hem erkek oranı fazla hem de konsantrasyonları diğerlerine kıyasla daha kısa süreli. Kız öğrenciler yine daha sakin ve masada aktiviteleri yapıyorlar
			<b>Öğretmen Görüşme Notları</b> Bahçeye çıkma konusunda bir sınırlandırma yok ama tabii ki bizim erişimimiz daha kolay. Yukarıdan aşağıya inme süresi ile bizim sınıftan çıkma süremiz farklı. Biz hemen çıkabiliyoruz... Çocuklar dış mekanı kullandıktan sonra enerjisini bir şekilde atmış oluyor, onun sonrasında daha dingin ve sakinleşmiş oluyorlar. O zaman masabaşı çalışmaları ya da başka uzun süre dikkat gerektiren çalışmaları daha kolaylıkla yapabiliyoruz... Sadece anaokulunda değil ilerleyen yaşlarında da çocukların dış mekanı çokça kullanmasından ve bunun çoğalmasından yanayım. Hareketli kelime aktivitesi yapılıyor. Katılım yüksek, gürlüğü orta seviye, koşma ve hareket alanı biraz az kalıyor. 1 öğrenci katılmadan izliyor. Projeksiyonda gösterim müzikli başlayınca 1 kız 3 erkek öğrenci ortada dans ediyor, diğerleri dikkatle izliyor, 1 erkek öğrenci arka tarafta duruyor... Aktiviteye katılım yoğun, sorular soruyorlar, boyama yapıyorlar, arada kalkıyor öğretmenin yanına soru sormaya gidiyorlar. Kız ve erkek grupları ayrı çalışıyor. Hareketlilik az, paylaşım çokça hem malzeme hem de birbirlerinin fikrini soruyorlar. Ayaklanma, gürlüğü ve hareketlilik az. Dış mekân aktivitelerinin öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ne gibi katkıları olduğunu gözlemlemektesiniz? Öncelikle sınıf içerisinde yaptığımız etkinliklere daha uzun süreli katılım sağlanıyor. Dışarıda o enerjiyi atıp, ihtiyaçları olan o vakti arkadaşlarıyla geçirdikten sonra sınıfa soktuğumuzda daha rahat odaklanabiliyorlar... Diyelim ki çok fazla yağmur ya da kar olduğunda ve dışarı çıkmadıklarında inanılmaz bir farklılık gözlemliyoruz. Sınıftaki aktivitelere katılmaları çok zor oluyor, çabuk sıkılıyorlar, masa başında oturmak zaten mümkün değil ve hırçınlaşıyorlar... Sınıfta çocuklar içeriye fazla oksijen girmede için uykuları da geliyor, yoruluyorlar da ama bir yandan da hırçınlaşıyorlar ve bahçedeki gibi olmuyor. O yüzden biz okula geldikleri ilk saatte mutlaka bahçeye çıkartarak ilk etkinlik saatimize bahçede başlıyoruz

Tablo 6: Gözlem Notları Ve Gözlem Yapılan Sınıfların Öğretmen Görüşme Detayları Karşılaştırması - 2.



Motivasyon notu olarak belirtilen ve 10 üzerinden puanlanan değer ise gözlem süresince tutulan gözlemci notları baz alınarak oluşturulmuştur. Bu puanlama subjektif bir değerlendirme olmakla birlikte araştırmacının yapmış olduğu uzun gözlem süreleri sonucunda ortaya çıkmıştır. Her bir davranış haritasına gözlemci notu olarak kaydedilmiş görüşlerin oluşturduğu bu puanlamada öğrencilerin aktiviteye veya uygulamaya katılımları, gürültü seviyesi, öğretmen ile iletişim kurmaları, olumlu davranış sergilemeleri ve uygulama sırasında oluşan konsantrasyon süresi olmak üzere 5 kriterden oluşmaktadır. Puanlama her kriter için; 0 olumsuz, 1 olumlu ve 2 çok olumlu olmak üzere 3 basamaklı derecelendirme ile belirlenmiştir. Motivasyon alt sınırın 0 olması durumunun, motivasyona sahip olmamaları varsayılarak belirlenmiştir.

Motivasyon DA1 - 1.Gün 1.Ders							
Harita Kodu	Öğrenci Sayısı	Katılım (0,1,2)	Gürültü (0,1,2)	Öğr. İletişimi (0,1,2)	Olumlu Davranış (0,1,2)	Konsantrasyon Süresi (0,1,2)	Toplam (10 puan üzerinden)
17 Nisan Harita 01 - Bahçe Aktivitesi Sonrası 1. Ders 1. Bölüm	19	2	2	2	2	2	10
17 Nisan Harita 01 - Bahçe Aktivitesi Sonrası 1. Ders 1. Bölüm	19	2	2	2	1	1	8
Ortalama Tablo Puanı							<b>9puan</b>

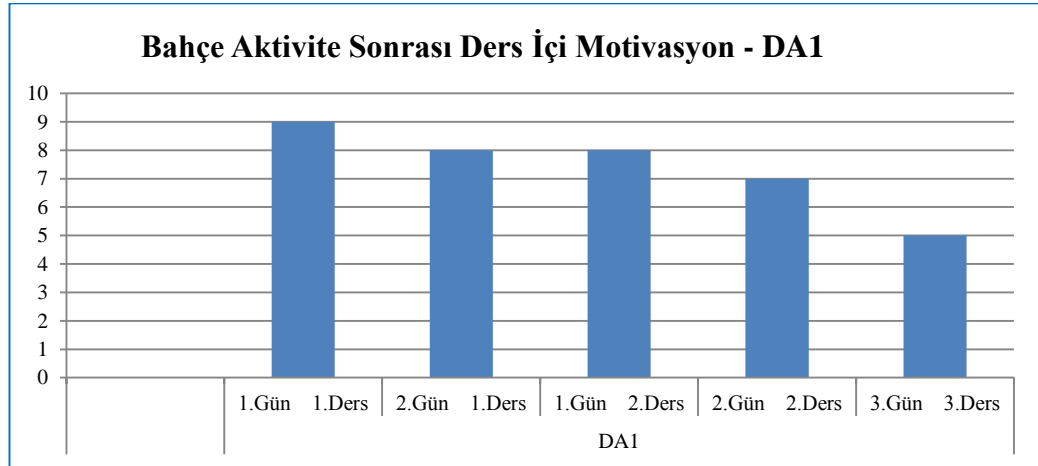
Tablo 7. DA1 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivitesi Sonrası 1.Gün 1.Ders Motivasyon Notu Oluşturma Örnek Tablosu

Bir dersin puanlaması için bir veya birden çok davranış haritasına işlenen gözlemci notu kullanılmıştır. Örneğin DA1 sınıfında 1.gün 1.ders 20'şer dakikalık 2 gözlem yapılmıştır. Bu nedenle puanlama 2 haritanın da gözlemci notlarının ortalaması

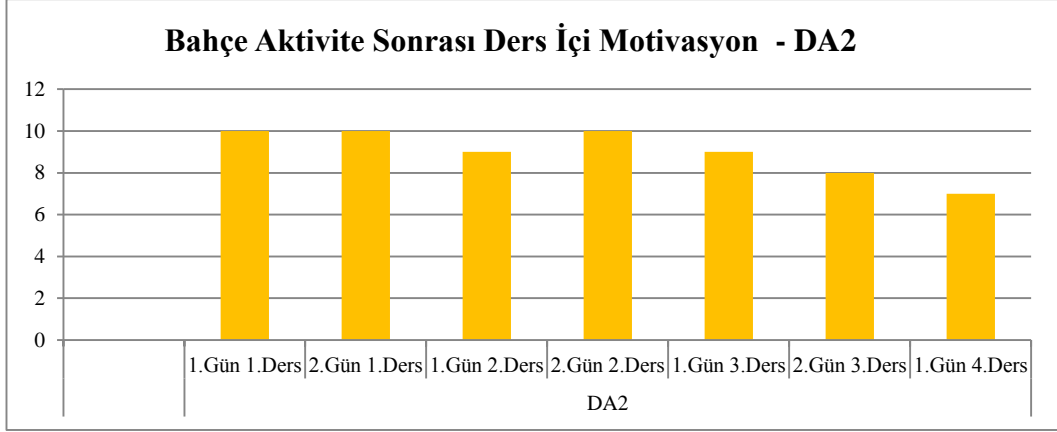
alınarak belirlenmiştir. Bir başka örnekte ise DA2 kodlu sınıfın 1.gün 3.ders motivasyon puanı tablosunda görülebilmektedir. Bu ders saatinde tek bir davranış haritası bulunduğu için motivasyon notu bu davranış haritasına eklenen gözlemci notuna göre puanlanmıştır.

Motivasyon DA2 - 1.Gün 3.Ders							
Harita Kodu	Öğrenci Sayısı	Katılım (0,1,2)	Gürültü (0,1,2)	Öğr. İletişimi (0,1,2)	Olumlu Davranış (0,1,2)	Konsantrasyon Süresi (0,1,2)	Toplam (10 puan üzerinden)
17 Nisan Harita 01 - Bahçe Aktivitesi Sonrası 3. Ders	19	2	2	2	2	1	9
Ortalama Tablo Puanı							<b>9puan</b>

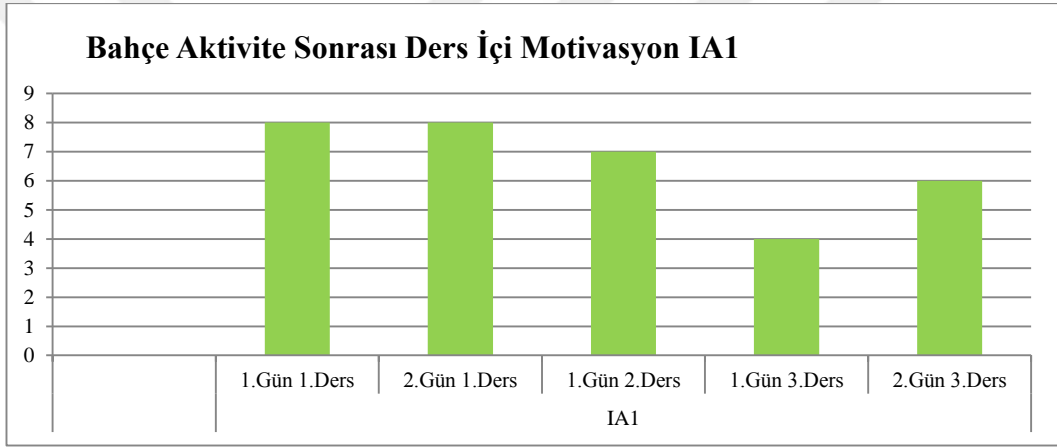
Tablo 8. DA2 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivitesi Sonrası 1.Gün 3.Ders Motivasyon Notu Oluşturma Örnek Tablosu



Tablo 9: DA1 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları

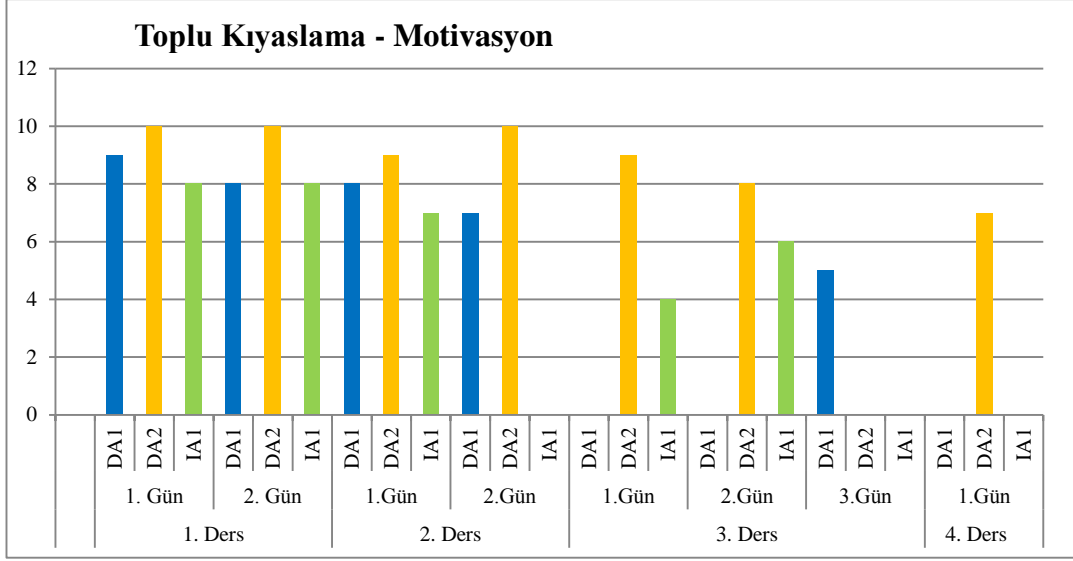


Tablo 10: DA2 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları



Tablo 11: IA1 Kodlu Sınıfın Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları

Gözlem yapılan sınıfların toplu bahçe aktivite sonrası ders içi motivasyon notları karşılaştırma tablosuna göre bahçe aktivitesi öncesi ve sonrası motivasyonunda en dramatik değişim. IA1 sınıfında olurken, DA1 de bu değişim 3-4 puan aralığında. Bahçe aktivite sonrası IA1 kodlu sınıfın 1.derste 8 ve 8 puan olan motivasyonlar 3.derste 4 ve 6 puana kadar düştüğü görülmektedir. Aynı şekilde DA1 kodlu sınıfın 1. Derste 9 ve 8 puan olan motivasyonları 3. derste 5 puana düşmektedir.



Tablo 12: Gözlem Yapılan Sınıfların Toplu Bahçe Aktivite Sonrası Ders İçi Motivasyon Notları Karşılaştırması.

En az değişim göstereceği tahmin edilen DA2 sınıfında bile bu düşüş 2-3 puan aralığında oluşmaktadır, 1 derste 10 ve 10 puanlarında olan motivasyonları 3.derste 9 ve 8 puanlarına düşerken 4.derste 7 puana kadar gerilemektedir. Bu durumda, dış mekân aktivitesinin öğrenci üzerindeki olumlu etkisinin zamanla azalması, dış mekandan uzak kalan öğrencinin aşamalı olarak motivasyonun düşmesi her sınıfta gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin, sınıf içerisinde yapılmakta olan aktiviteden bağımsız bir şekilde hareketlendiği ve aktiviteden koptuğu durumlar, davranış haritasına kız ve erkek öğrenciler için farklı renklerde olmak üzere ‘hareketli öğrenci’ kodu ile işlenmiştir. Böylelikle, haritada belirtilen her bir aktivite dışı hareketlilik davranışı sayılarak sınıf içerisinde oluşan diğer davranışlara olan oranı belirlenmiştir. Hareketlik için yapılan grafikler, davranış gözlem noktalarından çıkan sayısal veriler ve birleşik davranış

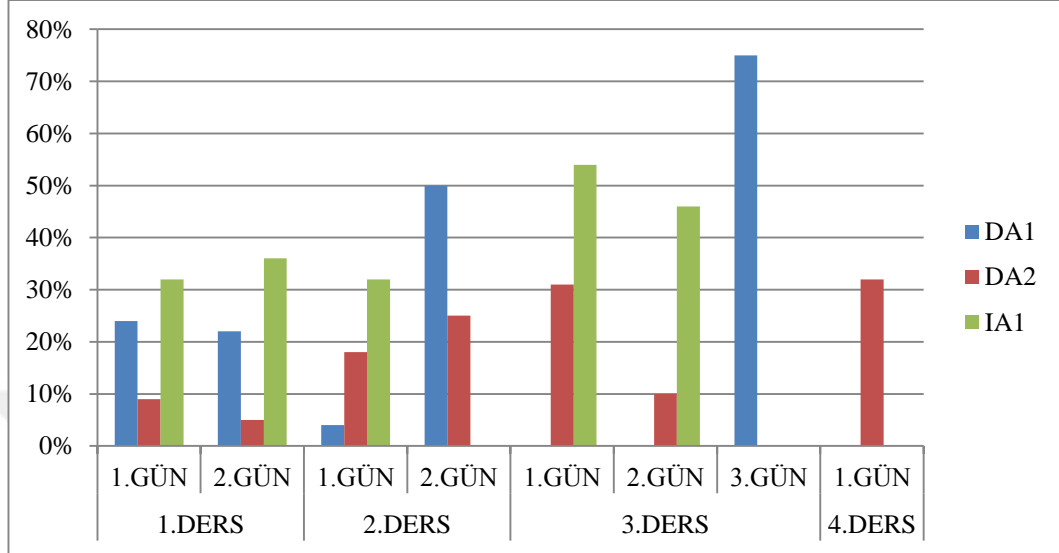
haritaları birbirleri ile oldukça örtüşmektedir. Örneğin; DA1 sınıfının 1.gün gözleminde, bahçe aktivitesi sonrası 1.derste yapılan davranış haritası incelendiğinde hareketli öğrenci davranışının, toplam öğrenci davranışı içerisindeki yüzdesi %24 iken, 2.gün bahçe aktivitesi sonrası 2.derste bu %50 olmaktadır. Ancak 3.gözlem gününde yapılan bahçe aktivitesi sonrası 3.ders davranış haritası incelendiğinde bu oranın %75'e kadar çıktığı görülmektedir.

ÖĞRENCİLERİN SINIF İÇİ AKTİVİTESİ DIŞINDAKİ HAREKETLİLİĞİNİN ORAN TABLOSU												
Sınıf Kodu	Zaman	Toplam Hareketli Davranış		Hareketli Kız		Hareketli Erkek		Toplam Kız Davranışı		Toplam Erkek Davranışı		Toplam Öğrenci Davranışı
		Sayı	% Toplam Öğrenci Davranışı	Sayı	% T.Ö.D.	Sayı	% T.Ö.D.	Sayı	% T.Ö.D.	Sayı	% T.Ö.D.	Sayı
DA1	1.Gün 1.Ders	10	24%	3	7%	7	17%	16	38%	26	62%	42
	2.Gün 1.Ders	10	22%	2	4%	8	17%	14	30%	32	70%	46
	1.Gün 2.Ders	2	4%	0	0%	2	4%	15	29%	37	71%	52
	2.Gün 2.Ders	22	50%	4	9%	18	41%	11	25%	33	75%	44
	3.Gün 3.Ders	80	75%	16	15%	64	60%	26	25%	80	75%	106
DA2	1.Gün 1.Ders	3	9%	1	3%	2	6%	14	41%	20	59%	34
	2.Gün 1.Ders	1	5%	0	0%	1	5%	8	40%	12	60%	20
	1.Gün 2.Ders	4	18%	1	5%	3	14%	8	36%	14	64%	22
	2.Gün 2.Ders	5	25%	3	15%	2	10%	10	50%	10	50%	20
	1.Gün 3.Ders	20	31%	6	9%	14	22%	22	34%	42	66%	64
	2.Gün 3.Ders	2	10%	1	5%	1	5%	10	50%	10	50%	20
	1.Gün 4.Ders	9	32%	4	14%	5	18%	11	39%	17	61%	28
IA1	1.Gün 1.Ders	7	32%	1	5%	6	27%	6	27%	16	73%	22
	2.Gün 1.Ders	10	36%	2	7%	8	29%	9	32%	19	68%	28
	1.Gün 2.Ders	7	32%	0	0%	7	32%	5	23%	17	77%	22
	1.Gün 3.Ders	26	54%	8	17%	18	38%	14	29%	34	71%	48
	2.Gün 3.Ders	16	46%	4	11%	12	34%	8	23%	27	77%	35

Tablo 13: Öğrencilerin Sınıf İçi Aktivitesi Dışındaki Hareketliliğinin Detayları.

Her 3 sınıfta da, sınıf içi hareketlilik oranları bahçe aktivitesi sonrasındaki 1. ve 2. derslerde birbirleri ile orantılı olarak yükselirken özellikle 3. derslerde dramatik bir fark oluşmakta ve ara açılmaktadır. Genel olarak tüm sınıflarda kademeli bir değişim

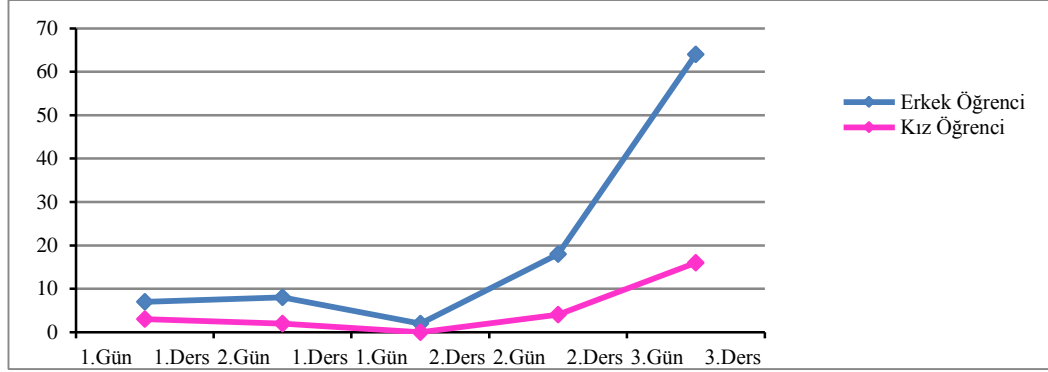
gözlemlenmiştir; dış mekan kullanımı sonrasındaki 1. derste öğrencilerin hareketlilik oranları düşük olduğu gibi sınıf içerisindeki aktiviteye katılımı oldukça yüksek, konsantrasyon süresi uzundur.



