

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL BAHÇELERİNİN, DOĞAL ÖĞELER VE ÇOCUKLARIN
FİZİKSEL GELİŞİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilruba SAYGIN

1512010018

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ

HAZİRAN, 2022

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL BAHÇELERİNİN, DOĞAL ÖĞELER VE ÇOCUKLARIN
FİZİKSEL GELİŞİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilruba SAYGIN

1512010018

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ

Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Dr. Öğr. Üyesi Nüket AFAT

HAZİRAN, 2022

ÖNSÖZ

Kentleşmenin hızla artması ve ulaşılabilir yeşil alanların azalmasıyla birlikte çocuklar kapalı alanlarda ve teknolojik ürünlerle daha çok vakit geçirir hale gelmişlerdir. Bu durumun çeşitli sağlık ve psikolojik sorunlara yol açmasının yanı sıra çocukların yaşadıkları dünyayı ve çevreyi, sanal mecralardan veya kitaplardan okuyarak/ izleyerek öğrenmelerine sebep olmaktadır. Fakat doğal ortamlarda eğlenerek öğrenebilecekleri, aktif olabilecekleri, içinde bulundukları kâinatın işleyişini dolaysız deneyimleyebilecekleri pek çok aktivite, etkinlik, oyun ve faaliyet vardır. Bu noktada okul bahçeleri, çocukların en çok vakit geçirdikleri açık hava mekanlarının başında gelmekte olup; üst düzeyden alt düzeye kadar tüm kademedeki eğitim yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Güzel ülkemizin farklı coğrafyalarında, farklı kültürlerde, farklı okul yapılarında çalışan eğitim yöneticilerini aynı düzlemde buluşturan ve onlara yol gösteren elbette çocukların içinde bulundukları gelişim dönemidir. Çalışma koşulları farklı da olsa eğitim yöneticileri, yönetsel rollerinin yanı sıra eğitsel rollerini kullanarak çocuk gelişimini çok iyi bilmeli ve içinde bulundukları şartlara uygun olarak okul bahçelerini çocukların üst düzey yararını gözeterek, bilinçli bir şekilde tasarlamalıdır. Bu düşüncelerden yola çıkarak tezi yazmamdaki asıl güdüleyici amaç, okul bahçeleri tasarlanırken doğal öğeler ve çocukların fiziksel gelişimi açısından eğitim yöneticilerine yol gösterici bir rehber olmaktır.

Tez çalışması süresince yardımını ve desteğini esirgemeyen başta danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ'e; araştırmaya görüşlerini belirterek katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA'ya ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Nüket AFAT'a teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her döneminde olduğu gibi çalışmam süresince hep yanımda olan, maddi manevi desteklerini esirgemeyen, evlatlarının insanlığa ve vatana hayırlı bireyler olabilmesi için fedakârca çalışan ve çabalayan; bana doğayı sevdiren kıymetli babam Engin SAYGIN'a ve bana insanı sevdiren değerli annem Emine SAYGIN'a sonsuz sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince tüm zorlukları benimle aşarak bana destek olan, bana sabır gösteren ve bana inanan, karanlığa düştüğüm günlerde yüzümü güldüren, sıcak ellerini her daim omuzumda hissettiğim sevgili ablam Dilara SAYGIN'a ve biricik kardeşim Zeynep Nur SAYGIN'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Haziran, 2022

Dilruba SAYGIN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
BÖLÜM II: İLGİLİ ALANYAZIN.....	6
2.1. Çocuklarda Gelişim	6
2.1.1. Fiziksel Gelişim	7
2.1.2. Bilişsel Gelişim	11
2.1.3. Sosyal Gelişim	14
2.2. Kentleşme, Doğa ve Çocuk	18
2.3. Okul Bahçeleri ve Okul Yöneticileri	23
2.4. Türkiye’de ve Dünyada Okul Bahçeleri	27
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Çalışma Grubu.....	33
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.4. Verilerin Toplanma Süreci	37
3.5. Verilerin Analiz Edilmesi	37
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR	41
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	41
4.1.1. Hareket Alanı.....	41
4.1.2. Zemin	43
4.1.3. Bitki ve Hayvan.....	44
4.1.4. Diğer Özellikler.....	46
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	47

4.2.1.	Yetki Alanı	47
4.2.2.	Düzenleme Unsurları	51
4.2.3.	Engeller	53
4.3.	Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	56
4.3.1.	Yeterlilik Durumu	56
4.3.2.	Fiziksel Gelişim	59
4.4.	Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	63
4.4.1.	Yeterlilik Durumu	63
4.4.2.	Fiziksel Gelişim	66
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....		71
5.1.	Sonuç ve Tartışma	71
5.2.	Öneriler	76
5.2.1.	Uygulayıcılara Öneriler	76
5.2.2.	Araştırmacılara Öneriler.....	77
KAYNAKÇA.....		78
EKLER.....		92
Ek 1: Gözlem Fotoğrafları		92
Ek 2: Okul Bahçesi Gözlem Formu		96
Ek 3: Okul Müdürleri Görüşme Formu		97
Ek 4: Sınıf Öğretmenleri Görüşme Formu.....		98
Ek 5: İzinler		99

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: İlkokul bahçelerinin oyun alanları	41
Tablo 2: İlkokul bahçelerinin spor alanları	42
Tablo 3: İlkokul bahçelerinin zemin özellikleri.....	43
Tablo 4: İlkokul bahçelerinin bitki özellikleri	44
Tablo 5: İlkokul bahçelerinin hayvan besleme özellikleri	45
Tablo 6: İlkokul bahçelerinin diğer özellikleri	46
Tablo 7: Okul müdürlerinin okul bahçelerindeki yetkileri.....	48
Tablo 8: Okul müdürlerinin yetkileri dışındaki iş ve eylemler	48
Tablo 9: Sınırsız imkân ve yetki ile tasarlanabilecek okul bahçeleri.....	50
Tablo 10: Okul bahçelerini düzenlerken dikkat edilen unsurlar.....	52
Tablo 11: Nitelikli okul bahçesinin önündeki engeller	54
Tablo 12: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından yeterlilik durumu	56
Tablo 13: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından değerlendirilmesi	57
Tablo 14: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerini, sınıf öğretmenlerinin fiziksel gelişim açısından kullanım amacı.....	59
Tablo 15: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinde fiziksel gelişim açısından yaşanan zorluklar	60
Tablo 16: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından ihtiyaçları.....	62
Tablo 17: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından yeterlilik durumu	63
Tablo 18: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından değerlendirilmesi	64
Tablo 19: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerini, sınıf öğretmenlerinin fiziksel gelişim açısından kullanım amacı.....	66
Tablo 20: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinde fiziksel gelişim açısından yaşanan zorluklar	67
Tablo 21: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından ihtiyaçları.....	69

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Fotoğraf 1: 1K- Bahçe- Basket potaları- Dinlenme alanları- Asfalt zemin	92
Fotoğraf 2: 1K- Demir parmaklıklarla ayrılmış oyun parkı- Okuldaki tek yeşil alan	92
Fotoğraf 3: 2K- Dış bahçe- Taş zemin üzerine kurulmuş oyun parkı	92
Fotoğraf 4: 2K- Dış bahçe- Park edilmiş otomobiller- Taş zemin	92
Fotoğraf 5: 2K- İç bahçe- Tabandan tavana cam döşeme	92
Fotoğraf 6: 3K- Bahçe- Duvar Kenarında dikili olan ağaçlar, Basket potası	92
Fotoğraf 7: 3K- Okul Bahçesi, Yere çizilen geleneksel oyun alanları- Asfalt zemin	93
Fotoğraf 8: 4D- Doğal yaşam alanı- Ördekler	93
Fotoğraf 9: 4D- Ördekler için su havuzu	93
Fotoğraf 10: 4D- Doğal yaşam alanı- Tavuk ve Kümes	93
Fotoğraf 11: 4D- Etrafı çitlerle çevrili yeşil alan- Çardak	93
Fotoğraf 12: 4D- Okul bahçesi- Taş zemin	93
Fotoğraf 13: 5D- Yeşil alan- Piknik masaları	94
Fotoğraf 14: 5D- Okulun girişi, Çalılar- Oyun Parkı	94
Fotoğraf 15: 5D- Yeşil alan- İçinde İhlamur gibi meyve ağaçlarının olduğu ağaçlar	94
Fotoğraf 16: 5D- Okul bahçesi	94
Fotoğraf 17: 5D- Okul bahçesi- Futbol kalesi	94
Fotoğraf 18: 6D- Etrafı çitlerle çevrili yeşil alan	94
Fotoğraf 19: 6D- Yeşil alan- Basketbol sahaları	95
Fotoğraf 20: 6D- Arka bahçesi- Çardak- Piknik Masaları	95
Fotoğraf 21: 6D- Doğal yaşam alanı- Tavuk ve kümesler	95
Fotoğraf 22: 6D- Kauçuk zemin üzerine kurulmuş oyun parkı	95

Üniversite : İstanbul Kültür Üniversitesi
Enstitü : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi ve Planlaması
Tez Danışmanı : Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ
Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans – Haziran 2022

ÖZET

İLKOKUL BAHÇELERİNİN, DOĞAL ÖĞELER VE ÇOCUKLARIN FİZİKSEL GELİŞİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Dilruba SAYGIN

Doğa ile etkileşim halinde olan çocuklar fiziksel, bilişsel, sosyal, duyuşsal, ruhsal, eğitsel ve sağlık gibi pek çok açıdan olumlu gelişim göstermektedirler. Fakat şehirleşmenin hızla artması, buna paralel olarak nüfusun çoğalması, insanların birbirini tanımaması ve güvenli mekanların azalmasıyla çocukların kapalı mekanlarda geçirdikleri süre artmıştır. Oysa çocuklar günlerinin büyük bir kısmını okulda geçirmektedirler. Okulların çocuklar için ayrılmış açık alanlarının bulunması ve güvenli yerler olması dolayısıyla okul bahçelerinde doğal bir ortam olması gerektiği düşünülmektedir. Bu doğal ortamı oluşturmada ise okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, ilkökul bahçelerini, doğal öğeler ve çocukların fiziksel gelişimi açısından incelemektir. Araştırma nitel bir çalışmadır ve araştırma desenlerinden “Olgubilim (fenomenoloji)” kullanılmıştır. Araştırmada ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Buna bağlı olarak çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul Avrupa Yakası’nda görev yapan 6 müdür, 24 sınıf öğretmeni ve çalıştıkları okul bahçeleri oluşturmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak, gözlem ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiştir. Yapılan bu araştırmada doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin tamamında çim ve toprak alan bulunmakta; doğal öğeler kullanmayan okulların tamamında ise asfalt veya sadece taş zemin döşenmiştir. Doğal öğeler kullanan iki okulda öğrenci başına düşen yeşil alan miktarı yeterli, bir okulda ise yetersizdir. Doğal öğeler kullanmayan okullarda yeşil alan hiç bulunmamaktadır. Okul, tarihi bir alanda değilse ya da sıfırdan inşa edilmiyorsa okul müdürleri, -bazı düzenlemeler için üst makamlardan izin almak şartıyla- bahçelerinde üst yüzey düzenleme yapmaya yetkileri olduklarını ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde, okul müdürlerinin bahçeleri düzenlerken dikkat

ettikleri unsurların başında güvenlik gelmiştir. Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinde çalışan öğretmenlerin neredeyse tamamı bahçeleri fiziksel gelişim açısından yetersiz bulmuşlardır. Yetersiz bulmalarının nedenlerinin başında ise bahçenin küçüklüğü gelmiştir. Doğal öğeler kullanan okullarda çalışan öğretmenlerde benzer şekilde yetersiz bulmuşlardır. Ancak okul bahçesini fiziksel gelişim açısından yeterli gören doğal öğeler kullanan okullarda çalışan öğretmenler de mevcuttur.

Anahtar Sözcükler: Okul Bahçesi, Okul Müdürü, Sınıf Öğretmeni, Fiziksel Gelişim



University : Istanbul Kültür University
Institute : Institute of Graduate Studies
Department : Educational Sciences
Programme : Educational Management and Planning
Supervisor : Asst. Prof. Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ
Degree Awarded and Date : Master Thesis – June 2022

ABSTRACT

INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOLYARDS IN TERMS OF NATURAL ELEMENTS AND THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

Dilruba SAYGIN

Children interacting with nature show positive development in many aspects such as physical, cognitive, social, emotional, spiritual, educational, and health. However, with the rapid increase in urbanization, the rise in population in parallel, people do not know each other, and the decrease in safe spaces, the time spent by children in closed areas has increased. However, children spend most of their days at school. It is thought that there should be a natural environment in the schoolyards since the schools have open areas reserved for children and are safe places. School administrators have significant responsibilities in creating this natural environment. In this direction, the aim of the study is to examine primary schoolyards in terms of natural elements and physical development of children. The research is a qualitative study, and one of the research designs, “Phenomenology,” was used. Criterion sampling was used in the study. Accordingly, the study group consists of 6 principals, 24 classroom teachers, and the schoolyards where they work in the European Side of Istanbul in the 2021-2022 academic year. Observation and standardized open-ended interview techniques were used as data collection methods. The data obtained in the research were analyzed by descriptive analysis. In this research, there are grass and soil areas in all the schoolyards that use natural elements; In all schools that do not use natural elements, asphalt or just stone floors are installed. In two schools using natural elements, the amount of green space per student is sufficient, while in one school, it is insufficient. There are no green areas in schools that do not use natural elements. If the school is not in a historical area or is not built from scratch, the

school principals have stated that they have the authority to make surface arrangements in their yards if they obtain permission from the higher authorities. During the interviews, safety came first among the factors school principals paid attention to while arranging the gardens. Almost all the teachers working in school gardens that do not use natural elements found the gardens insufficient in terms of physical development. One of the reasons why they found it inadequate was the small size of the garden. Teachers working in schools using natural elements found it similarly vague. However, there are also teachers working in schools who use natural elements that consider the school garden sufficient in terms of physical development.

Keywords: Schoolyard, School Principal, Primary School Teacher, Physical Development

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar ve sınırlılıklar belirtilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çocukların gelişiminde ve davranışlarının oluşumunda içinde bulundukları çevre önemli bir konuma sahiptir (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020). Çocukların tüm gelişim alanlarını ve becerilerini geliştirebilecekleri; fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı birer birey olarak yetişebilecekleri ortam ve imkânlar ihtiyaçları vardır. (Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017). Dolayısı ile çocuğun günlük yaşamını sürdürdüğü mekanların kullanım süreçleri düşünülerek çok boyutlu planlama ve tasarım yapılması gerekmektedir (Dursun ve Güller, 2019).

Fakat kentleşmenin hızla artmasıyla birlikte çocukların vakit geçirebildikleri açık hava mekânları yetersiz, düşük kaliteli ve sınırlı alanlar haline dönüşmüştür (Özdemir, 2010). Kentsel alanlarda yaşayan çocukların açık havada zaman geçirme imkanları oldukça sınırlanmış (Eminel Kutay ve Oğuz, 2020); kapalı mekânlarda, teknolojik araçlar karşısında geçirilen süre artmıştır (Zubari, 2019). Bu yaşam şekline bağlı olarak çocuklarda obezite, astım, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi hastalıklar görülmeye başlanmış (Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017) yanı sıra sosyal gelişimlerinde de problemler olduğu izlenmiştir (Özdemir, 2010). Büyük şehirler ruhsal gerginliklere sebep olmakta ve özellikle okul çağındaki çocukların aktif etkinliklerde bulunmaları gerekmektedir (Arabacı ve Çıtak, 2017). Aktif etkinliklere katılmayan çocuklarda hayal gücünün gelişmemesi, sinirsel gerilim ve saldırganlık gibi sonuçlar oluşmaktadır (Özdemir, 2010).

Artan şehirleşme ve azalan doğal yaşam alanları, kirlilik oranlarının yüksek oluşu, okul servislerinin kullanımı, asansör kullanımı, teknolojik araçlar, televizyon-bilgisayar-tablet başında fazla zaman geçirme, trafik yoğunluğu, anne-babaların çalışma saatlerinin fazlalığı, kurum bakımına tabi olan çocuk sayısındaki artışlar ve güvenlik kaygıları gibi pek çok nedenlerden dolayı çocuklar doğaya ve açık havaya erişimleri azalmış veya vakit geçirmeleri gereken zamandan daha az vakit geçirir

duruma gelmişlerdir (Aşkar, 2021; Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017). Bu durum çocukların doğadan korkmalarına ve “ekofobiye” neden olmaktadır (Kocalar, 2015)

Ekofobi, çocuğun doğayı sadece okul gibi kapalı alanlarda ve soyut kavramlarla öğrenmesi, doğayla hiç temas etmemesiyle oluşan, doğadan korkma durumunu ifade eder. Kara sinekten korkan, dalından bir meyve koparıp yemeyi reddeden, marketten satın almayı tercih eden çocuklar buna örnek olarak gösterilebilir (Sobel, 2019).

Oysa doğada çocuk için çok cazip ve çekici olaylar vardır. Suda yalınayak yürümek, kumlarda/ karda yuvarlanmak, kuşların/ kurbağaların/ arıların şarkılarına eşlik etmek çocuğa gönül hoşluğu, eğlence ve zevk verir (Atasoy, 2005). Çocuklar meyve veya sebzelerin nasıl oluştuğunu, nasıl büyüdüğünü, hangi süreçlerden geçtiğini, ihtiyaçlarının neler olduğunu kavrar ve problem çözme, sorgulama, elde ettiği bilgileri kullanma gibi becerileri gelişir; elde ettiği bilgileri paylaşarak sosyalleşme imkânı elde etmiş olur (Uzunali, 2021). Mevsimlerin değişmesi, gece ile gündüzün farklılaşması gibi doğanın sürekli değişip, geliştiğini deneyimleyen çocukların zekâlarının artırdığı bilinmekte (Pekin Timur, Erzin, Aytaş ve Timur, 2018); aynı zamanda kitaplarda soyut olarak öğrendiği bilgileri, doğa da deneyimleyerek/ yaparak- yaşayarak bilgilerin kalıcı olarak öğrenilmesini sağlayabilmektedir.

Doğa ile etkileşimde bulunan çocukların her anlamda -fiziksel, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve ruhsal- geliştikleri söylenebilir. Bu sebeple çocukların içinde yaşadıkları, zaman geçirdikleri ortamların önemi anlaşılmaktadır. Fakat özellikle kentlerde yaşayan çocukların doğa ile iç içe olabilecekleri alanların sınırlı olması ile (Arabacı ve Çıtak, 2017) kapalı ortamlarda geçirilen süre artmıştır. Buna bağlı olarak çocukların en çok vakit geçirdikleri ortamın okul olduğu düşünülürse, okul bahçelerinin önemi son derece artmaktadır. Çocukların evlerine yürüme mesafesinde olması, motorlu trafikten ayrılmış olması, devamlı olarak koruma ve denetleme içinde olması okul bahçelerini güvenli mekânların başında getirmektedir (Tandoğan, 2016). Uzunali (2021), çocukların zamanlarını geçirdikleri okul ve okul bahçelerinin doğal yapısı, fiziksel yapısı ve işlev yeteneği, çocukların fiziksel gelişimde önemli olduğunu vurgulamaktadır. Yapılan araştırmalar, iyi tasarlanmış ve düzenlenmiş okul bahçelerinin çocukların fiziksel gelişimleri üzerinde etkili olduğunu ileri sürmektedir (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020; Karadağ, Mutlu ve Sayın, 2012; Özdemir,

2011). Dolayısıyla okul bahçeleri için sadece açık alan ayırmak konuya çözüm getirmemektedir (Şişman ve Gültürk, 2011).

Uluslararası platformda kabul görüldüğü gibi okul bahçeleri; okul yöneticilerinin sorumluluğundadır (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine (2014a) göre, ilköğretim kurumları, ilgili mevzuatlara göre müdür tarafından yönetilmekte ve okulun her türlü eğitim- öğretim, yönetim, öğrenci, düzen ve benzeri görevleri yerine getirilmesini sağlamaktadır. Aynı yönetmeliğe göre ilköğretim kurumlarında, öğrencilerin gezip oynamaları ve sportif faaliyetlerde bulunmaları için çevre imkanlardan yararlanılarak kum havuzu, asılma, tırmanma, denge, atlama gibi etkinliklere uygun araçların temin edilmesi; süs bitkileri ve ağaçların dikimi, çim alanlarının oluşturulması, bahçesi elverişli olan okullar için tarım çalışmaları ve denemeleri yapılması sağlanmalıdır (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014b; 2014c).

Varlığını, çocuklara borçlu olan eğitim kurumlarının yöneticileri yalnızca öğretmenleri sınıfa yerleştirme, ders araç gereçlerini temin etme, öğrenci ve öğretmenlerin okula devam etmelerini sağlama gibi geleneksel rollerinin yanı sıra okuldaki tüm etkinlikler ve oyun alanları konusunda çocuk sağlığı ve gelişimi açısından bilinçli olmalı ve akademik amaçlara uygun bir şekilde yaklaşarak daha fazla sorumluluk almaları gerekmektedir (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020; Balyer, 2012).

Bu bilgiler ışığında ilkokul bahçeleri, doğal öğeler ve çocukların fiziksel gelişim açısından incelenecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, “İlkokul bahçelerinin, doğal öğeler açısından incelendiğinde, çocukların fiziksel gelişimine katkıları nelerdir?” sorusunu inceleme amacıyla yazılmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlkokul bahçelerinin doğal öğeler açısından sahip olduğu donatılar nelerdir?
2. İlkokul bahçelerinin tasarlanmasında yönetici görüşleri nelerdir?

3. Fiziksel gelişim açısından doğal öğeler kullanmayan ilkokul bahçelerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
4. Fiziksel gelişim açısından doğal öğeler kullanan ilkokul bahçelerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Doğa ile etkileşim halinde olan çocuklar fiziksel, bilişsel, sosyal, duyuşsal, ruhsal, eğitsel ve sağlık gibi pek çok açıdan olumlu gelişim göstermektedirler. Fakat şehirleşmenin hızla artması, buna paralel olarak nüfusun çoğalması, insanların birbirini tanımaması ve güvenli mekanların azalmasıyla çocukların kapalı mekanlarda geçirdikleri süre artmıştır (Eminel Kutay ve Oğuz, 2020; Zubari, 2019; Güneröğlu, Bekar ve Kaya Şahin, 2018; Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017). Aynı zamanda teknolojinin hızla gelişmesi ile çocukların oyun ve oyuncak türleri değişikliğe uğramış; kapalı ortamlarda son derece hareketsiz bir yaşantı başlamıştır (Tremblay, ve diğerleri, 2011; Çelik ve Şahin, 2013). Bu durum çocuklarda çeşitli hastalıklara ve davranış bozukluklarına sebebiyet verdiği gibi doğa ile ilgili kavramları da okulda soyut olarak öğrenmelerine yol açmıştır (Dağhan ve Yelten, 2016; Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017; Rose, ve diğerleri, 2008; Kokkonen, ve diğerleri, 2021; Düzenli, Yılmaz, ve Tarakçı Eren, 2018; Kahyaoğlu ve Yetişir, 2015).

Doğa ile bütünleşik bir yaşam sürüldüğünü bilmeden, okullarda soyut terimlerle doğanın öğretilmesi çocuklarda ekofobiye sebep olmaktadır (Sobel, 2019). Oysa çocuklar günlerinin büyük bir kısmını okulda geçirmektedirler. Okulların çocuklar için ayrılmış açık alanlarının bulunması ve güvenli yerler olması dolayısıyla okul bahçelerinde doğal bir ortam olması gerektiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar, doğada zaman geçiren çocukların hayvanlarla ve canlılarla ilişki kurarak yaşamlarını daha iyi anladıklarını, onlara merhametle davrandıklarını, doğaya karşı besledikleri önyargılı tutumlarının yıkıldığı sonucuna varılmış; aynı zamanda doğada yaparak-yaşayarak öğrenen çocukların öğrenmeleri kalıcı hale geldiği incelenmiştir (Kınık Topalsan, Türk, & Güler, 2019; Akay, 2013; Turgut & Yılmaz, 2010; Dilek, 2019). Okullarda doğal ortamların oluşturmada ise okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir (Vural ve Yılmaz, 2018; Uzunali 2021; Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020; Düzenli, Yılmaz ve Tarakçı Eren, 2018; Özdemir, 2011; Tandoğan, 2016; Güneröğlu, Bekar ve Kaya Şahin, 2018). Yapılan alanyazın

taramasında, ilkokul bahçelerinin çeşitli açılardan yetersiz olduğu görülmüştür (Karasolak, 2009; Aytekin, 2019; Erözeren, 2019; Kaya, 2020; Karaburun, Demirci ve Saka, 2015). Özdemir ve Çorak (2011) yaptıkları araştırmada, okul yöneticileri okul bahçesinin çocuk sağlığı ve başarısı üzerine olumlu etkilerini bilmelerine rağmen bahçeyi bu yönde nasıl şekillendirecekleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları sonucuna varmışlardır.

Alanyazın incelendiğinde, ilkokul bahçelerinin doğal öğeler ve çocukların fiziksel gelişimi açısından incelenmesine yönelik doğrudan bir tez çalışmasına rastlanmamıştır. Bu sebeple hem alan yazındaki boşluğu doldurmak hem de okul yöneticileri ve üst düzey yöneticilere doğal öğeleri ve çocukların fiziksel gelişimini dikkate alarak okul bahçelerini tasarlamaları noktasında yol göstermesi adına bu tez çalışması önemlidir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri cevapların samimi ve içten olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2021-2022 eğitim- öğretim yılı ile İstanbul iline bağlı ilkokul bahçelerinin çocukların fiziksel gelişim alanları açısından, okul bahçesi gözlem formundan elde edilen bilgiler ile okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, “Çocuklarda Gelişim”, “Kentleşme, Doğa ve Çocuk”, “Okul Bahçeleri ve Okul Yöneticileri”, “Türkiye’de ve Dünyada Okul Bahçeleri” başlıkları ele alınarak ilgili alanyazın incelenmiştir.

2.1. Çocuklarda Gelişim

İnsan gelişimi, fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal, dil alanlarını içeren, döllenmeden başlayarak hayat boyu devam eden karmaşık bir süreçtir (Ummanel ve Dilek, 2016; Özdemir, Güzel Özdemir, Kadak, ve Nasıroğlu, 2012). Bilim insanları insan gelişiminin evrensel ilkeleri olduğunu ve bu doğrultuda oluştuğunu düşünmektedirler. Gelişimin ilkeleri şu şekilde sıralanabilir (Ummanel ve Dilek, 2016; Aydın, 2015; MEGEP, 2011d):

- Gelişim kalıtım ve çevrenin etkileşimiyle ortaya çıkar.
- Gelişim tüm alanlarıyla bir bütündür.
- Gelişim sürekli devam eder ve belli aşamaları vardır.
- Gelişimde bireysel farklılıklar vardır.
- Gelişim nöbetleşe devam eder
- Gelişimde bir sıra, kendine özgü yönelimleri vardır (baştan ayağa- içten dışa- genelden özele).
- Gelişimde kritik dönemler vardır.
- Gelişim ardışık ve düzenli ilerlemeler ile olur.

Gelişimin evrensel olması ve geniş bir zamanı kapsamı çeşitli dönemlere ayrılmasını beraberinde getirmektedir. Temelde doğum öncesi ve doğum sonrası olmak üzere iki döneme ayrılan gelişim; doğum sonrası süreçlerin yedi alt bölüme ayrılmasıyla devam etmektedir (Aydın, 2015; Baran, 2011b):

1. Bebeklik Dönemi (0- 2 Yaş)
2. İlk Çocukluk Dönemi (3- 6 Yaş)
3. Son Çocukluk Dönemi (7- 11 Yaş)
4. Ergenlik Dönemi (12- 18 Yaş)

5. Genç Yetişkinlik Dönemi
6. Orta Yetişkinlik Dönemi
7. İleri Yetişkinlik Dönemi

Her gelişim döneminin kendine ait ilgi, ihtiyaç, özellik ve görevleri vardır. Ancak insan hayatının temelini oluşturması, sağlıklı bir kişiliğin geliştirilmesi, yeteneklerin etkin kullanılması, topluma üretken bireylerin kazandırılması için çocukluk döneminin önemi çok büyük önem arz etmektedir (Aral, Fındık Tanrıbuyurdu, Yurteri Tiryaki, Sağlam ve Aysu, 2015; Güneş ve Güneş, 2017). Çocukluk evresinde geçirilen deneyimler ileriki dönemlerde hayata bakış açısını yüksek ölçüde etkilemekle beraber çevresel veya biyolojik nedenlerden oluşan gelişim geriliklerinin erken tanınabilmesi, gerekli önlemlerin alınması ve erken saptanabilmesi için çocukların sosyal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişimlerinin belirli aralıklarla değerlendirilmesi ve gelişimlerine katkı sağlayacak uygun ortamların oluşturulması gerekmektedir (Madan ve Tekin, 2015). Buna bağlı olarak çocukların içinde bulundukları dönemi ve bu döneme ait gelişimsel özellikleri bilmek, gelişimin ilkeleri konusunda bilgi sahibi olmak eğitim programlarının ve eğitim ortamlarının hazırlanmasında eğitimcilere ışık tutmaktadır (Baran, 2011b).

Çocukların duygu, düşünce, tercihlerini anlamak, her açıdan sağlıklı bir gelişim geçirmelerini sağlamak ve eğitim- öğretimlerini destekleyebilmek adına; içinde bulundukları gelişim dönemlerini ve gelişim özelliklerini anlamak gerekmektedir (Güneş ve Güneş, 2017). Buna bağlı olarak çocukların gelişimleri asla tesadüflere bırakılmadan desteklenmesi çok büyük önem taşımakta ve gereklilik göstermektedir (Durualp ve Aral, 2018).

2.1.1. Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim, karmaşık bir sistem ve alt sistemlerden oluşan bedensel yapının büyümesi ve gelişmesidir. Diğer bir ifade ile boyun uzaması, kilonun artması, kemiklerin gelişmesi, dişlerin çıkması ve değişmesi, sindirim sisteminin gelişmesi gibi bedeni oluşturan tüm sistem ve organların gelişmesini kapsar (Bilgin, 2015; Erdoğan, 2011).

