

Okul Öncesi Dönem Çocukları Gözünden Okul Bahçesi: Bir Model Çalışması

Betül GÜVENAL¹, Esra Betül KÖLEMEN², Arzu YORULMAZ³, Soner UYANIK⁴, Fatma ASLAN⁵

Öz: Bu araştırmanın amacı, bireyin tüm yaşamını etkileyecek öğrenmelerin gerçekleştiği dönem olan okul öncesi çağındaki çocukların okul bahçesine dair algılarını ortaya çıkarmaktır. Çalışmada, çocukların görüşlerini ortaya çıkarmak için, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 60-72 aylık 11'i kız (%61), 7'si erkek (%39) olmak üzere toplam 18 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunu olasılıklı örnekleme yöntemlerinde Basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Görüşme Protokolü" kullanılmıştır. Görüşme protokolü, çocukların okul bahçesi algılarını ortaya çıkarmak amacıyla "Okul Bahçesi Algısı Görüşme Protokolü (SGPIP)" olarak yeniden düzenlenmiştir. Sonuç olarak her aşamada elde edilen veriler, çocukların bakış açısıyla okul bahçesinin (1) canlı varlıklar (2) cansız varlıklar (3) eylemler ve (4) yapılardan oluşan dört kavramda ele alınabileceğini göstermektedir. Okul bahçelerinin çocuklar için kullanılabilir olabilmesi için okul bahçesinin tasarlanırken ve kullanım süreçleri düşünülürken çok boyutlu planlama ve tasarım yapılması bu araştırmanın önerisini oluşturmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi Dönem, Okul Bahçesi, Model, Kavram Ağı

School Gardens from the Perspective of Preschool Children: A Model Study

Abstract: The aim of this study was to determine preschool children's perceptions of a school garden, as preschool is a period in which learning that will affect the whole life of the individual takes place. In this study, a phenomenological design, as a qualitative research design, was used to reveal the views of the children. The study group consisted of 18 children aged 60-72 months, with 11 girls (61%) and 7 boys (39%). The study group was determined using simple random sampling as a probability sampling method. The interview protocol was used as a data collection tool. That interview protocol was reorganized as the School Garden Perceptions Interview Protocol (SGPIP) in order to reveal children's perceptions of the school garden. The data obtained at each stage showed that, from the children's point of view, the school garden can be understood within the context of four concepts including (1) living beings, (2) inanimate objects, (3) actions, and (4) structures. For school gardens to be usable for children, multidimensional planning and design are necessary while designing school gardens. It is also necessary to consider the usage processes.

Keywords: Preschool Period, School Garden, Model, Concept Web

Geliş Tarihi: 27.07.2024

Kabul Tarihi: 06.10.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sakarya, Türkiye, e-posta: guveanlbetul@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7668-1861>

² Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sakarya, Türkiye, e-posta: menevse@sakarya.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2435-4092>

³ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sakarya, Türkiye, e-posta: arzu Yorulmaz1@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9426-2259>

⁴ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sakarya, Türkiye, e-posta: soneruyunik@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0385-9522>

⁵ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sakarya, Türkiye, e-posta: faslan263@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0392-1812>

Atf için/ To cite:

Güvenal, B., kölemen, E. B., Yorulmaz, A., Uyanık, S., & Aslan, F. (2025). Okul öncesi dönem çocukları gözünden okul bahçesi: Bir model çalışması. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(1), 137–150. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025391807>

Çocuğun gelişiminde ve bağımsız bir birey olmasında etkileşim içinde bulunduğu fiziksel çevre çok önemlidir. Yapılan çalışmalar, çocuğun davranışlarının, bilişsel becerilerinden ve kişilik özelliklerinden çok, içinde bulunduğu alanlar tarafından belirlendiğini göstermektedir (Barker, 1968, Wicker, 1979). Çevre, insanların ve diğer canlıların birbirleriyle etkileşime girdiği ve faaliyetlerini gerçekleştirdiği tüm ortamlara karşılık gelir. Canlıların etkileşimde bulunduğu biyolojik, fiziksel, sosyal, ekonomik ve kültürel çevre çocukların yaşamı üzerinde önemli etkilere sahiptir (Daştan, 1999; Şat, 2002; Yıldız ve diğerleri, 2008). Bu bakımdan anaokulu ve anaokullarının çevresel olanakları okul öncesi çocuklar için özel bir önem kazanmaktadır. Okul öncesi dönem, çocukların çevrelerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri açısından kritik öneme sahiptir. Yapılan araştırmalarda çevreye yönelik tutumun yaşamın tüm yönlerini etkilediği ve çocukların çevrelerine ilişkin gözlem ve etkileşimlerinin tutumlarını doğrudan etkilediği belirlenmiştir (Olgan & Kahrman Öztürk, 2010). Ayrıca, çocukların öğrenme ortamındaki nesnelerle doğrudan etkileşim düzeyleri ile çocukların çevrelerine ilişkin algıları arasında güçlü bir ilişki olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir (Elliott, 2003).