Tablo 14: Sınıfların Toplam Hareketli Öğrenci Davranış Oranlarının Ders Bazında Karşılaştırması.

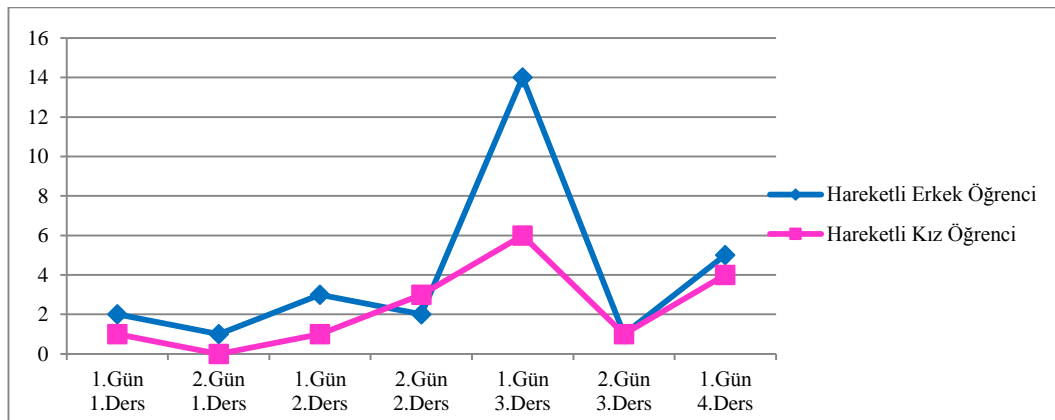
Buna bağlı olarak gözlemci notlarında, öğrencilerin özellikle dış mekan aktivitesi sonrası 1.derslerde olumlu davranışlar sergiledikleri ve gürültünün çok az olduğu belirtilmiştir. 2. ders saatinin ilk 20 dakikasında bu olumlu geri dönüşler devam ederken süre ilerledikçe konsantrasyon bozulmakta ve gürültünün artmasıyla beraberde katılımın düştüğü farkedilmektedir. Ancak 2. ders saati akabinde öğrenciler bahçe aktivitesi yapmadan 3. ders başladığında, aktiviteden bağımsız gerçekleşen hareketlilik oldukça artmakta ve sınıfın genelini etkilemektedir. Bu durumda olumlu geri dönüşlerin kesildiği ve hareketlilikle yükselen gürültünün öğretmenin müdahale edeceği noktaya ulaştığı gözlemlenmiştir. DA2 sınıfında yapılan gözlemlerin 1. gününde ders içi aktivite uzamış ve öğrenciler 3 ders boyunca bahçeye çıkmadan, dış mekan aktivitesinde bulunmadan 4.derse başlamışlardır.

Bunun sonucunda ortaya çıkan 4.ders hareketlilik oranının DA2 sınıfının kendi içerisindeki hareketlilik oranlarıyla kıyaslandığında en yüksek değerde olduğu görülmektedir.

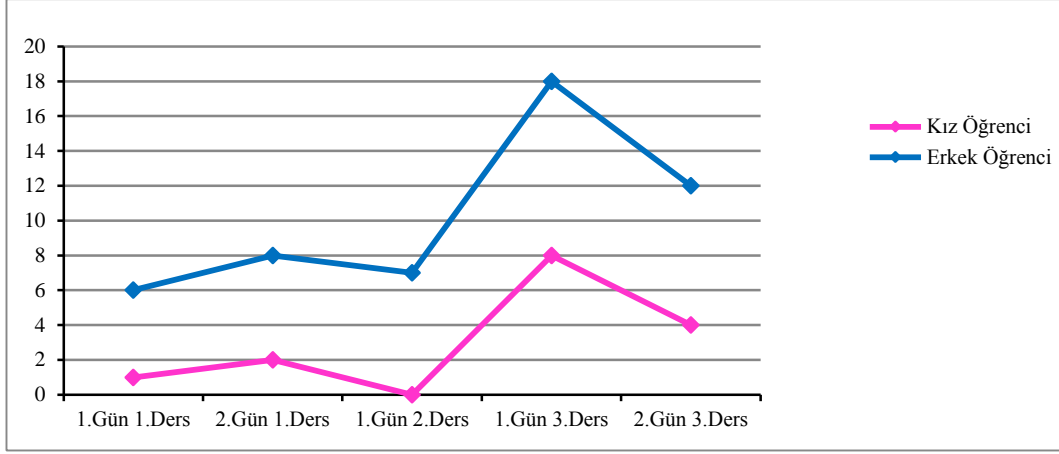


Tablo 15: DA1 Kodlu Sınıfın Derslerde Gözlemlenen Hareketli Öğrenci Sayısı (Her bir gözlem periyodu için bağımsız sayılmıştır).

Her üç sınıfta da erkek öğrenci mevcudunun kız öğrenci mevcudundan daha fazla olduğu bilinmektedir. Ancak buna rağmen erkek öğrencilerin davranışlarındaki değişim, kız öğrencilere oranla daha fazla olduğu, hareketliliğin daha kısa sürede ve daha yoğunluklu arttığı gözlemlenmiştir. Her bir sınıfın kendi içerisinde hareketli kız ve erkek öğrenci davranışı kıyaslandığında aradaki fark ve erkek öğrencilerin 2.ders sonrası hareketlerindeki aşırı artış anlaşılabilir. Her bir sınıfın kendi içerisinde hareketli kız ve erkek öğrenci davranışı kıyaslandığında aradaki fark ve erkek öğrencilerin 2.ders sonrası hareketlerindeki aşırı artış anlaşılabilir.



Tablo 16: DA2 Kodlu Sınıfın Derslerde Gözlemlenen Hareketli Öğrenci Sayısı (Her bir gözlem periyodu için bağımsız sayılmıştır).

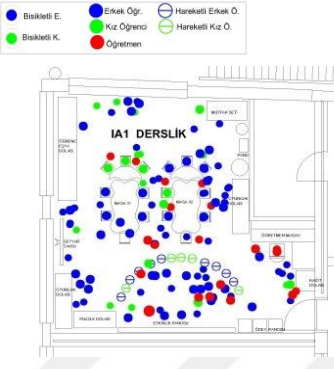
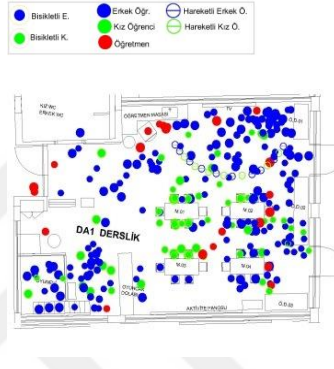


Tablo 17: IA1 Kodlu Sınıfın Derslerde Gözlemlenen Hareketli Öğrenci Sayısı (Her bir gözlem periyodu için bağımsız sayılmıştır).

Hareketliliğin artması, eylemi sergileyen öğrencinin motivasyonunun bozulduğunu gösterdiği gibi bu hareketlilik diğer öğrencilerinde dikkatini dağıtmakta ve bu şekilde bir etkileşimle sınıf içerisinde aktiviteye katılımı ve konsantrasyonu oldukça düşmektedir. Bu durumda ki bir öğrenme mekanı, herhangi bir aktivitenin planlandığı gibi devam etmesini ve verimlilik alınmasını engelleyecek bir atmosfer oluşturmaktadır. Özellikle IA1 kodlu sınıfta olan 5 yaş grubu öğrencilerinin 2. ders ve DA1 kodlu erkek öğrencilerin ağırlıkta olduğu grup için 3. ders başlangıcı itibari ile bu değişimin daha belirgin olduğu anlaşılmaktadır.



## 5.6. BİRLEŞİK DAVRANIŞ HARİTASI ANALİZLERİ

BİRLEŞİK DAVRANIŞ HARİTA DETAYLARI - 1		IA1 (Indirect access 1)	DA1 (Direct access 1)
<b>Önemli Detaylar</b>		Sınıfın kız erkek öğrenci oranı diğerlerinden daha farklı. Erkek oranı yüksek. Yaş grubu 5 ve konsantrasyon süreleri daha az. Sınıfları dar, aydınlanma sorunu oluyor. Uzun aktivite süresinde sınıf içinde havasızlık ve aşırı ısınma oluyor. Gürültü çok daha fazla oluyor. Grup çalışmaları ve ortaklaşma daha az gözlemlendi	Bu sınıf DA2'ye göre daha hareketli ve gürültülü. Özellikle erkek öğrencilerin aktivite katılım oran ve süreleri daha az. Bahçe öncesi aktivitelerde gürültü, hareketlilik çok, katılım az, dikkat dağınık... Kız ve erkek öğrenciler daha ayrı ayrı uygulama yapıyorlar, erkek öğrenciler daha hareketli ve dikkatleri daha kısa süreli oluyor.
<b>Birleşik Davranış Haritası</b>			
<b>Toplam Süre</b>		105	110
<b>Toplam Kişi</b>		68	98
<b>Öğrenci Noktası</b>	Kız	42	82
	Erkek	113	198
<b>Öğretmenlerin Bahçe Aktivitelerine Dair Görüşleri</b>		Kesinlikle bahçeye çıktığımız günler ve çıkamadığımız günler arasında devler gibi fark var... Sınıf içi aktivitelere katılımları çok zor oluyor, çabuk sıkılıyorlar, masa başında oturtmak zaten mümkün değil ve hırçınlaşıyorlar... Sınıfta da tehlikeli olmaması için camları yarım açabiliyoruz... Kum havuzunun ortada olması hareketlerini kısıtlıyor, başka köşeye almak isterdim...	Hareket etmek çocuğun doğasında var... Bir çocuğa durmadan 2 ders üst üste otur demek büyük haksızlık... Çocuğa siz ne kadar kağıt üzerinden veya anlatarak öğretmeye çalışsanız bile en hızlı ve en kalıcı öğrendikleri dışarıda kendi yaptıkları, arkadaşlarından öğrendikleri.

Tablo 18: Birleşik Davranış Haritası, Gözlem Notları, Öğretmen Görüşmeleri Detaylı Karşılaştırması – 1.

Gözlem yapılan her mekânın birleşik davranış haritası, gözlemci notları, sayısal verileri ve öğretmen görüşleri bir araya toplanmış ve tablolaştırılmıştır. Burada DA2

sınıfında yapılan gözlem süresinin ve bununla orantılı olarak öğrenci sayısının diğerlerine kıyasla daha fazla olmasına rağmen davranış haritasındaki yoğunluğun daha sabit noktalarda kaldığı ve davranış gözlem noktasındaki artışın orantılı olduğu görülmektedir.

<b>BİRLEŞİK DAVRANIŞ HARİTA DETAYLARI - 2</b>			
		<b>DA2 (Direct access 2)</b>	<b>B Bahçe</b>
<b>Önemli Detaylar</b>		Sınıfta kız ve erkekler daha karma gruplar oluşturarak aktivite yapıyorlar, sınıfın her yerini kullanıyorlar. Öğretmen konuyu anlatırken göz teması yoğun. Bahçeden sonraki 1. ve 2. ders konsantrasyon ve katılım çok yüksek. Gürültü ve hareketlilik az. Öğretmenle iletişimleri daha fazla, uygulamaya katılmayan veya sınıfın düzenini bozan bir davranış gözlemlenmedi.	6 yaş grubu genellikle kız ve erkek ayrı ayrı oynuyorlar. Özellikle kum havuzu ve doğa keşifleri (kum, toprak, bitki karıştırmak) aktivitelerini birlikte yapıyorlar. Bisikletlerin sayısı az, el değiştiriyor sürekli, genelde erkekler kullanıyor. Oyun evi çok kullanılmazken tırmanma aparatı olan salıncaklı büyük oyuncak çokça kullanılıyor. Kaydırak beklenenin aksine çok az kullanılmıştır. Kızlar daha az hareketli.
<b>Birleşik Davranış Haritası</b>			
<b>Toplam Süre</b>		180	115
<b>Toplam Kişi</b>		121	226
<b>Öğrenci Noktası</b>	Kız	83	316
	Erkek	125	487
<b>Öğretmenlerin Bahçe Aktivitelerine Dair Görüşleri</b>		Okul ortamlarında dış mekanın kullanılmasına öncelik vermekle ve bunun kullanımını çoğaltmakla çocuğun yaratıcılığını da fiziksel gelişimini de, sosyal gelişimini de yani çok yönlü gelişimini sağlıyor. O yüzden bahçe kullanımının çocuğa çok çok katkısı olduğunu düşünüyorum.	Okulun politikası gereği her sınıf en az 2 aktivite saatini dışarıda geçirmek durumunda. Dış mekan avantajlarını kullanmaya özen gösteriliyor. Hava şartları ne olursa olsun uygun kıyafetlerle en azından kamelya içerisinde oturmak veya yürüyüş yapmak için bahçeye çıkıyorlar. Ancak bahçeye direkt kapısı olan sınıflar masalarını veya kutularıyla oyuncaklarını mazlemelerini dışarı taşıyarak dış mekanı daha sık ve verimli kullanıyor. Ayrıca 10 dk kısa aralarında da bahçeyi kullanıyorlar.

Tablo 19: Birleşik Davranış Haritası, Gözlem Notları, Öğretmen Görüşmeleri Detaylı Karşılaştırması – 2.

Sınıfın genel olarak daha az hareketli ve katılımının daha yüksek olduğunu görmekteyiz. Genel olarak erkeklerin, kız öğrencilere göre daha hareketli oldukları, kız öğrencilerin uygulama esnasındaki konsantrasyon ve katılım sürelerinin daha uzun olduğu, sınıfın farklı öğrenme methodlarını destekleyen alanlarının oğun olarak kullanıldığı, alanı dar olan sınıfta öğretmen dolaşımının da kısıtlandığı görülmektedir. Özellikle IA1 kodlu sınıfın birleşik davranış haritası öğrencilerin aktiviteden kopup pencere kenarlarında kümeleştiğini gözlemlemek açısından önemlidir. DA1 kodlu sınıfa ait verilerin gösterdiği bir diğer unsur ise, sınıfın her alanının kullanıyor oluşudur. Mekânın büyüklüğü, farklı öğrenme türleri ve aktivitelerini destekleyecek köşelerin oluşturulmasına fırsat tanımıştır.

Yapılan gözlemler süresince tutulan notlar, öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmeler bir araya getirilmiştir. Neticesinde; yönetici görüşmelerinde belirtilen dış mekan kullanımının okulun bir politikası olarak uygulanması ve müfredata adapte edilmesi, oyun odaklı bir program izlenmesi, dış mekanda yapılandırılmış ve yapılandırılmamış aktiviteler oluşturulmasına önem verildiği anlaşılmaktadır. Talep nedeniyle artan öğrenci sayısı ve sınıfa dönüştürülen atölyelerin okulun fiziksel imkanlarını kısıtladığı ve kaliteyi düşürdüğü de eklenmiştir.

Gerek yöneticiler gerekse öğretmenler dış mekan kullanımının, açık alanda bulunmanın ve doğa ile temas etmenin öğrencinin davranışları ve öğrenme üzerinde olumlu sonuçlar yarattığı konusunda hem fikirlerdir.

<b>İDARİ PERSONEL GÖRÜŞME DETAYLARI</b>		
	<b>Anaokulu Müdürü</b>	<b>Anaokulu Müdür Yardımcısı</b>
<b>Görüşme Süresi</b>	30dk	23dk
<b>Okulun eğitim politikası</b>	Bizim burada önceliğimiz oyun. Oyun temelli yaklaşımlar içerisinde, sosyal duygusal olarak kendilerini emniyette hissettikleri ve kesinlikle okula severek mutlu gelebildikleri bir süreç yaşatmak istiyoruz.	Bizim için en önemli olan öncelikle okula çocukların mutlu geliyor olmaları... Bu okulun da aslında eğitim sisteminin temelini oluşturan oyunlu eğitimidir diyebiliriz.
<b>Anaokulu eğitim süreci</b>	Hangi yaş grubunda başlıyorsa başlasın, okula uyum ve başlangıçla ilgili süreçlerde çocuğun bireysel olarak çizdiği profil önemlidir... Biz bu nedenle esnek davranırız, çocuğa ihtiyacı olan güveni sağlayacak bir alt yapı hazırlarız. Sonrasında da normal işleyişe göre program yürütülür.	Çocukların sadece iki gelişim alanında değil, günümüz eğitim sistemi çocukların sadece akademik gelişimine yönelik bir eğitim sistemi var ama bu çocukların 5 gelişim alanı var; sosyal duygusal gelişim, öz bakım gelişim, fiziksel gelişim, bilişsel ve dil gelişim alanı... Biz eğitimsel yapı açısından burada amacımız; çocuğun tek başına yetebilen bir birey haline gelmesi.
<b>Okulun mekânsal olanakları</b>	Öncelikle burası 8 sınıflık bir okul olarak planlanmıştı, maksimum kontenjanı da 160 kişi... Şu anda yoğun talep nedeniyle sayımız 213 öğrenciye ulaştı. İlk açıldığımızda, 8 sınıf olduğumuz yıllarda çocukların burada farklı farklı mekânları atölye olarak kullanma imkânları vardı. Beden eğitimi ve müzikle ilgili olan ayrı atölyeler şu anda o fonksiyonunu yitirdi çünkü oraları da normal sınıfa döndürmek durumunda kaldık.	Sayımızın fazlaca artmasıyla beraber aslında elimizde var olan atölyelerin sınıfa dönüştürülmesi biraz sıkıntı da yaratıyor. Bu okulun en önemli farkı bahçesidir. Ama sonradan atölyelerden sınıfa dönüştürülen noktalarda aynı şey geçerli değil. O sınıflar biraz daha küçük, yapı biraz daha sıkıntılı bir süreç. O atölyelerin dönüşümü olmasaydı mekânsal olarak artılarımızı korumuş olacaktık.
<b>Okulun tasarımı</b>	Öğrenci bazında %120'lik bir orana ulaşmış vaziyetteyiz. Bu oraları dikkate aldığımızda, mesela yemek yedikleri alan, topluca yemek yedikleri bir alan, orada da daha rahat bir oturma düzeni olması gerekirken şu anda daha sıkışık bir düzen söz konusu...	Bazı aktiviteler sınıfta yapılmaya başlandı bundan dolayı, o sıkıntıya düşürdü... Atölyelerinin geri gelmesine ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Her şeyi sınıfta yapmaya başladığımız takdirde işin kalitesi bozuluyor. Kaliteyi yeniden sağlamak gerektiğini düşünüyorum.
<b>Dış mekân kullanımı</b>	Biz, çocukları ağırlıklı olarak sınıflarda da tutmuyoruz. Mümkün olduğunca dış mekân kullanıma yönlendiriyoruz. Kışın uygunsuz hava şartlarında bile mutlaka bahçeyi kullanmaları söz konusu hatta bazı branş derslerini de branş öğretmenleri de bu konuda duyarlıdır, sınıf ortamında değil hele ki uygun hava şartlarında dışarıda yapılması her zaman için olasıdır. Ciddi bir kullanım oranı olduğundan bahsedebilirim, günde %50'yi bulabilir. İç mekân ve dış mekân yarı yarıya gibi düşünebilirsiniz.	Bizim okulun standardında bir kuralımız var; her gün en az 2 defa tüm sınıflar bahçeye çıkmak durumunda. Bu bir kural ve tüm sınıflar bahçeye çıkıyor mu çıkmıyor mu diye kontrolleri de yapılıyor... Dışarıda oyun oynarken hem sosyal problemlerle karşılaşılıyorlar; oyun kuracak orada arkadaşları ile paylaşacak kim neyi alacak onu çözümlüyorlar. Kaza ve tehlikelerden kendilerini korumayı öğrenmeleri gerekiyor. Oyun aslında gerçek yaşamın küçük bir modeli, şu an bahçede de onu yaşıyorlar. Fiziksel olarak ta birçok süreç deniyorlar.
<b>Dış mekân aktiviteleri</b>	40dk ders 5-10dk tenefüs yapıyoruz. Neyse ki eğitim materyali bunu dışarı çıkartıp, çocuklarla dışarıda o aktiviteyi yapabiliyoruz yani sadece serbest oyun değil... Dışarı için fazla bir şey söyleyemeyeceğim, bu da uygun bir bütçe vs. olduğunda kesinlikle önereceğim bir şey çünkü bisiklet çok önemli.. Şu anda da dışarıda bu kadar özgürce bisiklet kullanabilecek çocuklar olmadığı için de burasını bir fırsat biliyorlar ama biz o fırsatı çok sınırlı sunabiliyoruz çocuklara.	Yazla beraber bazı sınıflar masalarını kapının önüne koyuyor, orada bahçe içinde başka etkinliklerde yapılıyor ama zaten bu okulun kuruluşundan beri bahçe çok önemli bir mekân ve bahçe kullanımı hep artarlarda olan bir sistemle gidiyor... Bahçe kullanımı gelişim sürecini destekliyoruz diyebiliriz... Dışarıda oyun oynarken sosyal problemlerle karşılaşılıyorlar; oyun kuracak orada arkadaşları ile paylaşacak kim neyi alacak onu çözümlüyorlar. Kaza ve tehlikelerden kendilerini korumayı öğrenmeleri gerekiyor.
<b>Ek görüşleri</b>	En acil bizim için bisiklet kullanımı. Bu okulun kuruluşunda o plan vardı ama uygulanamadı. Rahatlıkla hareket edebileceği, okul çevresinde dönen bir bisiklet yolu olmasını çok arzu ederim, şu anda fiziksel imkânlar buna çok uygun değil. Bahçe alanına baktığımız zaman tırmanma aparatları eksik biraz... Kum havuzlarımız var ama onun içinde mekân biraz uygun kullanılmadı diye düşünüyorum... Çocukların direkt beyin gelişimini etkileyen aparatlar bunlar. Suyun zaten rahatlatıcı özelliği var, kumunda parmak uçlarındaki sinirleri uyarak çok ciddi beyin gelişimine katkısı var, küçük yaşlarda temas etmeleri gerekiyor bu tür malzemelerle.	Ben hep çocuk dostu okulların olmasından yanayım. Akademik bir şey öğretildiğinde bunun geri dönüşü çok kolay çünkü mesela çocuk 'A' yazmasını öğreniyor eve gidip gösteriyor. Hemen, somut olarak görülebilen bir şey. Ama siz çocuğun sosyal duygusal gelişimini somut olarak gösteremiyorsunuz. Bunun geri dönüşü 3-5 yıla yayılıyor, veliler bazen hangisi iyi okul noktasında tereddüt yaşıyorlar ama bence çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen çocuk dostu okulların olmasından yanayım... Belki sınıf öğrenci sayısı azaltılıp sınıf içi kaliteyi artırabiliriz çünkü gerçekten 20 öğrenci ve tek öğretmen zor bir süreç. Belki öğrenci sayısını azaltığımızda daha keyifli öğrenme ortamları yaratabiliriz ve bunun da artıları gelebilir ilk etapta...