Motor gelişim, fiziksel büyüme ve gelişmeyle birlikte beyin- omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır (Pedük, 2011). Bedenin uyum içerisinde ve birlikte çalışmasını gerektiren motor gelişim, bedensel olgunluk ve alıştırmalarla birlikte daha yetkin hale gelmektedir (Ulutaş, Demir ve Yayan, 2017). Motor gelişim, kaba motor becerileri ve ince motor beceri olarak iki alanda incelenmektedir. Kaba motor becerileri yürüme, koşma, zıplama, yuvarlanma, ayakta durma gibi büyük (geniş) kasların kullanımını ifade ederken; ince motor becerileri tutma, kavrama, kalem kullanma, çizme, yırtma, kesme, el ile manipülasyon gibi küçük kasların kullanımını kapsamaktadır (MEGEP, 2011c; Duman, 2019; Demirler, 2017).

Motor gelişim içerisinde üç çeşit hareketten söz edilebilir (Çoknaz, 2016):

- Lokomotor Hareketler: Yüzeyde bulunan sabit bir noktaya göre bedenin yer değişikliği göstermesidir (yürüme, koşma, emekleme...).
- Non-lokomotor Hareketler: Dengeleme hareketleridir (çömelme, olduğun yerde dönme, olduğun yerde zıplama...)
- Manipulatif Hareketler: Nesne ile ilişki gerektirmektedir (fırlatma, yakalama, tutma...).

Alan yazın incelendiğinde Gallahue motor gelişim dönemlerini dört bölümde incelemiştir (Gallahue, Goodway, ve Ozmun, 2021; Çoknaz, 2016; Şentürk, Yılmaz, ve Gönener, 2015; Hekim ve Hekim, 2015; Ulutaş, Demir ve Yayan, 2017; Şen, 2004).

1. Refleksif Hareket Dönemi (Doğum öncesi- 1 yaş): Doğum öncesi dönemde fetüsün dışarıdan gelen uyarılara (anne- babanın sesi, konuşması, okşaması gibi) çeşitli tepki vermesi onun ilk hareketlerini oluşturmaktadır. Doğumdan sonra ise bebekler refleks adı verilen bir dizi davranışsal tepkiler gösterirler.
2. İlkel Hareket Dönemi (0- 2 yaş): İstemli hareketlerin ortaya çıktığı ilk dönemdir. Emekleme, sürünme, dik yürüyüş, kavrama, yakalama, bırakma gibi temel becerileri kapsamaktadır.
3. Temel Hareket Dönemi (2- 6 yaş): Yürüme, koşma, zıplama, atlama, atma, tutma, tekmeleme gibi yaşam için gerekli olan temel hareketlerin

kazanıldığı bir aşamadır. Çocuk bu dönemde hızlı bir gelişim göstererek büyük değişimler gösterir.

4. Özel Hareket Dönemi (6- 10 yaş ve sonrası): Temel hareket döneminin bir uzantısı olan bu aşama birçok beceri ve hareketin başladığı, geliştiği ve kontrolünün sağlandığı bir dönemdir. Çocuklar bu aşamada lokomotor, non-lokomotor ve manipülatif becerileri, hareketleri bir araya getirip kombine ederek çeşitli hareket formları oluştururlar. Hareketler zamanla mükemmelleşerek yaşam boyu kullanılır hale gelir.

Çocuklarda motor davranışlar basit reflekslerle başlar ve üst düzey eşgüdümle (koordinasyonla) gelişerek sonuçlanır (Şen, 2004; Bilgin, 2015). Okul öncesi dönemde edinilen kaba ve ince motor hareketler ilkökul yıllarında daha düzenli, gelişmiş ve eşgüdümlü hale gelir. Bununla beraber çocuklar vücutları üzerinde daha kontrole sahip olurlar, uzun süre bir yerde oturabilmelerine karşın koşma, atlama bisiklete binde gibi hareket etme ihtiyacı duyarlar ve oturmaktan yorulurlar. Kaba motor becerilerini (iki tekerlekli bisiklet kullanabilme, futbol, ip atlama...bir spor- branşa yönelme, daha çok kurallı oyun oynama, küçük topu elleriyle tutabilme gibi) gerçekleştirmede hiçbir sorun olmamasına karşın, ince motor becerileri ergenliğe kadar tam olarak gelişemez. En önemli kazanımı çocukların yazmayı öğrenmesiyle birlikte kalemleri daha kontrollü kullanmayı öğrenmeleridir. Bununla beraber okul öncesi döneme göre makas kullanımı daha gelişmişti; düğümleme, fermuar çekme, ayakkabı bağlama gibi becerileri yapabilirler (Trawick-Swith, 2013; Bilgin, 2015; Pedük, 2011; Erden ve Akman, 2008; Arı, 2008).

Çocuklarda, fiziksel gelişime paralel olarak, kişinin çevresine uyum sağlamasında, bir bütün olarak gelişmesinde devinsel (psikomotor) gelişimin önemli bir rolü vardır ve bu iki kavram birbirinden ayrılmaz bir yapıya sahiptir. Devinsel gelişim kol ve bacaklarla tüm organların kullanılmasında, güç ve hız kazanma, eşgüdüm sağlama ve denetim altına alınmada becerikli olma durumudur (Hekim ve Hekim, 2015; Bilgin, 2015; Ulutaş, Demir ve Yayan). Devinsel gelişimin tamamlanması için çeşitli yeteneklerin bütünlük içinde ve bireysel gelişime bağlı olarak kazanılması önemlidir. Bu yetenekler şu şekilde sıralanabilir (MEGEP, 2011c; Pedük, 2011):

- Dikkat: Duyguların ve düşüncelerin bir olay veya bir nesne üzerine yoğunlaşmasıdır. Dikkatin gelişmesinde merak ve keşfetmek çok önemlidir.
- Kuvvet: Kas ve sinir sisteminin gelişmesine bağlı olarak bir dirence karşı koyabilme becerisidir. Koşma, atlama, parmağını kıpırdatma gibi bütün psikomotor davranışların gerçekleşmesi için kuvvete ihtiyaç vardır.
- Denge: Belli bir yerde hareketi ve pozisyonu devam ettirme olarak tanımlanır. Vücudun ağırlık merkezine göre vücut kısımlarının kullanılması dengeyi sağlamada önemlidir.
- Tepki ve Hız: Organizmanın uyarıcılara karşı verdiği davranışlar tepki olarak tanımlanır. Tepki davranışlarının kendine özgü bir yapılış hızı vardır ve bu hız gereğinden az veya çok olması bireyi tehlikeye sokabilir.
- Eşgüdüm (koordinasyon): Amaca ulaşmak için hareketlerin bilinçli, devamlı, uyumlu ve ahenkli çalışmasıdır. Eşgüdümün gelişmesinde bedenin olgunluğa erişmesi ve alıştırmalar yapmak önemlidir.
- Esneklik: Bedenin eğilmek, oturmak, kalkmak gibi hareketleri yapabilmesi için belli oranlarda elastiklik göstermesi gerekmektedir aksi takdirde çabuk yorulma ve sakatlanmalar görülebilir. Küçük yaşlarda beden daha esnektir, 12- 13 yaşlarında doruk noktasına ulaşır ve bu yaşlardan sonra esneklik azalır.

Psikomotor hareketler sosyal- duygusal gelişimi, zihinsel gelişimi ve özbakım becerilerini doğrudan etkilemektedir (Purtaş ve Duman, 2017; Şentürk, Yılmaz, ve Gönener, 2015). Hoplayarak, zıplayarak, ağaca tırmanarak... hareket eden çocukların beyinlerinde sürekli yeni sinir bağlantıları oluşmakta, beynin her iki yarısı eş zamanlı çalışmakta ve böylece çok daha etkili öğrenmeler gerçekleşmektedir. Yanı sıra hareket etme sayesinde çocuklar birlikte oyun oynayarak, işbirliğine girmekte ve yakınlaşmalar oluşmaktadırlar (Oppolzer, 2005). Fiziksel, motor ve psikomotor gelişimleri için hareket eden çocuklar aynı zamanda bilişsel ve sosyal anlamda da gelişim göstermektedirler.

2.1.2. Bilişsel Gelişim

Vücuttaki tüm organları kontrol eden beyin aynı zaman da duyguları, düşünceleri, bellek ve öğrenmeyi yönlendiren temel bir organdır (Akdağ, 2015). Biliş ise ileri zihinsel süreçleri (dikkat, algı, bellek, dil gelişimi, okuma ve yazma, problem çözme, düşünme, anımsama vb.) içerir. Bilişsel gelişim, doğumdan başlayarak, dünyayla etkileşim kurulmasını ve anlaşılmasını sağlayan bilginin, edinilip kullanılmasına, saklanmasına, yorumlanmasına, değerlendirilmesine yardım eden zihinsel bir süreçtir. Bilişsel gelişimin amacı, soyut şekilde akıl yürütme, varsayımlar hakkında mantıklı düşünme ve kuralları karmaşık- yüksek yapıda örgütlemektir (MEGEP, 2011a). Diğer bir deyişle doğumla başlayan ve yetişkinliğe kadar devam eden düşünme yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelme süreciyle birlikte, organizmanın dünyayı anlama ve çevreye yönelik bir tür uyumdur (Ahioğlu- Lindberg, 2011; Gögebakan, 2010).

Piaget, bilişsel gelişimi beynin ve sinir sisteminin olgunlaşmasıyla birlikte organizmanın çevreye uyum sağlaması sonucu gerçekleştiğini ifade etmiştir (Özdemir, Güzel Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012). Buna bağlı olarak bilişsel gelişim, bir denge-dengesizlik-üst düzey denge kurma sürecidir ve burada belirttiği en önemli kavram “şema” kavramıdır. Şema bir nesne, durum ya da olaya ilişkin zihinde oluşan tanım ya da yargılardır. İnsanlar çok basit ve ilk şemalar olan reflekslerle dünyaya gelirler. Deneyimleri sonucu zaman içerisinde şemaları gelişir, değişir ve yeni şemalar oluştururlar. Piaget’ ye göre zihin, önceden bildiği, anlamlandırdığı uyarıcıların olduğu bir ortamda denge halindedir. Ortama yeni bir uyarıcının girmesiyle birlikte zihin yeni durum, nesne ya da olayı anlamlandıramaz ve dengesizleşir. Zihin, yeniden denge haline dönebilmek için uyum sürecine girerek ya önceden var olan şemalarla durum, nesne ya da olayı açıklamaya çalışır (özümleme), ya şemada değişiklik yapar ya da yeni bir şema oluşturur (uyumsama) (Yıldırım, 2016; Özdemir, Güzel Özdemir, Kadak, ve Nasıroğlu, 2012).

Piaget bilişsel gelişimi basitten karmaşığa doğru dört dönemde ele almıştır. Bunlar (Başkale ve Bahar, 2008; Küçükkaragöz, 2015; Kol, 2011; Trawick-Swith, 2013; Budak, Gençtanırım Kurt ve Kula, 2018; Piaget, 1999):

1. Duyu – Motor Dönemi (0-2 yaş): Duyu organları aracılığıyla nesnelerle etkileşime girerek dünyayı anlamaya çalışır. Bu dönemde nesnelerin kalıcı

olduğunu ve insan davranışlarının model alınarak taklit edilebileceğini öğrenirler. Doğuştan refleksif davranışlara sahip olan bebek, dönem ilerledikçe amaçlı davranışa geçer.

2. İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş): Bu dönemde dil hızla gelişir, biliş dünyaları yaratıcı, özgür ve düşseldir. Buna bağlı olarak hayal gücü sürekli çalışır. Benmerkezcilik bu dönemde görülürken, korunum gelişmemiştir. Kendi algıları dışında başka bakış açıları olduğunu anlayamazlar, işlemleri tersine çeviremezler, olayları oluşturan neden- sonuç ilişkilerini anlayamadıkları için ileri düzey sınıflama yapamazlar. Dolayısıyla bu evrede çocuklar işlem yapacak bilişsel yeterliliğe sahip değildirler. Bu dönemde ilk önce sembolik daha sonra sezgisel düşünce gelişir.

Sembolik Düşünme (2-7 yaş): Sembollerle düşünmektir. Kelime gibi semboller nesnelerin yerini alır. Canlı-cansız nesneleri birbirinden ayırt edememe olarak bilinen animizm, bu evrede görülen özellikler arasındadır.

Sezgisel Düşünme (4- 7 yaş): Mantık kurallarına uygun düşünmezler; sezgilere dayalı akıl yürütürler. Çocuklar, bilgilerini nasıl bildiklerinden emin olamazlar. Benmerkezcilik azalmakla birlikte hala devam etmektedir. Bu evrede canlı- cansız nesneleri birbirinden ayırt edebilir ancak her parçayı ayrı ayrı algılar (hilal, yarım ay, dolunay gibi pek çok ay vardır).

3. Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş): İlkokul yıllarında olan çocuk bilişsel yeterlilik yönünden çok hızlı değişme gösterir. Mantıksal kuralları somut problemler üzerinde uygulayabilir. Problemler karmaşıktı olsa somut olduğu sürece çözebilir ve problemin sadece bir boyutuna değil, farklı boyutlarına da odaklanabilir. Korunum, tersine dönüştürme kavramları gelişir ve ileri düzey sınıflama ve sıralama yapabilirler. Hareketlerle sonuçları arasındaki bağlantıyı görerek sebep- sonuç ilişkisini anlayabilirler. Henüz soyut düşünemezler.
4. Soyut işlemler Dönemi (11 yaş ve üstü): Bu dönemde çocuk birçok zihinsel süreçleri gerçekleştirebilir. Soyut düşünme ve soyut mantık yürütme gelişmiştir. Problemlere bilimsel yöntemlerle çözüm üretirler. Ergenlik döneminden başlayan bu süreçle birlikte düşünme biçimleri yetişkine benzer. Ergen benmerkezciliği görülür.

Bilişsel gelişim ve zekâ birbirinin destekleyicisidir. Bilişsel gelişime yönelik yapılan etkinlikler, zekâ gelişimine katkı sağlamaktadır (MEGEP, 2011a). Bununla beraber 1983 yılına kadar zekâ denince genelde sözel ve sayısal zekâ anlaşılmaktayken, Gardner tarafından ortaya konulan Çoklu Zekâ Kuramı ile zekâ kavramı yeni bir bakış açısı kazanır (Ayaydın, 2009).

Biyolojik ve kültürel boyutlarıyla birlikte zekânın birden çok öğeden oluştuğunu ve değişik öğrenme türlerinin beynin farklı bölgelerinde gerçekleştiğini ifade eden Gardner, zekânın tanımına daha geniş bir anlam katar (Başaran, 2004). Gardner’a göre, sayısal ve sözel zekâ sembolleri önemli olsa da yetenek ve potansiyel olarak adlandırılan bir dizi farklı zekâ sembolleri okul içinde veya okul dışında insanın bilişsel aktivitesinde belirgin bir şekilde yer almaktadır. Buna bağlı olarak, araştırmaları sonucu sekiz zekâ türü tespit etmiştir ve herhangi iki zekâ arasında zorunlu bir ilişki yoktur. (Gardner ve Hatch, 1989; Aguayo, Ruano, ve Vallejo, 2021). Tüm insanlar bir dizi zekâ sergilemesine rağmen, bireyler mevcut zekâ profillerinde farklılık göstermektedir. Diğer bir deyişle, insanlar tüm zekâ alanlarına sahiptir ancak her insan da baskın olan bir veya birden fazla zekâ alanı bulunmaktadır. Söz konusu zekâ alanları her bireyde farklı düzeylerde gelişmektedir (Gardner ve Hatch, 1989; Çırakoğlu ve Saracaloğlu, 2009).

Gardner’ın, sekiz zekâ türü aşağıda belirtilmiştir (Canbay, 2006; Başaran, 2004; Korkmaz, 2001; Talu, 1999; Altan, 1999; Gardner ve Hatch, 1989):

- Sözel/ Dil Zekâsı: Tüm insanlar dil kullanma becerisine sahiptir ancak sözel/ dil zekâsına sahip olan bireyler yazılı ve sözlü olarak dili etkili kullanırlar. Kelimelerle düşünme, karmaşık anlamları dil kullanarak ifade etme, okuma- yazma- dinleme- konuşma ile iletişim sağlama gibi iletişim becerileri gösterirler.
- Mantık/ Matematiksel Zekâ: Yüksek düzeyde tümdengelim- tümevarım akıl yürütme becerilerini kullanırlar. Karmaşık ilişkili işlemleri yapmayı, bilimsel hipotezi test etmeyi, öngörü- önermeleri incelemeyi, neden- sonuç ilişkisini anlamayı, hesap yapmayı, sayısal değerler vermeyi mümkün kılar.
- Görsel/ Uzamsal Zekâ: Bireyin olası her şeyin görüntüsünü zihninde canlandırabilmesi, hayal kurması ve hayalindeki yerlere sanal yolculuk yapabilmesi, ayrıntıları görebilme yetisini kapsar. “Zihin gözü” ile görme

ve şekil/ uzay özelliklerini şekil, grafik, çizme, boyama gibi davranışlarla ifade edebilmeyi kapsar.

- Bedensel/ Kinestetik Zekâ: Küçük ve büyük kaslarla gerçekleştirilen tüm bedensel hareketlerin gelişimini ifade eder. Bireylerde denge, koordinasyon, esneklik, hız ve el becerisi yüksek düzeyde gelişerek beden ile zihin arasında ahenk oluşur. Bu şekilde beden hareketlerini çok rahat bir şekilde kontrol edebilirler.
- Müzik/ Ritim Zekâsı: Ton, perde, ritim, tını, vurgu, melodilere duyarlılık gösterme mevcuttur. Bireyler duygularını müzik aracıyla aktarırlar.
- Sosyal Zekâ: İnsanlarla etkili iletişim kurarak; karşısındakini anlama, davranışlarını yorumlama, empati kurabilme, duyguları/ inançları/ korkuları/ merakları yargılamadan dinleme yetenekleri bulunmaktadır. Sözel ve sözel olmaya iletişim becerileri gelişmiştir, iş birliğine dayalı çalışabilirler, çatışmaları yönetip uzlaşma sağlayabilirler ve insanları güdüleyebilirler.
- Özdedönük Zekâ: Kendini duyma, anlama, bilme ile ilgili hayatını planlama, yönlendirme, yaşamıyla ilgili sorumluluk alma, kişisel problemlerini çözme disiplinli olma, hedeflerini belirleme, özgüven yetisini ifade eder. Bireyler kim olduğunu ve hissettikleri duyguların nedenlerini düşünürler
- Doğa Zekâsı: Gardner doğa zekâsını 1995 yılında kuramına eklemiştir. Buna göre doğal dünyayı algılama, anlama, beğenme ve buna bağlı olarak doğayla doğrudan ilişki kurarak bitki ve hayvan topluluklarını fark etme, tanıma, sınıflandırabilme yeteneğidir. Doğal hayattaki önemli farklılıkları ayırt etme ve çevre değişikliklerini açıklayarak doğayı incelemek.

Gardner devam eden araştırmaları ile zekâ türlerine yenilerini eklemektedir. Son olarak kuramına, “Tinsel Zekâ, Varoluşsal Zekâ, Kültürel Mizahi Zekâ ve Ahlaki Zekâ” olmak üzere dört yeni zekâ türü ilave etmiştir (Ergun, 2021).

2.1.3. Sosyal Gelişim

Toplumsal bir varlık olan insan içinde bulunduğu çevresiyle sürekli etkileşim halindedir. Sosyal gelişim, bireyin yaşadığı topluma ve toplumsal beklentilere uyum sağlama sürecidir. Çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren bulunduğu toplumun

üyesidir ve bu toplumun sosyal değerlerini, rollerini kendine uygun davranışlarla, sürekli geliştirerek benimsemek zorundadır. Sosyal becerileri gelişen bireyler, çevresindeki diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurar; problemlerle karşılaştığında ise uygun yollarla çözmeye çalışır (Baran, 2011a; MEGEP, 2011b).

Çocukların sosyalleşmesi, çevresindeki kişilerle sürekli etkileşim içinde olmasıyla açıklanabilir. Bu etkileşimde yaşanan kız- erkek ilişkileri, arkadaş edinme, gruba katılma, kavga- tartışma, iş birliği, rekabet ve oyun gibi süreçler yaşa göre farklı özellikler göstermektedir (Baran, 2011a; MEGEP, 2011b). Diğer bir ifadeyle sosyalleşme, bireyin duygularını tanımlayarak onu doğru yollarla yansıtmayı ve yaşam boyu devam ederek dış dünya ile köprü vazifesi görecek, çeşitli tutum ve davranışların oluşmasıdır. Buna bağlı olarak kişilik özellikleri sosyal çevrenin etkisi altında oluştuğu gibi aynı zamanda sosyal gelişimin bir ürünüdür (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Ericson, sağlıklı kişiliğin oluşmasında çevrenin- sosyal etkileşimin önemi üzerinde durmuş ve psikososyal gelişim kuramını geliştirmiştir. Psikososyal gelişim kuramına göre insan yaşamı sekiz gelişim döneminde incelenmiştir. Her dönemde birey çözmesi gereken bir çatışma yaşamaktadır. Bu çatışma çözülmezse kişiler o dönemde takılıp kalmakta ve yaşamının sonraki dönemlerini de olumsuz etkilemektedir. Bu dönemler şu şekilde açıklanabilir (MEGEP, 2011b; Trawick-Swith, 2013; Can, 2015; Baran, 2011a):

1. Güvene Karşı Güvensizlik (0-1 yaş): Bebeğin bakım ve sevgi ihtiyacı sürekli olarak karşılanarak güven duygusu kazandırılmalı. Bu dönemde karşılanan güven duygusuyla çocuk çevresine ve dünyaya karşı güven duymaya başlar.
2. Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç (1-3 yaş): Çocuk yürümeye başladığı dönemlerde ailesinden bağımsız olarak hareket etmek ve özerk olmak ister. Sürekli kısıtlanana çocuklarda utanç duygusu gelişir.
3. Girişkenliğe Karşı Suçluluk (3-6 yaş): Motor ve dil gelişim düzeyi ilerleyen çocuklar çevrelerini daha çok keşfetmek ve girişken olmak isterler. Girişkenliği engellenen çocuklar suçluluk duygusu geliştirir.
4. Başarılı Olmaya Karşı Aşağılık Duygusu (6- 12 yaş): Çocuklar bu dönemde başarılarının görülmesini ve takdir edilmesini isterler. Sıklıkla başarısızlık yaşayan çocuklarda aşağılık duygusu gelişir. İlkokul

aşamasında olan çocuklar bu dönemde, okuma- yazmaya başlamaları ve daha akademik bir okul hayatına girmeleriyle başarı duygusunu yaşamak isterler. Bu dönemde iş birliği yapan çocuk ortaya çıkardıkları ürünle takdir almak ister. Yaşlarına uygun sorumluluk vermek ve cesaretlendirmek kendilerini başarılı algılamalarında yardımcı olmaktadır. Ancak yaptıkları takdir edilmeyen, beğenilmeyen, yetersiz görülen, çevresindeki diğer çocuklarla kıyaslanan çocuklar aşağılık duygusuna kapılarak kendilerini yetersiz hissederler.

5. Kimliğe Karşı Kimlik Bocalaması (12-18 yaş): Ergenlik dönemini kapsayan bu dönemde “Ben kimim?” sorusuna cevap aranır. Başarılı bir kimliğini çözemeyen bireyler benlik bocalaması yaşayabilirler ve hayatta ne yapmak istediklerine karar veremezler.
6. Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık (18-40 yaş): Kimliğini kazanan genç yetişkin bu dönemde yakın ve anlamlı ilişkiler kurmak ister. Bu tür ilişkiler kuramayanlar içine kapanarak yalnızlaşır.
7. Üretkenliğe Karşı Durgunluk (40-65 yaş): Orta yetişkinlik dönemini kapsayan bu dönemde bireyler geçmiş yaşantılarının verimli- üretken geçmiş olmasını isterler. Üretken bir yaşantı geçirmeyenlerde durgunluk, yaşamda amacı olmama durumları görülür.
8. Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (65 yaş ve sonrası): Hayatının son evresinde olan ileri yetişkin geçmiş yaşamı hakkında hoşnut olmak ve kabul etmek isterler. Benlik bütünlüğü yaşamayan bireylerde derin bir umutsuzluk görülür.

İnsanların sağlıklı, mutlu ve eğitilmiş olmaları toplumsal kalkınmanın temelini oluştururken; sosyal gelişimini tamamlamış bireylerin sevgi, saygı ve hoşgörüsüyle oluşturduğu toplum, toplumsal ilerlemenin bir göstergesidir (Er, 2019; Bozgün ve Pekdoğan, 2018). Sosyal uyumu kazanabilmek, yaşamın her döneminde sağlıklı iletişim ve ilişkiler kurabilmek için sosyal beceriler çocukluk yıllarında kazandırılmalıdır (Kabasakal ve Çelik, 2010). Yaş ve gelişim özellikleri, toplumun bireyden beklentileri ve kültürel yapı dikkate alınarak sosyal beceri eğitimi planlanmalıdır. Bu planlama neticesinde yaşına uygun sosyal becerilere sahip olan çocuklar, kendilerini daha rahat ifade ederek sosyal ortamlara daha kolay uyum sağlayabilir ve akademik başarıları da olumlu yönde etkilenebilmektedir (Samancı ve

Uçan, 2017). Buna bağlı olarak Maslow'un ihtiyaçlar Hiyerarşisine bakıldığında bireyler sadece fiziksel ihtiyaçlarını karşılayarak hayatlarını devam ettiremezler. En temel gereksinim olan fiziksel ihtiyaçlardan sonra sırayla güvenlik, sevgi ve ait olma, saygı gibi ihtiyaçlar yer almaktadır. Bu ihtiyaçların karşılanması bireylerin sosyal becerilerinin geliştirilmesiyle doğru orantılıdır. Bunun etkili bir şekilde meydana gelmesi için sosyal beceri eğitimi konusunda çocukların aile, okul, öğretmen ve yakın çevrelerine önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir (Samancı ve Diş, 2014; Samancı ve Uçan, 2017; McLeod, 2018; Maslow, 1943).

Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı, bireyi ve bireyin çevresiyle arasındaki ilişkiyi inceler (Demir Yıldız ve Dönmez, 2017). Bu kurama göre kişinin çevresiyle arasındaki farklı etkileşimleri, ilişkileri, ilişkideki rolleri, eylemleri, iletişim sürecindeki çevresel faktörle insanın sosyalleşme sürecini ifade etmekte; aynı zamanda eğitim olgusunun daha iyi anlaşılmasına da yol açmaktadır. (Härkönen, 2007). Rus bilim insanı olan Bronfenbrenner'a göre çevre, her biri iç içe geçmiş bir dizi yapı olan matruşka bebeklerine (Russian dolls) benzer (Bronfenbrenner, 1979). İç içe geçmiş çemberlerin merkezinde birey (çocuk) vardır ve bu birbiri ardınca sıralanan sistemler sırayla şu şekilde açıklanmaktadır (Bronfenbrenner, 1979; Eslek ve Yılmaz Irmak, 2018; Demir Yıldız ve Dönmez, 2017; Doğan, 2010):

1. Mikrosistem: Çocuğun kolayca etkileşime girebileceği, karşılıklı-yakın bir etkileşimde olduğu çevredir. Bireyin gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahiptir. Aile (ebeveyn, kardeş, dede- nine gibi yakın akrabalar), okul (öğretmenler, arkadaşlar) bu çevrenin bir ögesidir.
2. Mezosistem: Mikrosistemi oluşturan ögeler arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir. Ögeler arasındaki tutarlılık, uyum, benzer tutum ve değerler çocuğun stres seviyesini azaltarak sağlıklı bir ortam oluşturur. Aile ve öğretmen, aile ve arkadaşlar, aile ve okul yönetimi arasındaki etkileşim en temel mezosistem ögeleridir.
3. Ekzosistem: Çocuğun aktif olarak içinde yer almadığı ancak mikrosistem içerisinde yer alan kişileri etkileyen ve dolayısıyla çocuğun gelişimini etkileyen etkileşimlerdir. Örneğin, ebeveynlerin işteki yaşantıları ya da işverenleri, komşular, yerel yönetimler, İl/ İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, ulaşım sistemi gibi.

4. Makrosistem: İçinde yaşanılan toplumun kültürü, inancı, yaşam tarzı, sağlık, hukuk, politik, ekonomik, sosyal durumlarını kapsar. Çocuğun gelişimine doğrudan bir etkisi yoktur ancak yaşadığı kültürü gösterir.
5. Kronosistem: Tüm sistemleri kapsayan ve en küçük halkadan en büyük halkaya kadar bireyin içinde yaşadığı çevrede zaman içerisinde meydana gelen tüm değişimlerin çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini kapsamaktadır.

Ekolojik Sistemler Kuramına göre çevre çocuğun sosyal gelişiminde önemli bir etkidir. Buna bağlı olarak Rus bilim insanı olan Bronfenbrenner (1979), çevreyi matruşka bebeklerine (Russian dolls) benzeterek; kendi kuramını doğrular nitelikte teorisini içinde bulunduğu kültürüyle açıklamış ve sosyal çevrenin insan üzerindeki etkisini gözler önüne sermiştir.

2.2. Kentleşme, Doğa ve Çocuk

Kentleşme, il ve ilçe merkezlerindeki nüfusun, toplam nüfus içerisindeki yüzdeliğini ifade etmekle birlikte fiziki, sosyo-kültürel, ekonomik gibi olguları da bünyesinde barındırır (T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2018). Dünya Bankasının 2018 yılı verilerine göre; dünya nüfusunun yarısı, Avrupa'nın %73'ü, Türkiye'nin ise %75,1'i kentsel alanlarda yaşamaktadır. Bu şekilde devam ederse 2050 yılında dünya nüfusunun üçte ikisinin kentlerde yaşayacağı öngörülmektedir (Eurostat Statistics Explained, 2018). Buna bağlı olarak kentleşmenin hızla artması alt yapı, konut, ulaşım, sanayi, enerji ihtiyacını arttırırken; hava kirliliği, atık su, gürültü gibi çevre sorunlarını da oluşmasına sebep olmaktadır (Gökulu, 2010; T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2018). Yanı sıra teknolojinin hızla gelişmesi, artan nüfus ve yapılaşma sebebiyle yeşil alanların azalmasına, suç oranlarının artmasına, hastalıklar gibi çeşitli sorunların oluşmasına neden olmakta ve insanları ait oldukları doğadan uzaklaştırıp, psikolojik olarak olumsuz etkilemektedir (Uzunali, 2017; Gökulu, 2010; Gül, 2000; Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020).

Otomobil sahipliğinin artması, taşıt trafiğinin yoğun olması, araba parkı için kullanılan yerlerin çoğalması ve geçirimsiz yüzeyler olması çocuklar için tehlikeli alanları arttırmakta ve oyun alanlarını kısıtlamaktadır. (Pekin Timur, Erzin, Aytaş ve Timur, 2018; Günerioğlu, Bekar ve Kaya Şahin, 2018). Özellikle kentlerde yaşayan

çocukların özgürce keşif yapabilecekleri, koşup oynayabilecekleri doğal alanların azalmasına; okul servisi ve asansör kullanımıyla hareketsizliğin yoğunlaşmasına; telefon, tablet gibi teknolojik aletlerin kullanımının artmasına sebep olmaktadır. Bununla beraber oyun oynamak için ev, alışveriş merkezi gibi iç mekanlara yönelim çoğalmakta ve kapalı mekanlarda geçirilen süre artmaktadır (Eminel Kutay ve Oğuz, 2020; Zubari, 2019; Güneröğlu, Bekar ve Kaya Şahin, 2018; Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017). Bütün bu olumsuzlukların korumacı anne baba tutumlarında artışa sebep olduğunu söyleyen Burdette ve Whitaker (2005), ebeveynlerin, çocuklarını koruma amaçlı iç mekanlarda izole ettiğini ve bu sebeple çocuklarda teknoloji bağımlılığı, yaşanılan semtten korkma, obezite ve diğer hastalıkların görüldüğünü ifade etmişlerdir (akt. Aşkar, 2021). Bu çocuklar yalnızca kapalı ortamlarda yetiştirilmiyor aynı zamanda araba koltuğu, mama sandalyeleri, bebek oturakları, park beşikleri, bebek yürüteçleri, pusetler, bebek arabaları gibi güvenlik amaçlı küçük yerlere kapatılarak Jane Clark'ın deyimiyle “kutulanmış çocuklar” haline geliyorlar (akt. Louv, 2019).

Kapalı mekanlarda geçirilen sürenin artması yanı sıra teknolojinin hızla gelişmesiyle çocuklarda hareketsizlik, bir yaşam tarzı haline gelmeye başlamıştır (Tremblay, ve diğerleri, 201; Çelik ve Şahin, 2013). Sedentarizm olarak tanımlanan hareketsizlik, uyku dışındaki zamanlarda oturmak, televizyon izlemek, video oyunları oynamak gibi çok az fiziksel hareket ve çok düşük enerji harcanmasını ifade eden sedanter bir yaşam tarzıdır (Tremblay, ve diğerleri, 2011; Tok, 2017). Sedanter yaşam tarzı başta obezite olmak üzere hipertansiyona, kolesterole, diyabete, kas- iskelet hastalıklarına, kemik erimesine, uyku bozukluklarına, depresyona, kalp- damarlar hastalıklarına, strese- anksiyeteye ve kanser hastalıklarının ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Tok, 2017; Savaşhan, Sarı, Aydoğan ve Erdal, 2015). Bununla birlikte 2004 yılında Japonya'da sessiz atmosferi, güzel manzarası, ılıman iklimi, hoş aromaları, taze ve temiz havası nedeniyle orman ortamlarının insan sağlığı üzerindeki etkilerini araştırmak üzere “Orman Tıbbı” adında yeni bir bilim dalı kurulmuş ve çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan biri doğanın insan sağlığı üzerindeki faydalarını şöyle sıralamıştır; kanser önleyici bir etkiye sahiptir, tansiyonu ve kalp atış hızını normale çevirmekte, stres hormonlarının salınımını azaltmakta, sempatik sinirlerin aktivitesini azaltıp parasempatik sinirlerin aktivitesini arttırarak sükuneti sağlamakta, kaygı- depresyon- öfke- yorgunluk ve kafa karışıklığını azaltarak dinçlik oluşturmaktadır (Li, 2019).

Kentlerdeki hava kirliliğinin yeryüzüne ulaşan yararlı UV miktarını azaltması, insanların zamanın çoğunu kapalı mekanlarda geçirmesi, dolayısıyla hareketsizliğin artmasıyla dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, astım ve raşitizm gibi hastalıklar görülmektedir (Dağhan ve Yelten, 2016; Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017). Yapılan araştırma ve incelemeler sonucunda açık hava etkinlikleriyle vakit geçiren çocuklarda miyop görülme olasılığının düşük olduğu ve geceleri daha uzun uyku süreleri geçirerek gece uykularında iyileşmeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Rose, ve diğerleri, 2008; Kokkonen, ve diğerleri, 2021). Bununla birlikte açık hava faaliyetlerinin bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor becerilerini önemli ölçüde geliştirdiği tespit edilmiştir (Yıldırım ve Güzin, 2017).

Kentleşmenin yoğun olması insanlar üzerinde fiziksel ve psikolojik açıdan çeşitli olumsuzluklara sebep olmakla birlikte çocukların doğayla olan ilişkisini azaltmaktadır (Düzenli, Yılmaz, ve Tarakçı Eren, 2018). Çocuklar izole oldukları kent yaşamında doğayı, göremeden– yaşayamadan okul gibi kapalı alanlarda veya teknoloji kullanımıyla belgesel niteliğinde öğrenmektedirler (Zubari, 2019). Bu durum çocuklarda *ekofobiye* sebep olmaktadır. Ekofobi, çocuğun doğayı sadece okul gibi kapalı alanlarda ve soyut kavramlarla öğrenmesi, doğayla hiç temas etmemesiyle oluşan, doğadan korkma durumunu ifade eder. Kara sinekten korkan, dalından bir meyve koparıp yemeyi reddeden, marketten satın almayı tercih eden çocuklar buna örnek olarak gösterilebilir (Sobel, 2019). Oysa Dilek (2019) yaptığı araştırmasında, doğada zaman geçiren çocukların hayvanlarla ve canlılarla ilişki kurarak yaşamlarını daha iyi anladıklarını, onlara merhametle davrandıklarını ve doğaya karşı besledikleri önyargılı tutumlarının yıkıldığı sonucuna varmıştır.

Nitekim Kellert (2002), doğayı bütüncül bir şekilde doğrudan deneyimleyen çocukların bilişsel, duyuşsal ve değerlerle ilgili gelişimleri üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu söylemektedir. Burada “doğayı bütüncül bir şekilde deneyimlemek” ifadesiyle anlatılmak istenen, doğadaki çeşitliliği, ekolojik döngüleri, beslenme zincirinin işleyişini, farklı türlerin bir aradalığını kavramayı içermektedir. Doğanın bu ilişki düzenini doğrudan deneyimleyen bireyler doğadaki bütünlüğü ve kendisinin içindeki konumunu anlayabilir (Deval 1994; akt. Çukur ve Özgüner, 2008). Çocukların doğayı bütüncül bir şekilde deneyimlemeleri için çok cazip ve çekici olaylar vardır. Suda yalınayak yürümek, kumlarda/ karda yuvarlanmak; kuşların/

kurbağaların/ arıların seslerine eşlik etmek; meyve veya sebzelerin nasıl oluştuğunu, nasıl büyüdüğünü, hangi süreçlerden geçtiğini, ihtiyaçlarının neler olduğunu, tatlarının nasıl olduğunu kavramak; mevsimlerin değişmesi, gece ile gündüzün farklılaşması gibi doğanın sürekli değiştiğini gözlemlemek; parlak yapraklara, farklı gövdelere dokunmak; güneşi, gölgeyi, rengi, tekstürü, güzel kokuyu fark etmek çocukların doğayı bütüncül bir şekilde deneyimlemelerine verilebilecek örnekler arasındadır (Atasoy, 2005; Uzunali, 2021; Pekin Timur, Erzin, Aytaş ve Timur, 2018; Turgut ve Yılmaz, 2010). Tekstür; besinlerin yapısal, mekanik ve yüzey özelliklerinin, görme, işitme, dokunma ve kinestetik yol ile belirlendiği bir kalite kriteridir (Ertaş ve Doğruer, 2010). Bu şekilde doğada yaparak- yaşayarak öğrenen çocuklar, çok yönlü karmaşık bir sistem içerisinde keşfederek, gözleme, koklama, dokunma, işitme, tatma duyularını daha aktif kullanmakta ve öğrenmeler kalıcı hale gelmektedir (Kınık Topalsan, Türk ve Güler, 2019; Akay, 2013; Turgut ve Yılmaz, 2010). Örneğin, matematik becerilerinin gelişmesi için ağaçların uzunluğunu karşılaştırmak, bulutlardan şekil oluşturmak, suya düşen taşın oluşturduğu halkaları saymak gibi boyut, şekil, miktar kavramlarını doğrudan doğadan deneyimleyen çocuklar; bilgiyi önemser, sever ve merak ederek sadece duyularıyla değil doğayla duygularıyla da bağlantı kurar ve bu bilgiler gün içerisinde tekrar edilirse kalıcı öğrenmeler sağlanmış olur (Bencik Kangal, 2021). Amsterdam'da yapılan bir araştırmaya göre, bahçecilik (sebze ekimi ve yetiştirilmesi) yapılan bir okulda çocuklar fiziksel olarak aktif oldukları, daha fazla özerklik ve deney yapma fırsatı elde ettikleri için çok eğlendikleri ve keyif aldıkları sonucuna varılmıştır. Bu durum aktif katılım motivasyonlarını da olumlu yönde etkilemiştir (Nury, Sarti, Dijkstra, Seidell ve Dedding, 2017). Fakat doğadan uzaklaşan çocukların doğanın bütünlüğünü, işlevini, çok boyutluluğunu kavraması oldukça zordur (Kahyaoğlu ve Yetişir, 2015).

Kalabalık kent yaşamı insanların uygulayabileceğinden çok daha fazla çevresel uyarana maruz kalmalarına neden olmakla birlikte zamanla bireylerin uyarılara daha az vakit harcamalarına, önemsiz uyarıları algılamamalarına ve çevrelerine daha az dikkat etmelerine sebep olmaktadır. Bu durum sosyal kontrol mekanizmasının zayıflamasına, toplumsal sorumluluğun azalmasına ve suç oranlarının artmasına sebep olmaktadır (Ögel, 2014). Kentlerin oluşturduğu yaşam zorluklarına bağlı olarak tüm aile üyelerinin iş hayatına girmesiyle çocuk üzerindeki denetim zorlaşmakta -örneğin, çocuğun teknolojik araçları kullanımının denetimi- aynı zamanda çocukların erken

yaşlardan itibaren çalışma hayatına girmeleriyle sokakta olumsuz tutum ve davranışları içselleştirmelerine sebep olmakta ve bu durumlar çocuk suçluluğunu beraberinde getirmektedir (Taşkın Hamarat, 2019). Yanı sıra sokakların darlığı/genişliği, aydınlatma derecesi, trafiğin akış hızı gibi şehirlerin mimari özellikleri çocukların suç işlemesini kolaylaştıran ikinci bir unsur olarak ele alınmaktadır -Birinci unsur, şehirlerde suç işlemek için gerekli hedeflerin ulaşılabilirliğidir.- (Hatipoğlu, 2008). Yapılan araştırmalar şehir alanlarını izlemek yerine; doğal alanları, orman manzaralarını sadece izlemenin bile olumsuz ruh hallerini azalttığını, olumlu ruh hallerini geliştirdiğini, zihinsel rahatlamayı sağladığını ve buna bağlı olarak doğanın psikolojik faydalarına dikkat çekerek kentsel yeşil alanların ruh sağlığını geliştirmede önemli roller oynadığının altını çizmektedir (Song, ve diğerleri, 2020). İsveç'te yapılan bir başka araştırma ise strese bağlı zihinsel bozuklukları olan kişileri doğa temelli rehabilitasyona alarak bahçe kokularını deneyimlemeleri isteniyor. Nihayetinde doğadaki kokuların stresi azaltarak zihinsel iyileşmeyi desteklediğine dair veriler elde edildiği görülmüş ve özellikle sardunya bitkisi kokusunun en çok faydayı sağladığı sonucuna varılmıştır (Palsdóttir, Spendrup, Martensson ve Wendin, 2021).

Artan şehirleşme ve azalan doğal yaşam alanları ile kirlilik oranlarının yüksek oluşu, okul servislerinin kullanımı, asansör kullanımı, teknolojik araçlar, televizyon-bilgisayar- tablet başında fazla zaman geçirme, trafik yoğunluğu, anne-babaların çalışma saatlerinin fazlalığı, kurum bakımına tabi olan çocuk sayısındaki artışlar ve güvenlik kaygıları gibi pek çok nedenlerden dolayı çocukların doğaya ve açık havaya erişimleri azalmış veya vakit geçirmeleri gereken zamandan daha az vakit geçirir duruma gelmişlerdir (Aşkar, 2021; Tepebağ ve Aktaş Arnas, 2017; Uzunali, 2021). Tüm bu durumlar -tıbbi bir terimi ifade etmemekle birlikte- *doğa yoksunluğu sendromu* olarak tanımlanmıştır. Doğa yoksunluğu sendromu bir taraftan doğaya yabancılaşmanın fiziksel ve duygusal sorunlarıyla birlikte insana getirdiği maliyeti ifade ederken; diğer taraftan doğanın varlığında nelerin kazanıldığına odaklanmaktadır (Louv, 2019). Erişilebilir yeşil alanların ve mevcut doğal ortamların oluşturulması ve geliştirilmesi insanların duygusal refahını artıracakı düşünülmektedir (Yao, Chen, Wang ve Zhang, 2021). Bununla beraber okullar çocukların en çok vakit geçirdikleri ortamlar haline dönüşmüş ve okul bahçeleri son derece önem kazanmıştır (Vural ve Yılmaz, 2018; Uzunali 2021; Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020; Düzenli, Yılmaz ve Tarakçı Eren, 2018; Özdemir, 2011). Çocukların evlerine yürüme mesafesinde

olması, motorlu trafikten ayrılmış olması, devamlı olarak koruma ve denetleme içinde olması okul bahçelerini güvenli mekânların başında getirmektedir (Tandoğan, 2016; Güneröğlü, Bekar ve Kaya Şahin, 2018).

2.3. Okul Bahçeleri ve Okul Yöneticileri

Okul, çocukların zamanın çoğunu geçirdikleri, geleceğe katkı sağlaması için fiziksel ve zihinsel olarak sağlıklı, yaşadığı çevreyi ve doğayı bilen, diğer insan ve canlılara duyarlı bireylerin yetiştirildiği alanlardır (Uzunali, 2021). Okul bahçeleri ise okulların “dış çevreleri” olarak tanımlanmaktadır (Algan ve Uslu, 2009).

Yapılan araştırmalar, iyi tasarlanmış ve düzenlenmiş okul bahçelerinin çocukların fiziksel, psikolojik, bilişsel, motor ve sosyal gelişimleri üzerinde etkili olduğunu, obezite gibi sağlık sorunlarını engellediğini, hayal gücü ve yaratıcılıklarını desteklediğini, akademik başarı ve çevresel farkındalık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu ileri sürmektedir (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020; Ürey, 2018; Karadağ, Mutlu ve Sayın, 2012; Özdemir, 2011; Agostini, Minelli ve Mandolesi, 2018). Yanı sıra bir veya birden fazla mahalleye hizmet veren okul bahçeleri, yakın çevrede ikamet eden çocuklar tarafından oyun alanı olarak tercih edilmekte ve kentlerde yaşayan çocukların bir araya gelerek güvenli ortamlarda sosyalleşmelerine imkân sağlamaktadır (Güneröğlü, Bekar ve Kaya Şahin, 2018).

Okul bahçeleri, okul ve bulunduğu mahalle hakkında çeşitli ipuçları vermektedir. İyi düzenlenmemiş ya da niteliği bozulmuş okul bahçeleri olumsuz mesajlar verirken; aktif ve dinamik okul bahçeleri okula ve mahalleye canlılık kattığı ve modern bir görüntü oluşturduğu gözlemlenmiştir (Arabacı ve Çıtak, 2017). Aynı zamanda okul bahçelerine yapılan peyzaj düzenlemeleri kazandırdıkları estetik ve iklimsel özelliklerin yanında, açık- yeşil alan olmalarıyla çocukların rekreasyon ve oyun ihtiyacını karşılamaktadır (Düzenli, Yılmaz ve Tarakçı Eren, 2018). Dolayısıyla okul bahçeleri için sadece açık alan ayırmak konuya çözüm getirmemektedir (Şişman ve Gültürk, 2011).

Çocukların günlük yaşamını sürdürdüğü, var olduğu okul bahçeleri, öğrencilerin psikoloji ve gelişimlerine olumlu katkı sağlamalı ve çok boyutlu düşünülüp planlanarak tasarlanmalıdır (Dursun ve Güller, 2019; Vural ve Yılmaz, 2018). Asfalt

gibi geçirimsiz yüzeyle kaplanmış, yüksek duvar ve kapılarla çevrili, çoğunlukla da otopark yerine kullanılan okul bahçeleri, çocukların fiziksel ve ruhsal gelişimini bütün olarak dikkate alınmadığını gösteren önemli mesajlardandır (Karaburun, Demirci ve Saka, 2015). Oysa yeşil alanlarla bütünleşmiş okul bahçeleri hem toplumsal hem de bireysel açıdan bir kültür göstergesi olmakla beraber aynı zaman da açık hava atölyesi olarak değerlendirilir. (Vural ve Yılmaz, 2018).

Okul bahçeleri tasarımıyla ilgili yanlış algılar mevcuttur. Bunlardan biri, geleneksel okul bahçeleri olan tek düze, geniş ve boş okul bahçelerinin fiziksel açıdan öğrenci güvenliğini sağlayacağı ve riski en aza indireceği düşüncesidir; diğer bir kanı ise düz çim saha veya asfaltın enerjiyi boşaltma ve takım oyunları için ideal alanlar olduğu düşüncesidir (Demir, 2012). Oysa Laaksoharju, Rappe ve Kaivola (2012) yaptıkları araştırmalarında, çocuk bahçelerinin asla çok düzenli veya bakımlı olmaması gerektiğin aksi takdirde çocukların belirli alanları kullanımının yasak olacağını veya ekstra tedbirlere başvurulacağını söyleyerek, çocuk bahçelerinin farklı arazi yapılarına sahip olması gerektiğini; ağaçlar, çalılar ve bitkilerle çok boyutlu olmasını ve sulama muslukları gibi su unsurlarının bulunmasını ifade etmişlerdir.

Yapılan çalışmalar zengin arazi yapılarına sahip okul bahçelerinin fiziksel aktiviteyi destekleyerek öğrencilerin çeşitli ilgi ve yeteneklerine hitap ettiğini göstermiştir (Demir, 2012). Bu nedenle okul bahçelerinin öğrencilerin gereksinimlerine cevap verebilecek nitelikte olması bir zorunluluk haline gelmiştir (Arabacı ve Çıtak, 2017). Bu bağlamda okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir.

Uluslararası platformda kabul görüldüğü gibi okul bahçeleri; okul yöneticilerinin sorumluluğundadır (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine (2014a) göre, ilköğretim kurumları, ilgili mevzuatlara göre müdür tarafından yönetilmekte ve okulun her türlü eğitim- öğretim, yönetim, öğrenci, düzen ve benzeri görevleri yerine getirilmesini sağlamaktadır. Aynı yönetmeliğe göre ilköğretim kurumlarında, öğrencilerin gezip oynamaları ve sportif faaliyetlerde bulunmaları için çevre imkanlardan yararlanılarak kum havuzu, asılma, tırmanma, denge, atlama gibi etkinliklere uygun araçların temin edilmesi; süs bitkileri ve ağaçların dikimi, çim alanlarının oluşturulması, bahçesi elverişli olan okullar için tarım çalışmaları ve denemeleri yapılması sağlanmalıdır

(Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014b; 2014c). Fakat okul yönetimi yetkisi altında olan okul bahçeleri genellikle sert yüzeyle kaplanmaktadır (Güneroğlu, Bekar ve Kaya Şahin, 2018).

Yapılan araştırmalarda okul yöneticileri, okul bahçelerinin çocuklar açısından güvenli mekanlar olmasına öncelik verdiği görülmüş ve güvenlik açısından çeşitli sınırlamalar getirmişlerdir (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020; Özdemir ve Çorakçı, 2011). Oysa çocukların güvenlik sınırları içinde makul düzeyde risk almaları gelişimsel açıdan mühim bir konudur (Alat, Akgümüş ve Cavalı, 2012). Okul bahçeleri matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler gibi okul programlarındaki birden fazla disipline uygun bir ortam sunarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin belirlenmesinde büyük rol oynamakta ve özellikle anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesine yönelik yapılan etkinliklerin kazanımlarına materyal kaynağı olabilmektedir (Ürey, 2018). Demir'e (2012) göre, çocuklar okulun fiziksel özelliklerine göre hareket etmemeli, okullar çocukların gelişimsel özelliklerine göre tasarlanmalıdır. Varlığını, çocuklara borçlu olan eğitim kurumlarının yöneticileri yalnızca öğretmenleri sınıfa yerleştirme, ders araç gereçlerini temin etme, öğrenci ve öğretmenlerin okula devam etmelerini sağlama gibi geleneksel rollerinin yanı sıra okuldaki tüm etkinlikler ve oyun alanları konusunda çocuk sağlığı ve gelişimi açısından bilinçli olmalı ve akademik amaçlara uygun bir şekilde yaklaşarak daha fazla sorumluluk almaları gerekmektedir (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020; Balyer, 2012).

Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru (2020), okul yöneticilerinin okul bahçelerini düzenlenmesine engel olabileceğini düşündükleri noktaları şu şekilde ifade etmişlerdir; görevli bulunulan yapıyı değiştirme konusunda farklı tutumlara sahip olmak, isteksiz davranışlarda bulunmak, konuyla alakalı neler yapmaları gerektiği hakkında bilgi sahibi olmamak, ekonomik veya çeşitli sınırlılıklar bulunabilir.

Ülkeler, kültürler, doğa, insan yaşamı sürekli olarak değişmektedir (Erdoğan, 2015). Toplamlar bu değişim sürecinde kendini yenilemesi gerekmektedir aksi takdirde yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu değişimlerden en çok etkilenen yapıların başlarında okullar gelmektedir (Aksoyalp, 2010). Bu kapsamda okul yöneticilerinin rutin görevler, yazışmışlar, formaliteler, bürokratik iş ve işlemlerin özetle geleneksel rollerine ek olarak okuldaki tüm etkinliklerin akademik

amaçlara uygun olarak gerçekleşmesini sağlamak ve daha fazla sorumluluk almak zorundadırlar (Balyer, 2012; Akçay ve Başar, 2004). Nitekim yapılan bir araştırmaya göre okul müdürlerinin, birincil amaçları okul işletmesine yönelik görevleri yerine getirmek; ikincil amaçları eğitim programına yönelik görevleri yerine getirmek olduğu sonucuna varılmıştır (Akçay ve Başar, 2004). Oysa eğitim yöneticileri eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmek için okullarda çeşitli düzenlemeler yaparak kaynaklar sağlamalı, öğretimin etkililiğini sürdürerek geliştirmeli, öğrenci merkezli bir ortam oluşturmali ve değişime uyum sağlamalıdır (Taş, 2009; Aksoyalp, 2010; Bakkal ve Radmard, 2019; Aksoyalp, 2010). Değişime uyum sağlayamayan yöneticiler metaforik anlamda midyeye benzetilmekte ve bu durum *midye sendromu* olarak ifade edilmektedir. Midyelerin mevcudiyetlerini sürdürebilmek adına yaşamları boyunca almaları gereken tek karar vardır; nereye yerleşeceklerini bulmak. Bu kararı aldıktan sonra kendilerini oraya çimentolar ve hayat boyu orada kalırlar (Altan, 2018).

Özdemir ve Çorak (2011) yaptıkları araştırmada, okul yöneticileri okul bahçesinin çocuk sağlığı ve başarısı üzerine olumlu etkilerini bilmelerine rağmen bahçeyi bu yönde nasıl şekillendirecekleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları sonucuna varmışlardır. Alan yazın incelendiğinde tasarlanabilecek okul bahçeleriyle ilgili yöneticilere yol gösterici çeşitli öneriler vardır (Algan ve Uslu, 2009; Laaksoharju, Rappe, ve Kaivola, 2012):

- Okul bahçeleri görece küçük olabilir fakat çocukların çeşitli oyun ve gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayabilir.
- Çocukların okul bahçesinde özgürce oynayıp, belirli alanları kullanımının yasak olmaması ve okul yöneticilerinin ilaveten tedbire ihtiyaç duymaması için çocuk bahçeleri çok düzenli ve bakımlı olmamalıdır.
- Oyun alanları doğal materyallerle donatılmış, gölgelikli, çocukların çevrenin imkanlarını özgürce kullanma- şekillendirme, materyalleri değiştirmesine ve isteğine yönelik çevre yaratma olanağına sahip olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Asfalt veya beton zeminler yerine daha çok peyzaj unsurları ve yumuşak zeminler düşünülmelidir.
- Bahçe çevrelemesinde beton duvar ve telin yanında bitkisel unsurlara da yer verilmelidir.

- Bahçe estetik olarak hoş, bitkilerin bütünleyici renkleriyle birlikte mevsimler değişimleri dikkate alınarak düzenlenmelidir.
- Çeşitli derslerin uygulamaları, gözlem ve aktif öğrenme için çeşitli bitki ve hayvanların yer aldığı doğal alanlar oluşturulmalıdır.
- Koşma, atlama, zıplama gibi serbest oyunlar, spor, geleneksel oyunlar, eğitim çalışmaları, piknik, çeşitli kutlama ve gösteriler için çok amaçlı çim alanlar düzenlenmelidir.
- Oturma dinlenme alanları bahçe genelinde farklı bölge ve boyutlarda olabildiği gibi faaliyet alanlarıyla ilişkili olacak şekilde de düşünülmelidir. Doğal alanlar içerisinde çeşitli gölgeleme öğeleri ve oturma birimleriyle birlikte düzenlenmelidir.
- Standartlara uygun spor sahalarına yer verilmeli ve aktif spor alanları etrafında tel örgü mutlaka bulunmalıdır.
- Su özelliği çocukların dikkatini çeker. Hortumlar, musluklar, süs havuzları kullanılmalıdır.

Okul bahçelerinin düzenlenmesinde müdürlere büyük sorumluluklar düşmekle birlikte; çocukları değerlendirilmesi ve gelişimlerine uygun ders planlama ve uygulama görevi öğretmenlere aittir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014d).

2.4. Türkiye’de ve Dünyada Okul Bahçeleri

Türkiye’de okul bahçelerinin çoğu beton veya asfalt yüzeyle kaplanan, bitkisel düzenleme ve oturma birimlerinin yetersiz olduğu, çocukların fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini destekleyecek nitelikte olmayan, monoton görünüme sahip mekânlar olduğu gözlemlenmiştir (Karakaya ve Kiper, 2013).

“İstanbul Avrupa Yakasındaki Okul Bahçelerinin Öğrenci Sayısına Göre Yeterliliklerinin Mekânsal Olarak Değerlendirilmesi” araştırmasında, İstanbul Avrupa yakasında yer alan 1323 okulun okul bahçe alanları (tüm okulların %83,68’i) öğrenci sayıları açısından incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğrenci başına düşen ortalama bahçe alanının 3,17 m² olduğu tespit edilmiştir. Bu değer TSE’nin standart olarak belirlediği öğrenci başına 5 m² ölçüsüyle karşılaştırıldığında oldukça düşük olduğu görülmüştür (Karaburun, Demirci ve Saka, 2015).

Köse ve Barkul (2012) araştırmalarında, ilkokulların çoğunun sadece sınıflardan oluşan, genel olarak çevresiyle ilgisi olmayan, çağdaş eğitimin gerektirdiği mekânsal standartları çoğunlukla karşılayamayan mekanlardan oluştuğu sonucuna varmıştır. Arabacı ve Çıtak (2017) ise okul öncesi eğitim kurumlarında, çoğunlukla gün boyunca sınıfta eğitim faaliyetlerinin sürdürüldüğünü ifade etmişlerdir. Başka bir araştırmada elde edilen bulgulara göre okul öncesi kurumlarında yapılan etkinlikler daha çok sınıf ortamlarında gerçekleşmekte; okul bahçeleri ise, genellikle gösteri ve kutlamalar gibi etkinlikler için kullanılan alanlar kullanılmaktadır (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020).

“Okul öncesi eğitim kurumları bahçelerinin incelenmesi” adlı çalışmada ilkokul ve anaokulların yaklaşık yarısının (% 41,5) bahçesinin olmadığı belirlenirken, bahçe ile ilgili bir planının da bulunmadığı tespit edilmiştir. Bahçesi bulunan okulların ise çoğunluğunda ot ve yabancı bitki yetiştiği, yaklaşık yarısında süs bitkisi ve dörtte bir oranında da sebze ve meyve yetiştiği belirlenmiştir. Okul bahçelerinin yarısından fazlasının etkinliklere yönelik kullanıldığı ve bu etkinliklerin başında oyun ve hareket etkinliklerinin geldiği saptanmıştır (Orçan Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe, 2017).

“Ankara Okul Bahçelerinin Katılımcı Yöntemle Yenilenmesi” araştırmasında okul yöneticileri okul bahçelerinin, çocuk sağlığı ve akademik başarıya sağladığı faydalarına rağmen bahçeleri nasıl düzenleyeceklerini bilmedikleri, sınırlı bütçe ve görevli eksikliği nedeniyle okul bahçelerine yeterli özeni gösteremedikleri, çocukların güvenliği ve kontrolü için küçük bahçeleri tercih ettikleri sonucun görülmüştür (Özdemir ve Çorakçı, 2011).