Tablo 20: İdari Personel Görüşme Detayları

Yöneticiler dış mekanda bahçe kullanımının artmasını, bahçe için düşünülne bu ilk tasarımın hayata geçmesini istiyorlar. Sınıflarından bahçeye doğrudan erişimi sağlayabilen öğretmenlerin bu erişimin öğrenci üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını, diğer sınıfların da aynı oranda bahçe imkanından yararlandığını belirtmesine rağmen bahçeye doğrudan erişimi olmayan IA1 kodlu sınıfın öğretmeni bu tip bir erişimin fark yarattığı görüşündedir. Hem pratiklik sağlaması hem zaman hem de fiziki koşulları etkilemesi nedeniyle sınıf içerisinden bahçeye doğrudan erişimin olmasının dış mekan etkileşimini arttırdığı ve öğrenci üzerinde olumlu etkisi olduğunu düşünmektedir.

Sınıfın imkanlarının kısıtlanmasının, mekanın küçülmesinin öğrenci ve eğitimin kalitesi üzerinde olumsuz etkileri olduğu görüşündedirler. Ayrıca tüm öğretmen ve yöneticiler olabildiğince öğrencilerin bahçeyi kullanmalarına gayret ettiklerini bunu da çeşitli aktivite ve uygulamaları dış mekana taşıyarak sağladıklarını belirtmişlerdir. Görüşmeler esnasında ağırlıklı olarak; çeşitli aktivitelerin farklı mekanlarda yapılmasını, mekanların aktiviteyi destekleyecek unsurlar çerçevesinde tasarlanmasının öneminden ve dış mekan kullanımının eğitim üzerindeki olumlu etkisinden bahsetmişlerdir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

#### 5.1. SONUÇ ve TARTIŞMA

Alanlarında daha önce yapılmış araştırmalar sonucunda artık günümüzde, gelişimin en hızlı ve büyük bir kısmını oluşturmasından ötürü önemli olduğu yaş aralığının 0-6 olduğu, bununla da doğru orantılı okul öncesi eğitimin bu gelişimin üzerindeki rolü ve mekanın gerek eğitim gerekse birey üzerindeki etkisi ile bu sürece etkisi daha önceki bölümlerde detaylıca açıklamıştır. Konuyla ilgili daha önce yapılmış olan vaka çalışmalarında öğrenme ortamlarının tasarımının; öğrenme, sosyal etkileşim, fiziksel aktivite veya diğer bağımlı değişkenler üzerinde tasarımın bir veya birden fazla özelliğinin (gürültü, aydınlatma, plan düzeni, erişilebilirlik, çevresel özellikler, dış mekan, doğa etkileşimi, vb.) etkisi araştırmaların sonucu olarak görülmektedir. Fiziksel çevre bazında çocuk gelişimi için en temel unsurlardan biri olan doğa ile etkileşim içerisinde olan, zaman geçiren, keşfeden, dokunan, tecrübe ederek öğrenen çocukların gelişimlerinin kalitesinin olumlu yönde ilerlediği ve öğrenmenin kalitesinin arttığı aksi durumda gelişimin olumsuz veya eksik kalacağı ifade edilmektedir (Herrington ve Studtmann 1998). Türkiye örneğinde ise; nüfus artış grafikleri ve bununla ilgili yapılan projeksiyon çalışmalarında da ilerleyen yıllarda özellikle genç nüfus yoğunluğunun katlanarak artacağı tahmin edilmektedir. Bu da

toplumsal kalkınma, gelişme ve ilerleme çerçevesinde genç nüfusun doğru yönlendirilmesi halinde kazanımlar elde etme imkanı verecektir. Doğru planlanarak yürütülmesi gereken bu gelişim sürecinde genç nüfusun eğitimi ve bu eğitimin kalitesi sorunu öne çıkmaktadır. Ancak hala okul öncesi ve okul çevrelerinin tasarlanma aşamasında ilkeler, planlanma, fiziki koşul düzenlemeleri, yönergeler ve uygulamaları gibi birçok eksiklik bulunduğu gözlemlenmektedir. Mevcut eksikliklerin tamamlanması, çocuk ve doğa odaklı, dış mekan olanakları zengin, evrensel tasarım ilkelerine uygun tasarlanmış okul çevresinin katkısıyla genç nüfusun doğru ve kaliteli eğitim alması oldukça önemlidir. Çalışmada, Türkiye İstanbul'da örneğinden vaka çalışmasını sunarak gerek literatüre gerek bu konuda Milli Eğitim politikalarınca uygulanması için oluşturulabilecek tasarım ilkelerine ve kurumlara gerek alanında çalışan tasarımcılara gerekse çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgilenen profesyonellere ve ebeveynlere; doğa, dış mekan tasarımı ve çocuk arasındaki bu olumlu ilişkiyi ve bu ilişkinin sonucundaki kazanımlar ile çocukların dış mekan erişiminin eğitimdeki önemini ve yarattığı farkı göstererek katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Buna göre yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

Gözlem yapılan sınıflardan, bahçeye doğrudan erişimi olan sınıfların konumları itibariyle dış mekan kullanımında avantajlı olduğu görülmüştür. Bahçeye çıkış bu sınıflarda daha pratik bir şekilde gerçekleştirilebilirken aynı zamanda öğrencilerin dış mekana kullanımlarında yanlarına oyuncaklarını, aktivite malzemelerini, kıyafetlerini ve buna benzer faydalanacakları eşyaları kolaylıkla alabildikleri aynı zamanda bahçede geçirilen süre içerisinde sınıfı ve içerisinde bulunan tuvaleti

kolaylıkla kullanabiliyor oldukları gözlemlenmiştir. Dış mekana erişim pratik ve kesintisiz olduğunda öğrencilerin daha kısa aralıklarla ve sık sık dış mekanı kullanabildikleri görülmüştür. Sınıf içerisinde yapılacak olan aktivitelerin öğrenci masa ve sandalyelerinin bahçeye taşınmasıyla bahçede gerçekleştirildiği ve böylelikle erişimin devamlılığının da pekişmiş olduğu, dış mekânın eğitimin bir parçası haline daha kolaylıkla gelebildiği anlaşılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda her bir sınıfın dikkat ve motivasyon süresinin birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Erkek mevcudunun kızlara göre yoğun olduğu sınıflarda katılım, ilgi, motivasyon daha az iken hareketlilik ve gürültü daha çok olduğu, yaş grubu küçüldükçe motivasyon süresinin kısaldığı belirlenmiştir. DA2 kodlu sınıfta yapılan gözlemler sonucunda, sınıftaki kız erkek mevcudunun dengeli olduğu zaman aktivite dışı hareketlilik ve gürültü azalmakta bu da motivasyonu ve katılım arttırmaktadır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere karşı oranı ne kadar yükselirse hareketlilik aynı oranda yükselmektedir. Buna bağlı olarak kız erkek öğrencisi mevcudunun dengeli olduğu DA2 kodlu sınıfta eğitimin verimliliğinin yükseldiği görülmektedir.

Yapılan karşılaştırmalarda sadece sınıfın konumu ve tasarımı değil mevcut öğrencilerin genel durumunu da bu sebeple göz önüne alınmıştır. Ancak sınıfın dikkat ve katılım oranı ne kadar yüksek olursa veya yaş grubu ne olsun tüm sınıflarda özellikle dış mekân kullanımı sonrasında gerçekleşen 3. etkinlik saatinde dikkat çekici bir değişim gözlemlenmiştir: 3 etkinlik saati boyunca dış mekânın kullanılmaması durumunda 3. etkinlik saati itibariyle tüm öğrencilerin motivasyonu önemli oranda düşmüş, gürültü ve aktiviteden bağımsız hareketlilik oldukça artmış, katılım azalmış ve verimlilik düşmüştür. Dış mekân aktivitesi sonrasında



gerçekleştirilen 1. etkinlik saatinde hareketlilik, katılım ve motivasyon normal seviyedeyken, 2. etkinlik saatinde aktivite dışı hareketliliğin artmaya ve katılım azalmaya başladığı, 3. etkinlik saatinde ise aktivite dışı hareketliliğin çok fazla arttığı ve katılım oldukça azaldığı belirlenmiştir. Bu noktada bahçeyi kısa süreli dahi olsa sık sık kullanmanın, doğada olmanın, temiz hava almanın, enerjilerini arttıracak faaliyetlerde bulunmanın çocuklar ve öğrenmeleri üzerinde yarattığı fark net olarak görülmüştür.

Bahçeye doğrudan erişimi olmayan IA1 kodlu sınıfta yapılan gözlemlerin notları ve davranış haritalarının incelenmesi sonucunda öğrencilerin hareketliliğinin kapı ve pencere önünde yoğunlaştığı, pencere köşelerini özellikle derse katılım ve motivasyonlarının azaldığı anlarda tercih ettikleri verisine ulaşılmaktadır. Bundan yola çıkarak dış mekana, doğaya, bahçeye ve oyuna olan mesafenin, erişim engelenin yarattığı olumsuzluğun etkisi olabileceği ve bu nedenle sınıfın farklı yerlerinden ziyade dış mekana erişimin belirgin olarak engellendiği alanlarda yoğunlaştıkları görülmektedir. Örneğin daha önce bu konuda yapılmış çalışmada sonuçlarında çocukların dış mekanda ve oyun alanlarında ne kadar çok zaman geçirirse o kadar aktif, katılımcı oldukları ve doğru gelişim gösterdikleri görülmektedir, bu süre tanınmadığı zaman çocuk o erişimin yoksunluğunu bir takım hareket ve davranış değişikliği ile gösterme eğiliminde olabilmektedir (Timmons vd. 2007). Yaş küçüldükçe ilgi süresi kısalmakta, oyun ihtiyacı artmakta ve hareket fazlalaşmaktadır. Bu nedenle dış mekana doğrudan erişimi olmayan 5 yaş grubu IA1 kodlu sınıf öğrencilerinin daha sık aralıklarla dış mekanda olmaya ihtiyaç duydukları sınıf öğretmenleri tarafından da iletilmiştir. Bu noktada alan darlığını da tolare

etmesi açısından, sınıf içerisinde bahçeye doğrudan erişimin büyük fark yaratabileceği tahmin edilmektedir. Dış mekân ve iç mekânın bir arada algılanmasını sağlayacak tasarımların yapılmasının daha doğru olduğu, tek bir mekân olarak çözümlenmesi ve öğrenciye bu erişimi sınırsız kullanma özgürlüğünün verilmesinin eğitime çok büyük katkı sunacağı görüşü daha önce yapılmış olan çalışma sonuçlarıyla da oldukça örtüşmektedir (White ve Stoecklin 1998).

Bahçeye doğrudan erişimi olan sınıflarda ders işlenirken, dış mekana doğrudan erişimi olmayan sınıfların bahçeye çıkarken ana kapıyı kullanmak zorunda kaldıkları, erişimin tek noktadan aktığı tespit edilmiştir. Ancak erişimdeki bu tip engeller nedeniyle dış mekana erişimi olmayan sınıfların bahçe aktivitesi süresince kullanabilecekleri malzemeleri yanlarına almakta veya dış mekanda ders işlemek için masa ve sandalyelerini bahçeye taşımakta, kısa süreli ancak sık aralıklarla dış mekanı kullanmakta sorunlar yaşadıkları öğretmenler ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkmaktadır. 1.katta bulunan ve dış mekana doğrudan erişimi olmayan sınıfların, havanın elverişsiz olduğu günlerde kısa tenefüslerini koridorda geçirdikleri, bahçe kullanımının azaldığı bilgisi edinilmiştir. Özellikle 1. katta 5 yaş grubunun bulunduğu, ilgi sürelerinin 6 yaş grubuna göre daha kısa olduğu ve hareketliliğin daha hızlı arttığı bilgisi dış mekân kullanımının ve erişimin doğrudan sağlanmasının önemini bir kez daha göstermektedir.

Gözlemler esnasında, yıllar içerisinde artan öğrenci yoğunluğu nedeniyle atölye veya öğretmen odasından sınıfa dönüştürülmüş alanların bir takım fiziki sorunları ve bu

fiziki sorunlara bağlı bir takım kısıtlılıkları olduğu belirlenmiştir: Pencerelerin yüksekte konumlandırılması, güvenlik sebebiyle aılamaması neticesinde sınıf içerisindeki hava kalitesinin bozulması (havasızlık, aşırı ısınma, vb.), ğrenci başına düşen metrekaresinin yetersiz kalması ve farklı öğrenme metodlarını gerçekleştirebilecek alanların yokluğu, masaların bulunduğu alanın darlığı ve öğretmenin dolaşımının kısıtlanması, aktivite oyuncak köşelerinin olmayışı, gürültünün sınıf içerisinde yankılanarak artması ve tuvalet ihtiyaı için sürekli dersin bölünerek dışarıya çıkılmak durumunda kalınması, bahçeye mesafenin uzak olması, doğrudan erişimi sağlayacak bir alan bulunmaması, kısa süreli olsa sık aralıklarla erişimin sağlanamaması ve ayrıca öğrencilerin yanlarına istedikleri kadar materyal veya oyuncak alamaması gibi olumsuzluklar kaydedilmiştir. Diğer sınıflarda bir kaç öğrencinin aktiviteye veya ders faaliyetlerine katılmaması veya sınıf düzenini bozacak davranışı diğer öğrencileri çok fazla etkilemezken IA1 kodlu sınıftaki tek öğrencinin olumsuz davranışı diğer öğrencileri tetikleyerek tüm sınıfa yayılmakta ve düzen aniden bozulmaktadır.

Dış mekana doğrudan erişimi olan DA1 ve DA2 kodlu büyük sınıflarda ise olumlu fiziki koşulların ve bu koşullara bağlı kullanımda avantajlar olduğu belirlenmiştir: Sınıfın yeterince büyük olması öğrencilerin farklı alanları farklı aktiviteler için kullanmasını sağlamakta, zemini kullanarak aktiviteye katılabilmekte, oyun evinde kitap okuyabilmekte, kilden heykeller yapabilmekte, ihtiyaçları kadar malzemeyi depolayabilecekleri alanlara sahip olabilmekte aynı zamanda sınıfın tüm camları duvarları seğileme elemanı olarak kullanılabilmekte, tüm çevreleri kendi yaptıkları aktivite ve uygulamalarla kaplı olabilmektedir. Ayrıca sınıf içerisinde yan sınıf ile

ortak tuvaletler olduğu için bu ve diğer ihtiyaçları için sınıf dışına çıkmak veya yanlarına öğretmenlerini veya öğrenci yardımcılarını almak zorunda kalmamaktadırlar. Bu da dersin bölünmesini, öğretmenin odağının değişmesini engellemektedir. Sınıf alanının genişliği orta alanda boşluk yaratmakta ve farklı oturma biçimlerinin kurgulanmasına, alternatif bir alan yaratılmasına olanak tanırken içerideki havanın kalitesi çok düşmemiş, gün ışığından en üst düzeyde yararlanılmış olmaktadır. Üst sınıfların güvenlik sebebiyle açamadığı camların aksine bu sınıflarda bahçe kapıları bile açılabilmekte ve tüm atmosfer kısa sürede değiştirilebilmektedir. Bu durumlarda yaşanan tek problem ise, bahçenin kalabalık gruplar tarafından kullanıldığı zamanlarda yaşanmaktadır. Kullanım sırasında oluşan gürültüden, dış mekana doğrudan erişimi olan sınıfların etkilenebildiği, öğrencilerin gürültünün olduğu yere bakmaları ve merak etmeleri nedeniyle ders içi katılımlarının bölündüğu ancak gürültünün sebep olduğu bu dikkat dağımlıklığının kısa sürede geçtiği gözlemci notlarında belirtilmiştir.

## **5.2 ÖNERİLER**

Çalışma sonucunda öğrencilerin dış mekanı kullanım süreleri ve sıklıkları ile ilgili edinilen bilgi doğrultusunda; dış mekânın etkin bir şekilde eğitim alanı olarak kullanılması, en az her iki etkinlik saatinde bir dış mekân erişiminin sağlanması, 3. etkinlik saatinin bahçede geçirilmesi önerilmektedir. Özellikle daha küçük yaş gruplarında katılım süresinin göz önünde bulundurularak kısa süreli de olsa sık aralıklarla bahçe kullanımının sağlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğrencileri dış mekân erişiminin sağladığı olumlu geri dönüşler ele

alındığında; bina planlarının mümkün olduğunca düşeyde çözülmeye çalışılması, aksi durumlarda her sınıfın dış mekana doğrudan erişimini sağlayacak alternatif tasarım yöntemleri uygulanması, dış mekan ve iç mekanın bir bütün olarak ele alınarak çözülmesi önerilmektedir. Bu öğrencilerin dış mekanı daha sık kullanmalarına olanak sağlayacağı gibi aynı zamanda dış mekana erişim süresince kullanacakları malzemeleri yanlarına alabilmeleri, dış mekanda ders işlenebilecek oturma düzenleri oluşturmabilmeleri açısından da fayda sağlayacaktır. Ayrıca dış mekanda oluşan gürültünün sınıf içerisine etki etmesi durumu göz önüne alınarak, sınıfların dış mekana doğrudan erişimi olan cephelerinin hava ve ses yalıtımı sağlayan malzemelerden yapılmasının gürültüyü önlemek, erişimi kolaylaştırmak ve gün ışığını kullanabilmek açısından uygun olacağı düşünülmektedir.

Yapılan bahçe ve sınıf içi gözlemler sonucunda dış mekanı kullanma veya kullanamama durumunun öğrenci üzerinde yarattığı etki net olarak gözlemlenebilmiştir. Özellikle dış mekana doğrudan erişimi olmayan ve sık aralıklarla bahçeyi kullanamayan IA1 kodlu sınıf verilerinin incelenmesi sonucunda; öncelikle her okulun yeşil alanı, bahçesi veya oyun parkının mutlaka bulunması gerektiği, bunun aksinin olduğu durumlarda ise daha küçük yaş grubunda olan ve ders içi katılım sürelerinin daha az olduğu öğrencilerin çok daha fazla etkileyeceği ve bu olumsuz etkinin iç mekanda olma süresi uzadıkça eğitimin kalitesini de düşüreceği görülmektedir. Bu doğrultuda; okul yapısının içerisinde bulunduğu alanın el verdiği ölçüde öğrenci başına düşen iç ve dış mekan alanlarının(idari ve servis birimleri haricinde) metrekarelerinin eşit/ yarı yarıya olacak şekilde düzenlenmesi,

mümkün olmadığı noktada alternatif dış mekan alanlarının oluşturulması ve her sınıfın okulun ana dış mekanına doğrudan erişiminin sağlanması önerilmektedir.

Bahçe aktiviteleri esnasında yapılan gözlemler sonucunda edinilen, çocukların doğal malzemelere olan ilgisi, doğada keşif yaptıkları ve toprak su gibi doğal malzemeleri oyunlarına dahil ettikleri bilgisi doğrultusunda; bahçe sınıfları, avlular, yeşil alanlar, oyun parkı, sera, yürüyüş parkuru, uygulama bostanları, koru, hayvanat bahçeleri, bisiklet parkurları gibi birçok farklı dış mekanda eğitim ve deneyim alanı oluşturularak uygulanması önerilmektedir. Önerilen bu çeşitli mekanlar, yapının fiziki şartlarına bağlı olarak tasarlanan temaya adapte edilebilir veya çeşitlendirilebilir.

Sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonucunda özellikle oyun ve çocuk odaklı bir eğitim anlayışının önemi vurgulanmış, dış mekan kullanımının çocuk gelişimi ve eğitimi üzerindeki olumlu etkilerinden bahsedilmiştir. Buna bağlı olarak, ebeveynler ve yöneticilerin akademik başarı ve çocuk gelişimindeki olumlu davranış kazanımlarının birbirinden ayrı düşünmemeleri, sadece akademik başarının eğitim sürecinin ufak bir parçası olduğunu buna bağlı olarak iyi okul kriterlerini gözden geçirmeleri gerekliliği görülmüştür.