“Erzurum Kenti Okul Bahçelerinin Fiziki Yeterlilikleri” araştırmasında, Erzurum’da birçok açıdan okul bahçeleri nitelik ve nicelik bakımından istenilenin çok altındadır. Aynı zamanda araştırma da yer alan okul bahçeleri öğrenciler tarafından yeterli görülmemiş, estetik olarak ve kullanışlılık açısından ihtiyacı karşılamaktan uzak olduğu bulgusuna varılmıştır (Vural ve Yılmaz, 2018).

“İlkokul ve Ortaokulların Okul Yeri Durumları ve Okul Bahçesi Olanakları” araştırmasında, sosyo- ekonomik gelişmişlik düzeyine göre farklılık gösteren beş ilden ve toplam 119 okuldan veriler toplanmıştır. Buna göre, özellikle kentlerde hızlı yapılaşma sonucu okullar konutlar arasında sıkışmış durumdadır; okullardaki kuşatma

(çevre) duvarının yüksek olması, tel örgüyle çevrilmesi veya demir parmaklıklarla daha da yükseltilmiş olması tutsak edilme duygusunu uyandırmaktadır. Okul bahçelerinin birçoğu asfalt veya beton kaplıdır. Okulların %24'ünde çimlendirilmiş alanlar mevcuttur ancak bu oranın üçte ikisi süs çimidir ve basılması yasaklanmıştır. Genel olarak ilköğretim okulları bahçelerinin yeşil alanları sınırlıdır ve bu durum ses ve görüntü kirliliğine sebep olmaktadır (Başar, 2020).

Bütün bu verilere karşın Türkiye'de "Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu" yayınlanmıştır. Almanya, Amerika, Finlandiya, Belçika, Avusturya, Fransa, İngiltere gibi çeşitli ülkelerde uygulanan standartlar dikkate alınarak hazırlanan bu kılavuza göre; okul bahçelerinin soğuk ve monoton bir görünüme sahip olmaması için yapılabilecekler verilmiştir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı, 2015):

- Beton ve asfalt yüzeyle kaplanmamasından kaçınılmalıdır.
- Doğa temelli tasarlanmış, geniş çim alanlarının ve okul bahçesi ihata duvarı boyunca yerel iklime uygun ağaçları içeren düzenleme yapılmalıdır.
- Arsadaki bitkisel unsurların doğal kaynaklar olarak korunmasına dikkat gösterilmelidir.
- Peyzaj çalışmalarının çevresel kalitenin artırılmasına yönelik yapılmasına önem verilmelidir.
- Kullanılacak bitki örtüsü yaya ve araç trafiğinin görüş alanlarını engellemeyecek şekilde düzenlemelidir.
- İklimsel verilere bağlı olarak doğru kullanılan hiçbir bitki zehirli ve öğrencilere zarar verici nitelikte olmamalı, gübrelemenin doğal faunaya ve öğrenciye zarar vermeyecek şekilde yapılması sağlanmalı, görsel bir eleman olmaktan çıkarak konfor düzeyini arttırıcı ana unsurlar haline dönüşürler.

Alan yazın incelendiğinde okul bahçeleri, dünyanın birçok ülkesinde beslenme eğitimi ve çevresel sürdürülebilirliği teşvik etmeyi amaçlayan projelerin ayrılmaz bir parçası haline gelmekte ve daha çok bu tür araştırmalara yer verilmektedir (Sottile,

Fiorito, Tecco, Girgenti ve Fıstık, 2016). Bu araştırmalar ve araştırma sonuçlarının bazıları şöyledir:

İsveç'te okul bahçeleri, 1842 yılında ulusal düzenlemelerle birlikte bir öğretim yeri olarak kabul edilmektedir. Ancak 1980'lerden itibaren şehirde büyüyen çocuklar gıdaların tarladan çatala giden yolunu bilmeden yetişmektedirler. Bu durum okul bahçelerine yeniden ilginin artmasına sebep olmaktadır. Asıl amaç besinlerin nasıl yetiştirileceğini öğrenmek değil; ekosistem ve çevresel sorunlar hakkında bilgi edinmek, öğrencilerin ve yetişkinlerin (öğretmen, veli...) sürdürülebilir kalkınmaya katılmalarını sağlamaktır. Bu durum okul bahçelerinin temel bir öğretim yeri olarak tasarımı ve yönetimine ilişkin talepleri bir kez daha arttırmaktadır (Akerblom, 2004).

Amerika Birleşik Devletleri, eğitimde okul bahçelerini 1862 yılında kullanmaya başlasa da asıl hız kazandığı dönem 1900- 1920 yılları arasında meydana gelmiştir. Bu dönemdeki asıl amaç, tarım eğitimi vererek gelecek nesil çiftçileri yetiştirmek olsa da okul bahçelerini güzelleştirmek, geliştirmek ve yerel altyapıyı oluşturmak da yapılan diğer çalışmalardandır. 21. yüzyılda okul bahçeleri, Amerikan eğitiminde bir dayanak noktasıdır ve yöresel farklılıkları, fiziksel özellikleri (bol sebze bahçeleri, kurak doğal yaşam alanı bahçeleri, dönümlerce arazi, kentsel alanlarda daha küçük bahçeler...), kullanım amaçları (sağlıklı beslenmeyi öğretmek, öğrenmeleri doğal ortamlarda deneyimlemek...) gibi pek çok faktöre göre çeşitlenmiş ve geniş bir yapıya kavuşturulmuştur. Bu durum uygulamalı öğrenme laboratuvarları olarak okul bahçelerinin çeşitli eğitim hedeflerine yönelik çok yönlülüğünün ve uyarlanabilirliğinin bir işaretidir. Her türden okul bahçeleri, öğrencilerin öğrenmesi ve gelişmesi yararına bir öğretim yöntemi olarak kullanılmaya devam etmekte ve öğrencilerin öğrenmesini artıran etkili uygulamalı öğretim araçları olarak hizmet etmektedir (Hassoun, 2021; Mackey ve Stewart, 2008).

Makrobesin (karbonhidrat, protein ve yağ) aşırı beslenmesi yüksek gelirli ülkelerde ana endişe iken, mikrobiyotik (vitamin ve mineraller) yetersiz beslenmesi düşük gelirli ülkelerde ana endişe kaynağıdır ve sorun çerçevesi de farklıdır. Düşük gelirli ülkelerdeki çocukların kötü sağlık durumu; kötü sağlık koşullarının, hijyen eksikliğinin ve güvenli olmayan içme suyunun yanı sıra diğer hastalıkların neden olduğu kötü beslenme ve ishalin karmaşık bir sonucudur. Buna bağlı olarak Nepal'de yürütülen bir projede, okul bahçeleri tarım alanlarına dönüştürülerek okul çocuklarının

meyve ve sebze konusundaki farkındalıklarını, sürdürülebilir tarımı ve gıda- beslenme hakkındaki bilgilerini arttırmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların meyve ve sebze konusundaki farkındalıkları ve sürdürülebilir tarım hakkında bilgilerinde artış görülmüşken; meyve ve sebze tüketiminde veya beslenme durumunda önemli gelişmeler yaşanmamıştır (Schreinemachers, ve diğerleri, 2017). Benzer bir çalışma Burkina Faso’da ki okul bahçelerinde yürütülmüş ve aynı sonuçlar elde edilmiştir (Schreinemachers, ve diğerleri, 2019).

Gürcistan’da tarım eğitiminde kullanılan bahçe temelli öğrenme programlarının faydaları araştırılmıştır. Bulgular neticesinde öğrencilerin fen, matematik, beşerî bilimler gibi farklı disiplinleri daha iyi koordine ettikleri, iş birliği, planlama, uzun vadeli deneyimler tasarlamak ve yürütmek, bir topluluğa uygun hareket etmek ve sağlıklı ürünlerle sürdürülebilir kaynaklar sağlayabildikleri görülmüştür. Aynı zamanda öğrenciler öğretim uygulamalarından büyük ölçüde yararlandıkları için öğrenmeler güçlenmekte ve öğretmenlerle çalışma isteği artmaktadır (Williams, 2019).

Yoksul bir çevrede büyüyen çocukların liseden mezun olma, üniversiteye girme ve ekonomik istikrar bulma olasılıkları daha düşüktür. Teksas’da yürütülen “REAL School Gardens” projesi düşük gelirli çocukların gittiği ilkokullarda akademik katılımı ve akademik performansı artırmak için uygulanmaktadır. Uygulamalara başlamadan ilk önce her okulun kendi ihtiyaçlarına göre uyarlanmış öğrenme bahçeleri inşa edilmekte; daha sonra öğretmenlere açık havada öğrenmeyi kullanmaları için ihtiyaç duydukları araçları ve müfredat entegrasyonu desteğini sağlamak üzere eğitimler verilmektedir. Bu projeden elde edilen verilere göre, 92 okuldaki öğrencilerin %84’ü, özellikle fen bilimlerinde ve matematikte yüksek düzeyde katılım göstermektedir. Öğretmenler daha etkili hale gelmekte ve öğrenciler öğrenmelere daha fazla katılım göstermektedirler. Aynı zamanda okul bahçeleri çocukları daha mutlu ve sağlıklı hale getirerek ömür boyu sürecek beceri ve alışkanlıklar geliştirmeleri için bir alan sağlamaktadır (McCarty, 2013; REAL School Gardens, 2003).

İngiltere’de çocuklar, önceki nesillere göre doğadan daha fazla kopuk yaşamaktadırlar (Howlett ve Turner, 2021). Bununla beraber gelişmiş ülkeler doğal alanların çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerine olumlu etkilerinden dolayı doğa ile etkileşim olanaklarının olduğu okul bahçesi tasarımlarına önem vermektedir. İtalya

ve İngiltere’de uygulanan “Learning Through Landscapes” ve “Nursery Fields Forever” okul bahçe tasarımı örnekleri arasındadır. Bu bahçelerde bitkiler, hayvanlar, su, toprak gibi doğal elemanlar korunarak çocuklar için etkili öğrenme alanları oluşturulmuştur. Learning Through Landscapes, ilkokul bahçelerinin yeşillendirilmesiyle çocukların doğa ile etkileşimde bulunmalarını, aktif, sosyal, öğrenirken eğlenmelerini amaçlayan bir projedir. “Nursery Fields Forever” ise okul öncesi eğitimde mevsimlere göre takip edilen bir müfredat vardır. Çocuklar gün içerisinde ekme, biçme, sulama, süt sağma, ekinlerin nasıl oluştuğunu ve v rüzgârın ve güneş ışığının enerjiye nasıl dönüştürüldüğünü öğrenme gibi yaparak- yaşayarak öğrenmeler gerçekleşmektedir (Güneroğlu, Bekar ve Kaya Şahin, 2018).

Genel çerçevede incelendiğinde dünya çapında okul bahçelerinin eğitime sağladığı faylar bilinmekte ve okul bahçelerinin yeşillendirilmesine yönelik çeşitli faaliyet ve projeler yürütülmektedir. Gerek düşük sosyoekonomik gelire sahip ülkeler gerekse yüksek sosyoekonomik gelire sahip ülkelerin sorun çerçeveleri farklı olsa da aynı araçla -okul bahçesi- çözüm bulmaya çalışıldığı görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplanma araçlar, verilerin toplanma süreci ve verilerin analiz edilmesi belirtilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik yapılan araştırmalardır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden “Olgubilim (fenomenoloji)” kullanılmıştır. Nitel araştırmanın temelini oluşturan olgubilim, derinlemesine ve detaylı bir bilgiye sahip olmadığımız olaylar, deneyimler, algılar, kavramlar, durumlar gibi çeşitli olguların açıklanmasına ve betimlenmesine odaklanmaktadır. Araştırmalarda başlıca veri toplama aracı olarak görüşme kullanılmakta ve görüşmelere temel oluşturma amacıyla genellikle gözlem kullanılmaktadır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniğindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Buna bağlı olarak araştırmanın çalışma grubunu, 2021- 2022 eğitim öğretim yılında İstanbul Avrupa Yakası’nda görev yapan 6 müdür, 24 sınıf öğretmeni ve çalıştıkları okul bahçeleri oluşturmaktadır. İstanbul Avrupa Yakasında bulunan, bahçe tasarımı ve planlanmasında doğal unsurları kullanmayan 3 resmi ilkokul ve doğal unsurları kullanan 3 resmi ilkokulun bahçelerinin fotoğrafları çekilmiş; bu okullarda en az 1 yıldır görev yapan okul

yöneticileri ve her öğretim kademesinden (1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf) bir öğretmenle görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin demografik bilgilerine ilişkin olarak, katılımcıların tamamı erkeklerden oluşmaktadır; 40- 49 yaş arasında bir kişi, 50 yaş ve üzerinde olan beş katılımcı bulunmaktadır; öğrenim durumu lisans olan 2 kişi, lisansüstü olan 4 katılımcı araştırmaya katılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgilerine ilişkin olarak, 18 kadın, 6 erkekten oluşmaktadır; 20- 29 yaş arasında iki kişi, 30- 39 yaş arasında dört kişi, 40- 49 yaş arasında üç kişi, 50- 59 yaş arasında on beş katılımcı bulunmaktadır; öğrenim durumu lisans olan 20 kişi, lisansüstü olan 2 kişi ve diğer derecelerden 2 kişi araştırmaya dahil olmuştur.

Doğal unsurlar kullanan okul bahçeleri belirlenirken, Algan ve Uslu (2009) ve Laaksoharju, Rappe, ve Kaivola (2012)'ın önerdiği tasarım özelliklerinden en az 3 tanesinin bulundurulmasına dikkate edilmiştir. Bu özellikler aşağıda belirtilmiştir:

- Okul bahçeleri görece küçük olabilir fakat çocukların çeşitli oyun ve gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayabilir.
- Çocukların okul bahçesinde özgürce oynayıp, belirli alanları kullanımının yasak olmaması ve okul yöneticilerinin ilaveten tedbire ihtiyaç duymaması için çocuk bahçeleri çok düzenli ve bakımlı olmamalıdır.
- Oyun alanları doğal materyallerle donatılmış, gölgelikli, çocukların çevrenin imkanlarını özgürce kullanma- şekillendirme, materyalleri değiştirmesine ve isteğine yönelik çevre yaratma olanağına sahip olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Asfalt veya beton zeminler yerine daha çok peyzaj unsurları ve yumuşak zeminler düşünülmelidir.
- Bahçe çevrelemesinde beton duvar ve telin yanında bitkisel unsurlara da yer verilmelidir.
- Bahçe estetik olarak hoş, bitkilerin bütünleyici renkleriyle birlikte mevsimler değişimleri dikkate alınarak düzenlenmelidir.
- Çeşitli derslerin uygulamaları, gözlem ve aktif öğrenme için çeşitli bitki ve hayvanların yer aldığı doğal alanlar oluşturulmalıdır.

- Koşma, atlama, zıplama gibi serbest oyunlar, spor, geleneksel oyunlar, eğitim çalışmaları, piknik, çeşitli kutlama ve gösteriler için çok amaçlı çim alanlar düzenlenmelidir.
- Oturma dinlenme alanları bahçe genelinde farklı bölge ve boyutlarda olabildiği gibi faaliyet alanlarıyla ilişkili olacak şekilde de düşünülmelidir. Doğal alanlar içerisinde çeşitli gölgeleme öğeleri ve oturma birimleriyle birlikte düzenlenmelidir.
- Standartlara uygun spor sahalarına yer verilmeli ve aktif spor alanları etrafında tel örgü mutlaka bulunmalıdır.
- Su özelliği çocukların dikkatini çeker. Hortumlar, musluklar, süs havuzları kullanılmalıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma verilerinin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden gözlem ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada birden fazla veri toplama yönteminin kullanılmasına “veri çeşitlemesi” denir. Bu şekilde, bir veri toplama yönteminin sınırlılığı, diğer bir veri toplama yöntemi ile aşılmaya çalışılmıştır. Bu yaklaşım, elde edilen bulguların geçerlik ve güvenilirliğini artırmada önemli katkılar sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Gözlem, nitel araştırmalarda olay, olgu ve duruma ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı açıklamalar ve tanımlamalar yapmaya yöneliktir. Gözlenen ortamın derinlemesine ve defalarca inceleyebilmek için not alma, ses kayıt cihazları, fotoğraflar gibi çeşitli yöntemlerle gözlemler kaydedilebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada, okul bahçelerini fiziksel gelişim açısından incelemek adına Algan ve Uslu (2009), Deloya (1993), Laaksoharju, Rappe, ve Kaivola (2012) araştırmacıların çalışmalarından ve Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (2017) ile Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nden (2014b; 2014c) yararlanılarak “Okul Bahçesi Gözlem Formu” hazırlanmış ve alan uzmanı hocalardan uzman görüşü alınmıştır. Gözlem Formu uygulanan okullarda veriler fotoğraflanarak kaydedilmiştir.

Görüşme nitel araştırmada en sık kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Bu araştırmada görüşme türlerinden standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yapılmıştır.

Patton'a (1987) göre, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme, "dikkatlice yazılmış ve belirli bir sıraya konmuş bir dizi sorudan oluşur ve her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda sorulur, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme, bir araştırmanın başkaları tarafından tekrar edilmesi olasılığını önemli ölçüde arttırır." (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yaklaşım görüşmeci yanlılığını veya öznelliğini azaltır. Bu anlamda bu yaklaşım, bir araştırmada birden fazla görüşmecinin kullanılacağı durumlarda etkili bir biçimde kullanılabilir. Aynı şekilde; yanıtlarda görüşmecilerin becerileri, yanlılıkları veya öznelliklerinden kaynaklanabilecek farklılıkları da azaltır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada çalışma grubuna, okul bahçelerine ilişkin görüşlerini ifade edebilmeleri için standartlaştırılmış açık uçlu görüşme forumu hazırlanmış ve alan uzmanı hocalardan uzman görüşü alınmıştır.

Alt amaçlar doğrultusunda okul müdürlerine sorulmak üzere 4 tane görüşme sorusu hazırlanmıştır. Aşağıda görüşme sorularına yer verilmektedir.

1. Okul bahçelerinin düzenlenmesi, tasarlanması gibi konularda yetki alanınız nelerdir?
2. Okul bahçelerini düzenlerken dikkat ettiğiniz unsurlar nelerdir? Varsa nelerdir? (Örneğin, çocuk dostu olması, okul servislerinin girebilmesi, oyun alanlarının olması gibi)
3. Okulunuzda daha nitelikli bir okul bahçesi olabilmesinin önündeki engeller nelerdir?
4. Elinizde sınırsız imkân ve yetki olsa nasıl bir okul bahçesi tasarlardınız?

Alt problemler doğrultusunda sınıf öğretmenlerine sorulmak üzere 3 tane görüşme sorusu hazırlanmıştır. Aşağıda görüşme sorularına yer verilmektedir.

1. Sizce okul bahçeniz öğrencilerin fiziksel gelişimlerine katkı sağlaması açısından yeterli mi? Hangi açılardan yeterli/yeterli değil?
2. Okul bahçenizden öğrencilerin fiziksel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla nasıl faydalaniyorsunuz? Bu konuda yaşadığınız zorluklar neler?
3. Öğrencilerin fiziksel gelişimlerini desteklemek için nasıl bir okul bahçesine ihtiyacınız var?

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmada gönüllülük esasına göre okul müdürleri ve sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeyi kabul eden okul müdürleri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında araştırmanın amacını açıklayan ve katılımcıların gönüllü olarak görüşmeyi kabul ettiklerine dair belgeler okul müdürlerine ve sınıf öğretmenlerine okutulmuş ve onayladıklarına dair gerekli imzalar alınmıştır. Görüşmeler okul müdürlerinin ofisinde ve öğretmenler odasında, en fazla 10- 20 dakika sürecek şekilde yapılmıştır. Katılımcılara ve okullara kimliklerini korumak amacıyla kodlama yapılarak belirtilmiştir. Görüşmelerden sonra okul bahçesi fotoğraflanarak gözlenmiş ve “Okul Bahçesi Gözlem Formu” doldurulmuştur.

3.5. Verilerin Analiz Edilmesi

Görüşme notlarının hangi katılımcıya ait olduğunu belirlemek amacıyla her okul 1’den 6’ya kadar numaralandırılmış ve görüşmelerden alınan metinler, gözlem sonuçları, fotoğraflar kodlanarak aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

- **K:** Doğal Öğeler Kullanmayan Okul Bahçesi
- **D:** Doğal Öğeler Kullanan Okul Bahçesi
- **M:** Okul Müdürü
- **S:** Sınıf Öğretmeni
- **1K:** Doğal Öğeler Kullanmayan 1. Okul Bahçesi
- **2K:** Doğal Öğeler Kullanmayan 2. Okul Bahçesi
- **3K:** Doğal Öğeler Kullanmayan 3. Okul Bahçesi
- **4D:** Doğal Öğeler Kullanan 4. Okul Bahçesi
- **5D:** Doğal Öğeler Kullanan 5. Okul Bahçesi
- **6D:** Doğal Öğeler Kullanan 6. Okul Bahçesi
- **1S:** 1. Sınıf Öğretmeni
- **2S:** 2. Sınıf Öğretmeni
- **3S:** 3. Sınıf Öğretmeni
- **4S:** 4. Sınıf Öğretmeni
- **1KM:** 1K= Doğal Öğeler Kullanmayan 1. Okul Bahçesi, M= Okul Müdürü

- **2KM:** 2K= Doğal Öğeler Kullanmayan 2. Okul Bahçesi, M= Okul Müdürü
- **3KM:** 3K= Doğal Öğeler Kullanmayan 3. Okul Bahçesi, M= Okul Müdürü
- **4DM:** 4D= Doğal Öğeler Kullanan 4. Okul Bahçesi, M= Okul Müdürü
- **5DM:** 5D= Doğal Öğeler Kullanan 5. Okul Bahçesi, M= Okul Müdürü
- **6DM:** 6D= Doğal Öğeler Kullanan 6. Okul Bahçesi, M= Okul Müdürü
- **1K1S:** 1K= Doğal Öğeler Kullanan 1. Okul Bahçesi, 1S= 1. Sınıf Öğretmeni
- **1K2S:** 1K= Doğal Öğeler Kullanmayan 1. Okul Bahçesi, 2S= 2. Sınıf Öğretmeni
- **1K3S:** 1K= Doğal Öğeler Kullanmayan 1. Okul Bahçesi, 3S= 3. Sınıf Öğretmeni
- **1K4S:** 1K= Doğal Öğeler Kullanmayan 1. Okul Bahçesi, 4S= 4. Sınıf Öğretmeni
- **2K1S:** 2K= Doğal Öğeler Kullanmayan 2. Okul Bahçesi, 1S= 1. Sınıf Öğretmeni
- **2K2S:** 2K= Doğal Öğeler Kullanmayan 2. Okul Bahçesi, 2S= 2. Sınıf Öğretmeni
- **2K3S:** 2K= Doğal Öğeler Kullanmayan 2. Okul Bahçesi, 3S= 3. Sınıf Öğretmeni
- **2K4S:** 2K= Doğal Öğeler Kullanmayan 2. Okul Bahçesi, 4S= 4. Sınıf Öğretmeni
- **3K1S:** 3K= Doğal Öğeler Kullanmayan 3. Okul Bahçesi, 1S= 1. Sınıf Öğretmeni
- **3K2S:** 3K= Doğal Öğeler Kullanmayan 3. Okul Bahçesi, 2S= 2. Sınıf Öğretmeni
- **3K3S:** 3K= Doğal Öğeler Kullanmayan 3. Okul Bahçesi, 3S= 3. Sınıf Öğretmeni
- **3K4S:** 3K= Doğal Öğeler Kullanmayan 3. Okul Bahçesi, 4S= 4. Sınıf Öğretmeni
- **4D1S:** 4D= Doğal Öğeler Kullanan 4. Okul Bahçesi, 1S= 1.Sınıf Öğretmeni
- **4D2S:** 4D= Doğal Öğeler Kullanan 4. Okul Bahçesi, 2S= 2. Sınıf Öğretmeni
- **4D3S:** 4D= Doğal Öğeler Kullanan 4. Okul Bahçesi, 3S= 3. Sınıf Öğretmeni
- **4D4S:** 4D= Doğal Öğeler Kullanan 4. Okul Bahçesi, 4S= 4. Sınıf Öğretmeni
- **5D1S:** 5D= Doğal Öğeler Kullanan 5. Okul Bahçesi, 1S= 1. Sınıf Öğretmeni

- **5D2S:** 5D= Doğal Öğeler Kullanan 5. Okul Bahçesi, 2S= 2. Sınıf Öğretmeni
- **5D3S:** 5D= Doğal Öğeler Kullanan 5. Okul Bahçesi, 3S= 3. Sınıf Öğretmeni
- **5D4S:** 5D= Doğal Öğeler Kullanan 5. Okul Bahçesi, 4S= 4. Sınıf Öğretmeni
- **6D1S:** 6D= Doğal Öğeler Kullanan 6. Okul Bahçesi, 1S= 1. Sınıf Öğretmeni
- **6D2S:** 6D= Doğal Öğeler Kullanan 6. Okul Bahçesi, 2S= 2. Sınıf Öğretmeni
- **6D3S:** 6D= Doğal Öğeler Kullanan 6. Okul Bahçesi, 3S= 3. Sınıf Öğretmeni
- **6D4S:** 6D= Doğal Öğeler Kullanan 6. Okul Bahçesi, 4S= 4. Sınıf Öğretmeni

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiştir. Wolcott (1994) veri analizinde üç yol önermektedir. Birinci yol, toplanan verinin özgün (orijinal) formuna mümkün olduğu kadar sadık kalarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntı yaparak betimsel bir yaklaşımla verileri okuyucuya sunmaktır. Bu yaklaşımla, veriler ve ulaşılan sonuçlar birbirine “anlatım” olarak çok yakındır. Örneğin, görüşmelerden uzun aktarımlar yapılabilir ve gözlem notları özgün haline yakın bir biçimde betimlenebilir. İkinci yol ise, birinci yaklaşımı da içeren bir biçimde, bazı nedensel ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak amacıyla “sistemik analiz” yapmaktır (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Betimsel analiz, araştırma problemine ilişkin olarak gözlenen ortamda neler olduğu, bireylerin neleri söyledikleri, dokümanların hangi bilgileri ortaya koyduğunu ön plana çıkarır. Amaç, elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Nitel veri analizi yapılırken izlenen aşamalar aşağıda verilmiştir.

1. Ön hazırlık
2. Alan yazın okuma
3. Nitel araştırma sorularının hazırlanması
4. Nitel araştırma sorularının kesinleştirilmesi
5. Görüşmelerin yapılması ve dokümanların toplanması
6. Görüşme verisinin ve dokümanların yazıya geçirilmesi
7. Görüşme verisinin ve dokümanların düzenlenmesi
8. Anlamlı veri birimlerinin saptanması
9. Betimsel analiz için çerçeve oluşturma
10. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi

11. Bulguların tanımlanması
12. Bulguların yorumlanması
13. Araştırma sonuçlarının yazılması



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinden ve okul müdürlerinden standartlaştırılmış açık uçlu görüşmeler aracılığıyla toplanan verilerin analizi ve okul bahçesi gözlem formuyla elde edilen fotoğraflar sonucunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Birinci Alt Amaç: ilkokul bahçelerinin doğal öğeler açısından sahip olduğu donatılar nelerdir?

Araştırmada, ilkokul bahçelerinin doğal öğeler açısından sahip olduğu donatılara yönelik hareket alanı, zemin, bitki barındırma, hayvan besleme ve diğer özelliklere yönelik incelemelerde bulunulmuştur. İncelemeler fotoğraflanmış ve ekler bölümüne eklenmiştir. Yapılan gözlemlerden elde edilen verilere göre kodlama yapıldıktan sonra oluşan tema ve alt temalar aşağıda detaylı olarak paylaşılmıştır.

4.1.1. Hareket Alanı

Doğal öğeler açısından ilkokul bahçelerinde hareket alanlarıyla ilgili yapılan gözlemler sonucu kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunarak iki alt temaya ayrılmıştır.

Tablo 1: İlkokul bahçelerinin oyun alanları

Kodlar	f	Gözlemler
Oyun alanları vardır	5	1K, 2K, 3K, 5D, 6D
Geleneksel oyun alanları vardır	5	1K, 3K, 4D, 5D, 6D
Oturma, dinlenme alanı vardır	5	1K, 3K, 4D, 5D, 6D
Gölgeliklidir	2	3K, 5D
Doğal materyallerle donatılmıştır	1	5D
Kum havuzu vardır	-	-

Tablo 1 incelendiğinde, ilkokul bahçelerinin oyun alanlarına dair, “Oyun alanları” (1K, 2K, 3K, 5D, 6D), “Geleneksel oyun alanları” (1K, 3K, 4D, 5D, 6D) ve “Oturma, dinlenme alanı” (1K, 3K, 4D, 5D, 6D) olan 5 okul vardır. Oyun alanlarında “Gölgelik” kullanan 2 okul (3K, 5D) ve oyun alanlarında “doğal materyaller kullanan” 1 okul (5D) vardır. Hiçbir okul da kum havuzuna rastlanmamıştır.

1K’da oyun parkı, kauçuk zemin üzerine kurularak okulun arkasında bulunmakta ve demir parmaklıklarla okulun bahçesinden ayrılmaktadır. 2K’da oyun parkı, taş zemin üzerinde bulunmakta ve okulun arkasında yer almaktadır. 3K’da oyun parkı, kauçuk zemin üzerinde bulunmakta ve demir parmaklarla ayrılmaktadır. Oyun parkının üzeri alüminyum çatı levha ile kapatılarak gölgelik oluşturulmuştur. 1K ve 3K’da demir parmaklarla ayrılmış oyun alanları, anasınıfı çocuklarının kullanımı için ayrıldığını düşündürmektedir.

5D’de oyun parkı toprak zemin üzerine kurulmuş. Oyun parkı ahşap malzemeden yapılarak doğal materyallerle donatılmıştır. Oyun parkının etrafında olan yetişkin ağaçlarla doğal gölgelik alanları oluşturulmuştur. 6D’de kauçuk zemin üzerine kurulmuş, biri anasınıfları diğeri ise ilkokul öğrencileri için ayrılmış 2 adet oyun alanı bulunmaktadır.

4K’da oyun parkı bulunmamaktadır. Yerlere çizilen geleneksel oyun alanları ve oturma- dinlenme alanı sadece 2K’da yoktur.

Tablo 2: İlkokul bahçelerinin spor alanları

Kodlar	f	Gözlemler
Spor alanları vardır	3	1K, 3K, 5D, 6D
Aktif spor alanlarının etrafında tel örgü vardır	1	6D

Tablo 2 incelendiğinde, ilkokul bahçelerinin spor alanlarına dair, “Spor alanları” olan 4 okul (1K, 3K, 5D, 6D) ve “Aktif spor alanlarının etrafında tel örgüsü” olan 1 okul (6D) vardır.

1K ve 3K’nın bahçesinde basketbol potaları bulunmaktadır. 5D’nin bahçesinde basketbol potaları ve futbol kalesi yer almaktadır. 6D’nin bahçesinde, etrafı tel örgülerle çevrilmiş 2 adet basketbol sahası ve 1 adet kapalı spor salonu bulunmaktadır.

2K ve 4D'nin bahçelerinde spor salonu olmamakla beraber; basketbol potası, futbol kalesi, voleybol filesi gibi spor araç gereçlerine de rastlanmamıştır.

4.1.2. Zemin

Doğal öğeler açısından ilkökul bahçelerinde zemin yüzeyi ile ilgili yapılan gözlemler sonucu kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunmuştur.

Tablo 3: İlkokul bahçelerinin zemin özellikleri

Kodlar	f	Gözlemler
Asfalt	4	1K, 3K, 4D, 5D
Taş	3	2K, 4D, 6D
Çim	3	4D, 5D, 6D
Toprak	3	4D, 5D, 6D

Tablo 3 incelendiğinde, ilkökul bahçelerinin zemin özelliklerine dair, “Asfalt” olan 4 okul (1K, 3K, 4D, 5D), “Taş” kaplama olan 3 okul (2K, 4D, 6D), “Çim” olan 3 okul (4D, 5D, 6D) ve “Toprak” olan 3 okul bahçesi (4D, 5D, 5D) mevcuttur.

1K ve 3K'nın okul bahçesi sadece asfalt kaplıdır. 2K'nın okul bahçesi ise sadece taş ile döşenmiştir.

4D'nin okul bahçesi hem asfalt hem de taş zemin ile döşenmiştir. Bahçenin ortasında, ağaçların ve çardağın bulunduğu bir çim alan oluşturulmuş ancak bu alanın etrafı demir çitlerle kapatılmıştır. Yanı sıra bahçenin yaklaşık olarak 400 m²'lik alanı çimlerle kaplı olmasına rağmen yamaçta bulunduğu için etrafı demir çitlerle çevrilmiştir. Hayvan beslemek ve hayvanlara doğal yaşam alanı oluşturmak için 4D'de toprak alanda bulunmaktadır.

5D'nin okul bahçesi 5,862 m²'dir. Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü'nün (TKGM) “Parsel Sorgulama” uygulamasından elde edilen bilgiler neticesinde okulun yaklaşık olarak 2,500 m²'lik alanı çim ve toprak olarak ayrılmış; geri kalan alan ise asfalt olarak kullanılmaktadır.

6D'nin okul bahçesi taş ve çim alanla döşenmiştir. Hayvan beslemek ve hayvanlara doğal yaşam alanı oluşturmak için toprak alanda ayrılmıştır.

4.1.3. Bitki ve Hayvan

Doğal öğeler açısından ilkökul bahçelerinde bitki ve hayvanlarla ilgili yapılan gözlemler sonucu kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunarak iki alt temaya ayrılmıştır.

Tablo 4: İlkokul bahçelerinin bitki özellikleri

Kodlar	f	Gözlemler
Ağaçlar vardır	6	1K, 2K, 3K, 4D, 5D, 6D
Estetik olarak bitkilere yer verilmiştir.	3	4D, 5D, 6D
Çim alanlara yer verilmiştir	3	4D, 5D, 6D
Beton duvar ve telin yanında bitkisel unsurlara yer verilmiştir.	2	4D, 6D
Tarım alanlarına yer verilmiştir	2	5D, 6D

Tablo 4 incelendiğinde, ilkökul bahçelerinin bitkisel özelliklerine dair, okulların tamamında (1K, 2K, 3K, 4D, 5D, 6D) “Ağaç” vardır. “Estetik olarak bitkilere” ve “Çim alanlarına” yer veren 3 okul (4D, 5D, 6D) bulunmaktadır. “Beton duvar ve telin yanında bitkisel unsurlara” yer veren (4D, 6D) ve “Tarım alanları” oluşturan (5D, 6D) 2 okul bulunmaktadır.

Planlı Alanlar ve İmar Yönetmeliğine göre, eğitim parsellerinin bahçe mesafelerinde, binanın zemine oturduğu alanın dışında kalan alanın her 30 m²'si için bir ağaç dikilmesi gerektiği yazılmaktadır. Bununla beraber, parselin ağaç dikimine uygun olmaması halinde bu fıkra da belirtilen şarta göre hesaplanan sayıda ağaç, ilgili idarenin uygun göreceği, imar planlarında kamunun kullanımına ayrılmış bir alana dikilmesi gerektiğini belirtilmektedir (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2017). Okulların tamamında ağaç bulunmasına rağmen ilgili yönetmeliğe göre gerekli hesaplamalar yapıldığında her okula dikilmesi gereken ağaç sayısı şu şekildedir; 1K'ya 59, 2K'ya 32, 3K'ya 65, 4D'ye 118, 5D'ye 195, 6D'ye 150 ağaç dikilmelidir. Gözlemler sonucu okulların bahçe alanında; 1K'da 11 ağaç (3 yetişkin, 8 fide), 2K'da 3 yetişkin ağaç, 3K'da 9 ağaç (1 tanesi küçük bir fidedir. Yanı sıra bahçede öğrencilerin kullanımına kapalı olan ve sadece anasınıfına ayrılmış olan 2 farklı alanda da birkaç tane ağaç olduğu gözlemlenmiştir), 4D'de 70 kadar ağaç, 5D'de 70 kadar ağaç (hatme çiçeği,

ıhlamur gibi meyve ağaçları dahil) ve 6D’de 100-150 ağaç bulunmaktadır. Buna göre 6D yönetmeliğe göre gerekli miktarda ağaç diken tek okul olmuştur.

Okulların tamamının etrafı beton duvar veya telle çevrilerek güvenlik sağlanmıştır. Ancak beton duvarın etrafına çam ağaçları dikerek bitkisel unsurlara yer veren tek okul 6D olmuştur. 4D okulunun arka beton duvarının çok küçük bir alanında sarmaşık bitkisi görülmüştür.

Dünya sağlık örgütü kişi başına düşen kentsel yeşil alan miktarının en az 9 m² olmasını önermektedir (Deloya, 1993). Buna göre gözlem yapılan okulların yeşil alan büyüklüğü Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü’nün (TKGM) “Parsel Sorgulama” uygulamasından hesaplanmış ve öğrenci başına düşen yeşil alan miktarı bulunmaya çalışılmıştır. 2K’nın 632 öğrencisi ve 3K’nın 1092 öğrencisi olmasına rağmen yeşil alanları hiç bulunmamaktadır; 1K’nın ise 943 öğrencisi mevcuttur ancak yaklaşık olarak 15- 20 m²’lik bir yeşil alanı bulunmaktadır.

4D’nin 613 öğrencisi var ve yeşil alan miktarı yaklaşık olarak 1,750 m²; 5D’nin 387 öğrencisi var, yaklaşık olarak 2,500 m²’lik yeşil alanı mevcut; 6D’nin 773 öğrencisi var ve yaklaşık olarak 3,500 m²’lik yeşil alana sahiptir. Bu verilere göre bu okullarda tekli eğitim sistemi uygulanıyorsa öğrenci başına, 4D’de 2,85 m²; 5D’de 6,45 m²; 6D’de ise 4,52 m² yeşil alan düşmekte ve dünya sağlık örgütüne göre yeterli yeşil alana sahip olmamaktadır. Yanı sıra bu okullarda ikili eğitim sistemi uygulanıyorsa öğrenci başına, 4D’de 5,71 m²; 5D’de 12,95 m²; 6D’de ise 9,06 m² yeşil alan düşmekte ve dünya sağlık örgütüne göre sadece 5D ve 6D’de kişi başına düşen yeşil alan miktarı yeterli olarak görülmektedir. Ancak 1K, 2K, 3K’da yeşil alan ya hiç bulunmamakta ya da yeterli sayının çok altında kalmaktadır; 4D’nin ise yeşil alan miktarı yeterli sayının altında kalmaktadır.

Estetik olarak gül gibi çeşitli bitkilere ve çiçeklere yer veren okullar 4D, 5D ve 6D’dir. Bununla beraber tarım alanı oluşturan okullar 5D ve 6D’dir.

Tablo 5: İlkokul bahçelerinin hayvan besleme özellikleri

Kodlar	f	Gözlemler
Hayvanların yer aldığı doğal alanlar oluşturulmuştur	2	4D, 6D

Tablo 5 incelendiğinde, hayvan besleyen ve hayvanlara doğal alanlar oluşturan 4D ve 6D’dir. 4D’nin bahçesinde tavuk ve ördekler yer almaktadır. 6D’nin bahçesinde ise tavuk ve tavus kuşları yer almaktadır.

4.1.4. Diğer Özellikler

Doğal öğeler kullanan ilkokul bahçeleriyle ilgili yapılan diğer gözlemler sonucu kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunmuştur.

Tablo 6: İlkokul bahçelerinin diğer özellikleri

Kodlar	f	Gözlemler
Çardak	3	4D, 5D, 6D
Otopark	3	1K, 2K, 6D
Piknik masası	2	5D, 6D
Cam duvar döşemesi	1	2K
Su özelliği	1	4D

Tablo 6 incelendiğinde ilkokul bahçeleriyle ilgili diğer gözlemler yer almaktadır. Okul bahçesinde “Çardak” bulunduran 3 okul (4D, 5D, 6D); “Otopark” amaçlı kullanan 3 okul (1K, 2K, 6D); “Piknik masası” bulunduran 2 okul (5D, 6D); “Su özelliği” barındıran (4D) ve “Cam duvar döşemesi” (2K) bulunan 1’er okul bulunmaktadır.

4D, 5D ve 6D’nin bahçelerinde çardaklar mevcuttur. Çardakların tümü yeşil alanların içerisine yapılmış, üzerleri kapalı yapılardır. 5D ve 6D’de çardağın yanı sıra yeşil alanın içerisinde piknik masalarının olduğu incelenmiştir. 6D’nin arka bahçesi deniz gören ve sahile çok yakın bir alanda bulunmaktadır. Bu alan kurulan piknik bankları ve çardaklar kurulmuştur.

1K, 2K ve 6D’nin bahçelerinde park halinde bulunan otomobillere rastlanmıştır.

2K, iç avlu ve dış bahçe olmak üzere 2 alandan oluşmaktadır. İç avlunun bahçesi kare şeklinde, taş zeminle kaplı, Atatürk büstü ve bayrak direğinin olduğu bir alandır. Sınıflara ve binalara giriş iç avludan sağlanmaktadır. Aynı zamanda iç avluyu

binalardan ayıran, tabandan tavana cam levhalar döşenmiştir. Dış Araştırmanın en küçük bahçe alanına sahip okul olmasına rağmen dış bahçesinde en az 6 otomobilin park halinde olduğu görülmüştür.

1K okul binasının yanında ve tenhada kalan küçük bir alan da park edilmiş 2 otomobil olduğu gözlenmiş ve bu alan demir parmaklıklarla okul bahçesinden ayrılmıştır.

Su özelliği barındıran tek okul 4D'dir. Okulda ki ördeklere doğal yaşam alanları oluşturmak için küçük bir havuz oluşturulmuştur.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

İkinci Alt Amaç: İlkokul bahçelerinin tasarlanmasında yönetici görüşleri nelerdir?

Araştırmada ilkokul müdürlerine, okul bahçelerinin tasarlanmasına yönelik yetki alanları ve görevli oldukları okul bahçeleriyle ilgili sorular yönlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde elde edilen verilere göre kodlama yapıldıktan sonra oluşan tema ve alt temalar aşağıda detaylı olarak paylaşılmıştır.

4.2.1. Yetki Alanı

Okul bahçelerinde doğal öğeler kullanmayan ve doğal öğeler kullanan ilkokul müdürleriyle yapılan görüşmelerde, okul müdürleri, okul bahçesi üzerinde belli oranlarda yetkili olduklarını dile getirmişlerdir. Yanı sıra yetki alanları dışında kalan iş ve eylemleri de paylaşmışlardır. Alınan ortak cevaplar sonucunda kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunarak üç alt temaya ayrılmıştır.

Tablo 7: Okul müdürlerinin okul bahçelerindeki yetkileri

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Üst makamlardan izin alma	4	1KM, 3KM, 4DM, 5DM
Üst yüzey düzenleme	4	1KM, 4DM, 5DM, 6DM
Oyun alanları yapma	2	1KM, 2KM
Bağış alma	1	2KM
MEB ve belediyelerden talepte bulunma	1	2KM

Tablo 7 incelendiğinde, okul müdürlerinin okul bahçesi üzerindeki yetki alanlarına dair, “Okul bahçesinde yapılacak değişiklikler için üst makamlardan izin almalıyız” (1KM, 3KM, 4DM, 5DM) ve “Üst yüzey düzenleme (peyzaj, bakım, ağaç dikme...) yapmaya yetkimiz var” (1KM, 4DM, 5DM, 6DM) diyen 4 kişi vardır. “Oyun alanları yapmaya yetkimiz var.” diyen 2 kişi (1KM, 2KM); “Bağış alma ve MEB ve belediyelerden talepte bulunma” diyen 1 kişi (2KM) vardır.

“Oyun alanlarının çizimi bilginiz dahilinde yapılıyor (1KM); ağaçlandırma gibi değişiklik yapma hakkına sahibiz (4DM); Peyzaj, bakım, ağaç dikme gibi düzenlemelerde yetki tamamen okul müdüründedir (5DM); ...öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ve çevre- okul imkanları göz önünde bulundurularak üst yüzey düzenlemeleri yaparız (6DM); Oyun parkı, pota gibi okul bahçesinde değişiklik yapılmasına ilişkin MEB ve belediyelerden taleplerde bulunuyoruz. Bunun dışında başka okullardan -örneğin, oyun parkı yapımında- bağış alıyoruz (2KM).” şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu görüşlerden anlaşıldığı üzere okul bahçesinin tasarlanmasında en etkin rol ve en büyük görev okul müdürlerine düşmektedir

Tablo 8: Okul müdürlerinin yetkileri dışındaki iş ve eylemler

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Okul inşa edilirken yetki yok	4	1KM, 3KM, 4DM, 6DM
Bina yapılamaz	2	2KM, 5DM
Tarihi bir alan olması	1	3KM

Tablo 8 incelendiğinde, okul müdürlerinin okul bahçesinde yetkileri dışındaki iş ve eylemlere dair, “Okul inşa edilirken yetkimiz yok” diyen 4 kişi (1KM, 3KM,

4DM, 6DM); “Bina yapmaya yetkimiz yok” diyen 2 kişi (2KM, 5DM) ve “Tarihi alanda olursa yetkimiz yok” diyen 1 kişi (3KM) vardır.

“Okul binaları ilk inşa edildiğinde yetkimiz yok (1KM); Yetki alanımız sınırlı. Okul bahçeleri, okul binalarının inşaatı esnasında bakanlık tarafından dizayn ediliyor. Okul teslim edildikten sonra bağlı olduğumuz müdürlükten izin alarak ağaçlandırma gibi değişiklik yapma hakkına sahibiz (4DM); Genel tasarım düzenlemesi okul inşaatı planlanırken, planlama yapan mimar ve mühendisler tarafından yapılıyor (6DM)”.

3KM tarihi alanlara dikkat çekerek, *“Okul inşaat halinde değilse veya tarihi bir alanda değilse okul müdürleri dizayn konusunda etkili olabilmektedirler. Bazı iş ve işlemler için üst makamların onamı gerekli olabiliyor.”* açıklamasında bulunmuştur.

2KM, *“Okul bahçelerine bina yapmamıza izin yok, ödenekte yok.”* açıklamasında bulunmuştur. 5DM, *“Okulun bahçesi içinde büyük çaplı şeyler yapıldığında (örneğin, bina, kantin büyütme...) üstlerimizden izin almamız gerekli.”* şeklinde ifade etmiştir.

1KM, *“Kanun ve yönetmelikler bizim çerçevemizi oluşturur, bunun dışına çıkamayız. Örneğin, ağaç dikmek izinle oluyor, her ağaç için künye tutuluyor. Bahçede yapılacak her düzenleme resmi ve üst kurumlara bildiriliyor.”* şeklinde açıklamada bulunmuştur. 1KM’nin okul bahçesi incelendiğinde yeşil alan bulunmamakta, asfalt zemin üzerine basketbol potaları bulunmakta, beton duvarlar üzerine demir parmaklıklarla çevrelenmektedir. Bu durum akıllara şu soruyu getirmektedir, “Yetki alanı müdürlere bırakılmış ve okul bahçelerinin tasarımı kanunlarla kesin olarak belirlenmemiş olması, doğal unsurlara dair hiçbir şey yapılmayacak anlamına mı gelmektedir?”.

Tablo 9: Sınırsız imkân ve yetki ile tasarlanabilecek okul bahçeleri

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Tarım alanları	4	1KM, 3KM, 5DM, 6DM
Hayvan beslemek	4	1KM, 3KM, 4DM, 5DM
Büyük bahçe alanı	3	1KM, 2KM, 6DM
Çocuklarına yaşına ve ihtiyaçlarına göre tasarım	3	1KM, 2KM, 3KM
Spor alanları	3	2KM, 3KM, 4DM
Sanatsal ve kültürel alanlar	2	3KM, 4DM
Oyun alanları	2	1KM, 2KM
Açık/ kapalı alanlar	1	2KM
Her ders branşına uygun alanlar	1	3KM
Eğlenceli, keyifli alanlar	1	4DM
Hayal gibi alan	1	4DM
Botanik	1	5DM
Süs havuzu	1	5DM
Yeşil alan	1	6DM

Tablo 9 incelendiğinde, okul müdürlerinin sınırsız imkân ve yetkisi olsa, tasarlayacakları okul bahçesiyle ilgili bilgiler şu şekildedir; “Tarım alanı” tasarlamak isteyen 4 müdür (1KM, 3KM, 5DM, 6DM) vardır. 3 okul müdürü (1KM, 2KM, 6DM) “Büyük bahçe” istediklerini ifade ederken; 3 okul müdürü (2KM, 3KM, 4DM) bahçelerinde “Spor alanı” tasarlamak istediklerini söylemişlerdir. Bahçelerinde doğal unsur bulundurmayan 3 okul müdürünün (1KM, 2KM, 3KM) “Çocukların yaşına ve ihtiyaçlarına göre tasarım” yapacaklarını bildirmiş olmaları dikkat çeken bir noktadır.

“Oyun alanları” tasarlamak isteyen 2 okul müdürü (1KM, 2KM) vardır. 1KM, “Büyük bahçe, oyun alanları fazla olacak, okul yöneticisi ve öğretmenlerle bahçeyi planlardım, çocukların ihtiyaçlarına göre planladık, bitki ve tarım alanları, hayvan besleme yerleri oluşturdum.” şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır. Burada okul yöneticisi ve öğretmenlerle iş birliği yapılarak okul bahçesinin tasarlanmak istemesi dikkat çeken bir husustur. Bununla beraber 1KM’un okul bahçesinde basket potası

bulunmakta ve çocuk parkı demir parmaklıklarla ayrılmış bir alanda -büyük ihtimal ile sadece okul öncesi çocuklarının kullanımı için- bulunmaktadır.

2KM, *“Alan çok önemli, küçük olmaması, mümkün olduğunca büyük olması, çocukların yaşına uygun malzemelerle donatırdım (salıncak, kaydırak, pota, futbol sahası, kum havuzu), açık/ kapalı alanlar, büyük spor salonları, yüzme havuzu”* şeklinde fikirlerini beyan etmiş ve spor ağırlıklı bir okul bahçesi tasarlamak istediği görülmüştür. Bununla birlikte okul bahçesinde sadece çocuk parkı bulunmaktadır.

Okul bahçesinde “Hayvan beslemek” isteyen 4 okul müdürü (1KM, 3KM, 4DM, 5DM) vardır. 4DM’nin okul bahçesinde halihazırda besledikleri hayvanlar vardır. Okul bahçesi geniş bir alana sahip olmamakla birlikte bir kısmı yamaçta yer almakta idi. Buna rağmen alan çok iyi değerlendirilerek yamaçta olan bir kısım yere kümes yapılmış ve okulun köşesinde kalan alana bahçe ve hayvan bakım atölyesi (Doğal Yaşam Alanı) kurulmuştur. Bu alanlarda tavuk ve ördekler beslenmekte yanı sıra ördekler için havuz yapılarak su unsuru bulundurulmuştur.

5DM, *“İlk önce organik ve botanik bir bahçe olmasını isterdim, küçük bir süs havuzu olsun isterdim, kümes hayvanları ve küçük bir köpek olsun isterdim. Ancak hayallerle çevredeki insanların görüşleri uyuşmuyor, sürekli baskı oluyor.”* açıklamasında bulunarak veli ve çevreden gelen baskılara, şikayetlere dikkat çekmiştir.

“Sanatsal ve kültürel alan” tasarlamak istediğini bildiren iki okul yöneticisi vardır. 3KM, *“Her yaş grubuna, her ders branşına, her yeteneğe uygun olanlar oluşturulurdu. Yetenekleri sergilemek için sahne, seyirci locaları...”* şeklinde kendisini ifade ederken; 4DM, *“Hayal gibi tasarlardım. Çocukların rahatlıkla spor yapabileceği, eğlenip keyifli zaman geçirebileceği, deli gibi sağa sola koşturabileceği, sanatsal ve kültürel etkinlikler yapabilecekleri...”* şeklinde açıklamada bulunmuştur.

4.2.2. Düzenleme Unsurları

Okul bahçelerinde doğal öğeler kullanmayan ve doğal öğeler kullanan ilkökul müdürlerine sorulan sorularda, düzenleme unsurlarıyla ilgili alınan cevaplar sonucunda kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunmuştur.

Tablo 10: Okul bahçelerini düzenlerken dikkat edilen unsurlar

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Güvenlik	5	1KM, 2KM, 3KM, 4DM, 5DM
Yeşil alan	3	3KM, 4DM, 6DM
Oyun alanlarına	2	1KM, 6DM
Spor alanları	2	4DM, 6DM
Ağaç dikilmesi	1	1KM
Giriş- çıkışların rahat olması	1	2KM
Sosyal ve fiziksel aktivite	1	2KM
Ergonomik	1	3KM
Erişilebilirlik	1	3KM
Servis giriş çıkışları	1	4DM
Bölge halkının tepkisi	1	5DM
Çocukların istek ve ihtiyaçları	1	6DM
Ekolojik	1	6DM
Tarım alanı	1	6DM

Tablo 10 incelendiğinde, okul müdürleri okul bahçelerini düzenlerken 5 kişi (1KM, 2KM, 3KM, 4DM, 5DM) ile dikkat edilen unsurların başında güvenlik; daha sonra 3 kişi (3KM, 4DM, 6DM) ile yeşil alanın bulunması gelmektedir. 2 kişi (1KM, 6DM) “Oyun alanlarına”; 2 kişi (4DM, 6DM) “Spor alanlarına” dikkat etmektedirler.

1KM, “Çocukların sağlıklı ve engel olmadan oyun oynamaları, bahçelerin süslenmesi, kenarlarına ağaç dikilmesi (bizde yok...)” şeklinde açıklamada bulunmuştur. Ancak bahçelerin süslenmesi ve ağaç dikilmesine dikkat ederim demesine rağmen kendisi de itiraf ederek “bizde yok...” demiştir. “Çocukların sağlıklı ve engel olmadan oyun oynamaları...” güvenliğe verilen önemi yansıtmakla birlikte oyun alanlarında çocuklara engel olmayacak öğelerin bulundurulmaması gerektiği ifade edilmiştir.

3KM, okul bahçelerini düzenlerken dikkat ettiği unsurları şöyle ifade etmiştir, “Temel etken doğa ile ilgili olarak yeşil bir alanın kesinlikle bulunması, öğrenci güvenliğinin ve erişilebilirliğinin hâkim olması, öğrenciler için ergonomik olması.”.

“... yeşil alanın kesinlikle bulunması...” ifadesini kullanan 3KOY’un okul bahçesi incelendiğinde, okul bahçesinin yüzeyi asfalt zeminle kaplı olduğu ve bahçe duvarının küçük bir alanın etrafı ağaçlandırıldığı görülmektedir.

2KM, okul bahçelerini düzenlerken dikkat ettiği unsurları şöyle ifade etmiştir, “1.Öğrencilerimizin sosyal ve fiziksel aktivitelerine; 2.Sabahçı ve öğlenci öğrencilerin rahat giriş- çıkış sağlaması; 3.Öğrencilerin güvenliği (demir parmaklık, demir parmaklık üzerine jiletli tel, kamera gibi)”.

5DM, “İlk olarak iş güvenliğine dikkat ederim, bölge halkının tepkisine dikkat ederim (örneğin, kümes yaptığında koku olur mu? Horoz öttüğünde sesi rahatsızlık verir mi? ...), etrafa ve çevreye göre planlama yapıyorum.” şeklinde düşüncelerine yer vermiştir. Bu bakış açısı, şehir içinde bulunan okulların tasarımında çocukların gelişiminin yanı sıra çevresel etmenleri düşünmenin önemini ortaya koymuştur. Ancak bir eğitim yöneticisi olan okul müdürlerinin düşünmesi gereken ilk husus çocukların üst düzey yararına olacak bir bahçe tasarımıdır.

4.2.3. Engeller

Okul bahçelerinde doğal öğeler kullanmayan ve doğal öğeler kullanan müdürleriyle yapılan görüşmelerde, engellerle ilgili alınan ortak cevaplar sonucunda kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunmuştur.

Tablo 11: Nitelikli okul bahçesinin önündeki engeller

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Küçük olması	3	1KM, 3KM, 4DM
Hiçbir engel yok	2	2KM, 6DM
Spor alanlarının olmaması	2	3KM, 4DM
Ekonomik	2	3KM, 5DM
Kanun ve yönetmelikler	1	1KM
Yaş gruplarının ayrıştırılmaması	1	3KM
Siyasi yanlılık	1	5DM
İnsanların çok endişeli olması	1	5DM
Yerel yönetimlerin desteklememesi	1	5DM
Nitelikli eleman	1	5DM
Rant	1	6DM

Okul müdürlerinin yönettikleri okul bahçelerinin, daha nitelikli olmasının önündeki engellerle ilgili yapılan görüşmeler neticesinde tablo 11’de incelenen bulgulara ulaşılmıştır. 3 kişi (1KM, 3KM, 4DM) okul bahçelerinin küçük olması, yeterli ve geniş alana sahip olmamasının engel oluşturduğunu dile getirmişlerdir. 2 kişi (2KM, 6DM) “Hiçbir engel yok” demiştir; 2 kişi (3KM, 4DM) “Spor alanlarının olmamasını” engel olarak görmüştür; 2 kişi (3KM, 5DM) “Ekonomik” engellere dikkat çekmiştir.

2KM, “*Hiçbir engel yok. Okul bahçemin çok güzel olduğunu düşünüyorum, yapılabilecek her şey yapılmış durumda. MEB ve belediyeden talep edince bize yardım ediyorlar.*” şeklinde açıklamada bulunmuştur.

3KM, “*... daha geniş alanlara ihtiyaç vardır, yaş grupların ayrıştırılmaması engel oluşturuyor. Alanları yeterli kurumlar içinde ekonomik kaynak gerekir.*” şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır. İlkokul ve ortaokulların ayrı okul bahçe ve binalarında eğitim almalarına karşın; “*... yaş gruplarının ayrıştırılmaması...*” deyişiyle, her sınıfın ayrı ayrı okul ya da okul bahçelerine sahip olmaması okul bahçesinin nitelikli olmasının önündeki engel olarak ifade edilebilir.

3KM'in de belirttiği gibi ekonomik engelleri belirten 5DM, *“Ekonomik engeller (okula yapılan bağışlarla bahçe düzenlenmeye çalışılıyor), okul bahçesini düzenleyecek nitelikli eleman bulunamaması, yerel yönetimlerin yeterince desteklememesi (örneğin, ağaçların budanması gerek gelmiyorlar, 6 ayda bir geliyorlar...), MEB bahçelere para ayırmıyor bunun için ziraat odalarına yazılabilir, STK'lar ile iletişim halinde olunabilir ancak burada da siyasi yanlışlık işin içine giriyor. ...”* şeklinde görüşlerini bildirmiştir. Burada ekonomik engellerin yanı sıra yerel yönetimlerin okullara yeterince destek olmaması ve insan ayırtırmaksızın topluma hizmet etmesi beklenen STK'lar ve diğer kuruluşların okul gibi çocuklarımızın ve ülkemizin geleceğini basit siyasi yanlışlık sebebiyle gerekli hizmetler vermedikleri dikkat çeken bir başka önemli husustur.

5DM, ifadelerine şu şekilde devam ediyor, *“... Bunların dışında insanlar çok endişeli, en küçük icraatta çeşitli şeyler söylüyorlar (örneğin veliler, bahçede kedi var diye “Çocuğumun alerjisi var” diyorlar, bahçe çamur olduğunda çocuklar girmesin diye kırmızı ip geriyoruz “İp boğazına dolandır” diyorlar, bahçede böcek veya lağım sineği görüyorlar “Kene” diye şikâyet ediyorlar; şimdi süs havuzu yapmayı planlıyorum ama bu seferde “Düşerler” diyebilirler).”*. Burada okul yöneticilerinin veli anlamında yaşadıkları sorunlara dikkat çekilmektedir. Öğrencilerimizin/ çocuklarımızın üst düzey yararları için yapılan her türlü iş ve eylemi üst düzey yöneticiler bu doğrultuda değerlendirmeli, okul yöneticileri şikâyetlerle korkutulmamalıdır. Bununla beraber veli ve toplum eğitimi ön plana çıkmaktadır. Veli eğitimi ve toplum eğitimi yapılmalı ve bir örgüt kültürü benimsenerek devam edilmelidir.