Öğrencilerin, dış mekana doğrudan erişiminin bulunmadığı, belirli süre aralıklarında dış mekan aktivitesi yapmadıkları veya dış mekanda bulunmadıkları durumlarda sınıf

içerisinde yapılan aktivitelere katılımlarının azaldığı görülmüştür. Bu doğrultuda, dış mekan kullanımının sıklığı ve etkililiği müfredata dahil edilmesi ve uygulanmasının okul yönetimleri tarafından denetlenmesinin de faydalı olacağı, yapılandırılmış etkinlikler ve sınıf içerisinde yürütülen ders faaliyetlerinde olanaklar ölçüsünde dışarıda gerçekleştirilmesi için programlamalar yapılmasının eğitime olumlu yansıtacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda örnek teşkil edebilecek, daha önce bu alanda yapılmış olan birçok kapsamlı ululararası pilot projeler mevcuttur (Dillon vd. 2004). Böylelikle, bu çalışma ve benzeri yapılan veya yapılacak olan birçok çalışmanın sonucu değerlendirilip, tasarım kurulları oluşturulup, katılımcı tasarım yöntemleri kullanılarak gelecekte yapılması planlanan okul öncesi mekan tasarımı için önemli bulgular ve yönlendirmeler içeren tasarım ilkeleri klavuzları oluşturulabilir.

Oyun, doğa ve çocuk biri birinden ayrı düşünülmemelidir. Bu anlamda, çalışmanın sonuçları; MEB'in çocuk dostu, oyun ve doğa odaklı bir sistem oluşturması, eğitime katkı sunacak mekanlar konusunda politikalar belirlemesi ve bu doğrultuda bir takım yönergelerle sınırlamalarda bulunmasına bilgi ve veri sunmak açısından önemlidir. Bu değişimin ilk ve orta öğretim, lise seviyelerinde de geçerli olsa da okul öncesi dönem kapsamında çok daha önem arz etmektedir.

Bu çalışma ayrıca; farklı illerden veya ilçelerden birçok örnekle tekli veya toplu vaka çalışması olarak incelenerek çeşitlendirilebilir. Çalışma, gelecekteki araştırmacılara davranış haritalama ve gözlem yöntem ve teknikler kullanılarak eğitim

mekanlarındaki farklı değişkenler ve özellikleri irdelemek bağlamında örnek teşkil etmesi açısından fayda sağlayacaktır.

Çalışma sonuçlarının ise; tasarımcılara evrensel tasarım ilkelerini benimseyerek, iç ve dış mekanı bir arada ele alarak, dış mekanı ve bahçeyi de bir eğitim mekanı olarak görüp, öğrencilerin dış mekana kesintisiz doğrudan erişiminin sağlandığı çocuk dostu eğitim yapıları tasarlamaları konusunda teşvik edeceği düşünülmektedir.

### **5.3 ARAŞTIRMACIDAN SONSÖZ**

2 yaprağı olan bir çocuk; 3 çakıl taşı, 1 kozalak, yanına bir de küçük bir tahta parçası koyduğunda toplam oynayacağı 7 malzemesi olduğunu görebilir, bunun için masada oturmak zorunda bırakılarak defterinde bu işlemi yapmasına gerek yoktur. Ancak bu malzemelerini kum, su, toprakla karıştırarak elleriyle şekil verirken geliştireceği hayal gücünü, bir şeyler inşa etmenin tatminini, ona su taşıyan arkadaşıyla kurduğu diyalogdaki yardımlaşmayı ve paylaşmayı, doğada yapabileceklerinin sınırsızlığını keşfetmenin heyecanını, farklı malzemelerin bir arada oluşturduğu ahengin öğreteceği çoğulculuğu, bu deneyimin vereceği mutluluğu, doğaya karışmanın getirdiği sağlıklı olma halini hiç bir masanın, kitabın veya akademik başarının verebileceğine inanmıyorum. Doğaya bağlı ve bağımlı bir canlı türünün ondan kopartıldığında kendini gerçekleştiremez. Kendini gerçekleştiremeyen insanın da bireysel, toplumsal ve evrensel olarak yeterli veya başarılı olması mümkün değildir. Hepsinden önemlisi mutlu olması ve mutlu etmesi olanaksızdır. Betondan gri kafeslere değil yemyeşil topraklarda büyüyen çocuklar hayalimle...



## KAYNAKÇA

Akandere, M. 2003. *Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Aksoy, Y. 2011. "Çocuk Oyun Alanları Üzerine Bir Araştırma İstanbul, Isparta, Eskişehir, Erzurum, Kayseri, Ankara, Zonguldak ve Trabzon İlleri Örneği." *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi* 3(11): 82-106.

Aksu, Ö.V. ve Demirel, Ö. 2011. "Trabzon Kenti Okul Bahçelerinde Tasarım Ve Alan Kullanımları." *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi* 12: 40-46.

Anthamatten, P., Brink, L., Kingston, B., Kutchman, E., Lampe, S., ve Nigg, C. 2014. "An Assessment Of Schoolyard Features And Behavior Patterns In Children's Utilization And Physical Activity." *J Phys Act Health* 11(3): 564-573.

Atlı, S. 2013. "Türkiye'de ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programları." *Eğitimde Politika Analizi Dergisi* 2(2): 56-76.

Atuf, N. 1929. *Pedagoji Tarihi*. İstanbul: Devlet Matbaası.

Ayan, S., ve Dündar, H. 2009. "Eğitimde Okul Öncesi Yaratıcılığın Ve Oyunun Önemi." *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* 28: 63-74.

Bodrova, E., ve Leong, D. J. 2010. *Zihin Araçları: Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı G. Haktanır (Çev.)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Bowker, R. ve Tearle, P. 2007. "Gardening As A Learning Environment: A Study Of Children's Perceptions And Understanding Of School Gardens As Part Of An International Project." *Learning Environment Research* 10(2): 83-100.

Clements, R. 2004. "An Investigation Of The Status Of Outdoor Play." *Contemporary Issues In Early Childhood*, 5(1): 68-80.

Cohen U., A.B. Hill, C.G. Lane, T. McGinty ve G.T. 1999. *Recommendations for Child Play Areas*, Milwaukee: The University Of Wisconsin.

Cosco, N., Moore, R., ve M, Islam. 2010 "Behavior Mapping: A Method for Linking Preschool Physical Activity and Outdoor Design." *Official Journal of the American College of Sports Medicine* 42(3): 513-519.

Cosco, G. N. 2007. "Developing Evidence-Based Design: Environmental Interventions For Healthy Development Of Young Children In The Outdoors." *Open Space: People Space* içinde (s. 125-137) der. Thompson, W. C., ve P. Travlou. Oxon: Taylor & Francis.

Czalczyńska-podolska, M. 2014. "The Impact Of Playground Spatial Features On Children's Play And Activity Forms: An Evaluation Of Contemporary Playgrounds' Play And Social Value." *Journal Of Environmental Psychology*. 38: 132-142.

Demir, A. 2012. *Yeşil Okul: Çevre, Sağlık ve Eğitime Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demircioğlu, A. B. 1997. *İstanbul Genelinde Ortaöğretim Yapılarının Kullanıcı Sorunları Açısından İncelenmesi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Yayınları.

Dillon, J., Morris, M. Ve O'Donnell, L. 2004. "Research Report: Engaging And Learning With The Outdoors: The Final Report of The Outdoor Classroom In A Rural Context Action Research Project." *NFER-The National Foundation for Educational Research in England and Wales* Erişim tarihi: Ocak 2016. [http://www.nfer.ac.uk/publications/OCR01/OCR01\\_home.cfm](http://www.nfer.ac.uk/publications/OCR01/OCR01_home.cfm)

Erdönmez, İ.M.Ö. 2007. "İlköğretim Okulu Bahçelerinde Peyzaj Tasarım Normları." *İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi* 57(1): 107-122.

ERG. 2015. *Eğitim İzleme Raporu 2014-2015*. Erişim tarihi: Ocak 2016 [http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/EIR2014\\_04.09.15.WEB.pdf](http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/EIR2014_04.09.15.WEB.pdf).

ERG ve AÇEV. 2013. *Politika Raporu: Erken Çocukluk Eğitimi ve '4+4+4' Düzenlemesi*. Erişim tarihi: Şubat 2016  
[https://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ACEV.ERG\\_ECE\\_PolitikaRaporu.pdf](https://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ACEV.ERG_ECE_PolitikaRaporu.pdf).

Escalante, Y., Garcia-Hermoso, A., Backx, K., ve Saavedra, J. M. 2014. "Playground Designs To Increase Physical Activity Levels During School Recess: A Systematic Review." *Health Education Behavior* 41(2):138-144.

EURYDICE. 2005. "The Education System in the United Kingdom". Eurydice.org. Erişim tarihi: Nisan 2016  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts\\_and\\_figures/education\\_structures\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structures_EN.pdf).

EURYDICE. 2005. "National Summary Sheets on Education Systems in Europa and Ongoing Reforms." Eurydice.org. Erişim tarihi: Nisan 2016  
[http://www.dgstat.be/PortalData/22/Resources/downloads/studien\\_und\\_analysen/publikationen/National\\_summary\\_sheets\\_on\\_education\\_system\\_in\\_Europe\\_and\\_ongoing\\_reforms.pdf](http://www.dgstat.be/PortalData/22/Resources/downloads/studien_und_analysen/publikationen/National_summary_sheets_on_education_system_in_Europe_and_ongoing_reforms.pdf).

FAO. 2010. *A New Deal For School Gardens*. Erişim tarihi: Mart 2016.  
<http://www.fao.org/docrep/013/i1689e/i1689e00.pdf>.

Fidan, N., ve Erden, M. 1993. *Eğitime Giriş*. Ankara: Hacettepe Eğitim Fakültesi Yayınları.

Ford, A. 2007. *Designing the Sustainable School*. Australia: The Images Publishing Group Pty Ltd.

Gelfand, L., ve E. C. Freed. 2010. *Sustainable school architecture: Design for elementary and secondary school*. New Jersey: John Wiley and Sons Inc.

Genç, S. 2005. *Çevresel Tasarıma Çocukların ve Gençlerin Katılımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Grahn, P., ve Stigsdotter, U. A. 2003. "Landscape planning and stress." *Urban forestry And Urban Greening* 2(1): 1-18.
- Heseltine P., ve J.Holborn, (Der.). 1987. *Playgrounds- The Planning, Design and Construction of Play Environments*. London: Mitchell.
- Herrington, S. ve Studtmann, K. 1998. " Landscape Interventions: New Directions for The Design of Children's Outdoor Play Environments." *Landscape and Urban Planning*. 42(2-4): 191-205.
- İnan, Z, H. 2009. "The Third Dimension in Preschools: Preschool Environments and Classroom Design." *European Journal of Educational Studies* 1(1): 8.
- Karaküçük, A. S. 2008. "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekansal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği." *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 32(2): 307-320.
- Karatekin, K., ve Çetinkaya, G. 2013. "Okul Bahçelerinin Çevre Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi: Manisa İli Örneği." *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 6(27): 307-315.
- Koçyiğit, S. 2014. "Çocukların Bakış Açısıyla Okul Öncesi Eğitim." *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 36(2): 203-214.
- Kopec, D. 2012. *Environmental Psychology for Design 2nd Edition*. Kanada: Fairchild Books.
- Korpela, K. 2002. "Children's Environment." *Handbook Of Environmental Psychology içinde* (s. 363-373) der. Bechtel, B. B. ve A. Churchman. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Lackney, J. 2009. "A Case Study In Collaborative School Design" *Linking Architecture And Education: Sustainable Design For Learning Environments içinde* (s. 111–136) der. Taylor, A. China: University of New Mexico Press.

- Louv, R. 2010. *Doğadaki Son Çocuk*. C. Temürçü (Çev.). Ankara: Tübitak.
- Maxwell, L. 1996. "Multiple Effects Of Home And Day Care Crowding." *Environmental Behavior* 28(4): 494-511.
- MEB. 2006. "Türkiye Eğitim İstatistikleri 2005–2006." Meb.gov.tr. Erişim tarihi: Şubat 2016  
[http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/TURKIYE\\_EGITIM\\_ISTATISTIKLERI\\_2005\\_2006.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/TURKIYE_EGITIM_ISTATISTIKLERI_2005_2006.pdf).
- MEB Mevzuat Bankası. 2004. *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. Erişim tarihi: Şubat 2016 <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486.html>.
- Moore, C, R. 1974. "Anarchy Zone: Kids' Needs And School Yards." *The School Review* 82(4): 621-641.
- Moore, R. 1990. *Childhood's Domain: Play and Place in Child Development*. Berkeley: Mig Communications.
- Moore, R. 2006. "A 150 Year Old Model." *Safe and Healthy School Environments* içinde (s. 86-103) der. Frumkin, H., Geller, R., Rubin, L. ve J. Nodvin. Oxford: Oxford Scholarship Publications.
- Nielsen, G., Bugge, A., Hermansen, B., Svensson, J., ve Andersen, L. B. 2011. "School Playground Facilities As A Determinant Of Children's Daily Activity: A Cross-Sectional Study Of Danish Primary School Children." *Journal of Physical Activity and Health* 9:104-114.
- OECD. 2012. *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Erişim tarihi: Ocak 2016  
[http://www.forpedi.com.br/downloads/forpedi\\_anexo\\_0509121501208.pdf](http://www.forpedi.com.br/downloads/forpedi_anexo_0509121501208.pdf).
- Pawlikowska-Piechotka, A. 2010. "Urban Outdoor Recreation: Children's Playgrounds In Warsaw." *Studies in Physical Culture & Tourism* 17(4): 375-384.

Peker, M. 2003. "Kolb Öğrenme Stili Modeli." Dhgm.meb.gov.tr. Erişim tarihi: Ocak 2016  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/157/peker.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/peker.htm).

Poyraz, H., ve Dere, H. 2003. *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Proud, I. 2014. "Every Playground, Every Child: Inclusive Playground Design." Childcareexchange.com. Erişim tarihi: Nisan 2016  
<https://www.childcareexchange.com/catalog/product/every-playground-every-child-inclusive-playground-design/5021860/>.

Resmi Gazete. 2004. "Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği." 8 Haziran 2004, 25486.

Sanoff, H. 1991. *Visual Research Methods in Design*. New York: John Wiley and Sons Ltd

Sanoff, H. 1999. *Community Participation Methods in Design and Planning*. Canada: John Wiley And Sons, Inc.

Sanoff, H. 2009. "Research Based Design of an Elementary School" Open House International Vol 34(1): 9-16.

Sanoff, H., ve Dickerson, J. 1971. "Mapping Children's Behavior in a Residential Setting." *Journal of Architectural Education* 25(4): 98-103.

Sevinç, M. 2004. *Erken Çocukluk Gelişimi Ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

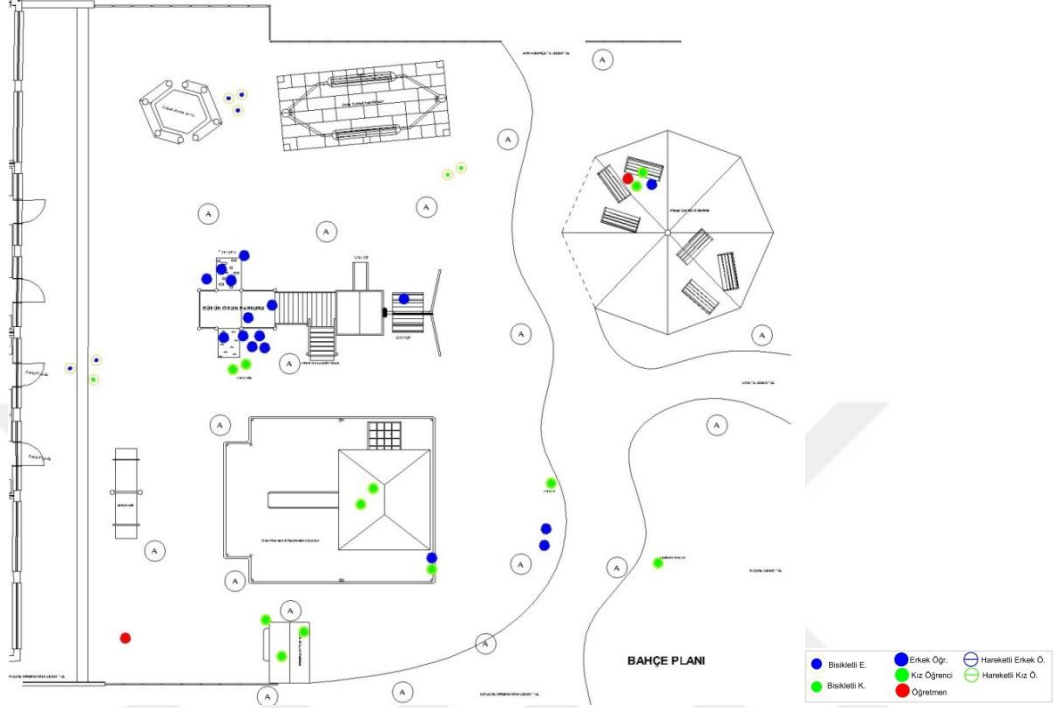
Şahin, E., ve Dostoğlu, N. 2012. "The Importance Of Preschoolers' Experience In Kindergarten Design." *METU Journal of the Faculty of Architecture* 29(1): 301-320.

- Şişman, E., ve Özyavuz, M. 2010. "Çocuk Oyun Alanlarının Dağılımı ve Kullanım Yeterliliği: Tekirdağ Örneği." *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi* 7(1): 13-22.
- Timmons, W, B., Naylor, J, P. ve K, A, Pfeiffer. 2007. "Physical Activity for Preschool Children - How Much And How?" *Can J Public Health* 98(2): 122-156.
- Tuğrul, B., ve Yılmaz, H. 2013. *Yerel Yönetimler, Sivil Toplum Kuruluşları, Kamu Kuruluşları ve İşveren Kuruluşları için Toplum Temelli Erken Çocukluk Hizmetleri Sunumu Kılavuzu*. Ankara: UNICEF Türkiye Ülke Ofisi.
- Ulaş, M., ve Ayan, S. 2015a. "Çocuğun Kendini Gerçekleştirme Sürecinde Oyun Alanlarının Önemi." *Route Educational and Social Science Journal* 2(2): 82-93.
- Ulaş, M., ve Ayan, S. 2015b. "Türkiye’de Kullanılan Oyun Alanı Donatılarının Gelişmiş Ülkelerdeki Modellere Göre İncelenmesi." *Route Educational and Social Science Journal* 2(3): 130-145.
- White, R. ve Stoecklin, V. 1998. "Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature." *Early Childhood News Magazine*  
Erişim tarihi: Mart 2016.  
<https://www.researchgate.net/publication/267374472>
- Yavuzer, H. 1998. *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitapevi Yayınları
- Yıldırım, C. 2008. "Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Okul öncesi Eğitim." *Esosder.org*. Erişim tarihi: Mart 2016  
<http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423879196.pdf>.
- Yılmaz, H. 1995. "Erzurum Kenti Okul Bahçelerinin Peyzaj Mimarlığı İlkeleri Yönünden İncelenmesi." *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi* 26(4): 537-547.