6KM, okul bahçesinin daha nitelikli olmasının önündeki engellerle ilgili, *“Bundan daha başka nitelikli okul bahçesi bul o zaman söyleyeyim! Bu kadar imkân ne özel okullarda ne de devlet okullarında bulunamaz.”* şeklinde açıklamada bulunmuştur. Konuşmasının devamında, *“2.000 öğrencisi, 1.000/ 1.500 m² bahçesi olan okullarda çalıştım. Bununla kıyaslanırsa okul arsaları milli emlağa, belediyelere, özel kişi veya kurumlara aittir ve bu kişi veya kurumların şehir planlamacıları okulun yerleşim yerini planlarken; imar açısından en küçük, en sıkıntılı, en dipte kalmış alanları okullara ayırıyor. Bunun yerine daha merkezi ve daha büyük alanları, önce çocuklarımız düşünülerek, okul alanı olarak düzenlenmesi gerekir. Burada kanun*

boşluklarından yararlanılarak çeşitli rantlar dönmektedir. Okul planları tek bir elden yapılmalı ve sit alanı gibi arsalar belirlenip başka bir şey yapılmasına izin verilmemelidir.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Üçüncü Alt Amaç: Fiziksel gelişim açısından doğal öğeler kullanmayan ilkokul bahçelerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Araştırmada sınıf öğretmenlerine, fiziksel gelişim açısından doğal öğeler kullanmayan ilkokul bahçelerine yönelik sorular yönlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde elde edilen verilere göre kodlama yapıldıktan sonra oluşan tema ve alt temalar aşağıda detaylı olarak paylaşılmıştır.

4.3.1. Yeterlilik Durumu

Okul bahçelerinde doğal öğeler kullanmayan ilkokulların sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde, yeterli olma ile ilgili alınan ortak cevaplar sonucunda kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunarak iki alt temaya ayrılmıştır.

Tablo 12: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından yeterlilik durumu

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Yeterli değil	11	1K1S, 1K2S, 1K3S, 1K4S, 2K1S, 2K3S, 2K4S, 3K1S, 3K2S, 3K3S, 3K4S
Yeterli	1	2K2S

Tablo 12 incelendiğinde, doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından yeterliliği ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair, “Yeterli değil” diyen 11 öğretmen (1K1S, 1K2S, 1K3S, 1K4S, 2K1S, 2K3S, 2K4S, 3K1S, 3K2S, 3K3S, 3K4S); “Yeterli” diyen 1 öğretmen (2K2S) vardır.

Tablo 13: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından değerlendirilmesi

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Bahçe küçük	9	1K1S, 1K2S, 1K4S, 2K1S, 2K4S, 3K1S, 3K2S, 3K3S, 3K4S
Spor alanı yok	4	2K2S, 2K3S, 2K4S, 3K1S
Oyun alanı yok	2	2K1S, 2K3S
Geleneksel oyun alanı yok	2	2K3S, 2K1S
Araç- gereç eksik	2	3K4S, 2K1S
Fiziki açıdan riskli	2	1K1S, 2K4S
Ağaçlık ve yeşil ortam yok	1	1K3S
Bahçe büyük	1	2K2S
Okul mevcudu fazla	1	1K1S
Yaşam alanı yok	1	3K2S

Tablo 13 incelendiğinde doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından değerlendirilmesine dair sınıf öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir: “Bahçe küçük” diyen 9 kişi (1K1S, 1K2S, 1K4S, 2K1S, 2K4S, 3K1S, 3K2S, 3K3S, 3K4S); “Spor alanı yok” diyen 4 kişi (2K2S, 2K3S, 2K4S, 3K1S); “Fiziki açıdan riskli” (1K1S, 2K4S), “Geleneksel oyun alanı yok” (2K3S, 2K1S), “Araç- gereç eksik” (3K4S, 2K1S), “Oyun alanı yok” (2K1S, 2K3S) diyen 2’şer kişi; “Ağaçlık ve yeşil ortam yok” (1K3S), “Bahçe büyük” (2K2S), “Okul mevcudu fazla” (1K1S), “Yaşam alanı yok” (3K2S) diyen 1’er kişi vardır.

Elde edilen görüşmelerde öğretmenlerin büyük çoğunluğu bahçelerinin küçük olmasının fiziksel gelişim açısından yetersiz bulmuşlardır. 1K4S, “...bizim alanlarımız çok kısıtlı. Oyun anlamında gelişimde sorun yaşıyor. Teneffüslerde sorun yaşıyoruz.” şeklinde kendini ifade ederken; 3K2S, “...bahçenin küçük olmasından dolayı fiziksel etkinlik kartları (fek) kullanamıyoruz.” düşüncelerini söylemiştir. 3K3S ise, “Bahçe kesinlikle yetersiz. Tüm okulu düşündüğümüzde bahçe yok denilebilir.” diyerek bahçenin küçüklüğüne dikkat çekmiştir.

Spor alanının olmamasına dair 2K3S, *“Spor salonumuz yok, sportif faaliyetleri öğretebileceğimiz alan yok, bizim açımızdan beden dersleri verimli geçmiyor. Benim sınıfım açısından konuşursam, havalar ısınana kadar doğru dürüst beden dersi yapamadık, daha çok sınıfta oynadık.”*; 2K4S, *“...spor salonu eksik (özellikle kış aylarında ihtiyaç var)”*; 3K1S, *“...kapalı spor salonu olmasını isterdim.”* ifadelerini kullanmışlardır.

2K2S diğer okullarla kıyaslayarak bahçeyi hem büyüklük hem de fiziksel gelişim açısından yeterli bulmuş ancak spor alanlarının eksikliğine dikkat çekmiştir, *“Fiziksel açıdan yeterli ama futbol, basketbol sahası yok, spor faaliyetleri yapabilecekleri alan yok. Büyüklük açısından yeterli. Diğer çevre okulların bahçesi bile yok, bunun için yeterli.”*.

Oyun alanlarının ve geleneksel oyun alanlarının olmaması, araç- gereç eksikliğine dair genelde 2K okulu düşüncelerini belirtmiştir. 2K1S, *“Bahçe çok küçük ve bahçe içerisinde oyun alanları yok. Sek sek, basketbol potası yok.”*; 2K3S, *“Çocukların oyun oynayabilecekleri hiçbir materyal yok, çizgi oyunu bile yok, çok eksikliği var.”* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Buna göre Tablo 1 ve 2’ deki veriler incelendiğinde, 2K okulunda geleneksel oyun alanları, spor alanları ve spor araç gereçlerinin olmadığı gözlemlenmiştir.

Okul bahçelerinin fiziki açıdan riskli olduğunu dile getiren, 1K1S, *“Okul mevcudu çok fazla. Bahçenin dar olması düşme, yaralanma gibi fiziki açıdan risk oluşturuyor.”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur. 2K4S ise, *“Bahçe, beden eğitimi dışında sosyal aktivite sağlayamıyor. Teneffüste birbirlerine çarpmaktan oyun oynayamıyorlar...”* diyerek bahçede meydana gelebilecek olası kazalara dikkat çekmiştir.

1K3S, *“Bahçe yeterli değil. Ağaçlık ve yeşil ortam olmalı.”* diyerek fiziksel gelişim için yeşil alanın eksikliğini vurgulamıştır.

3K2S, *“Tam olarak çocuklara yaşam alanı sunmuyor...”* diyerek okul bahçesinin çocukların vakit geçirebilecekleri ve yaşayabilecekleri alanlar sunmadığını ifade etmiştir.

4.3.2. Fiziksel Gelişim

Okul bahçelerinde doğal öğeler kullanmayan ilkokulların sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde, fiziksel gelişimle ilgili alınan ortak cevaplar sonucunda kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunarak üç alt temaya ayrılmıştır.

Tablo 14: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerini, sınıf öğretmenlerinin fiziksel gelişim açısından kullanım amacı

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Oyun oynatma	5	1K1S, 1K4S, 2K1S, 3K2S, 3K4S
Spor yaptırma	5	1K4S, 2K3S, 2K4S, 3K2S, 3K4S
Beden eğitimi derslerinde	3	1K2S, 1K4S, 2K2S
Yarış yaptırma	2	2K3S, 2K4S
Fiziksel etkinlikler	2	1K1S, 2K1S

Tablo 14'e göre doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerini, sınıf öğretmenlerinin fiziksel gelişim açısından kullanım amacı incelendiğinde, "Oyun oynatma" (1K1S, 1K4S, 2K1S, 3K2S, 3K4S) ve "Spor yaptırma" (1K4S, 2K3S, 2K4S, 3K2S, 3K4S) diyen 5' er kişi; "Beden eğitimi derslerinde" diyen 3 kişi (1K2S, 1K4S, 2K2S); "Yarış yaptırma" amacıyla diyen 2 kişi (2K3S, 2K4S); "Fiziksel etkinlikler" yaptırma diyen 2 kişi (1K1S, 2K1S) vardır.

Tablo 15: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinde fiziksel gelişim açısından yaşanan zorluklar

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Spor alanı ve araç gereci olmaması	3	2K3S, 3K1S, 3K3S
Zeminin beton olması	2	1K3S, 3K3S
Yeterli alanın olmaması	2	2K3S, 2K4S
Bahçenin küçük olması	2	3K2S, 3K3S
İstenilen zaman bahçeye çıkartamama	1	1K2S
Oyun alanının olmaması	1	2K1S
Otoparkın olması	1	2K3S
Araç gereç eksikliği	1	2K4S
Düzenli olmaması	1	2K3S
Öğrenci mevcudunun fazla olması	1	3K1S
Tarım alanı ve hayvan olmaması	1	3K1S
Etkinlik alanlarının olmaması	1	3K3S

Tablo 15 incelendiğinde doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinde fiziksel gelişim açısından yaşanan zorluklara dair bilgiler şu şekildedir: “Spor alanı ve araç gereci olmaması” diyen 3 kişi (2K3S, 3K1S, 3K3S); “Zeminin beton olması” (1K3S, 3K3S), “Yeterli alanın olmaması” (2K3S, 2K4S), “Bahçenin küçük olması” (3K2S, 3K3S) diyen 2’şer kişi; “İstenilen zaman bahçeye çıkartamama” (1K2S), “Oyun alanının olmaması” (2K1S), “Otoparkın olması” (2K3S), “Araç gereç eksikliği” (2K4S), “Düzenli olmaması” (2K3S), “Öğrenci mevcudunun fazla olması” ve “Tarım alanı ve hayvan olmaması” (3K1S), “Etkinlik alanlarının olmaması” (3K3S) diyen 1’er kişi vardır.

Fiziksel gelişim açısından okul bahçesinde zorluk yaşamadığını belirten 1K1S, “Diğer sınıflarla saatlere göre ayrıldığımız için çok zorluk yaşanmıyor. Aynı anda 2 sınıf kullanabiliyor.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur ancak aynı okulda çalışan

bir başka öğretmen 1K2S, *“Beden eğitimi dersinde kullanıyorum ama istediğimiz zaman çıkamıyoruz”* diyerek birbirlerine zıt görüşte bulunmuşlardır. 1K1S, bahçeyi kullanabilmek için zamana böldüklerini ve bunun için zorluk yaşamadıklarını belirtse de 1K2S, bu zaman dilimleri dışında istediği vakit bahçeye çıkamadıkları için zorluk yaşadığını ifade etmiştir.

1K3S ise, *“Beton zemin olduğu için düşme olaylarında çok zorlanıyorum.”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Benzer bir düşüncüyü 3K3S, *“...zeminin asfalt olması yaralanmaların baş nedeni...”* şeklinde dile getirerek sert zeminin fiziksel gelişim için oluşturduğu risklere dikkat çekmişler ve yaşadıkları zorluğu dile getirmişlerdir. Buna göre, Tablo 3’de yer alan veriler incelendiğinde 1K ve 3K okul bahçelerinin zeminin sadece asfalt kaplı olduğu gözlemlenmiştir.

2K3S, *“Yeterli alanımız yok, çocuklar birbirlerine çok yakın oynuyorlar bu yüzden oyunlar birbirine karışıyor. Dış bahçede arabalar park edilmiş, iç bahçede her yer cam duvarlarla örülü olduğu için kaza olmaması adına top oynatamıyoruz. Topu sadece dış bahçede oynatıyoruz. Kale, tenis kortu, voleybol filesi, basketbol potaları gibi sportif yönden hiçbir şey yok. En fazla ısınma hareketleri yapabiliyoruz. Bahçe düzenli değil. Çocuklar kendileri top oynuyor.”* şeklinde bahçede fiziksel gelişim için yaşanan zorlukları dile getirmişlerdir. Tablo 6 incelendiğinde, 2K okul bahçesinin otopark amaçlı kullanıldığı ve iç avlunun tabandan tavana camlarla döşendiği belirtilmiştir. 2K2S ise zorluk yaşamadığı belirterek, *“Zorluk yok, bahçe müsait olduğu için istediğimiz zaman çıkartıyoruz.”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

3K3S, *“Okul bahçemizden yeterli düzeyde yararlanamıyoruz. Çocukların mekân darlığından dolayı topla oynaması bile yasak (serbest ama sadece zıplatıyoruz, futbol yasak). Kum havuzu, diğer etkinlik alanları yok...”* diyerek yaşadığı zorlukları dile getirmiştir. 3K1S, *“...öğrenci fazla...”* ve 3K2S, *“...bahçe küçük... Birden fazla sınıf dışarı çıkıyor.”* şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır. Aynı okulda çalışan bu üç öğretmen, bahçenin küçük olması ve öğrenci mevcudunun fazla olması şeklinde birbirine paralel bir konuya dikkat çekmişlerdir. Yanı sıra 2K3S, iç bahçede cam kırılmasın diye top oynatamazken; 3K3S ise mekânın darlığı ve öğrenci mevcudunun fazlalığı sebebiyle okulda topu belirli şartlara göre oynatabildiklerini dile getirerek; fiziksel gelişimde bahçe tasarımının ve öğrenci başına düşen açık hava alanlarının önemini bir kez daha gözler önüne sermişlerdir.

Tablo 16: Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından ihtiyaçları

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Fiziksel aktivite için araç gereç	6	1K1S, 1K4S, 2K3S, 2K4S, 3K1S, 3K4S
Oyun alanları ve araçları	6	1K3S, 2K1S, 2K3S, 2K4S, 3K1S, 3K3S
Spor alanı	5	1K4S, 2K2S, 2K3S, 3K1S, 3K3S
Büyük bahçe	4	1K2S, 2K1S, 3K2S, 3K3S
Parkur alanı	3	2K3S, 3K1S, 3K3S
Yeşil alan	2	1K2S, 1K3S
Düzen	1	2K3S
Yumuşak zemin	1	2K3S
Minderler	1	3K3S
Geleneksel oyun alanları	1	3K4S

Tablo 16 incelendiğinde doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından ihtiyaçlarına dair öğretmen görüşleri şu şekildedir: “Fiziksel aktivite için araç gereç” (1K1S, 1K4S, 2K3S, 2K4S, 3K1S, 3K4S) ve “Oyun alanları ve araçları” (1K3S, 2K1S, 2K3S, 2K4S, 3K1S, 3K3S) diyen 6’şar kişi; “Spor alanı” diyen 5 kişi (1K4S, 2K2S, 2K3S, 3K1S, 3K3S); “Büyük bahçe” diyen 4 kişi (1K2S, 2K1S, 3K2S, 3K3S); “Parkur alanı” diyen 3 kişi (2K3S, 3K1S, 3K3S); “Yeşil alan” diyen 2 kişi (1K2S, 1K3S); “Düzen” ve “Yumuşak zemin” (2K3S), “Minderler” (3K3S) ve “Geleneksel oyun alanları” (3K4S) diyen 1’er kişi vardır.

1K1S, “*Daha yeşil bir okul bahçesine ihtiyacımız var.*” şeklinde açıklamalarda bulunurken; 1K3S, “*Zemini çimle kaplı...*” ifadelerini kullanarak ve aynı okulda çalışan her iki öğretmende yeşil alana ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Tablo 4 incelendiğinde ise okulda yok denecek kadar az yeşil alan ve ağaç olduğu gözlemlenmiştir.

2K3S, “*...Dar bir alanda çocuk parkı var; esnemek, asılmak, tırmanmak için file var ama zemin sert, yaralanmaları engellemek için zemin yumuşak olmalı. Dar bir alan da olması ve zemin sert olması sebebiyle oynamalarına izin vermiyorum çünkü*

düşseler ciddi yaralanmalar olabilir.” şeklinde açıklamalarda bulunarak, yaralanmaları engellemek adına yumuşak zemin istediğini dile getirmiştir.

3K2S, “*Tek kelime ile büyük bir bahçe isterdim.*” şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Aynı okulda çalışan 3K4S ise Tablo 1 incelendiğinde zaten okulda var olan geleneksel oyun alanlarına ihtiyacı olduğunu vurgulaması dikkat çekici bir nokta olmuştur: “*...yere çizilebilecek düşündürücü oyunlar, dokuztaş, seksek, köşe kapmaca, satranç ya da dama çizgileri...*”.

4.4.Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Dördüncü Alt Amaç: Fiziksel gelişim açısından doğal öğeler kullanan ilkokul bahçelerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Araştırmada sınıf öğretmenlerine, fiziksel gelişim açısından doğal öğeler kullanan ilkokul bahçelerine yönelik sorular yönlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde elde edilen verilere göre kodlama yapıldıktan sonra oluşan tema ve alt temalar aşağıda detaylı olarak paylaşılmıştır.

4.4.1. Yeterlilik Durumu

Okul bahçelerinde doğal öğeler kullanan ilkokulların sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde, yeterli olma ile ilgili alınan ortak cevaplar sonucunda kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunarak iki alt temaya ayrılmıştır.

Tablo 17: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından yeterlilik durumu

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Yeterli değil	7	4D1S, 4D2S, 4D3S, 4D4S, 5D1S, 5D2S, 5D3S
Yeterli	4	5D4S, 6D2S, 6D3S, 6D4S
Kısmen Yeterli	1	6D1S

Tablo 17 incelendiğinde doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından yeterliliği ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair, “Yeterli değil” diyen 7 öğretmen (4D1S, 4D2S, 4D3S, 4D4S, 5D1S, 5D2S, 5D3S); “Yeterli” diyen 4 öğretmen (5D4S, 6D2S, 6D3S, 6D4S) ve “Kısmen yeterli” diyen 1 öğretmen (6D1S) vardır.

Tablo 18: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından değerlendirilmesi

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Bahçenin büyük	5	5D4S, 6D1S, 6D2S, 6D3S, 6D4S
Bahçe küçük	3	4D1S, 4D2S, 4D3S
Spor alanı yok	3	4D3S, 4D4S, 5D1S
Spor alanı var	3	5D4S, 6D2S, 6D3S
Oyun alanı var	4	5D4S, 6D1S, 6D2S, 6D3S
Oyun alanı yok	1	5D2S
Araç- gereç eksik	3	4D1S, 5D2S, 5D3S
Ağaçlık ve yeşil ortam var	2	5D4S, 6D2S
Tarım alanı var	1	5D4S
Geleneksel oyun alanı var	1	5D4S

Tablo 18 incelendiğinde doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından değerlendirilmesine dair sınıf öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir: “Bahçe büyük” diyen 5 kişi (5D4S, 6D1S, 6D2S, 6D3S, 6D4S); “Bahçe küçük” diyen 3 kişi (4D1S, 4D2S, 4D3S); “Spor alanı yok” diyen 3 kişi (4D3S, 4D4S, 5D1S); “Spor alanı var” diyen 3 kişi (5D4S, 6D2S, 6D3S); “Oyun alanı var” diyen 4 kişi (5D4S, 6D1S, 6D2S, 6D3S); “Oyun alanı yok” diyen 1 kişi (5D2S), “Araç- gereç eksik” diyen 3 kişi (4D1S, 5D2S, 5D3S), “Ağaçlık ve yeşil ortam var” diyen 2 kişi (5D4S, 6D2S), “Tarım alanı var” diyen 1 kişi (5D4S), “Geleneksel oyun alanı var” (5D4S) diyen 1kişi vardır.

Görüşmeye katılan 6D öğretmenlerinin tamamı okul bahçesinin büyük olduğu konusunda görüş birliğine varmışlardır. Yanı sıra öğretmenlerin diğer yarısı spor

alanlarının varlığından bahsederken; yarısından fazlası oyun alanlarından söz etmişlerdir. 6D2S, *“Oldukça geniş bir bahçemiz var. Bahçede oyun alanları var. Belki oyun alanları özellikle saha sayısı artırılabilir. Yeşil alanda mevcut. Bence bu yüzden yeterli bir bahçe.”* şeklinde yeşil alanın varlığından da söz etmiştir. 6D3S, *“Bizim okulumuzun bahçesi geniş olduğu için çocuklar aktivitelerini rahat bir şekilde yapıyorlar. Spor alanları, oyun parkları fiziksel gelişimlerine katkı sağlar.”* ifadelerini kullanmıştır. Bununla beraber 6D1S’nin, *“Kısmen yeterli. Okul bahçemiz çok geniş bir alana sahip, bu anlamda çocuklar için oldukça iyi. Ancak bahçe içerisindeki oyun parkı biz öğretmenleri zor durumda bırakabiliyor. Zaman zaman düşme tehlikesi yaşanıyor.”* şeklinde oyun parkıyla ilgili düşünceleri, dikkat çeken bir nokta olmuştur. Tablo 1 incelendiğinde 6D’nin oyun parkı kauçuk zemin üzerine kurulmuştur. Tekrardan Tablo 1’de incelendiğinde ise bazı okullarda bulunmayan ve Tablo 16’ da incelendiği gibi bazı öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu oyun alanlarına 6D1S farklı bir açıdan bakarak, zaman zaman düşme tehlikesi yaşandığı için öğretmenleri zor durumda bıraktığını ifade etmiştir.

5D2S, *“Oyuna dair hiçbir şey yok. Bu yaş grubunda atlama, hoplama, zıplama, asılma gibi faaliyet yapacakları bir şey yok. Pota ve yerde çizilen oyun alanları dışında dümdüz bahçe”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Tablo 1, 2 ve 4 incelendiğinde ise okul bahçesinde; futbol kalesi, oyun parkı, yeşil alan, tarım alanı olduğu gözlemlenmiştir. Bu noktada öğretmenin kullandığı, *“...Pota ve yerde çizilen oyun alanları dışında dümdüz bahçe”* ifadesi dikkat çekmektedir. Bununla beraber 5D1S, *“Beden eğitimi öğretmeni eşliğinde fiziksel hareketler yapabilecekleri alanlar planlanmalı. Beden eğitimi öğretmeni çok önemli. Kapalı spor salonu şart.”* ve 5D3S, *“Çocukların fiziksel açıdan gelişecekleri sportif araçlar yok. Beden eğitimi öğretmeni yok.”* şeklinde spor alanları ve araç- gereçlerin eksikliğiyle ilgili düşüncelerini ifade etmişlerdir. 5D1S ve 5D3S fiziksel gelişim noktasında okul bahçelerinin yanında *“Beden eğitimi öğretmenin”* önemine dikkat çekmişlerdir.

Görüşmeye katılan 4D’nin öğretmenlerinin yarısı spor alanlarının olmamasından ve yarısından fazlası bahçenin küçüklüğünden bahsetmişlerdir. Yanı sıra 4D1S, spor araç- gereçlerinin eksikliğinden bahsetmiştir.

4.4.2. Fiziksel Gelişim

Okul bahçelerinde doğal öğeler kullanan ilkokulların sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde, fiziksel gelişimle ilgili alınan ortak cevaplar sonucunda kodlar oluşturulmuş ve frekansları bulunarak üç alt temaya ayrılmıştır.

Tablo 19: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerini, sınıf öğretmenlerinin fiziksel gelişim açısından kullanım amacı

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Beden eğitimi derslerinde	6	4D1S, 4D2S, 4D3S, 4D4S, 5D3S, 5D4S
Oyun oynatma	4	5D1S, 5D2S, 5D4S, 6D3S
Spor yaptırma	3	5D4S, 6D1S, 6D3S
Geleneksel oyun alanı	2	5D4S, 6D2S
Piknik ve beslenme saatleri	2	6D1S, 6D2S
Görsel sanatlar dersinde	1	4D4S
Teneffüslerde	1	5D4S
Sosyal etkinliklerde	1	5D4S
Öğle arasında	1	6D1S
Serbest etkinliklerde	1	6D2S
Kitap okuma amacıyla	1	6D4S

Tablo 19’a göre doğal öğeler kullanan okul bahçelerini, sınıf öğretmenlerinin fiziksel gelişim açısından kullanım amacı incelendiğinde, “Beden eğitimi derslerinde” kullanıldığını söyleyen 6 kişi (4D1S, 4D2S, 4D3S, 4D4S, 5D3S, 5D4S); “Oyun oynatma” diyen 4 kişi (5D1S, 5D2S, 5D4S, 6D3S); “Spor yaptırma” diyen 3 kişi (5D4S, 6D1S, 6D3S); “Geleneksel oyun alanı” diyen 2 kişi (5D4S, 6D2S); “Piknik ve beslenme saatleri” diyen 2 kişi (6D1S, 6D2S); “Görsel sanatlar dersinde” (4D4S), “Teneffüslerde ve sosyal etkinliklerde” (5D4S), “Öğle arasında” (6D1S), “Serbest etkinliklerde” (6D2S), “Kitap okuma amacıyla” (6D4S) diyen 1’er kişi vardır.

Görüşmeye katılan 4D öğretmenlerinin tamamı ve 5D öğretmenlerinin yarısı okul bahçesini beden eğitimi derslerinde kullanmakta; 5D öğretmenlerinin geri kalan yarısı ise oyun oynatma amacıyla bahçeyi kullanmaktadır.

5D4S, “Bahçede ağaçların, ekilecek alanın olması önemli. Oyun grubu da var. Basketbol ve futbol için pota ve kalede var. Başka oyunlar içinde boya ile yerlere çizilmiş alanlar var. Rahatlıkla koşup oynayabilecekleri ferah ortamlar var. Hepsinden faydalaniyoruz. Beden dersinde, teneffüslerde ders türü sosyal etkinliklerde faydalaniyorum.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

6D1S, “Öğle arası ve beslenme saatlerimizi bahçede geçiriyoruz. Basketbol ve futbol rahat rahat oynuyorlar.”; 6D2S, “Her gün (tabi hava koşulları uygunsa) mutlaka bahçeye çıkarıyoruz. Birlikte ve serbest oyunlar oynuyoruz. Mutlaka yeşil alanda piknik gibi beslenme saati yapıyoruz. Beslenme saatinin sonunda da saklambaç vb. oyunlar oynuyoruz.”; 6D4S, “Alan geniş olduğu için istediğimiz vakit faydalanabiliyoruz. Örneğin şimdi kitap okutuyorum.” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır

Tablo 20: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinde fiziksel gelişim açısından yaşanan zorluklar

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Zorluk belirtilmeyen	4	6D1S, 6D2S, 6D3S, 6D4S
Alan yetersizliği	3	4D2S, 4D3S, 4D4S
Derslerin çakışması	2	4D2S, 5D3S
Kalabalık	1	4D1S
Beden eğitimi öğretmeni eksikliği	1	5D1S
Çocukların bahçede oynamaması	1	5D2S
Bahçenin çok büyük olması	1	5D4S

Tablo 20 incelendiğinde doğal öğeler kullanan okul bahçelerinde fiziksel gelişim açısından yaşanan zorluklara dair bilgiler şu şekildedir: “Zorluk belirtmeyen” 4 kişi (6D1S, 6D2S, 6D3S, 6D4S); “Alan yetersizliği” var diyen 3 kişi (4D2S, 4D3S, 4D4S); “Derslerin çakışması” diyen 2 kişi (4D2S, 5D3S); “Kalabalık” (4D1S), “Beden

eğitimi öğretmeni eksikliği” (5D1S), “Çocukların bahçede oynamaması” (5D2S), “Bahçenin çok büyük olması” (5D4S) diyen 1’er kişi vardır.

4D1S, “*Sadece beden eğitimi derslerinde öğrencilerimiz faydalanabiliyor. Teneffüste bahçe çok kalabalık oluyor.*” şeklinde sadece beden eğitimi derslerinde kullandıklarını ifade ederken; 4D2S, “*Beden eğitimi derslerinde diğer sınıflarla dersler çakıştığı için istediğimiz faaliyetleri yapamıyoruz. Alan yetersizliği fiziksel gelişimlerine yönelik etkinliklerin yapılmasına engeldir.*” şeklindeki ifadeleriyle beden eğitimi derslerinin çakıştığını ifade etmekte; 4D3S, “*Beden eğitimi derslerinde futbol, yakan top vb. oyunlar oynatıyorum. Zaman zaman sınıf başına düşen alanlar yeterli olmamakta, öğrenciler küçük bir alanda oynamak durumunda kalmaktadır.*” şeklindeki düşünceleriyle, beden eğitimi derslerinin çakışmasıyla birlikte öğrenci başına düşen açık alanın azaldığını söyleyerek bu üç öğretmen birbirini destekler nitelikte konuşmuşlardır. Benzer şekilde 4D4S, “*Alan yeterli değil.*” şeklinde düşüncesini bildirmiştir.

5D1S, “*Kendi bildiğimiz kadar oyun oynatıyoruz., koşu yaptırıyoruz; eksiğimiz bizden kaynaklı. Bir beden eğitimi öğretmeni kadar sportif aktiviteler yaptıramıyorum.*” şeklinde yaşadığı zorluğu dile getirmiştir.

5D2S ise çocukların bahçede oyun oynamadığına dikkat çekerek, “*Geleneksel çocuk oyunu eğitmeniyim, bunu oynatıyorum. Teneffüste bireysel oynuyorlar ama genelde oyun oynamıyorlar, turlayıp sınıfa giriyorlar.*” ifadelerini kullanmışlardır.

5D4S, “*Bahçe büyük olduğu için her tarafa yetişemiyoruz, kolay olmuyor. Oyun oynayan pak çok grup olunca her yere yetişmek, gözetim altında tutmak kolay olmuyor.*” ifadelerini kullanmışlardır.

6D’de çalışan öğretmenlerin hiçbiri okulun bahçesinde fiziksel gelişimle ilgili zorluktan bahsetmemişlerdir.

Tablo 21: Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından ihtiyaçları

Kodlar	f	Cevaplayanlar
Fiziksel aktivite için araç gereç	4	4D1S, 4D4S, 5D1S, 5D2S
Spor alanı	4	4D2S, 4D3S, 4D4S, 5D1S
Büyük bahçe	3	4D1S, 4D3S, 6D2S
Bahçemiz fiziksel gelim açısından müsaittir	3	6D1S, 6D2S, 6D4S
Oyun alanları	2	4D3S, 6D2S
Yumuşak zemin	2	5D2S, 6D3S
Yeşil alan	2	5D2S, 6D2S
Planlama ve proje	1	5D3S
Sağlam ve yeni oyun grupları	1	5D4S

Tablo 21 incelendiğinde doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin fiziksel gelişim açısından ihtiyaçlarına dair öğretmen görüşleri şu şekildedir: “Fiziksel aktivite için araç gereç” (4D1S, 4D4S, 5D1S, 5D2S) ve “Spor alanı” (4D2S, 4D3S, 4D4S, 5D1S) diyen 4’er kişi; “Büyük bahçe” (4D1S, 4D3S, 6D2S) ve “Bahçemiz fiziksel gelim açısından müsaittir” (6D1S, 6D2S, 6D4S) diyen 3’er kişi vardır; “Oyun alanları” (4D3S, 6D2S), “Yumuşak zemin” (5D2S, 6D3S) ve “Yeşil alan” (5D2S, 6D2S) diyen 2’şer kişi; “Planlama ve proje” (5D3S) ve “Sağlam ve yeni oyun grupları” (5D4S) diyen 1’er kişi vardır.

4D okulunun öğretmenleri spor alanlarına, fiziksel aktivite için spor araçlarına ve oyun alanlarına ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Yanı sıra 4D1S, “Daha büyük...” ve 4D3S, “*Çeşitli spor dallarının (futbol, basketbol, voleybol, tenis vb.) rahatlıkla gerçekleştirebileceği alanların oluşturulması, daha geniş oyun alanlarının bulunması*” şeklinde ifadelerde bulunarak daha büyük bir bahçe istediklerini söylemişlerdir.

5D2S, “*Fiziksel gelişime ihtiyaçları olan materyaller gerekli. En önemlisi zemin düzenlenmeli, daha yumuşak bir malzeme ile kaplanmalı çünkü sürekli*

düşmeler, ciddi boyutta yaralanmalar oluyor. Asılma, tırmanma, sallanma gibi malzemeler çok gerekli. Bitkileri tanımaları için yetiştirme alanları olmalı.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur. Öğretmenin, “...*Bitkileri tanımaları için yetiştirme alanları olmalı.*” ifadesine paralel olarak Tablo 4 incelendiğinde, 5D okulunda tarım yapıldığı, meyve ağaçları dahil olmak üzere çeşitli ağaçlar yetiştirildiği ve estetik olarak bitkilere yer verildiği gözlemlenmiştir. Bu durum akıllara, “Öğretmen içinde çalıştığı kurumun fiziksel özelliklerini bilmiyor mu?” sorusunu getirmektedir. Görüşme esnasında öğretmen, “*En önemlisi zemin*” diyerek zeminin üzerinde özellikle durmuş ve ciddi boyutta yaralanmaların en temel sebebi olduğuna değinmiştir. Benzer şekilde 6D3S, “...*zemin yumuşak olmalı*” şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

5D4S başka okul bahçeleriyle kıyaslayarak, “*Okul bahçesi şu şartlarda yeterli. Daha kötü okullarda çalıştık. Oyun grupları daha yeni, daha sağlam olabilir. Burası gibi fiziki şartları olan okullar daha iyi değerlendirilebilir. Bu okulun en büyük artısı bahçesidir.*” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Benzer şekilde 5D3S, “*Okul bahçemiz uygun ama planlama ve proje geliştirmek gerekiyor. Bunun için idarecilerin bazı şeyleri yapması gereklidir.*” ifadelerini kullanmıştır.

6D4S, “*Yerlere oyun çizilmiş, çocuk oyunlarını rahat oynatabiliyoruz. Yerlere zıplama, yön, İngilizce komutlar... olan oyunlar çizilmiş. Parkımız, tavus kuşlarımız, tavuklarımız, kuş yuvalarımız (tahtadan yapılmış ve boyasız) var. Her sınıfın olacak şekilde bir hobi bahçemizi düzenliyoruz. Anasınıfının alanı ayrı, ayrı oyun parkı var. Alt bahçede deniz gören bahçemiz var, piknik yapıyoruz. Ağaçların kimliklerini etrafına astık, öğrenmek isteyen öğrensin diye. Bahçede hizmetlilerimizin lojmanı var, her an elimizin altında oldukları için hafta sonu bile kullanabiliyoruz. Kapalı spor salonumuz var, çocuklarımız için gerçek spor öğretmenleri tuttuk.*” şeklinde açıklamalarda bulunarak okul bahçelerinin çocukların fiziksel gelişimi açısından müsait olduğunu dile getirmişlerdir. Buna düşünceye paralel olarak 6D2S, “*Bence bizim okulun bahçesi gibi alanı geniş, oyun sahaları ve yeşil alanı olan bir bahçe yeterli olacaktır.*” ifadelerinde bulunmuştur.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında değerlendirilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlara, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, doğal unsur kullanmayan ilkököl bahçeleri ve doğal unsur kullanan ilkököl bahçeleri gözlem kayıtları, okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre fiziksel gelişim açısından incelemiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

İncelenen okulların büyük çoğunluğunda oyun alanları, geleneksel oyun alanları ve oturma- dinlenme alanları mevcuttur. Okulların çok azında oyun alanları gölgeliklidir ve sadece doğal öğeler kullanan bir okulda oyun alanı doğal materyallerle donatılmıştır. Hiçbir okulda kum havuzu bulunmamaktadır. Doğal öğeler kullanmayan ve doğal öğeler kullanan okulların yarısından fazlasından spor alanları vardır ancak doğal öğeler kullanan bir okulda spor alanlarının etrafında tel örgü vardır. Düzenli, Yılmaz ve Tarakçı Eren’inde (2018) belirttiği gibi okul bahçelerinde sadece açık alan oluşturmak yetmez, iyi bir tasarım ve planlama da yapılmalıdır. Yanı sıra yapılan araştırmalar sonucu kumla oynayan çocukların, zihinsel ve sosyal açıdan geliştiği; küçük kas becerilerinin, el becerilerin geliştiği ve kemiklerin güçlenmesiyle beden sağlığına katkı sağladığı görülmüştür (Ummanel, 2017).

Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin tamamında çim ve toprak alan bulunmakta yanı sıra asfalt veya taş zemine de rastlanmaktadır. Ancak doğal öğeler kullanmayan okulların tamamının bahçesinde sadece asfalt zemin veya sadece taş zemin döşenmiştir. Tandoğan’a (2016) göre, okul bahçeleri sadece sert zeminden ve oyun alanlarından oluşan mekanların dışında çocukların doğa ile etkileşime girebileceği alanlardan oluşması önemlidir. Ancak bu çalışmada, doğal öğeler kullanmayan okullarda buna rastlanmamıştır.

Araştıramaya dahil olan tüm okulların bahçesinde ağaç mevcuttur ancak okulun büyüklüğüne göre gerekli miktarda ağaç diken doğal öğeler kullanan bir okul

olmuştur. Diğer okulların genişliğine göre mevcut olan ağaç sayısı yetersiz kalmıştır. Bununla birlikte doğal öğeler kullanmayan okulların bahçelerindeki ağaç sayısı oldukça az sayıdadır. Estetik olarak bitkilere, çim alanlarına, beton duvar ve telin yanında bitkisel unsurlara, tarım alanlarına yer veren ve hayvan besleyerek doğal yaşam alanı oluşturan okullar sadece doğal öğeler kullanan okullardır. Karadağ, Mutlu ve Sayın'ın (2012) araştırmalarına göre okullarda doğal ortamlar oluşturulmalıdır. Özegüner (2004), Sharma-Brymer ve Bland (2016), Demir (2012) doğal ortamların ve yeşillendirilen alanların insanların fiziksel sağlığına katkılarının önemini belirtmektedirler. Bu araştırmaya göre, doğal öğeler kullanan iki okulda öğrenci başına düşen yeşil alan miktarı yeterli, bir okulda ise yetersizdir; doğal öğeler kullanmayan okullarda yeşil alan hiç bulunmamaktadır.

Doğal öğeler kullanan okulların tamamında çardak bulunmakta yanı sıra bazılarında piknik masaları bazılarında ise su unsurlarına rastlanmaktadır. Doğal öğeler kullanmayan iki okul ve doğal öğeler kullanan bir okul bahçeyi otopark amaçlı kullanmaktadır. Doğal öğeler kullanmayan bir okulun bahçesi ile binasını ayırmak için tabandan tavana cam duvar döşemesi kullanılmıştır. Araştırmalar, içinde bulunulan coğrafyanın topografya, flora gibi doğal özelliklerinden faydalanılması gerektiğini yanı sıra su, kum, taş, kütük, kaya gibi materyallerden yararlanıp çocukların 5 duyu organını kullanabileceği, beyin ve motor gelişimini hızlandırabileceği, yaratıcılıklarını geliştirip hayal güçlerini güçlendirebilecekleri, kentleşmenin olumsuzluklarından ve stresten uzaklaşabilecekleri oyun alanlarının tasarlanıp, planlaması gerektiğini vurgulamaktadır (Pekin Timur, Erzin, Aytaş ve Timur, 2018).

Okul, tarihi bir alanda değilse ya da sıfırdan inşa edilmiyorsa okul müdürleri, -bazı düzenlemeler için üst makamlardan izin almak şartıyla- bahçelerinde üst yüzey düzenleme yapmaya yetkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle okul müdürlerine, okul bahçelerinde yapacakları düzenlemelerle ilgili büyük sorumluluklar düşmektedir (Demir Öztürk, Atmaca ve Kuru, 2020).

Okul müdürlerinin sınırsız imkân ve yetkileri olsa, çoğunluğu tarım alanları oluşturmak ve hayvan beslemek istedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, doğada yaparak- yaşayarak öğrenen çocuklar, duyularını daha aktif kullanacaklar ve öğrenmeler kalıcı hale gelerek bilişsel, duyuşsal ve değerlerle ilgili gelişim gösterecekler; aynı zamanda sürdürülebilirlik bilinci kazanacaklardır (Kınık Topalsan,

Türk ve Güler, 2019; Akay, 2013; Turgut ve Yılmaz, 2010; Kellert, 2002; Tavşan ve Yanılmaz, 2019). Bu kapsamda, sürdürülebilir yönetimi benimseyen okullar ekonomik verimlilik, kurumsal işleyişe yönelik, çevresel duyarlılık gibi pek çok farklı davranışı bünyesinde barındıracaktır (Demirbilek ve Çetin, 2021).

Okul müdürleri bahçeleri düzenlerken, dikkat ettikleri unsurların başında güvenlik gelmiştir. Daha sonra yeşil alan, oyun alanları ve spor alanlarının olmasına dikkat edildiği ifade edilmişse bile doğal unsur kullanmayan okul bahçeleri incelendiğinde yeşil alanların olmadığı veya çok az olduğu görülmüş; okul bahçelerinin asfalt veya taş zeminle kaplı olduğu, bahçenin etrafının yüksek beton veya taş duvarlarla çevrili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doğal unsur kullanan okulların çoğu yeşil alanların etrafını çitlerle çevirerek seyir amaçlı kullanmışlardır. Alan yazın incelendiğinde okul bahçelerinin yeşil alan olanaklarından yoksun olduğu, bu olanağa sahip bulunan okulların da çok azında çimlere basmanın yasaklanmadığı incelenmiştir (Başar, 2020). Bir başka araştırmada ise güvenlik nedeniyle bahçe kullanımına sınırlama getirilmiştir (Özdemir ve Çorakçı, 2011). Yanı sıra Açıkalin'ın 1995 yılında yaptığı araştırmasında, geleceğe yönelik kestirimler yapılmıştır ve tahminlerden biri 2020 yılında okulların geniş yeşil alanlar içinde, kampüs tipinde kurulacağı belirtilmiştir (akt. Can, 1998). Bu tahminin üzerinden çeyrek asır geçmesine rağmen, hâlâ okullarda yeşil alanların eksikliği devam etmektedir.

Okul müdürlerine göre, nitelikli bir okul bahçesi tasarlanmasının önündeki engellerin başında bahçenin küçük olması gelmektedir. Yanı sıra veliler çocuklarının başına bir şey geleceğinden endişe duymaları okul bahçesi tasarımında ön plana çıkmaktadır. Bu konuda en çok dikkat çeken sonuç ise siyasi yanlılık, yerel yönetimlerin okulları desteklememesi ve şehir planlanmasında oluşan rantların nitelikli okul bahçesinin önündeki en önemli engel olduğu incelenmiştir. Akyürek'in (2016) yaptığı araştırma neticesinde, yanlılık/ tarafgirlik sonucu sadece ayrımcılık yaşanmamakta aynı zamanda liyakatsiz insanların tercih edilmesi, haksızda olsa iç gruptan olanları savunma, yalan söyleme, gerçekleri gizleme, iç grubun lehine her türlü hile ve hukuksuzluğu mubah sayma gibi birçok adaletsizliğe zemin hazırlamaktadır. Bu duruma verilebilecek en iyi örnek bu araştırmadır: Siyasi yanlılık neticesi okul müdürü bazı kurum ve kuruluşlardan gerekli desteği göremediklerini ifade etmişlerdir. Kazancı'nın (2019) yaptığı araştırma da yerel yönetimlerin, eğitimin

fiziki alt yapısına yönelik çeşitli sorumluluklar üstlenebileceği ancak bu sorumlulukların zorunlu olmadığı, isteğe bağlı olduğu görülmüştür. Sair araştırmalar incelenmeye devam edildiğinde ise, kentleşme ile birlikte şehir planlarında rantların olduğunu ortaya koymakta ve dolayısıyla bu durumun eğitim yapılarını etkilediğini ortaya koymaktadır (Çelik ve Güleç, 2014; Kahraman Usta, 2021; Karakaya ve Kiper, 2013).

Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinde çalışan öğretmenlerin neredeyse tamamı bahçeleri fiziksel gelişim açısından yetersiz bulmuşlardır. Yetersiz bulmalarının nedenlerinin başında ise bahçenin küçüklüğü gelmektedir. Bunun dışında spor alanı- oyun alanı- geleneksel oyun alanlarının- yaşam alanlarının olmaması, araç- gereç eksikliği, fiziki açıdan riskli olması, ağaçlık, yeşil ortamın olmaması, okul mevcudunun fazla olması doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinin yetersizliğinin öğretmen görüşlerine göre diğer nedenleridir. Yapılan araştırmalar sonucu, İstanbul Avrupa Yakası'ndaki okulların bahçeleri öğrenci sayısına oranla ve fiziksel, pedagojik, sosyal, ruhsal gelişim açısından yetersiz kalmaktadır (Karaburun, Demirci, ve Saka, 2015).

Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinde çalışan sınıf öğretmenleri, çocukların fiziksel gelişimi için bahçeleri genellikle oyun oynatma ve spor yaptırmaya amacıyla kullanmaktadır. Bununla birlikte beden eğitimi derslerinde, yarış yaptırmaya ve fiziksel etkinlikler yaptırmaya amacıyla bahçeyi kullanmaktadırlar. Bu amaçlar doğrultusunda yaşadıkları zorluklar ise spor alanı ve araçlarının olmaması, zeminin beton olması, alanın yetersiz olması, bahçenin küçük olması gelmektedir. Bunlar dışında; istenilen zaman bahçeyi kullanamama, oyun alanının olmaması, bahçenin otopark amaçlı kullanılması, öğrenci mevcudunun fazla olması, tarım ve etkinlik alanlarının olmaması, hayvan beslenmemesi yaşanan diğer zorluklardır. Tüm bunlara rağmen zorluk yaşamadığını belirten çok az sayıda öğretmende mevcuttur. Tepebağ ve Aktaş Arnas (2017), çocukların fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olabilmeleri için çeşitli ortam ve imkanlara sahip olmalarını ifade etmişlerdir. Eğitim, oyun, spor, sosyal- kültürel faaliyetler gibi çeşitli etkinlikleri gerçekleştirebilecekleri en iyi ortam ise okul bahçeleridir.

Doğal öğeler kullanmayan okul bahçelerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin yarısı fiziksel gelişim için araç- gereç, oyun alanı ve oyun araçlarına ihtiyaçları olduğunu

söylemişlerdir. Bunun dışında spor alanlarına, büyük bahçeye, parkur alanlarına, yeşil alanlara, yumuşak zemin olmasına ihtiyacı olduğunu söyleyen öğretmenlerde vardır. Bir öğretmen bahçesinde yere çizilmiş geleneksel oyun alanları olduğu halde bunlardan istediğini söylemesi dikkat çekmiş ve okulun bahçesine karşı olan bilgisi sorgulanmıştır. Orçan Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe (2017), yeşil alan, oyun ve spor alanları, öğrenme alanları gibi çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek okul bahçelerinin çok az olduğunu vurgulamaktadır.

Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinde çalışan öğretmenlerin yarısından fazlası bahçeleri fiziksel gelişim açısından yetersiz bulmuştur. Yetersiz bulmalarının nedenlerinin başında ise bahçenin küçüklüğü gelmektedir. Bunun dışında spor alanı ve oyun alanının olmaması, araç- gereç eksikliği doğal öğeler kullanan okul bahçelerinin yetersizliğinin öğretmen görüşlerine göre diğer nedenleridir. Bu noktada bahçesinde doğal öğeler kullanmayan okullarda çalışan öğretmenlerle benzer sebeplerin söylendiği görülmüştür. Ancak okul bahçesini fiziksel gelişim açısından yeterli gören doğal öğeler kullanan okullarda çalışan öğretmenlerde mevcuttur. Bu öğretmenler bahçelerini yetersiz gören öğretmenlerle taban tabana zıt ifadeler kullanarak; bahçenin büyüklüğü, spor alanlarının ve oyun alanlarının olması, ağaçlık, tarım ve yeşil alanların olması, geleneksel oyun alanlarının olması şeklinde açıklama yapmışlardır. Tüm bu veriler doğal öğeler kullanan okul bahçelerinde çalışan öğretmenlerin iki farklı görüşte olduğunu göstermiştir. Alan yazın incelendiğinde ise bahçelerin yeterli olduğu okuldaki öğretmenlerin okula karşı olumlu tutum geliştirdikleri; bahçelerin yetersiz olduğu okullardaki öğretmenlerin ise okula karşı genelde olumsuz tutum geliştirdikleri incelenmiştir (Karasolak, 2009). Tüm bunlarla birlikte okul bahçeleri, doğal öğeler barındıracak şekilde oyun, hareket, dinlenme alanları tasarlanarak çocukların başta fiziksel gelişim olmak üzere tüm gelişim alanları desteklemelidir (Özdemir, 2011; Atasoy, 2005).

Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinde çalışan sınıf öğretmenleri, çocukların fiziksel gelişimi için bahçeleri genellikle beden eğitimi derslerinde, teneffüslerde oyun oynatma ve spor yaptırma amacıyla kullanmaktadır. Bunun dışında piknik ve beslenme saatlerinde, görsel sanat dersinde, sosyal etkinliklerde, öğle arasında, serbest etkinliklerde, kitap okuma amacıyla da kullanılmakta ve bahçesinde doğal öğeler kullanmayan öğretmenlerden önemli ölçüde ayrılmaktadırlar. Bu amaçları

gerçekleştirmek adına yaşadıkları zorluklar ise alan yetersizliği, derslerin çakışması, okulun kalabalık olması, beden eğitimi ğretmeni eksikliği, çocukların bahçede oynamaması, bahçenin çok büyük olması gelmektedir. Ancak zorluk yaşamadığını belirten öğretmenlerde mevcuttur. Alan yazına göre okul bahçeleri, doğal unsurlar barındırarak; çocukların fiziksel, zihinsel gelişimine katkı sağlayacak şekilde uzmanlar, yöneticiler, öğretmenler, çocukların istekleri göz önüne alınarak tasarlanması gerektiğini ifade edilmektedir (Algan ve Uslu, 2009; Güneroğlu, Bekar ve Kaya şahin, 2018).

Doğal öğeler kullanan okul bahçelerinde çalışan sınıf öğretmenleri fiziksel gelişim için araç- gereç, spor ve oyun alanı, büyük bahçe, yumuşak zemine, yeşil alanlara ihtiyaçları olduğunu söylemişlerdir. Bu noktada doğal öğeler kullanmayan okul bahçeleriyle paralel sonuçlara ulaşılmıştır. Yanı sıra okul bahçesinde yeşil alan istediğini söyleyen öğretmenin mevcut çalıştığı okul bahçesinde yeşil alan vardır. Bu durum öğretmenlerin çalıştıkları kuruma dair sahip oldukları bilgilerin sorgulanmasına sebep olmuştur. Bunun dışında bahçenin tasarlanması için planlama ve projeye, sağlam ve yeni oyun gruplarına ihtiyaı olduğunu söyleyen öğretmenlerin yanında; mevcut bahçenin fiziksel gelişim açısından müsait olduğunu söyleyen sınıf öğretmenleri de vardır. Yapılan araştırmalar, doğal alanların oyun ve öğrenmeler için potansiyel bir kaynak olduğu, gelecekteki okul bahçelerine dair plan ve politikaların buna uygun olarak gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Fjrtoft ve Sageie, 2000).

5.2. neriler

Araştırmada elde edilen bulgulara ve çıkan sonuçlara göre bazı öneriler aşağıda belirtilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara neriler

- Millî Eğitim Bakanlığı okullar inşa ederken, bahçelerine yönelik daha geniş ve yeşil alanlar ayırabilir; bahçe planlamasında doğal öğelere daha fazla yer verebilir.

- Millî Eğitim Bakanlığı mevcut okulların bahçelerinde, yeşil alanların çoğaltılmasına ve doğal öğelerin arttırılmasına yönelik teşvikler ve iyileştirmeler yapabilir, projeler geliştirebilir.
- İl veya ilçe Milli Eğitim Müdürlükleriyle okul müdürleri birlikte hareket ederek; her okulun yapısal, coğrafik, iklimsel ve içinde bulunduğu toplumsal özelliğine göre okulların bahçesi doğal öğelerle düzenlenebilir, bu konuda okullara özel projeler geliştirilebilir. Böylece resmi okullar monoton bir görüntüden çıkarak, biricik ve eşsiz özelliklere kavuşabilir.
- Okul müdürlerine, bahçelerin fiziksel gelişimine sağladığı katkılarla ilgili hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Okul bahçelerini çocukların fiziksel gelişimine göre güvenli ve doğal öğeler kullanacak şekilde nasıl düzenlenebileceğine dair okul müdürlerine eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlere eğitimde bahçe kullanımı ve çocukların fiziksel gelişimine sağladığı katkılarla ilgili eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlere eğitimde doğal öğeler barından bahçelerin çocukların fiziksel gelişimine sağladığı katkılarla ilgili eğitimler verilebilir.
- Okullarda doğal öğelerin çoğaltılmasına yönelik destekler, teşvikler ve yardımlar verilebilir. Sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, özel ve kamu kurumları, yerel yönetimler eğitim yöneticilerini bilgilendirebilir yanı sıra okulların gelişimine destek olabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Benzer çalışmalar farklı illerde, farklı eğitim kademelerinde, özel okullarda, farklı örneklerde (şube müdürü, veli...), farklı gelişim alanlarına yönelik yapılabilir.
- Okulların inşa edileceği yerlerin belirlenmesine yönelik şehir planlamaları incelenebilir.
- Okul bahçelerinin farklı kullanım amaçları araştırılabilir.
- Okul yöneticilerinin çocukların fiziksel gelişimine dair bilgileri araştırılarak yönetsel ve eğitsel rolleri karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Agostini, F., Minelli, M., & Mandolesi, R. (2018). Outdoor Education in Italian Kindergartens: How Teachers Perceive Child Developmental Trajectories. *Frontiers in Psychology*, 9.
- Aguayo, B., Ruano, C., & Vallejo, A. (2021). Multiple intelligences: Educational and cognitive development with a guiding focus. *South African Journal of Education*, 41(2), 1- 10.
- Ahioğlu- Lindberg, E. (2011). Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1- 10.
- Akay, C. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Yapararak-Yaşayarak Öğrenme Temelli Tübitak 4004 Bilim Okulu Projesi Sonrası Bilim Kavramına Yönelik Görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 326-338.
- Akçay, C., & Başar, M. A. (2004). İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetsel Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38(38), 170- 197.
- Akdağ, F. (2015). Çocukta Beyin Gelişimi ve Erken Müdahale. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 97- 100.
- Akerblom, P. (2004). Footprints of School Gardens in Sweden. *Garden History*, 32(2), 229-247.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda Okul Yöneticisinin Niteliği: Öğretim Liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(20), 140- 150.
- Akyürek, S. (2016). Türkiye'de İç Grup Yanlılığının Toplumsal Adalet ve Güvenliğe Etkisi. *The Journal Of Europe - Middle East Social Science Studies*, 2(2), 161- 179.
- Alat, Z., Akgümüş, Ö., & Cavalı, D. (2012). Okul Öncesi Eğitimde Açık Hava Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüş. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47- 62.
- Algan, H., & Uslu, C. (2009). İlköğretim Okul Bahçelerinin Tasarlanmasına Paydaş Katılımı: Adana Örneği. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 22(2), 129-140.
- Alkan Ersoy, Ö. (2014). Çocukların Gelişimini Anlama ve Değerlendirme. N. Avcı, & M. Toran (Dü) içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 109- 121). Ankara (2.Baskı): Eğiten Kitap.

- Altan, M. Z. (1999). Çoklu Zeka Kuramı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(17), 105- 117.
- Altan, S. (2018). Eğitim Örgütlerinde Midye Sendromu. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 5(3), 35- 45.
- Arabacı, N., & Çıtak, Ş. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların “Oyun” ve “Açık Alan (Bahçe)” Etkinlikleri İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi ve Örnek Bir Bahçe Düzenleme Çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(21), 38- 43.
- Aral, N., Fındık Tanrıbuyurdu, E., Yurteri Tiryaki, A., Sağlam, M., & Aysu, B. (2015). Türkiye’de Çocuk Gelişimi Alanındaki Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 14(1), 7- 16.
- Arı, R. (2008). Orta Çocukluk Dönemi (Okul Çağı 6- 12 Yaş). *Eğitim Psikolojisi* (4. Basım). içinde Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aşkar, N. (2021). Açık Havada Eğitim: Okul Öncesi Eğitim Programı Materyalleri Bağlamında Bir Değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 35(1), 132-153.
- Atasoy, E. (2005). Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Bursa, Türkiye.
- Ayaydın, A. (2009). Eğitimde Çoklu Zeka Yansımaları ve Görsel Sanatlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(13), 52- 62.
- Aydın, B. (2015). Gelişimin Doğası. B. Yeşilyaprak (Dü.) içinde, *Eğitim Psikolojisi: Gelişim- Öğrenme- Öğretim* (s. 29-55). Ankara (14. Baskı): Pegem Akademi.
- Aytekin, S. (2019). Okul Bahçelerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Ağrı İli Örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ağrı, Türkiye.
- Bakkal, M., & Radmard, S. (2019). Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Standartlarını Karşılama Düzeyleri ile Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ve Motivasyonları Arasındaki İlişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 163- 195.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş Okul müdürlerinin Değişen Roller. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 75- 93.
- Baran, G. (2011a). Sosyal Gelişim. N. Aral, & G. Baran (Dü) içinde, *Çocuk Gelişimi* (s. 193- 208). İstanbul: YA-PA Yayın A.Ş.

- Baran, G. (2011b). Birey Gelişimi. *Çocuk Gelişimi* (s. 17- 49). içinde İstanbul: YA-PA Yayın A.Ş.
- Başar, M. A. (2020). İlkokul ve Ortaokulların Okul Yeri Durumları ve Okul Bahçesi Olanakları. *Journal of Original Studies*, 1(2), 61- 84.
- Başaran, B. (2004). Etkili Öğrenme ve Çoklu Zeka Kuramı: Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(1), 7- 15.
- Başkale, H., & Bahar, Z. (2008). Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramıyla İlgili Bir Gözden Geçirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 1(2), 133- 147.
- Bencik Kangal, S. (2021). Betonların Arasında Doğayı Aramak. *Çocuğumun Beyninde Neler Oluyor?: Gelişimsel Çözüm Önerileriyle* (s. 135- 207). içinde Ankara: Elma Yayınevi.
- Bilgin, M. (2015). Bedensel ve Devinimsel Gelişim. B. Yeşilyaprak (Dü.) içinde, *Eğitim Psikolojisi: Gelişim- Öğrenme- Öğretim* (s. 58- 81). Ankara (14. Baskı): Pegem Akademi.
- Bozgün, K., & Pekdoğan, S. (2018). Öğretmen Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 151- 167.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University.
- Budak, Y., Gençtanırım Kurt, D., & Kula, S. S. (2018). Bilişsel Gelişimde Farklı Bir Görüş Geliştiren Henry Wallon Ve Jean Piaget'nin Görüşlerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(48), 415- 436.
- Can, G. (2015). Kişilik Gelişimi. B. Yeşilyaprak (Dü.) içinde, *Eğitim Psikolojisi: Gelişim- Öğrenme- Öğretim* (s. 125-163). Ankara (14. Baskı): Pegem Akademi.
- Can, N. (1998). Öğretmen ve Yöneticinin Etkililiğinin Öğretimdeki Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 55- 69.
- Canbay, S. (2006, Eylül). İlköğretim Birinci Kademedeki Çoklu Zeka Kuramı Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Yalova Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

- Çelik, A., & Şahin, M. (2013). Spor ve Çocuk Gelişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 1(6), 467- 478.
- Çelik, S., & Güleç, G. (2014). Kentleşme ve Eğitim Sürecinde Okul Binaları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 101- 115.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (2017). Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği. *Madde 23*.
- Çırakoğlu, M., & Saracaloğlu, A. (2009). İlköğretim Birinci Kademesinde Çoklu Zeka Kuramı Uygulamalarının Erişkiye Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 425- 449.
- Çoknaz, H. (2016). Motor Gelişim Boyutuyla Çocuk ve Spor. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 83- 91.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilgi*(37), 155- 174.
- Çukur, D., & Özgüner, H. (2008). Kentsel Alanda Çocuklara Doğa Bilinci Kazandırmada Oyun Mekanı Tasarımının Rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 9(2), 177-187.
- Dağhan, Ş., & Yelten, G. (2016). Güneş Işığı ve D Vitamininin Sağlığa Etkisi; Tarihsel Bakış. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(4), 119- 125.
- Deloya, M. (1993). Urban forestry activities in Mexico. *Unasylva*, 173(44), 28- 32.
- Demir Öztürk, E., Atmaca, F., & Kuru, G. (2020). Öğretmen ve Okul Yöneticisi Perspektifinden Dış Mekan Oyun Alanları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1273- 1287.
- Demir Yıldız, C., & Dönmez, B. (2017). Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Yöneticilerin Karar Verme Davranışını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 12(28), 223- 244.
- Demir, A. (2012). Yeşil Okul: Çevre, Sağlık ve Eğitime Etkileri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Malatya, Türkiye.
- Demirbilek, M., & Çetin, M. (2021). Okul Müdürlerinin Sürdürülebilir Yönetim Davranışları. *International Journal of Management and Administration*, 5(10), 1- 36.
- Demirler, F. (2017). Visual-Motor integration and its effects on children's development. *Educational research and practice*, 382- 388. (I. Koleva, & G. Duman, Dü) Sofia: St. Kliment Ohridski University.