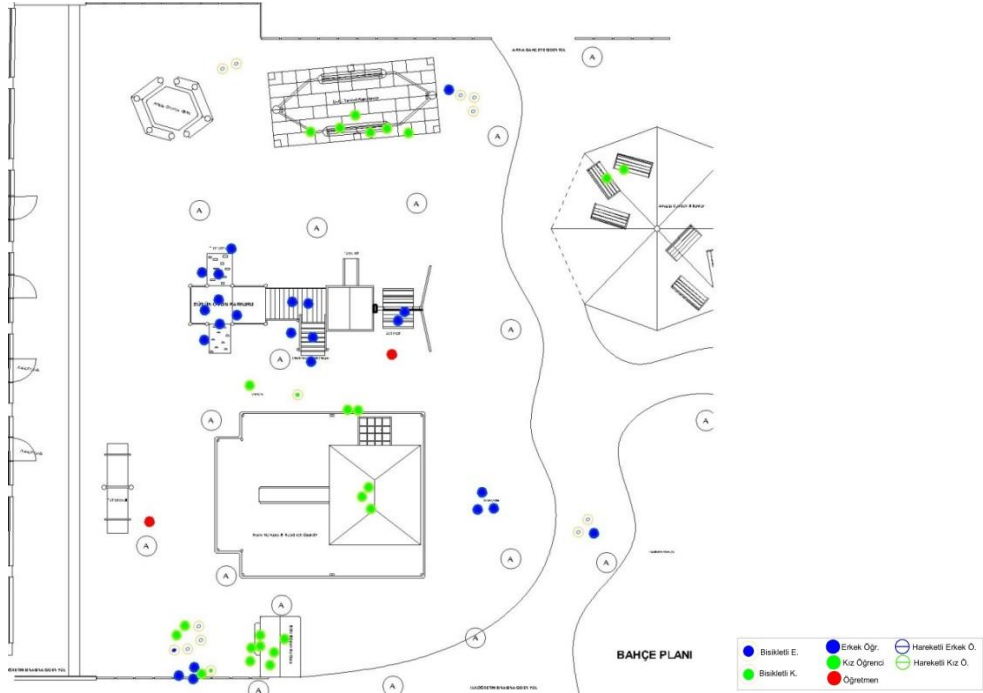
## EKLER

### Ek A Davranış Haritaları

#### A.1 Bahçe Davranış Haritaları

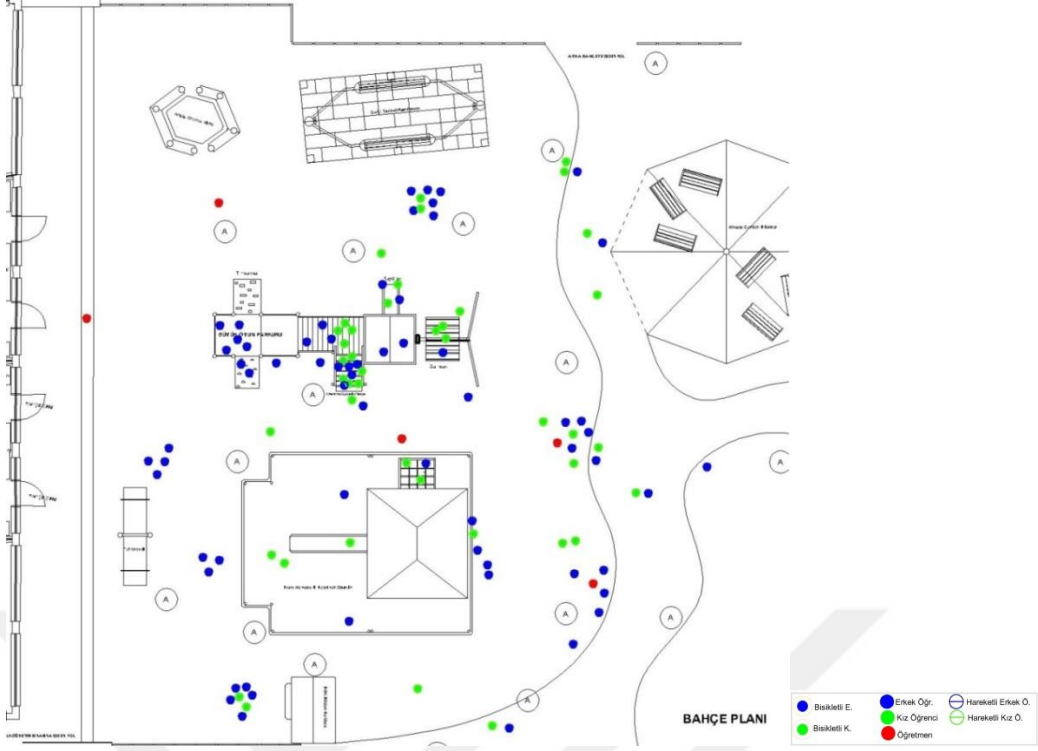


Tarih:17 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:8 Erkek Ö. M.:11  
Kız Davranış Nokta: 16 Erkek D. N.: 22

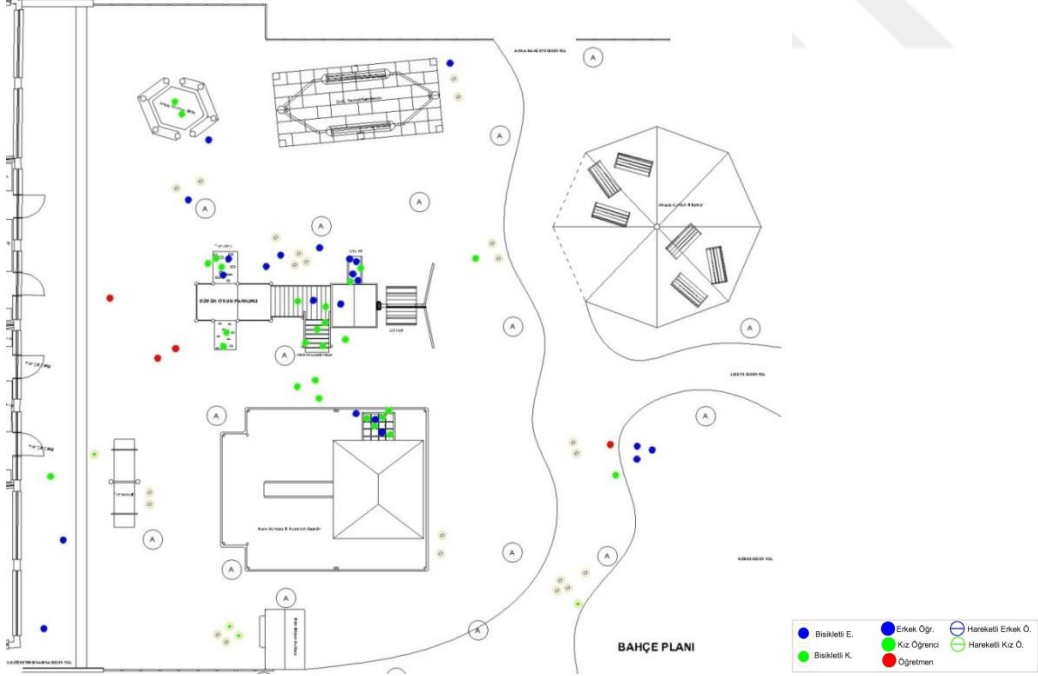


Tarih:17 Nisan Süre:15dk Kız Öğrenci mevcudu:8 Erkek Ö. M.:11  
Kız Davranış Nokta: 25 Erkek D. N.: 34

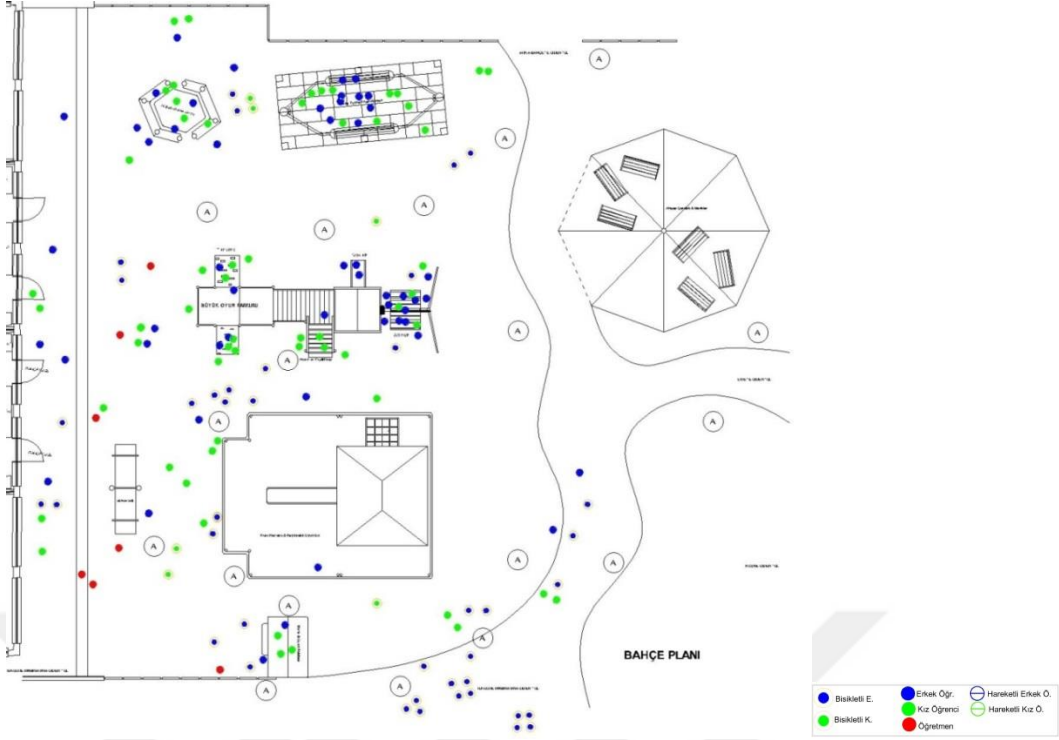




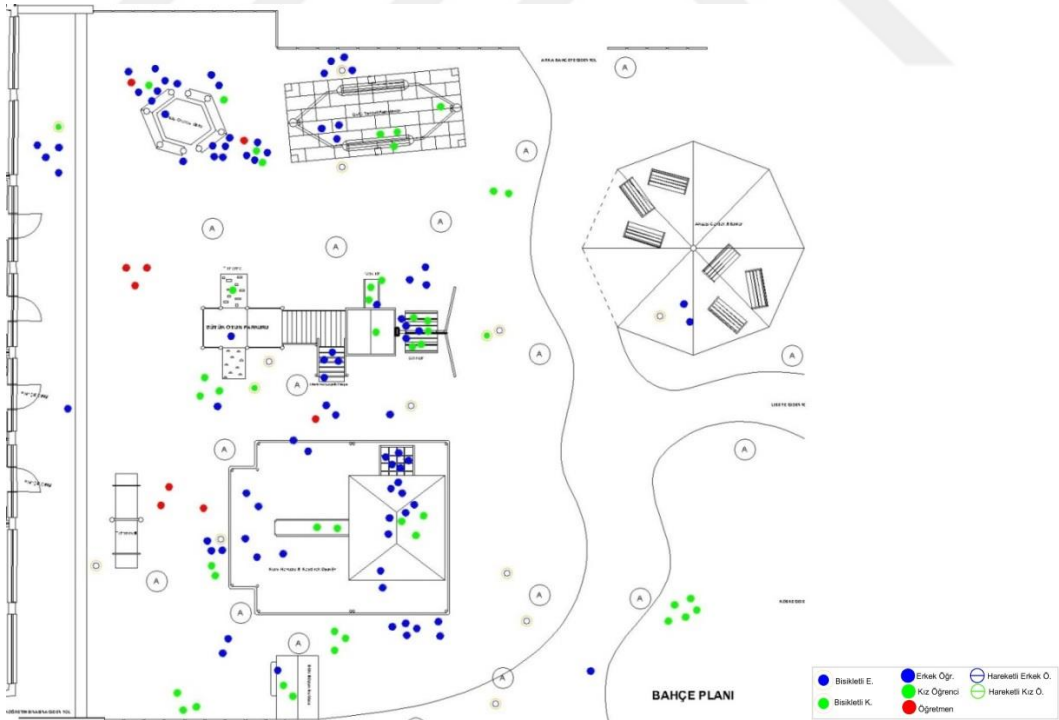
**Tarih:18 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:14 Erkek Ö. M.:19**  
**Kız Davranış Nokta: 81 Erkek D. N.: 122**



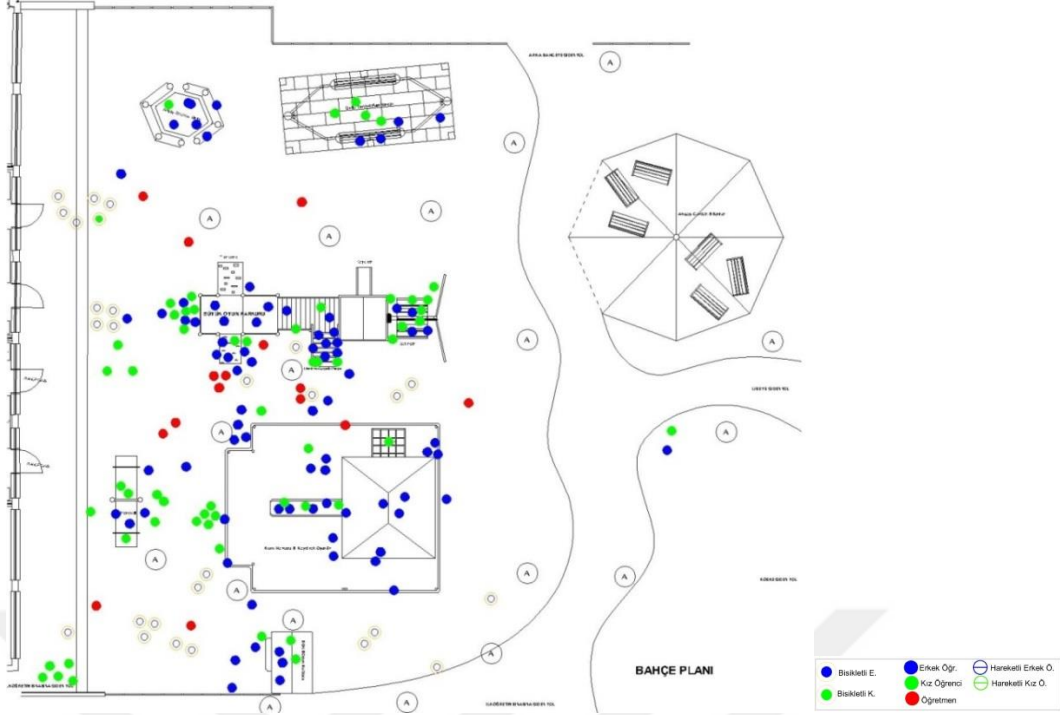
**Tarih:25 Nisan Süre:15dk Kız Öğrenci mevcudu:9 Erkek Ö. M.:15**  
**Kız Davranış Nokta: 29 Erkek D. N.: 46**



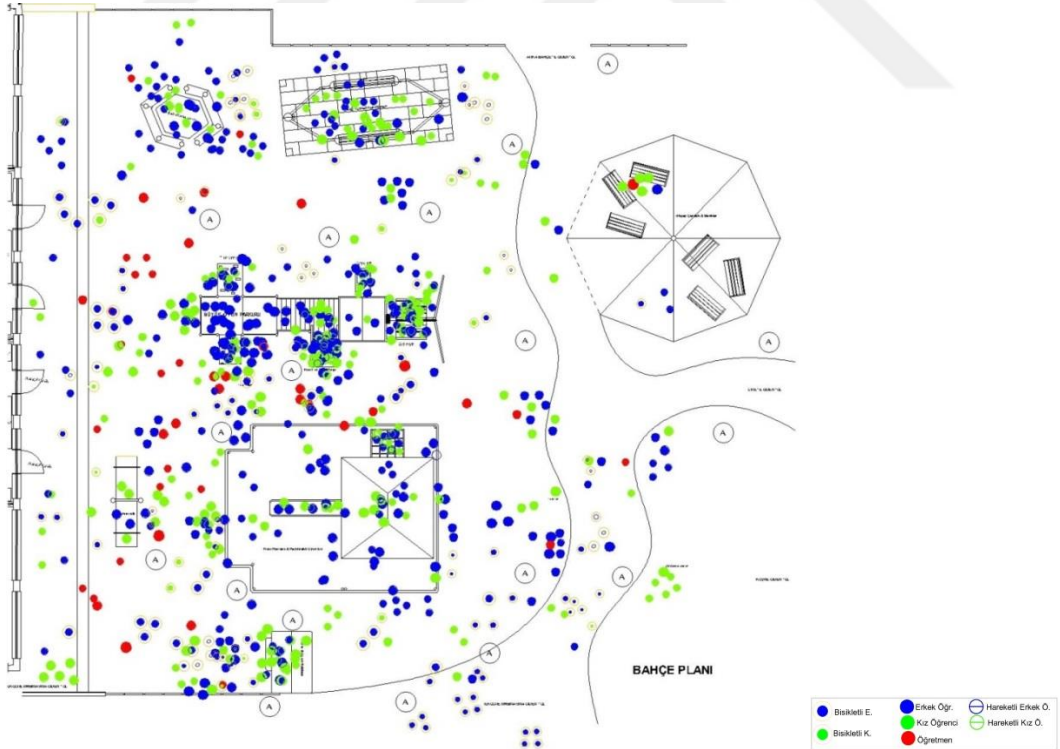
**Tarih:25 Nisan Süre:15dk Kız Öğrenci mevcudu:16 Erkek Ö. M.:26**  
**Kız Davranış Nokta: 61 Erkek D. N.: 88**