- Dilek, Ö. (2019). Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Gelişimine Yönelik Katkısının Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kastamonu, Türkiye.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Akran Zorbalığının İncelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149- 162.
- Duman, G. (2019). Temel Motor Beceriler Kazandırma Eğitim Programının Analizi. *Turkish Journal of Primary Education*, 4(2), 112- 120.
- Dursun, D., & Güller, C. (2019). Çocuk ve Kentsel Mekan İlişkisi: Erzurum'da Çocuk Oyun Alanlarının Erişilebilirlik ve Alansal Yeterlilik Analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 11- 27.
- Durualp, E., & Aral, N. (2018). Çocukların İnce ve Kaba Motor Gelişimlerine Oyun Etkinliklerinin Etkisinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 243- 258.
- Düzenli, T., Yılmaz, S., & Tarakçı Eren, E. (2018). Çocuklara Anaokulu Bahçelerinin Sağladığı Olanaklara Yönelik Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57), 900- 907.
- Düzenli, T., Yılmaz, S., & Tarakçı Eren, E. (2018). ÇOCUKLARA ANAOKULU BAHÇELERİNİN SAĞLADIĞI OLANAKLARA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57), 900- 907.
- Eminel Kutay, M. (2019). Çocukların Doğa İle İlişkilerinin Güçlendirilmesinde Okul Bahçelerinin Rolü. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara, Türkiye.
- Eminel Kutay, M., & Oğuz, D. (2020). Okul Bahçeleri Tasarım Standartlarının Yeşil Altyapı Araçları Açısından Değerlendirilmesi. *Peyzaj - Eğitim, Bilim, Kültür ve Sanat Dergisi*, 2(1), 12- 21.
- Er, R. N. (2019). Çocukların Sosyal Gelişiminde Edebiyatın Rolü: Oscar Wilde'in ve Ömer Seyfettin'in Öykülerinde Çocuk. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 199- 219.
- Erden, M., & Akman, Y. (2008). Bedensel Büyüme ve Gelişme. *Eğitim Psikolojisi* (17. Baskı). içinde Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, S. (2011). Fiziksel Gelişim. N. Aral, & G. Baran (Dü) içinde, *Çocuk Gelişimi* (s. 58- 77). İstanbul: YA-PA Yayın A.Ş.
- Erdoğan, İ. (2015). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara (4. baskı): Pegem Akademi.

- Ergun, S. (2021). *Duygusal OkurYazarlık Eğitimlerinin Sosyal Zeka Gelişimine Yansıması: Arabulucular Üzerine Bir İnceleme*. Ankara, Türkiye: İksad Publishing House.
- Erözeren, H. (2019). İlkokul Bahçelerinin Mevzuata Uygunluğu ve Eğitim Paydaşlarının Okul Bahçesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara, Türkiye.
- Ertaş, N., & Doğruer, Y. (2010). Besinlerde Tekstür. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 35- 42.
- Eslek, D., & Yılmaz Irmak, T. (2018). Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Göçmen Çocuklar ve Oyunları Üzerine Bir Derleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 347- 362.
- Eurostat Statistics Explained. (2018). *The EU in the world - population*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=The_EU_in_the_world_-_population#Urban_population adresinden alındı
- Fjørtoft, I., & Sageie, J. (2000). The natural environment as a playground for children Landscape description and analyses of a natural playscape. *Landscape and Urban Planning*, 48(1-2), 83-97.
- Gallahue, D. L., Goodway, J. D., & Ozmun, J. C. (2021). *Understanding Motor Development*. Burlington, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple Intelligences Go to School Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4- 9.
- Göğebakan, Y. (2010). Aile ve Çevresel Etkilerin Çocuğun Bilişsel, Zihinsel ve Çizgisel Gelişimine Yansımaları (Malatya Nene Hatun Anaokulu Örneği). *Sanat ve İnsan Dergisi*, 2(1), 5- 16.
- Gökulu, G. (2010). Kent Güvenliği Kentleşme ve Suç İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(1), 209- 226.
- Gül, A. (2000). Peyzaj- İnsan İlişkisi ve Peyzaj Mimarlığı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 1(1), 97-114.
- Güneroğlu, N., Bekar, M., & Kaya Şahin, E. (2018). Çocuk Eğitimde Okul Bahçe Tasarımlarının önemi. *1. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Yeni Ufuklar Kongresi Bildiriler Kitabı* (s. 448- 453). İstanbul: Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi.

- Güneş, A., & Güneş, F. (2017). Bilişse Gelişim Dönemleri ve Çocuk Kütüphaneleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*(15), 25- 49.
- Härkönen, U. (2007). The Bronfenbrenner Ecological Systems Theory of Human Development. *Scientific Articles of V International Conference PERSON.COLOR.NATURE.MUSIC* (s. 1- 18). Saule. Latvia: Daugavpils University.
- Hassoun, A. (2021). School Gardening in America and a Survey of South Dakota Schools. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. South Dakota State University.
- Hatipoğlu, F. (2008). Kentleşmenin Çocuk Suçluluğuna Etkisi ve Bir Çözüm Önerisi Denemesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara, Türkiye.
- Hekim, M., & Hekim, H. (2015). Çocuklarda Kuvvet Gelişimi ve Kuvvet Antrenmanlarına Genel Bakış. *Güncel Pediatri Dergisi*, 13(2), 110- 115.
- Howlett, K., & Turner, E. (2021). Effects of COVID-19 Lockdown Restrictions on Parents' Attitudes Towards Green Space and Time Spent Outside by Children in Cambridgeshire and North London, United Kingdom. *British Ecological Society*.
- Kabasakal, Z., & Çelik, N. (2010). Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi. *İlköğretim Online*, 9(1), 203- 212.
- Kahraman Usta, H. (2021). Planlı Kentleşme ve Rant İlişkisi: Şanlıurfa Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(48), 1- 22.
- Kahyaoğlu, M., & Yetişir, M. İ. (2015). Doğa Kavramı ve Çocukların Doğadan Uzaklaşmasına İlişkin Fenomenografik Bir Çalışma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(182), 159- 170.
- Karaburun, A., Demirci, A., & Saka, E. (2015). İstanbul Avrupa Yakasındaki Okul Bahçelerinin Öğrenci Sayısına Göre Yeterliliklerinin Mekansal Olarak Değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 31(31), 20- 47.
- Karadağ, A. A., Mutlu, S., & Sayın, Ş. (2012). Okul Bahçelerinin Oyun Alanı Olarak Değeri: Düzce Kenti Örneği. *Ormancılık Dergisi*, 8(2), 45-56.
- Karakaya, B., & Kiper, T. (2013). Edirne Kent Merkezindeki Bazı İlköğretim Okul Bahçelerinin Peyzaj Tasarım İlkeleri Açısından Mevcut Durumunun Belirlenmesi. *Tekirdağ(Ziraat)Fakültesi)Dergisi*, 10(1), 59- 71.
- Karasolak, K. (2009). Mimari Özellikleri Farklı İlköğretim Okullarındaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Bina ve Bahçeleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Adana, Türkiye.

- Kaya, E. (2020). Okul Bahçe Düzenlemeleri Hakkında Öğrenci Görüşleri ve Okul Yöneticilerinin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale, Türkiye.
- Kazancı, A. (2019). Türkiye'de Eğitim Hizmetlerinde Yerel Yönetimlerin Rolü. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul, Türkiye.
- Kellert, S. R. (2002). Experiencing Nature: Affective, Cognitive and Evaluative Development in Children. P. H. Kahn, Jr., & S. R. Kellert (Dü) içinde, *Children and Nature Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations* (s. 117- 151). Cambridge: The MIT Press.
- Kınık Topalsan, A., Türk, Z., & Güler, G. (2019). Korunmaya Muhtaç Çocuklara Yönelik Gerçekleştirilen “Doğada Bilim Yapıyorum!” Tübitak 4004 Projesinin Değerlendirilmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 8(1), 581-607.
- Kocalar, A. O. (2015). Ekoloji Eğitiminde Yeni Sorun: Ekofobi. *Coğrafyacılar Derneği Uluslararası Kongresi*, (s. 596- 605). Ankara.
- Kokkonen, J.-M., Vepsäläinen, H., Abdollahi, A., Paasio, H., Ranta, S., Erkkola, M., ... Ray, C. (2021). Associations between Parent-Child Nature Visits and Sleep, Physical Activity and Weight Status among Finnish 3-6-Year-Olds. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (23).
- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1- 21.
- Korkmaz, H. (2001). Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Etkin Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 26(119), 71- 78.
- Köse, Ç., & Barkul, Ö. (2012). İlköğretim Yapılarında Tip Proje Uygulama Sorunları Üzerine Bir İnceleme. *Megaron*, 7(2), 94-102.
- Küçükkaragöz, H. (2015). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. B. Yeşilyaprak (Dü.) içinde, *Eğitim Psikolojisi: Gelişim- Öğrenme- Öğretim* (s. 84- 122). Ankara: Pegem Akademi.
- Laaksoharju, T., Rappe, E., & Kaivola, T. (2012). Garden Affordances for Social Learning, Play, and for Building Nature–Child. *Urban Forestry & Urban Greening*, 11(2), 195-203.
- Li, Q. (2019). Effect of Forest Bathing (shinrin-yoku) on Human Health: A Review of the Literature. *Santé Publique*(1), 135- 143.

- Louv, R. (2019). Çocuklarla Doğa Arasındaki Yeni İlişki. *Doğadaki Son Çocuk* (C. Temürçü, Çev., s. 1- 47). içinde Ankara (7. Baskı): TÜBİTAK POPÜLER BİLİM KİTAPLARI.
- Mackey, B., & Stewart, J. M. (2008). Grow Science Achievement in Your Library with School Gardens. *Library Media Connection*, 27(3), 34-37.
- Madan , R., & Tekin, D. (2015). "0-6 Yaş Grupların Gelişim Takipleri" Programı. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 641- 650.
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370- 396.
- McCarty, J. (2013). REAL School Gardens Program: Learning Gardens and Teacher Training to Improve Student Engagement and Academic Performance in Low-Performing Elementary Schools. *Journal of Applied Research on Children*, 4(2), 20.
- McLeod, S. (2018, May 21). *Maslow's Hierarchy of Needs*. Simply Psycholog: <https://www.simplypsychology.org/maslow.html> adresinden alındı
- MEGEP. (2011a). Bilişsel Gelişim. *Çocuk Gelişimi* . içinde Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEGEP. (2011b). Sosyal Gelişim. *Çocuk Gelişimi*. içinde Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEGEP. (2011c). Psiko-motor Gelişim. *Çocuk Gelişimi*. içinde Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEGEP. (2011d). Bireyin Gelişimi. *Çocuk Gelişimi*. içinde Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014a). Okul müdürünün Görev, Yetki ve Sorumluluğu - Madde 39.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014b). Oyun Yeri- Madde 90.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014c). Uygulama Bahçesi- Madde 91.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014d). Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi ve Personelin Görev, Yetki ve Sorumlulukları. *Madde 20 - Madde 43*.

- Nury, E., Sarti, A., Dijkstra, C., Seidell, J. C., & Dedding, C. (2017). Sowing Seeds for Healthier Diets: Children's Perspectives on School Gardening. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14.
- Oppolzer, U. (2005). Çocuğun Gelişimi Sırasında Hareket Etme ve Öğrenme. *Hareketli Çocuklar Daha Kolay Öğrenir* (A. Yarbaş, Çev.). içinde İzmir: İlya İzmir Yayınevi.
- Orçan Kaçan, M., Halmatov, M., & Kartaltepe, O. (2017). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Bahçelerinin İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 60-70.
- Ögel, K. (2014). Çocuk ve Ergenlerde Suç İşleme Riskini Etkileyen Faktörler:. K. Ögel içinde, *Çocuk, Suç ve Bireyselleştirilmiş İyileştirme* (s. 4- 38). Ankara: Adalet Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Hâkimler ve Savcılar Yüksek Kurulu, Türkiye Adalet Akademisi, UNICEF Türkiye.
- Özdemir , A. (2011). Okul Bahçesi Peyzaj Tasarım Anlayışındaki Değişim ve Bu Değişimin Uygulamaya Yansımalarının Bartın Kenti Örneğinde İrdelenmesi. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 13(19), 41- 51.
- Özdemir, A. (2010). Pedagojik ve Ekolojik Yaklaşım İle Düzenlenmiş Çocuk Mekanlarında Avrupa Deneyimi. *2008-1-TR1-LEO03-04034 nolu LdV Projesi*. Bartın: Bartın Üniversitesi- Bartın Meslek Yüksek Okulu.
- Özdemir, A., & Çorakçı, M. (2011). Ankara Okul Bahçelerinin Katılımcı Yöntemle Yenilenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(189), 7-20.
- Özdemir, O., Güzel Özdemir, P., Kadak, M., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 566- 589.
- Özegüner, H. (2004). Doğal Peyzajın İnsanların Psikolojik ve Fiziksel Sağlığı Üzerine Etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, A(2), 97-107.
- Palsdóttir, A. M., Spendrup, S., Martensson, L., & Wendin, K. (2021). Garden Smellscape-Experiences of Plant Scents in a Nature-Based Intervention. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Pedük, Ş. (2011). Psikomotor Gelişim. N. Aral, & G. Baran (Dü) içinde, *Çocuk Gelişimi* (s. 78- 111). İstanbul: YA-PA Yayın A.Ş.
- Pekin Timur, U., Erzin, P. E., Aytaş, İ., & Timur, Ö. B. (2018). Çocuk Oyun Alanlarında Çocuk-Oyun-Doğa Bütünleşmesi İçin Tasarım Önerileri.

- Uluslararası Kentleşme ve Çevre Sorunları Sempozyumu: Değişim/ Dönüşüm/ Özgünlük* (s. 28- 35). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Piaget, J. (1999). *Çocukta Zihinsel Gelişim*. (H. Portakal, Çev.) İstanbul: Cem Yayınevi.
- Purtaş, Ö., & Duman, G. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Hareket Etkinlik Planlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 11- 29.
- REAL School Gardens. (2003). *The Edible Schoolyard Project*. <https://www.edibleschoolyard.org/program/real-school-gardens> adresinden alındı
- Rose, K. A., Morgan, I. G., Ip, J., Kifley, A., Huynh, S., Smith, W., & Mitchell, P. (2008). Outdoor Activity Reduces the Prevalence of Myopia in Children. *Ophthalmology*, 115(8), 1279- 1285.
- Samancı , O., & Uçan , Z. (2017). Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281- 288.
- Samancı, O., & Diş, O. (2014). Sosyal Becerileri Zayıf Olan İlkokul Öğrencilerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 573- 590.
- Savaşan, Ç., Sarı, O., Aydoğan, Ü., & Erdal, M. (2015). İlkokul Çağındaki Çocuklarda Obezite Görülme Sıklığı ve Risk Faktörleri. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 19(1), 14- 21.
- Schreinemachers, P., Bhattarai, D. R., Subedib, G. D., Acharya, T. P., Chen, H.-p., Yang, R.-y., . . . Mecozzi, M. (2017). Impact of School Gardens in Nepal: a Cluster Randomised. *Journal of Development Effectiveness*, 9(3), 329- 343.
- Schreinemachers, P., Ouedraogo, M., Diagbuga, S., Thiombiano, A., Kouamé, S., Sobgui, C., . . . Yang, R. (2019). Impact of School Gardens and Complementary Nutrition Education in Burkina Faso. *Journal of Development Effectiveness*, 11(2), 132-145.
- Sharma-Brymer, V., & Bland, D. (2016). Bringing Nature to Schools to Promote Children's Physical Activity. *Sports Medicine*(46), 955–962.
- Sobel, D. (2019). *Ekofobiyi Aşmak*. (İ. Urkun Kelso, Çev.) İstanbul (2. Baskı): Yeni İnsan Yayınevi.
- Song, C., Ikei, H., Park, B.-J., Lee, J., Kagawa, T., & Miyazaki, Y. (2020). Association Between the Psychological Effects of Viewing Forest Landscapes and Trait

- Anxiety Level. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15):5479.
- Sottile, F., Fiorito, D., Tecco, N., Girgenti, V., & Fıstık, C. (2016). An Interpretive Framework for Assessing and Monitoring the Sustainability of School Gardens. *Sustainability*, 8(8).
- Şen, M. (2004). Anaokulunda Devam Eden Altı Yaş Çocukların Motor Gelişimlerine Beden Eğitimi Çalışmalarının Etkisinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara, Türkiye.
- Şentürk, U., Yılmaz, A., & Gönener, U. (2015). Okul Öncesi Dönemde Motor Gelişime Yönelik Hareket Eğitimi ve Oyun Çalışmalarının İçerik Analizi. *Spor yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 10(2), 4- 12.
- Şişman, E. E., & Gültürk, P. (2011). İlköğretim Okul Bahçelerinin Peyzaj Planlama ve Tasarım İlkeleri Açısından İncelenmesi: Tekirdağ Örneği. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 8(3), 53 - 60.
- T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (2018). *Kentsel- Kırsal Nüfus Oranı*. <https://cevreselgostergeler.csb.gov.tr/kentsel---kirsal-nufus-orani-i-85670> adresinden alındı
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı. (2015). Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara.
- Talu, N. (1999). Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15), 164- 172.
- Tandoğan, O. (2016). Çocuklar İçin Daha Yaşanılır Okul Bahçeleri. *Megaron Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi E- Dergisi*, 11(4), 629-636.
- Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü. (tarih yok). Parsel Sorgulama Uygulaması: <https://parselsorgu.tkgm.gov.tr/> adresinden alındı
- Taş, A. (2009). Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Değişimi Yönetme Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 1- 18.
- Taşkın Hamarat, H. N. (2019). Kentleşme ve Çocuk Suçluluğu. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon, Türkiye.
- Tavşan, F., & Yanılmaz, Z. (2019). Eğitim Yapılarında Sürdürülebilir Yaklaşımlar. *Sanat ve Tasarım Dergisi*(24), 359- 383.

- Temiz, Z., & Karaarslan Semiz, G. (2019). En iyi Öğretmenim Doğa: Okul öncesinde Doğa Temelli Eğitim Uygulamaları Projesi Kapsamında Hazırlanan Öğretmen Etkinlikleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 314- 331.
- Tepebağ, D., & Aktaş Arnas, Y. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçesini Eğitsel Amaçlı Kullanımına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 50- 67.
- Tok, Ö. (2017). Türk Toplumunda Transteoretik Model Sedanter Yaşam Ölçeklerinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul, Türkiye.
- Trawick-Swith, J. (2013). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı)*. (B. Akman, Çev.) Ankara (5.Baskı): Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tremblay, M. S., LeBlanc, A. G., Kho, M. E., Saunders, T. J., Larouche, R., Colley, R. C., . . . Conner Gorber, S. (2011). Systematic Review of Sedentary Behaviour and Health Indicators in School-Aged Children and Youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* , 8: 98.
- Turgut, H., & Yılmaz, S. (2010). Ekolojik Temelli Çocuk Oyun Alanlarının Oluşturulması. *III. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi*, (s. 1618-1630). Artvin.
- Ulutaş, A., Demir, E., & Yayan, E. H. (2017). Motor Gelişim Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kaba ve İnce Motor Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523- 1538.
- Ummanel, A. (2017). Kum ve oyun Alanları Üzerine Bir İnceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1539- 1566.
- Ummanel, A., & Dilek, A. (2016). Gelişim ve Öğrenme. S. Çelenk (Dü.) içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 35- 52). Ankara: Pegem Akademi.
- Uzunali, A. (2017). Kentsel Gelişmenin Silüetlerine Etkisi; Trabzon/ Boztepe Örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon, Türkiye.
- Uzunali, A. (2021). Okul Bahçelerinin Peyzaj Tasarımı ile Yeniden Değerlendirilmesi, Trabzon Prof. İhsan Koz İlkokulu Örneği. *Online Journal of Art and Design*, 9(3), 172- 184.
- Ürey, M. (2018). Bahçe Temelli Öğrenme Yaklaşımına Yönelik Eğilimler: Okul Bahçesi Uygulamaları Örneği (2000-2015). *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1054- 1080.
- Vural, H., & Yılmaz, S. (2018). Erzurum Kenti Okul Bahçelerinin Fiziki Yeterlilikleri. *Türk Tarım ve Doğa Bilimleri Dergisi*, 5(2), 109- 120.

- Williams, P. A. (2019). Georgia Agricultural Education Instructors and School Gardens: Current Practices, Perceived Benefits, Barriers and Resources. *Doctoral dissertation*. University of Georgia.
- Yao, W., Chen, F., Wang, S., & Zhang, X. (2021). Impact of Exposure to Natural and Built Environments on Positive and Negative Affect: A Systematic Review and Meta-Analysis. *National Center for Biotechnology Information*, 9.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara (11. Baskı): Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G., & Güzin, Ö. (2017). The Effect of Outdoor Learning Activities on the Development of Preschool Children. *South African Journal of Education*, 37(2), 1- 10.
- Yıldırım, Y. (2016). Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramları Üzerine Sosyolojik Bir Analiz Denemesi. *Bartın Üniversitesi*, 5(2), 617- 628.
- Zubari, D. (2019). Yetişkin Çevre Gönüllülerinin Çocukluk Dönemlerindeki Doğa Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Malatya, Türkiye.

EKLER

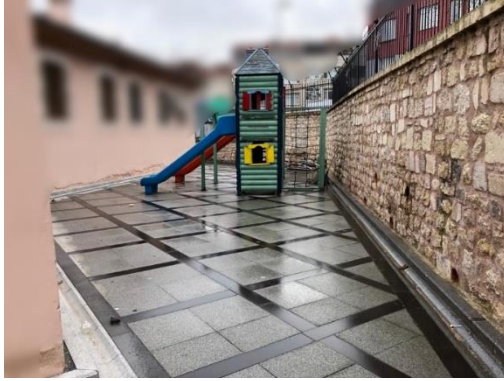
Ek 1: Gözlem Fotoğrafları



Fotoğraf 1: 1K- Bahçe- Basket potaları- Dinlenme alanları- Asfalt zemin



Fotoğraf 2: 1K- Demir parmaklıklarla ayrılmış oyun parkı- Okuldaki tek yeşil alan



Fotoğraf 3: 2K- Dış bahçe- Taş zemin üzerine kurulmuş oyun parkı



Fotoğraf 4: 2K- Dış bahçe- Park edilmiş otomobiller- Taş zemin



Fotoğraf 5: 2K- İç bahçe- Tabandan tavana cam döşeme



Fotoğraf 6: 3K- Bahçe- Duvar Kenarında dikili olan ağaçlar, Basket potası



Fotoğraf 7: 3K- Okul Bahçesi, Yere çizilen geleneksel oyun alanları- Asfalt zemin



Fotoğraf 8: 4D- Doğal yaşam alanı- Ördekler



Fotoğraf 9: 4D- Ördekler için su havuzu



Fotoğraf 10: 4D- Doğal yaşam alanı- Tavuk ve Kümes



Fotoğraf 11: 4D- Etrafı çitlerle çevrili yeşil alan- Çardak



Fotoğraf 12: 4D- Okul bahçesi- Taş zemin



Fotoğraf 13: 5D- Yeşil alan- Piknik masaları



Fotoğraf 14: 5D- Okulun girişi, Çalılar-Oyun Parkı



Fotoğraf 15: 5D- Yeşil alan- İçinde İhlamur gibi meyve ağaçlarının olduğu ağaçlar



Fotoğraf 16: 5D- Okul bahçesi



Fotoğraf 17: 5D- Okul bahçesi- Futbol kalesi



Fotoğraf 18: 6D- Etrafı çitlerle çevrili yeşil alan



Fotoğraf 19: 6D- Yeşil alan- Basketbol sahaları



Fotoğraf 20: 6D- Arka bahçesi- Çardak- Piknik Masaları



Fotoğraf 21: 6D- Doğal yaşam alanı- Tavuk ve kümesler



Fotoğraf 22: 6D- Kauçuk zemin üzerine kurulmuş oyun parkı

Ek 2: Okul Bahçesi Gözlem Formu

ÖLÇÜT	UYGUN	DEĞİŞTİRİLEREK KULLANILABİLİR	UYGUN DEĞİL
Oyun alanlarına yer verilmiştir.			
Oyun alanları doğal materyallerle donatılmıştır.			
Oyun alanları gölgeliklidir.			
Beton duvar ve tel ile çevrelenmiştir.			
Beton duvar ve telin yanında bitkisel unsurlara yer verilmiştir.			
Estetik olarak bitkilere yer verilmiştir.			
Hayvanların yer aldığı doğal alanlar oluşturulmuştur.			
Koşma, atlama, zıplama gibi serbest oyun alanlarına yer verilmiştir.			
Spor alanlarına yer verilmiştir.			
Geleneksel oyun alanlarına yer verilmiştir.			
Çim alanlara yer verilmiştir.			
Oturma, dinlenme alanlarına yer verilmiştir.			
Tarım alanlarına yer verilmiştir.			
Aktif spor alanlarının etrafı tel örgü vardır.			
Hortum, musluk, süs havuzu gibi su özelliğine yer verilmiştir.			
Kum havuzuna yer verilmiştir.			
Okul bahçesinde kaç ağaç var?			
Okul bahçesinin zemini nasıl?			
Okulun bahçesi kaç m ² ?			
Kaç m ² yeşil alan ayrılmıştır?			
Öğrenci sayısı kaçtır?			
Diğer gözlemler			

Ek 3: Okul Müdürleri Görüşme Formu

GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul bahçelerinin düzenlenmesi, tasarlanması gibi konularda yetki alanınız nelerdir?
2. Okul bahçelerini düzenlerken dikkat ettiğiniz unsurlar nelerdir? Varsa nelerdir? (Örneğin, çocuk dostu olması, okul servislerinin girebilmesi, oyun alanlarının olması gibi)
3. Okulunuzda daha nitelikli bir okul bahçesi olabilmesinin önündeki engeller nelerdir?
4. Elinizde sınırsız imkân ve yetki olsa nasıl bir okul bahçesi tasarlardınız?

Ek 4: Sınıf Öğretmenleri Görüşme Formu

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce okul bahçeniz öğrencilerin fiziksel gelişimlerine katkı sağlaması açısından yeterli mi? Hangi açılardan yeterli/yeterli değil?
2. Okul bahçenizden öğrencilerin fiziksel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla nasıl faydalanıyorsunuz? Bu konuda yaşadığınız zorluklar neler?
3. Öğrencilerin fiziksel gelişimlerini desteklemek için nasıl bir okul bahçesine ihtiyacınız var?



Ek 5: İzinler

Değerli okul yöneticisi,

İstanbul ilinde bulunan ilkokul bahçelerini çocuk gelişimi açısından değerlendirmek amacıyla sizinle görüşme yapmak istiyorum. Bu konudaki düşüncelerinizi, uygulamalarınızı ve önerilerinizi paylaşmanız durumunda konu alanına önemli katkılar sağlamış olacaksınız.

Görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacının dışında kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken araştırma yaptığımız kişilerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağız.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Dilruba SAYGIN

İstanbul Kültür Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul bahçelerinin düzenlenmesi, tasarlanması gibi konularda yetki alanınız nelerdir?
2. Yöneticisi olduğunuz okulun bahçesi hangi amaçlar doğrultusunda kullanılmaktadır?
3. Okul bahçelerini düzenlerken dikkat ettiğiniz unsurlar nelerdir? Varsa nelerdir? (Örneğin, çocuk dostu olması, okul servislerinin girebilmesi, oyun alanlarının olması gibi)
4. Okul bahçelerinin çocukların gelişim alanları üzerinde hangi yönlerden etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Bu etkiler nelerdir?
5. Okulunuzun bahçesinin yeterliliği konusundaki görüşünüz nedir?
6. Okulunuzda daha nitelikli bir okul bahçesi olabilmesinin önündeki engeller nelerdir?
7. Elinizde sınırsız imkân ve yetki olsa nasıl bir okul bahçesi tasarlardınız?





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-37608770
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Dilruba SAYGIN)

25.11.2021

İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 23.11.2021 tarihli ve 37382774 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Murat ALTINÖZ
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 30
E-posta : stratejigelistirme34@meh.gov.tr
Kep Adresi : meh@istd1.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>
Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
Unvanı : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-37382774
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Dilruba SAYGIN)

23/11/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Kültür Üniversitesinin 10.11.2021 tarihli ve 30929 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.11.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : İlkokul Bahçelerinin, Çocuk Gelişimi ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri
Açısından İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Kişiler : İlköğretim Yöneticilerine
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırma ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
23/11/2021
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 30
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb34frd1.kep.tr
Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
Unvanı : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>