**Tarih:25 Nisan Süre:15dk Kız Öğrenci mevcudu:22 Erkek Ö. M.:34**  
**Kız Davranış Nokta: 45 Erkek D. N.: 93**

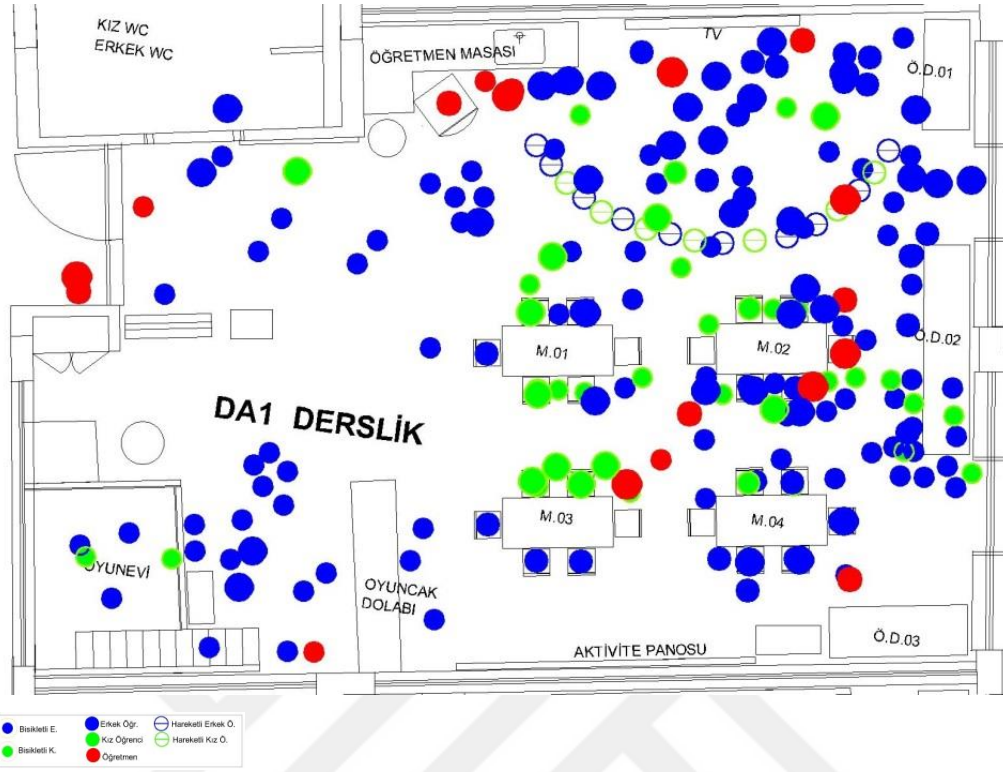


**Tarih:25 Nisan Süre:15dk Kız Öğrenci mevcudu:13 Erkek Ö. M.:20**  
**Kız Davranış Nokta: 59 Erkek D. N.: 82**

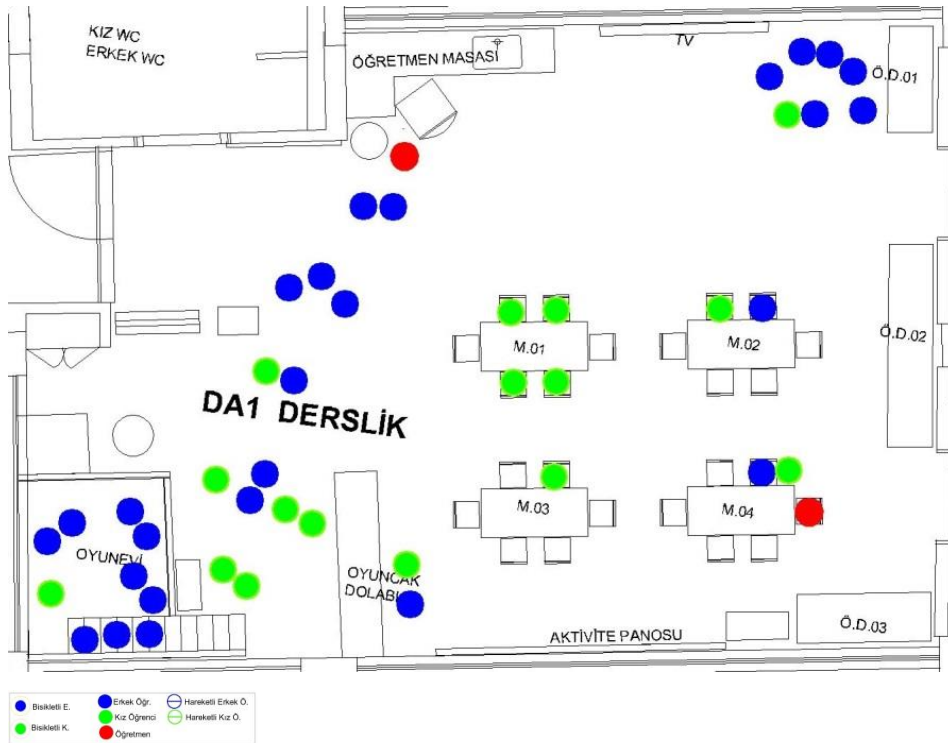


**Bahçe Birleşik Davranış Haritası**

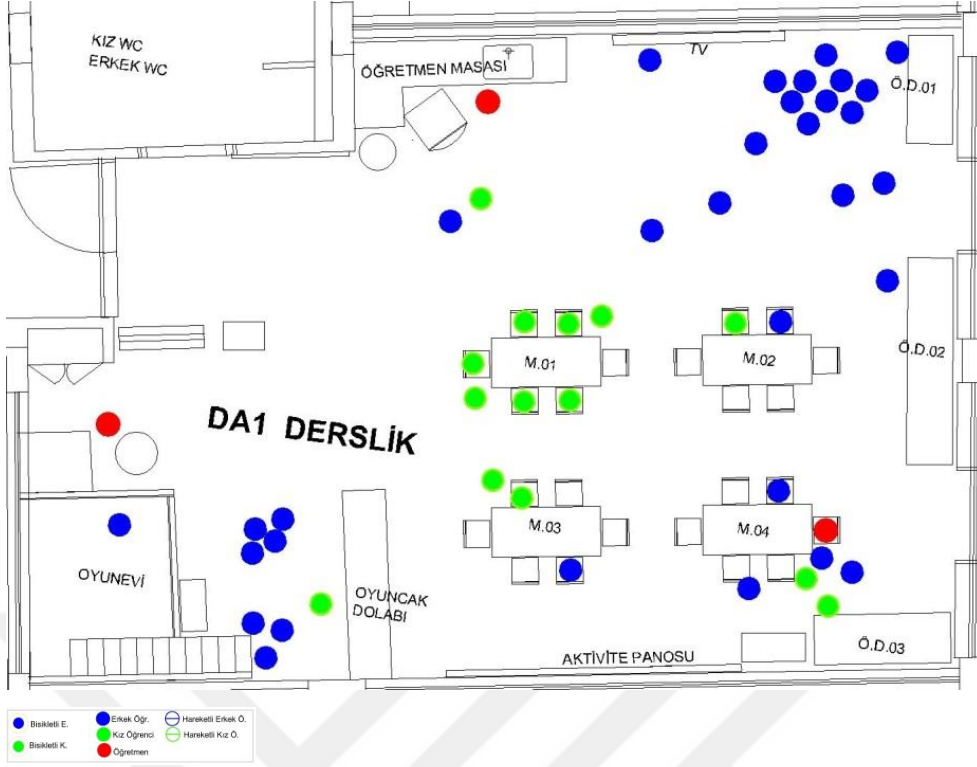
## A.2 Sınıf Davranış Haritaları



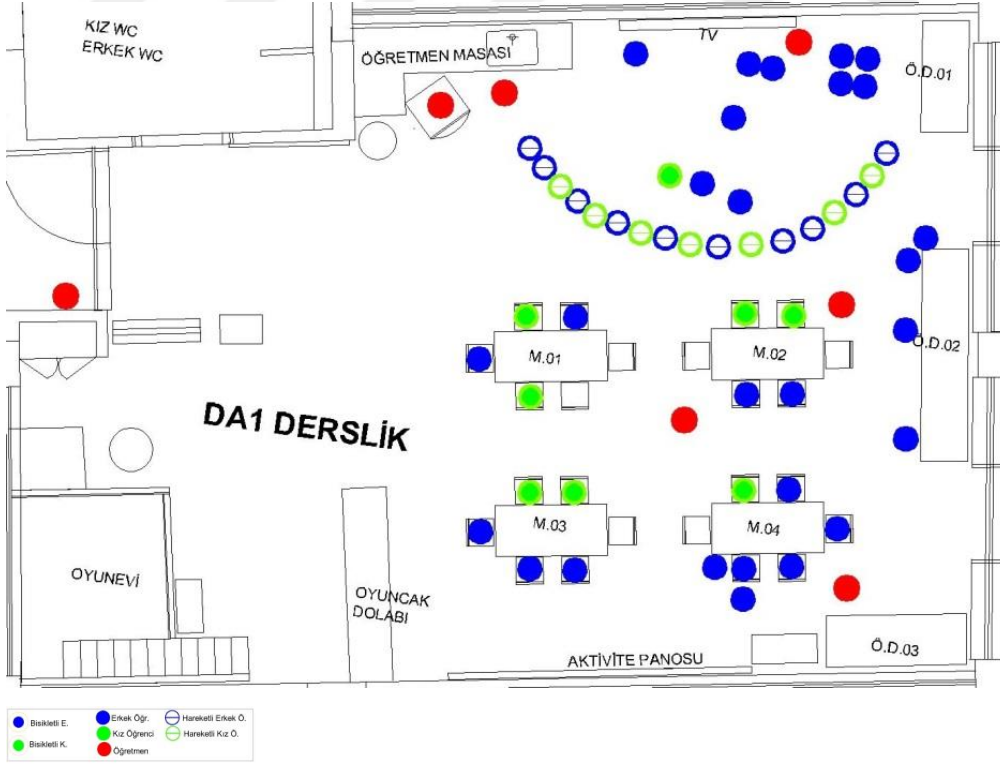
## DA1 Sınıfı Birleşik Davranış Haritası



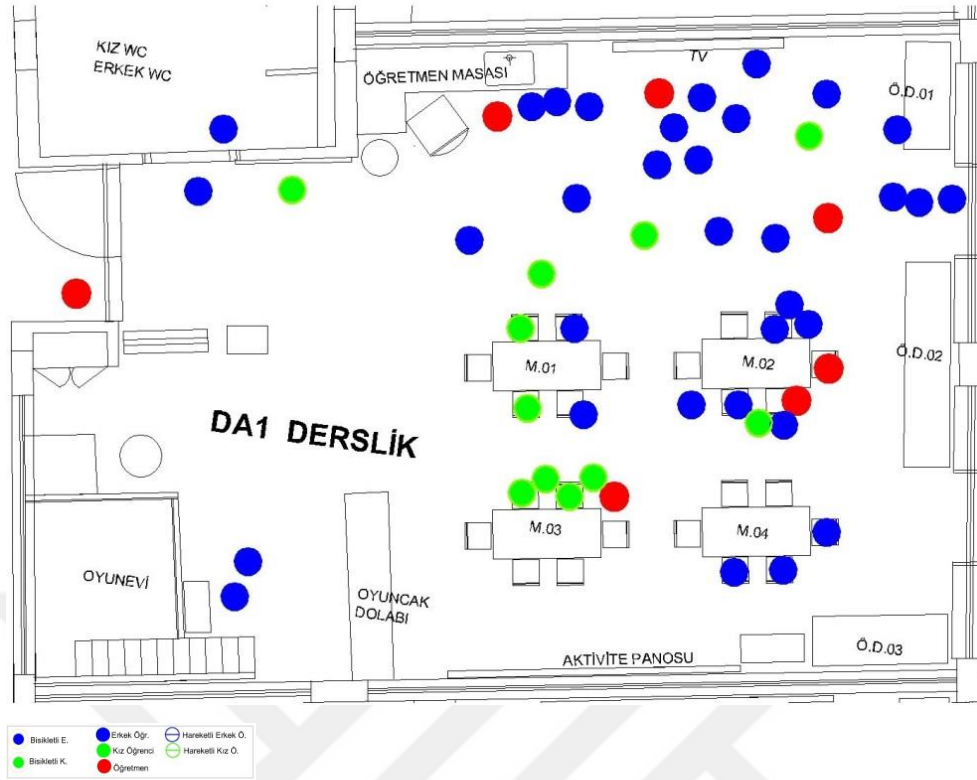
Tarih:17 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:7 Erkek Ö. M.:12  
Kız Davranış Nokta:16 Erkek D. N.: 26



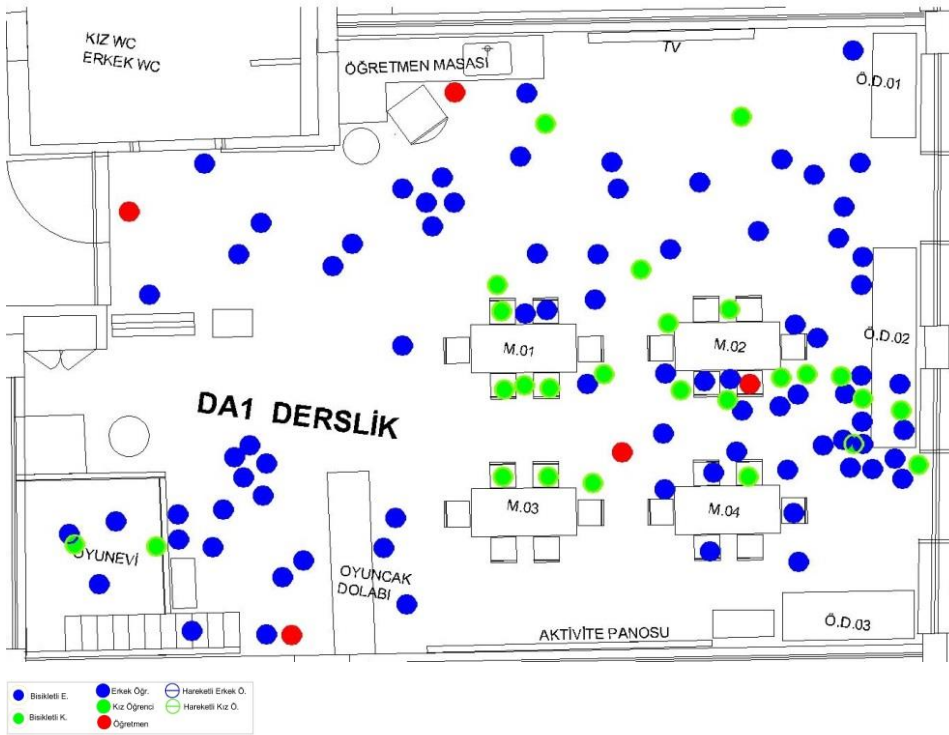
**Tarih:17 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:7 Erkek Ö. M.:12**  
**Kız Davranış Nokta:14 Erkek D. N.: 32**



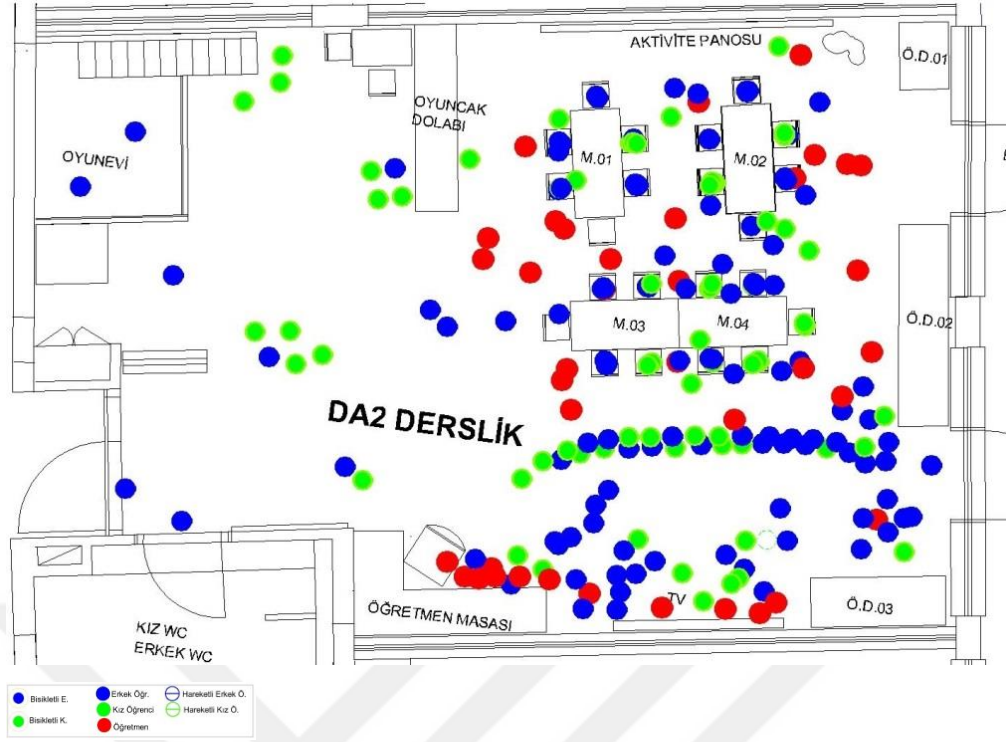
**Tarih:17 Nisan Süre:30dk Kız Öğrenci mevcudu:7 Erkek Ö. M.:12**  
**Kız Davranış Nokta:15 Erkek D. N.: 37**



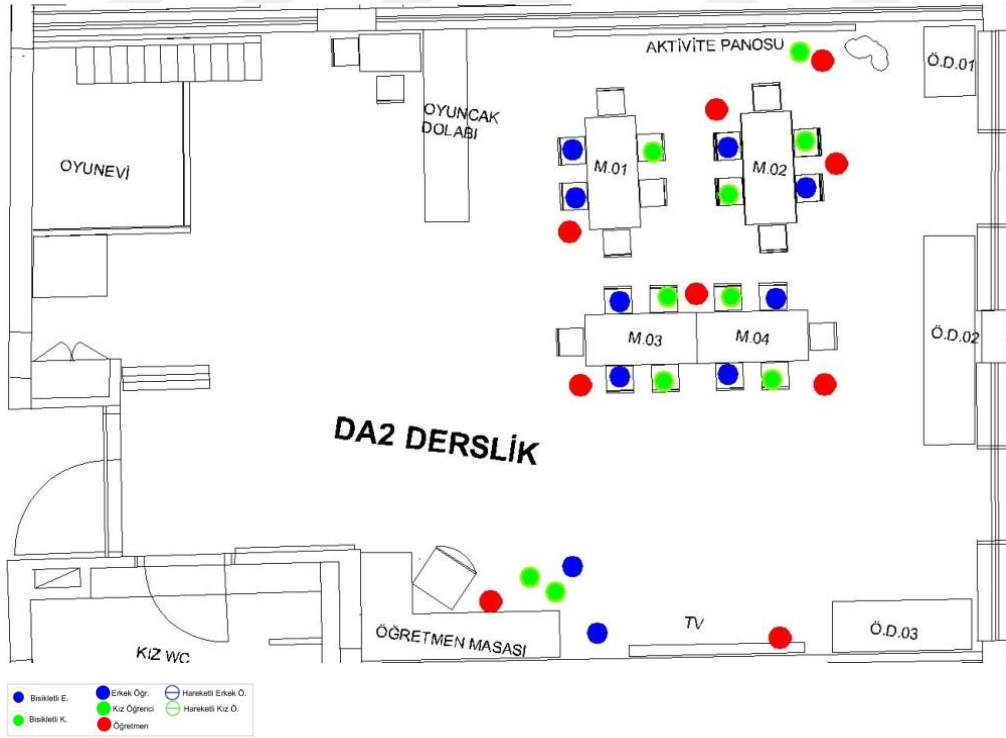
**Tarih:18 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:6 Erkek Ö. M.:13**  
**Kız Davranış Nokta:11 Erkek D. N.: 33**



**Tarih:18 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:6 Erkek Ö. M.:13**  
**Kız Davranış Nokta:26 Erkek D. N.: 80**

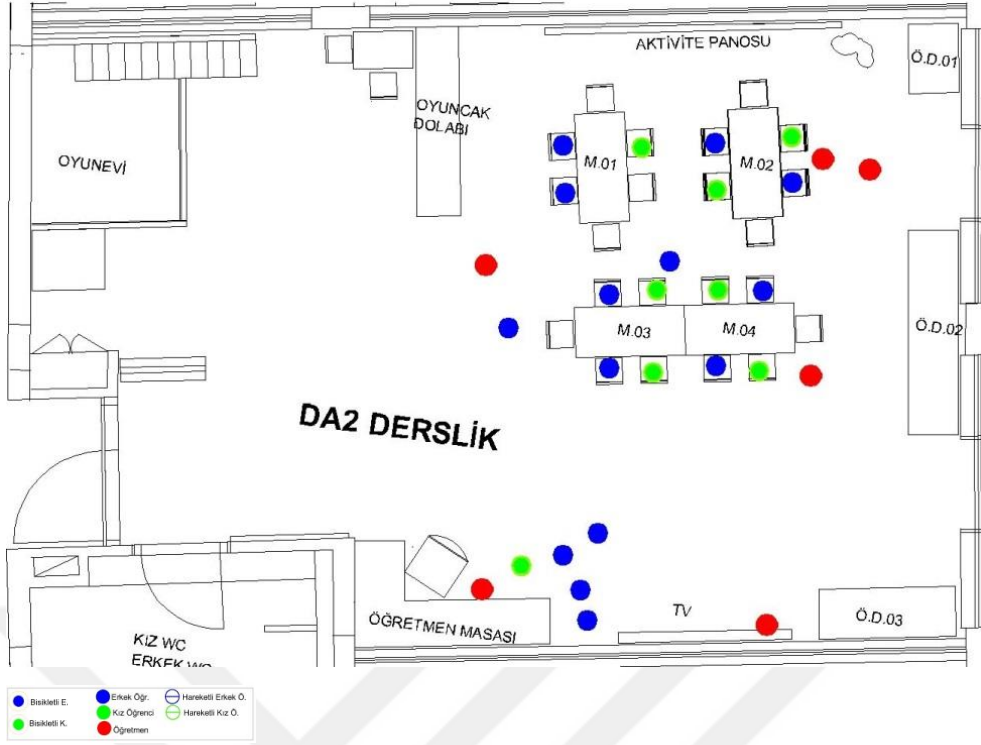


**DA2 Sınıfı Birleşik Davranış Haritası**



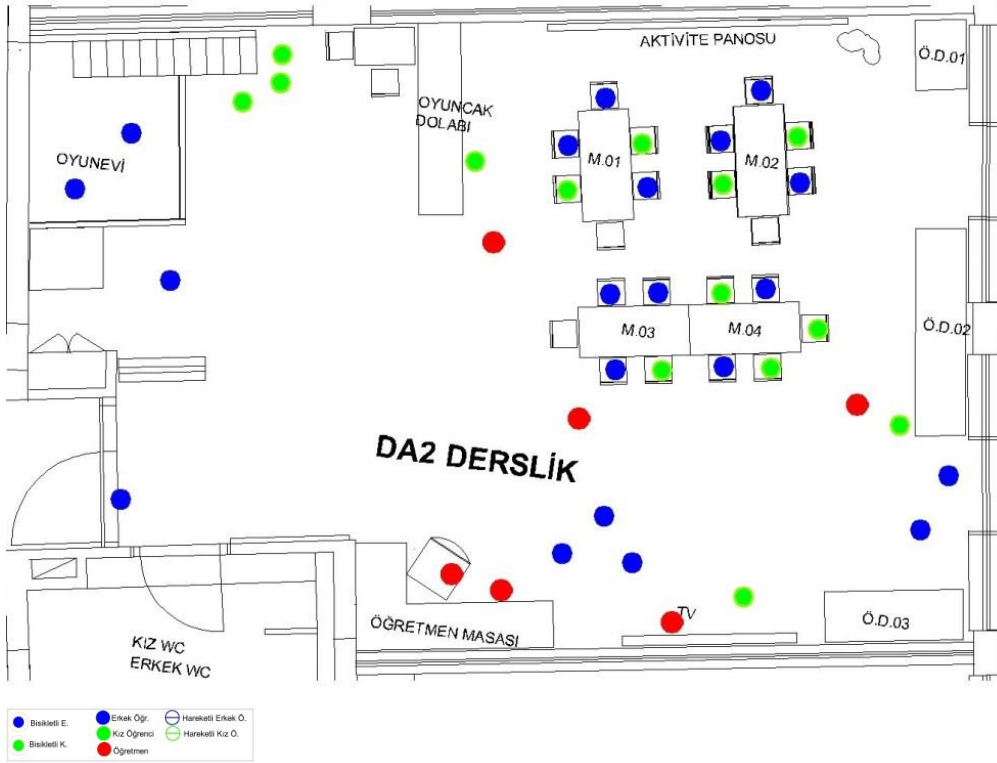
**Tarih:14 Nisan Süre:40dk Kız Öğrenci mevcudu:7 Erkek Ö. M.:8**

**Kız Davranış Nokta:10 Erkek D. N.: 10**



**Tarih:14 Nisan Süre:30dk Kız Öğrenci mevcudu:7 Erkek Ö. M.:8**

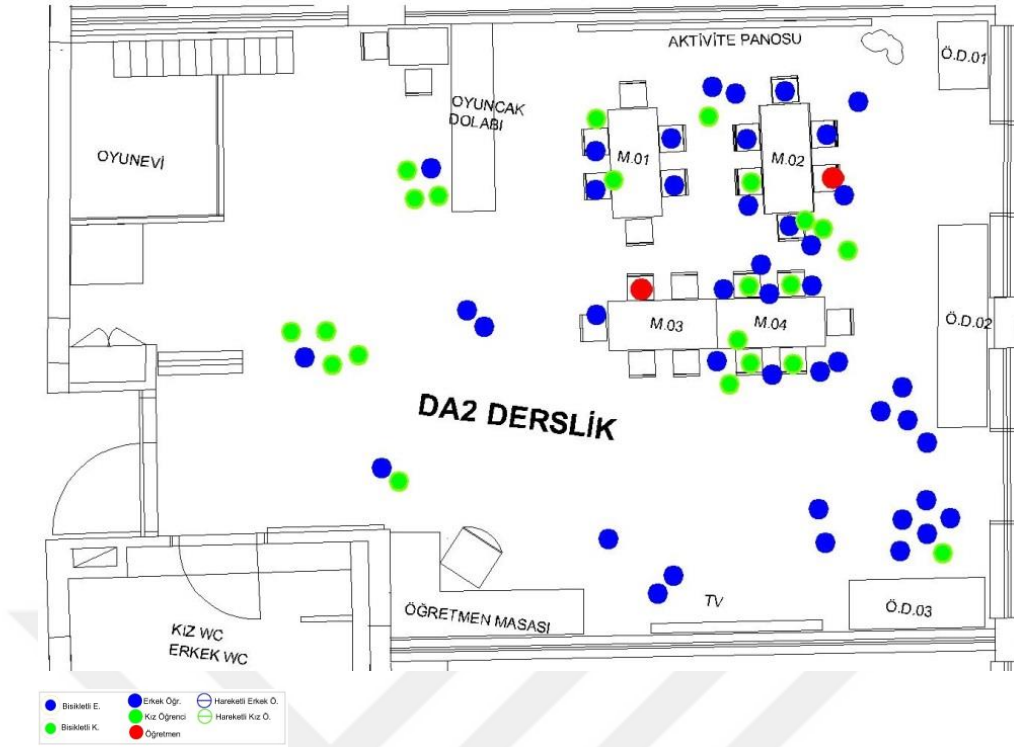
**Kız Davranış Nokta:8 Erkek D. N.: 14**



**Tarih:17 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:8 Erkek Ö. M.:11**

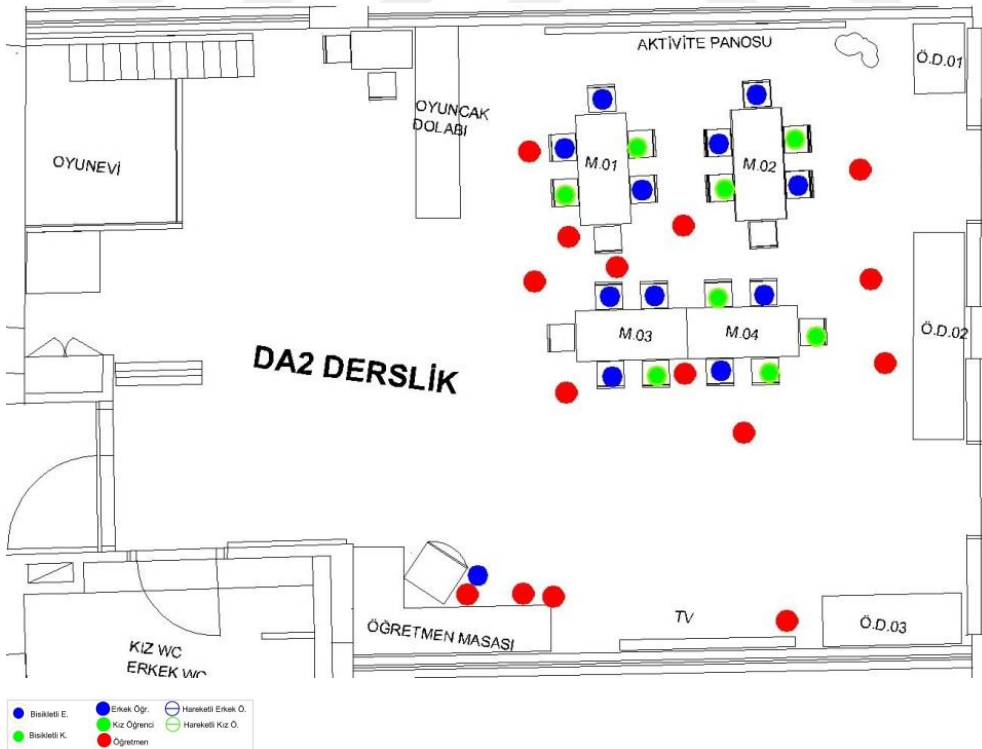
**Kız Davranış Nokta:14 Erkek D. N.: 20**





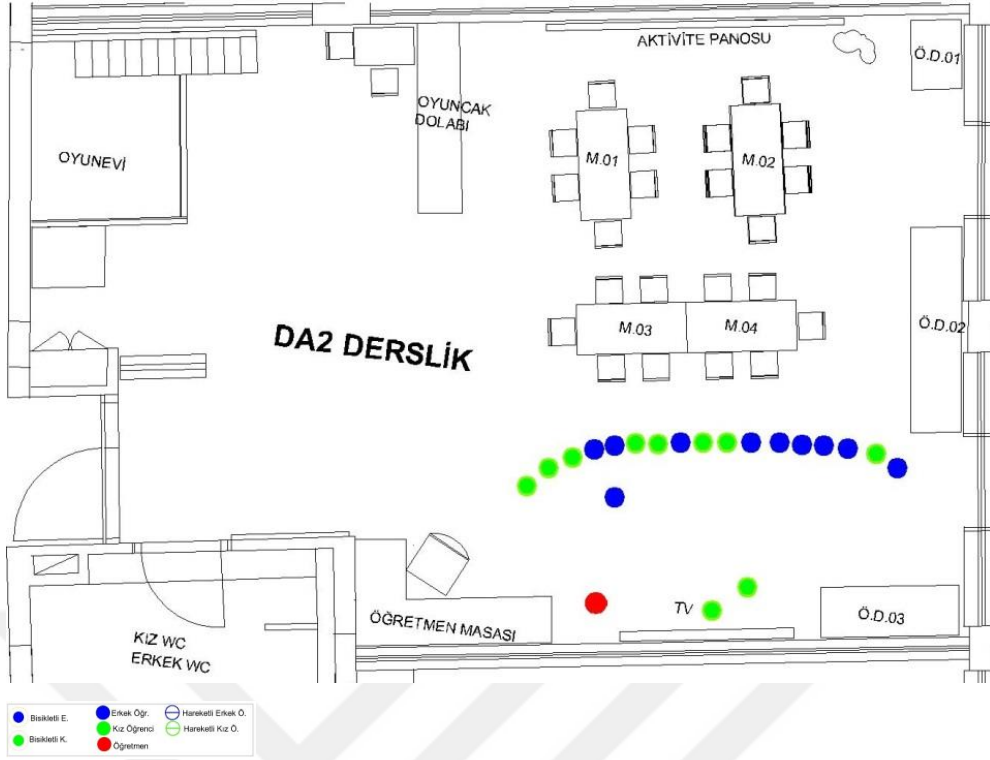
**Tarih:17 Nisan Süre:25dk Kız Öğrenci mevcudu:8 Erkek Ö. M.:11**

**Kız Davranış Nokta:22 Erkek D. N.: 42**

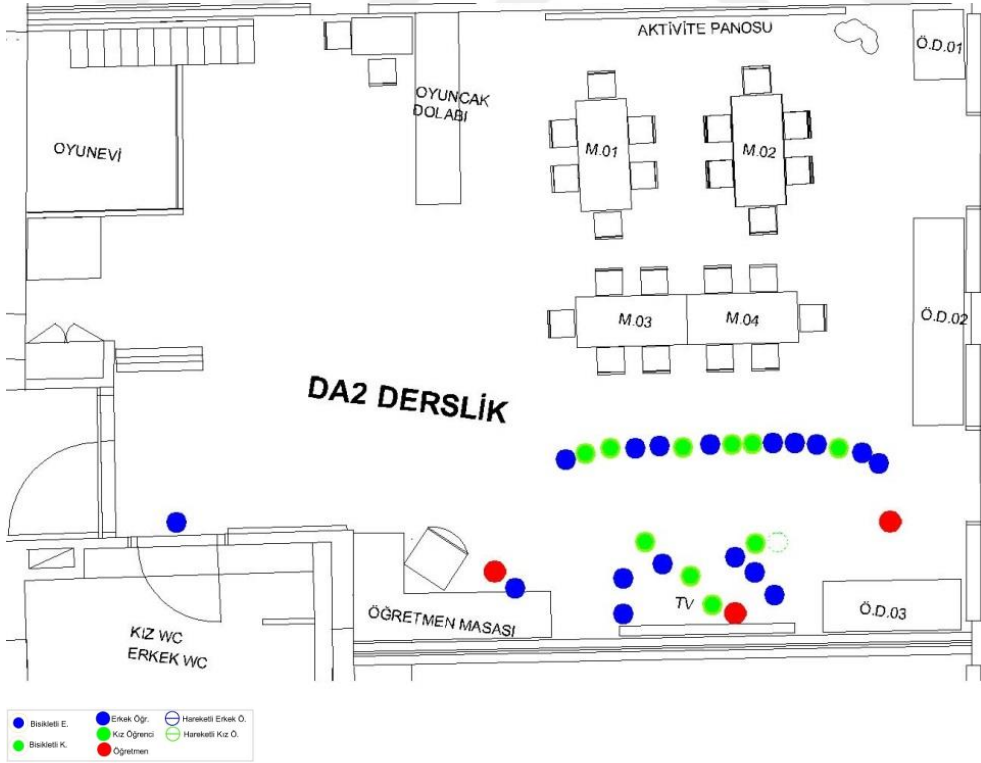


**Tarih:17 Nisan Süre:30dk Kız Öğrenci mevcudu:8 Erkek Ö. M.:11**

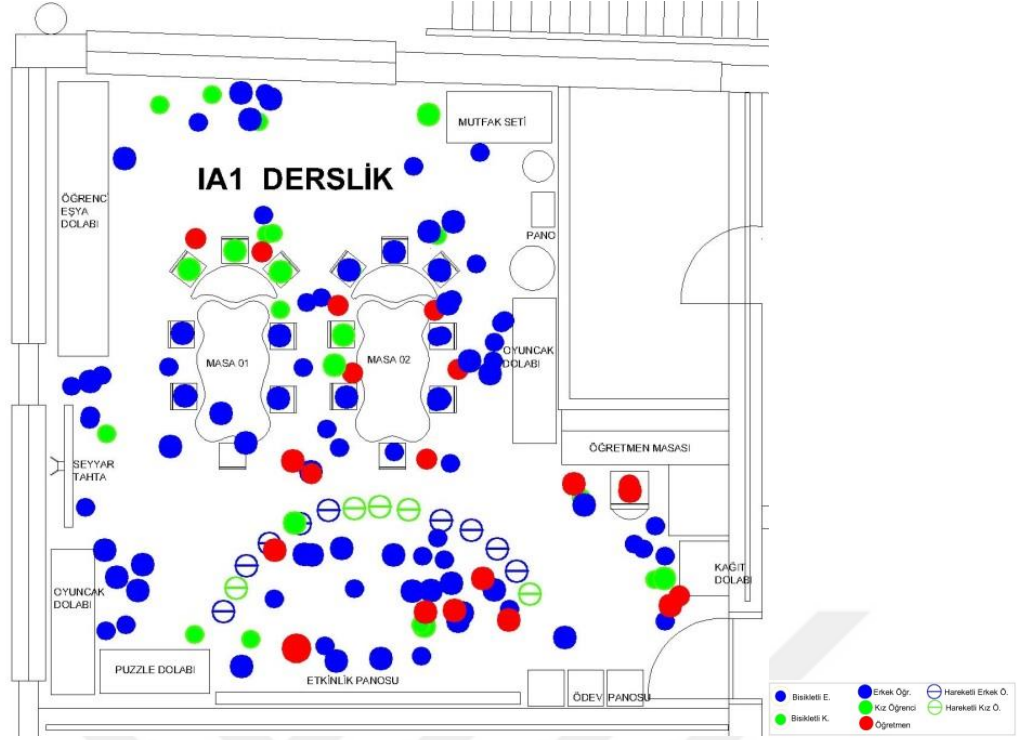
**Kız Davranış Nokta:8 Erkek D. N.: 12**



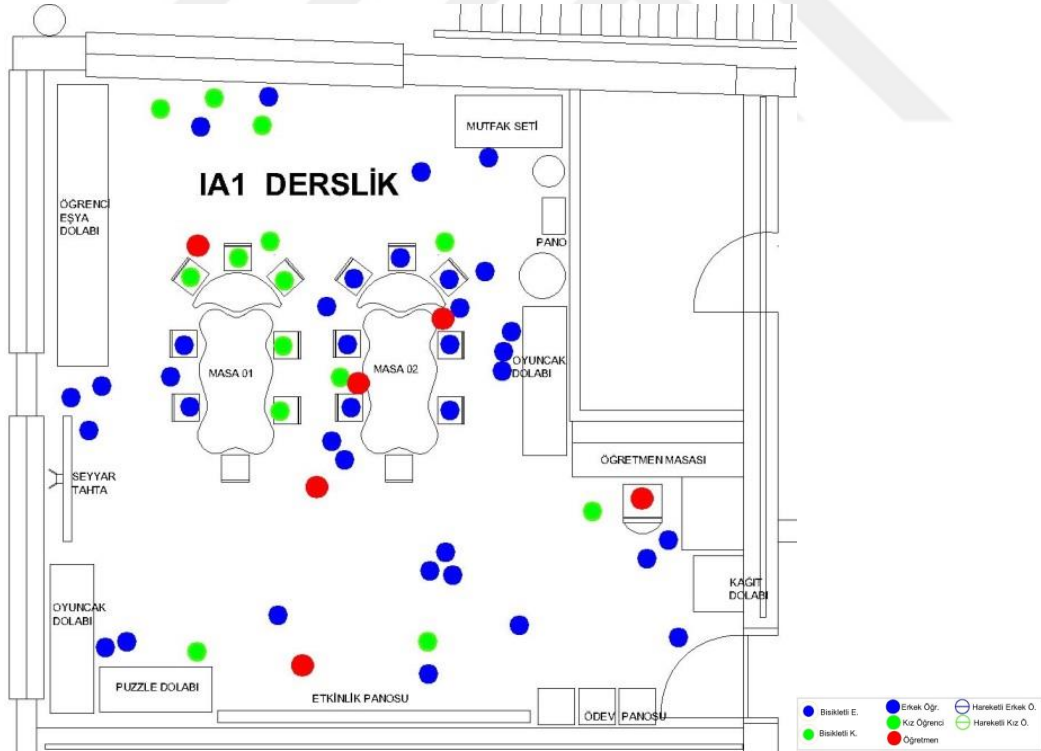
**Tarih:17 Nisan Süre:15dk Kız Öğrenci mevcudu:8 Erkek Ö. M.:9**  
**Kız Davranış Nokta:10 Erkek D. N.: 10**



**Tarih:17 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:8 Erkek Ö. M.:9**  
**Kız Davranış Nokta:11 Erkek D. N.: 17**

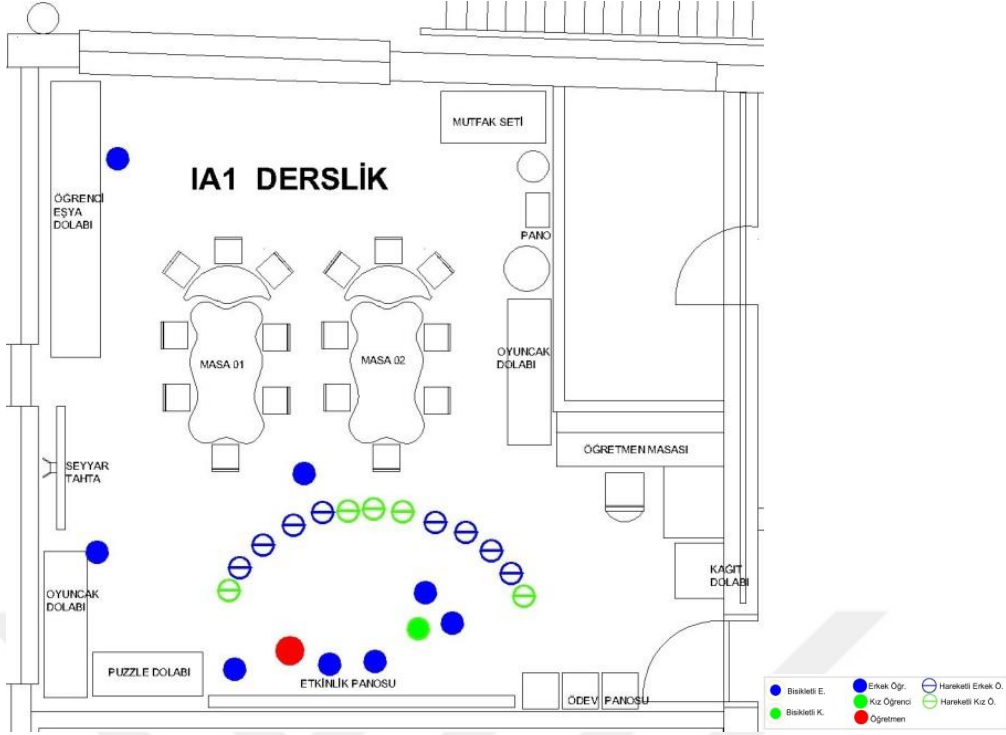


**IA1 Sınıfı Birleşik Davranış Haritası**

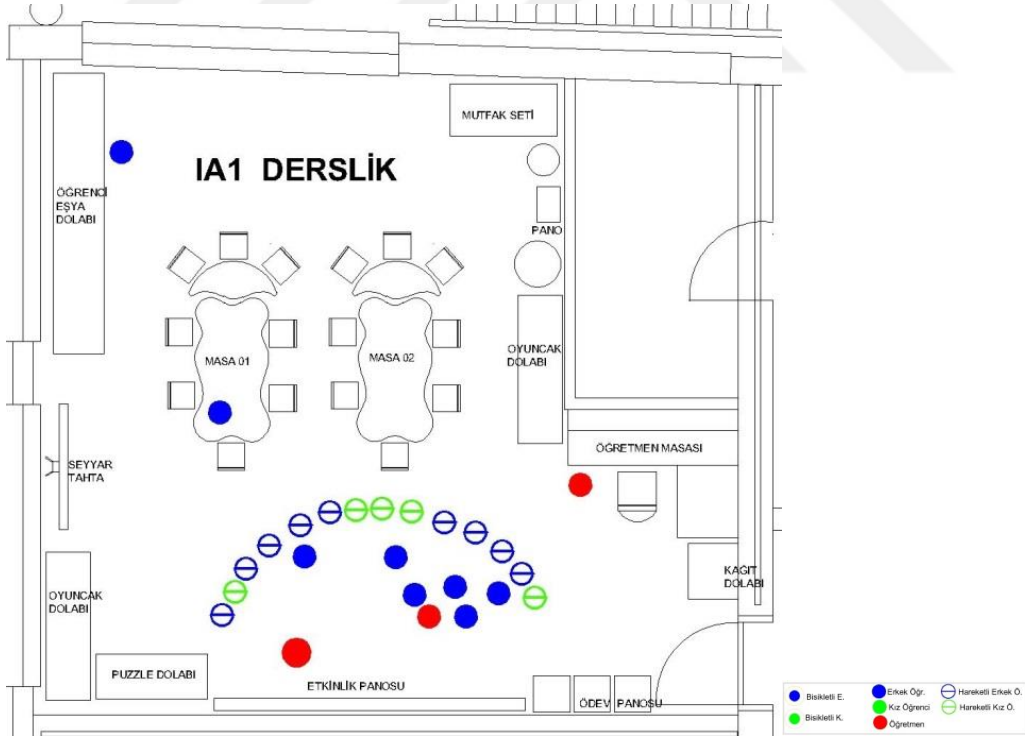


**Tarih:14 Nisan Süre:15dk Kız Öğrenci mevcudu:5 Erkek Ö. M.:9**

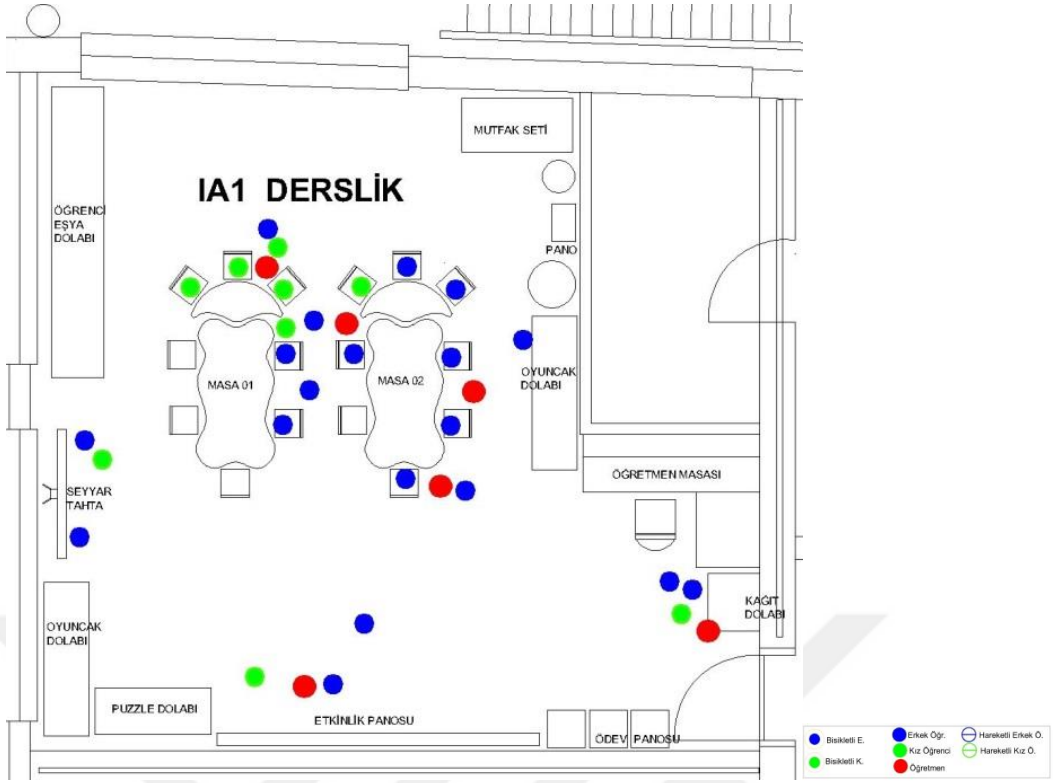
**Kız Davranış Nokta:14 Erkek D. N.: 34**



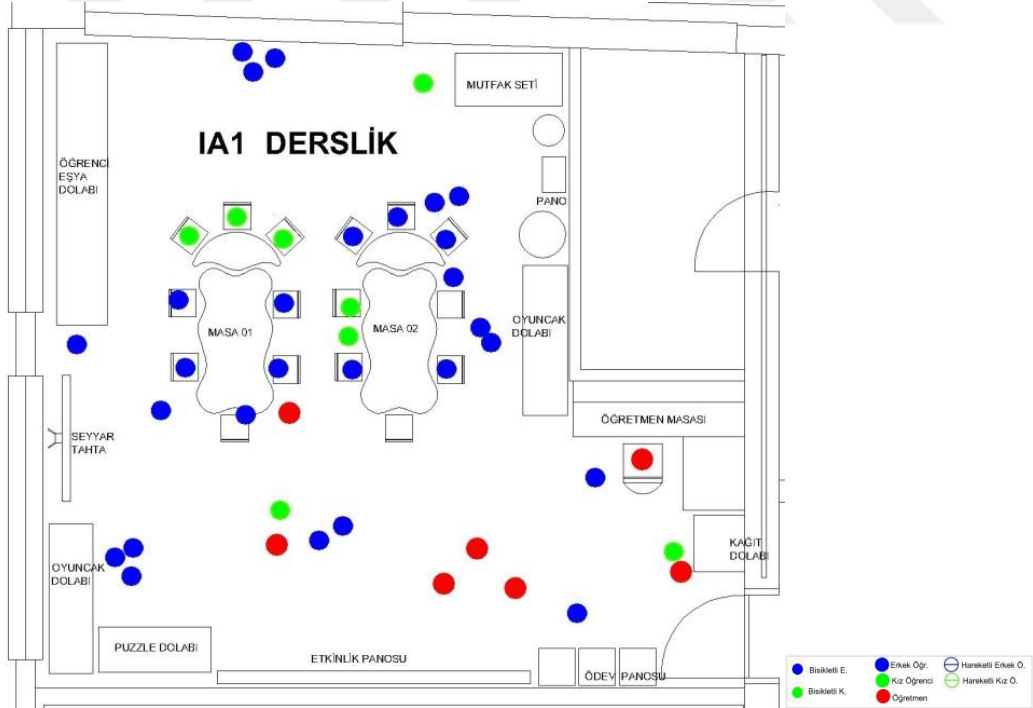
**Tarih:18 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:5 Erkek Ö. M.:9**  
**Kız Davranış Nokta:6 Erkek D. N.: 16**



**Tarih:18 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:5 Erkek Ö. M.:9**  
**Kız Davranış Nokta:5 Erkek D. N.: 17**



**Tarih:25 Nisan Süre:20dk Kız Öğrenci mevcudu:4 Erkek Ö. M.:9**  
**Kız Davranış Nokta:9 Erkek D. N.: 19**



**Tarih:25 Nisan Süre:30dk Kız Öğrenci mevcudu:4 Erkek Ö. M.:9**  
**Kız Davranış Nokta:8 Erkek D. N.: 27**

## Ek B Meb Başvuru Formları

### **T.C. KADİR HAS ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TASARIM YÜKSEK LİSANSI**

**Çiğdem Cansu POLAT TOPDEMİR**

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA DIŞ MEKAN VE  
DIŞ MEKANA ERİŞİMİN SINIF İÇİ DAVRANIŞLARA  
ETKİLERİ: BİR VAKA ÇALIŞMASI OLARAK  
İSTANBUL ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ Yard. Doç. Orçun KEPEZ**

**İSTANBUL / 2013**

**EK.02: Görüşme ve Gözlem Formları**

## **FORM LİSTESİ**

Sayfa

Form 1.1	YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU	2
Form 2.1	ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU	3
Form 3.1	SINIF İÇİ DAVRANIŞ HARİTASI GÖZLEM FORMU	5
Form 3.2	SINIF İÇİ MEVCUT DURUM FORMU	7
Form 4.1	DIŞ MEKAN DAVRANIŞ HARİTASI GÖZLEM FORMU	8
Form 4.2	DIŞ MEKÂN BİRLEŞİK DAVRANIŞ HARİTASI FORMU	10
Form 4.3	DIŞ MEKÂN MEVCUT DURUM FORMU	11

## YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU 1.1

**AD, SOYAD:**

**GÖREV:**

**GÖRÜŞME TARİH/SAAT:**

**GÖRÜŞME SÜRESİ: 20-30 dk**

**Y.1: Okulunuzun eğitim politikası ile ilgili kısaca bilgi verebilir misiniz?**

.....  
.....

**Y.2: Bir öğrenciniz okula başladığı günden itibaren ne gibi süreçlerden geçmektedir ve bu süreçlerin sonunda gelişiminde beklediğiniz değişimler nelerdir?**

.....  
.....

**Y.3: Okulunuzun mekansal olanakları nelerdir? Öğrencilerin dış mekan kullanımlarını arttırmaya yönelik bir uygulamanız var mı? Dış mekandan yeterince faydalanıldığını düşünüyor musunuz?**

.....  
.....

**Y.4: Bir yönetici olarak, okulunuzun mekansal ve fiziki olarak ne gibi değişikliklere veya eklemelere ihtiyacı olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer burada değiştirme imkânınız olsaydı neleri değiştirmek isterdiniz (sınıf, dış mekan, diğer mekanlar, vb.)?**

.....  
.....

**Y.5: Sizin eklemek istediğiniz bilgi veya görüş var mı?**

.....  
.....

**Teşekkür ederim**

## ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU 2.1

AD, SOYAD : (İsteğe bağlı)

SINIF KODU: (yaş/ şube no araştırmacı tarafından belirlenecektir.)

SINIF MEVCUDU: (Kız: / Erkek: /Toplam: ... )

GÖRÜŞME TARİH/SAAT:

**Ö.1: Öğrencilerin bir haftalık programı nasıl geçmektedir? Bu sürelerde veya içeriklerde değişiklikler olmakta mı?**

.....  
.....

**Ö.2: Başarı değerlendirme kriterleriniz nelerdir? Bu değerlendirme ne sıklıkta yapılmaktadır?**

.....  
.....

**Ö.3: Sınıf içi ders, grup çalışması ve aktivite katılımı arttırmak ve konsantrasyonu sağlamak için izlediğiniz bir yöntem var mı? Sınıf içi katılımı ilgili bir değerlendirme kriteriniz var mı?**

.....  
.....

**Ö.4: Sınıf içerisinde farklı öğrenme formlarını destekleyecek mekansal öğeler bulunmakta mıdır? Varsa öğrencilerin yararlanma olanakları ne sıklıktadır?**

.....  
.....

**Ö.5: Öğrencilerin dış mekan kullanımı ile ilgili kısaca bilgi verebilir misiniz? Süre, aktivite türü, davranışlar, vb.**

.....  
.....

**Ö.6: Dış mekan aktivitelerinin öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ne gibi katkıları olduğunu gözlemlemektesiniz?**

.....  
.....



**Ö.7: Dış mekan kullanım alışkanlıkları bir eğitimci eşliğinde gösterilmekte midir veya öğrenci kendi mi deneyimlemektedir?**

.....  
.....

**Ö.8: Bir öğretmen olarak, okulunuzun mekansal ve fiziki olarak ne gibi değişikliklere veya eklemelere ihtiyacı olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer burada değiştirme imkânınız olsaydı neleri değiştirmek isterdiniz (sınıf, dış mekan, diğer mekanlar, vb.)?**

**Ö.9: Sizin eklemek istediğiniz bilgi veya görüş var mı?**

.....  
.....

**Teşekkür ederim**

## SINIF İÇİ DAVRANIŞ HARİTASI GÖZLEM FORMU 3.1

**Harita No:**

**Süre:** 15'er dakika arayla sistematik olarak toplanacaktır.

**Sayısı:**

**Tarih/Saat:** Haftada en az 3 gün (okul programına göre)

**Sayısı:**

**Mekân:**

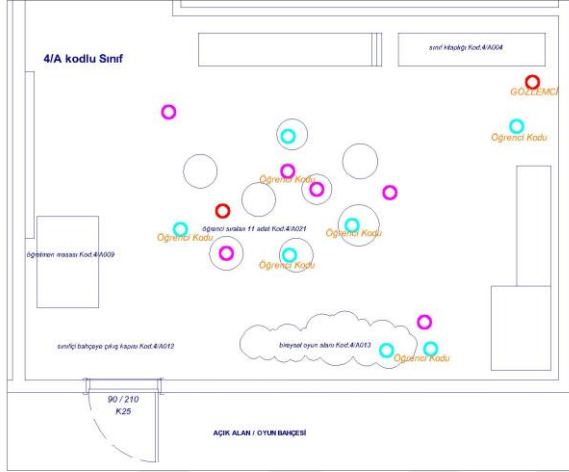
**Türü:**

**Sınıf Kodu:**

**Öğrenci**

**Öğretmen**

**Aktivite**



\* Temsili plandır.



\* Mekânın panoramik fotoğrafı.

Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Davranış Türü	Katılım	Gözlem Notu

**Aktiviteleri Kısıtlayan Mekansal Unsurlar:**

.....

**Aktiviteleri Destekleyen Mekansal Unsurlar:**

.....

**Gözlemci Notları:** (öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğrenci-öğrenci, sosyal etkileşimleri gözlemlenecektir).....

.....

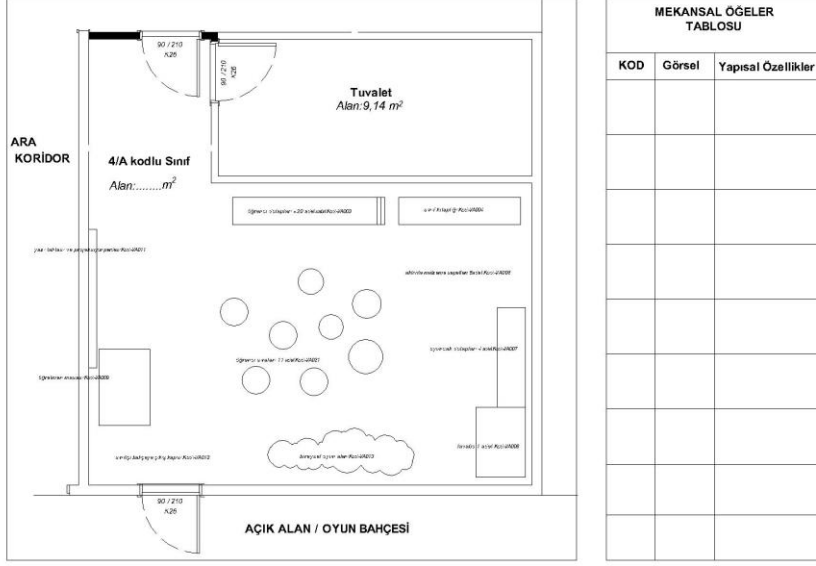
## SINIF İÇİ MEVCUT DURUM FORMU 3.2

Sınıf Kodu:

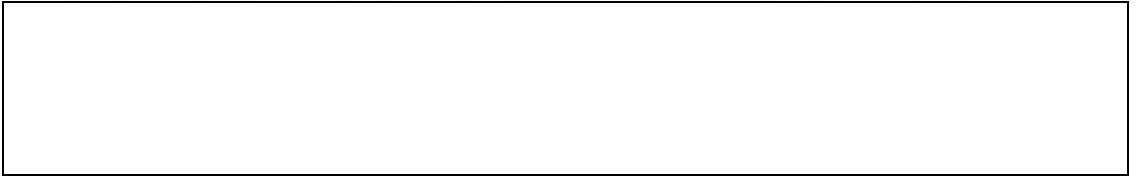
Süre:

Tarih/Saat:

Mekân:



\* Temsili plandır.



\* Mekânın panoramik fotoğrafı.

**Aktiviteyi Kısıtlayan Mekansal Unsurlar:**

.....  
.....

**Aktiviteyi Destekleyen Mekansal Unsurlar:**

.....  
.....

**Gözlemci Notları:**

.....

..... **Not:** Araştırmacı, mekânın ekolojisini kavramak adına mekânsal gözlem yapabilir.

## DIŞ MEKAN DAVRANIŞ HARİTASI GÖZLEM FORMU 4.1

**Harita No:**

**Süre:** 15'er dakika arayla sistematik olarak toplanacaktır.

**Tarih/Saat:** Haftada en az 3 gün (Okul programına göre)

**Sayısı:**

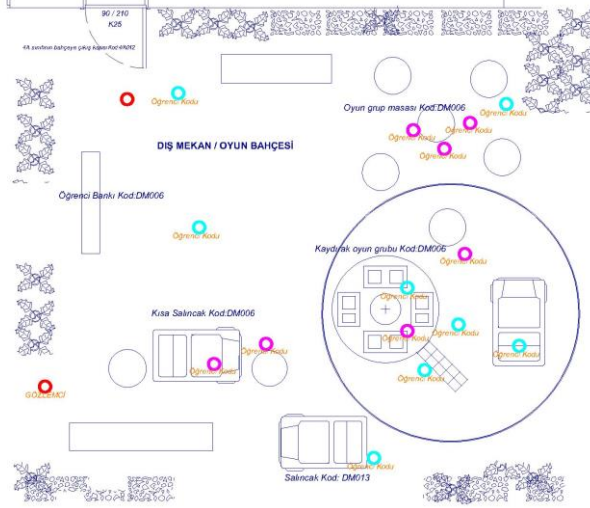
**Mekân:**

**Sınıf Kodu**

**Öğrenci Sayısı:**

**Öğretmen**

**Aktivite Türü:**



\* Temsili plandır.



\* Mekânın panoramik fotoğrafı.

Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Aktivite Durumu (Durağın, Orta Düzeyde, Yüksek Düzeyde)	Aktivite Türü	Gözlem Notu

**Aktiviteyi Kısıtlayan Mekansal Unsurlar:**

.....

**Aktiviteyi Destekleyen Mekansal Unsurlar:**

.....

**Gözlemci Notları:** (öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğrenci-öğrenci, sosyal etkileşimleri gözlemlenecektir).....

.....

# DIŞ MEKÂN BİRLEŞİK DAVRANIŞ HARİTASI GÖZLEM FORMU 4.2

**Harita No:**

**Süre:** 15'er dakika arayla sistematik olarak toplanacaktır.

**Tarih/Saat:** Haftada en az 3 gün (Okul programına göre)

**Sayısı:**

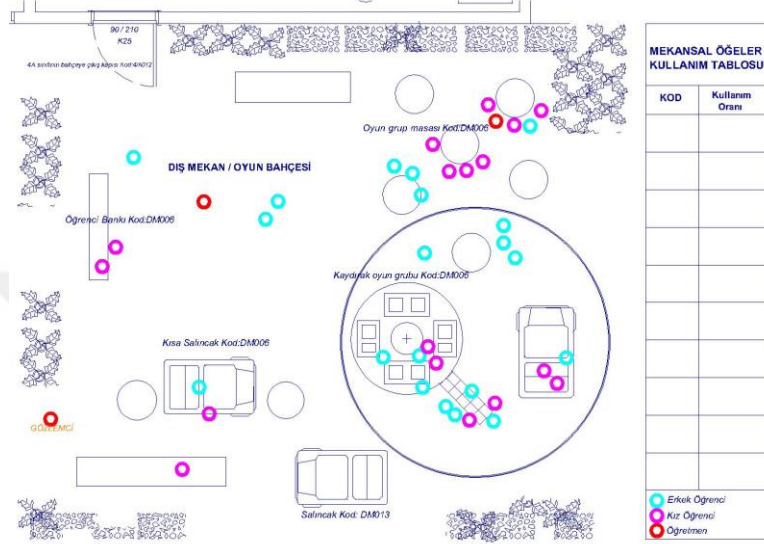
**Mekân:**

**Sınıf Kodu:**

**Öğrenci Sayısı:**

**Öğretmen**

**Aktivite Türü:**



**\* Temsili plandır.**



**\* Mekânın panoramik fotoğrafı.**

**Aktiviteyi Kısıtlayan Mekansal Unsurlar:**

.....  
.....

**Aktiviteyi Destekleyen Mekansal Unsurlar:**

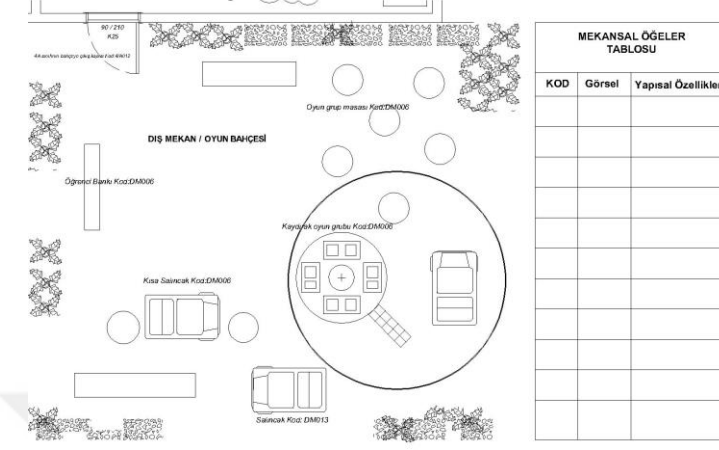
.....  
.....

**Gözlemci Notları:**

.....  
.....

## DIŞ MEKÂN MEVCUT DURUM FORMU 4.3

**Mekân:**



**\* Temsili plandır.**

[Empty box for panoramic photo]

**\* Mekânın panoramik fotoğrafı.**

**Aktiviteyi Kısıtlayan Mekansal Unsurlar:**

.....  
.....

**Aktiviteyi Destekleyen Mekansal Unsurlar:**

.....  
.....

**Gözlemci Notları:**

.....  
.....

**Not:** Araştırmacı, mekânın ekolojisini kavramak adına mekânsal gözlem yapabilir.

# ÖZGEÇMİŞ

## KİŞİSEL BİLGİLER

Ad SOYAD : Çiğdem Cansu POLAT TOPDEMİR  
Doğum Yılı ve Yeri : 29.11.1986 İstanbul, TÜRKİYE  
Adres : Önder Sk. Polat Alya Apt. 17/26 Ataşehir-İSTANBUL  
Telefon : (+90) 553 476 34 43  
E-mail : cigdemcansupolat@gmail.com

## EĞİTİM BİLGİLER

Yüksek Lisans, Kadir Has Üniversitesi (2012- devam) Tasarım Yüksek Lisans Programı, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisans, Kadir Has Üniversitesi ( 2008 – 2012 Bölüm 2.'liği Derecesi) İç Mimarlık Ve Çevre Tasarımı, Sanat ve Tasarım Fakültesi

Lisans, Istituto Europeo Di Design, Milano (Transfer Öğrenci 2006 – 2008) Fashion and Textile Design

Lisans, İstanbul Teknik Üniversitesi – (2004 – 2006) Moda Ve Tekstil Tasarımı, Mühendislik Fakültesi

Lise : F.M.V. Ayazağa Işık Lisesi - (1992 – 2004)

## BURSLAR

2009-2012, Kadir Has Üniversitesi Onur Bursu

2012, Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kadir Has Bursu

## İŞ TECRÜBESİ

BAĞZIBAĞLI TEKSTİL, İstanbul (06.2007 – 09.2007) Tasarım Grubu Asistanı

DARA KIRMIZI TOPRAK TASARIM, İstanbul ( 06.2010 – 08.2010) STAJ- Rixos Ellysium Towers Taksim

MELİKE BATTAL TASARIM, İstanbul ( 06.2011 – 07.2011) STAJ- Ağaoğlu My Towerland Ataşehir Projesi

ENGİN POLAT İNŞAAT SAN ve TİC A.Ş, İstanbul (2008 – devam)

## **ÖĞRETİM DENEYİMİ**

Asistan, (2012-2013) İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, Kadir Has Üniversitesi

Asistan, IA 312 Tasarımda İnsan Faktörü and Çevresel Tasarım (Bahar, 2013) İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, Kadir Has Üniversitesi

## **KONFERANSLAR**

Topdemir, P, C, Ç. (2013). “*Kusurların Gerçekliği: Kendi Bedenine Yabancılaşan Kadın ve Reklam*” Uluslararası Göstergibilim Konferansı, Çankaya Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Ankara, Türkiye.

Topdemir, P, C, Ç., ve Kepez, O. (2014) “*Case Study of a Private Preschool Environment: Analysis of Classroom Behaviors of Children with Direct and Indirect Access to Outdoors*” EDRA45NewOrleans Conference, New Orleans, Louisiana, U.S.A.

## **PROJELER**

Il Circolo Europa – Giovani Milano (2008) Milano Moda Haftası Köşe Yazıları

2008 Salone Del Mobile ; 2007 – 2008 Milano Fashion Week Il Circolo Europa Temsilcisi

2009 CNR Muder (Kadir Has Üniversitesi-Katılımcı-Mutfak Projesi)

2010 Avrupa Kültür Başkenti İstanbul Projesi, İstanbul Arthane Sergisi (Kadir Has Üniversitesi-Katılımcı)

2010 İTÜ Türkiye İç Mimarlık Öğrencileri Sergisi (Kadir Has Üniversitesi-Katılımcı- Mağaza projesi)

2011 CNR Aydınlatma Tasarımı Fuarı (Kadir Has Üniversitesi-Katılımcı- Mağaza Projesi)