Öğrenme, sadece kapalı alanlar arasında sınırlı kalmayıp, okul dışında yaşamın her yönünde gerçekleştirilebilen bir süreçtir (Sarioğlu & Küçüközer, 2017). Öğrenme belli bileşenlerden meydana gelmekte olup bunlardan birisi de "öğrenme ortamları"dır (Uludağ & Erkan, 2023). Okul dışı öğrenme doğada ve yaşanılan çevrede gerçekleştirilen, eğitim amaçlı aktiviteleri içeren öğrenme süreçlerini kapsayan bir öğrenme yöntemidir. Bu tür eğitim, sınıfta yapılan öğrenmeye göre daha az yapılandırılmış olup, daha çok doğal olarak gelişmeye bırakılmış bir eğitim yaklaşımını içermektedir (Ocak & Korkmaz, 2018). Alan yazında non-formal eğitim terimi yerine, "okul dışı eğitim", "okul dışı öğrenme", "sınıf dışı öğrenme" ve "derslik dışı öğrenme" gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir. Ancak, özellikle "okul dışı öğrenme" teriminin kullanımının daha yaygın olduğu belirtilmektedir (Uludağ & Erkan, 2023).

Okul dışı öğrenme ortamlarından biri olan okul bahçelerinin, çocukların eğitim döneminde edindikleri bilgi ve deneyimlerin kalıcı olması konusunda önemli katkıları bulunmaktadır (Çakmak & Bozdoğan, 2022). Okul bahçeleri çocuklara fazla enerjilerini atma, sosyalleşme ve doğada zaman geçirme fırsatı sunmaktadır. Çocuklar bu alanlarda kendilerini farklı yollarla ifade edebilmekte, yeni durum ve olayları keşfetmektedirler. Okul bahçeleri çocukları sağlıklı aktiviteler yapma, kendilerini bir gruba ait hissetme ve sorumluluk bilinci oluşturma alanlarında destekler (Selçuk Kirazoğlu, 2012). Okul öncesi çocuklarının bu becerileri edinebilmeleri için okul öncesi kurumlarının donanımı ve fiziksel konumlarının düzenlenme biçimi eğitim niteliğinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir (Evans & Cleghorn, 2012). Okul bahçeleri çocukların sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel becerilerini geliştirebilecekleri ortamlardır. Eğitim, oyun, spor, sosyal-kültürel faaliyetler ve törenler gibi çeşitli etkinliklerin gerçekleştirildiği okul bahçeleri, çocukların becerilerini güçlendirebilecekleri ve kişisel gelişimlerini destekleyebilecekleri alanlardır (Tepebağ & Aktaş Arnas, 2017). Okul bahçesi içerisinde kazanacakları alışkanlıklar, çocukların yaşam boyu aktif bir yaşam tarzını benimsemelerine yardımcı olacaktır (Kaçan ve diğerleri, 2017). Çocuklar bahçede olmayı, tırmanmayı, keşifler yapmayı, koşmayı, atlamayı ve sınıf ortamında yapmalarına uygun olmadığı için izin verilmeyen etkinlikleri okul bahçesi içerisinde yapmayı çok sevmektedirler. Çocukların dış mekânda ve özellikle doğada oyun oynaması hem estetik algılarının gelişiminde hem de dopamin, serotonin, endorfin, adrenalin ve melatonin gibi çocuk gelişiminde etkisi büyük olan hormonların salgılanmasında etkilidir (Tuğrul, 2021). Bu gibi nedenlerden dolayı Türkiye’de uygulanan MEB (2013) programı 2024 yılında güncellenerek yapılan en önemli değişikliğin dış mekân ortamlarını kullanma üzerine olduğu görülmektedir. Güncel bu programda okul dışı öğrenme alanlarından birisi olan okul bahçelerinin kullanımının çocuklar için oldukça önemli olduğu belirtilmiştir. Güncellenen bu programa göre, hava durumuna uygun olan giysiler tercih edilerek açık alanda her gün en az bir defa vakit geçirebilecekleri 1 ila 1,5 saat zamanın olmasının çocukların gelişimleri açısından önemi vurgulanmaktadır. Bu durumun her mevsim uygulanabilir olması önem arz etmektedir. Böylece çocuklar doğayı gözlemleyecek bahçedeki kokuları hissedebilecek ve farklı yüzeylere dokunarak farkındalık kazanacaktır. Açık alanlarda geçirilen zamanda bahçe zamanı için ayrılmış materyaller kullanılabileceği gibi sınıf içerisinde yer alan materyallerin de çoğu dışarıya çıkarılabilmektedir (MEB, 2024). Çocukların en kolay ulaşabilecekleri okul dışı öğrenme alanlarından olan okul bahçelerinin olumlu ya da olumsuz etkisi içerisinde yer alan oyuncaklar, yeşil alanlar ve doğal ortamların bulunmasına bağlı olmaktadır (Algan & Uslu, 2009;

Özdemir, 2011a; Özdemir, 2011b; Özdemir & Çorakçı, 2011). Bu nedenle çocukların hayal kurdukları oyun alanlarını ve oyuncakları anlamak için çocuk çizimlerinden yararlanılan çalışmalar bulunmaktadır (Erdoğan ve diğerleri, 2004; Karaman & Köksal Akyol, 2011; Özsoy, 2012). Çalışmalarının sonunda, Erdoğan ve diğerleri (2004) çocukların oyun oynamak için genellikle doğal ve açık ortamları tercih ettikleri ve oyun aracı olarak salıncağı düşündükleri, salıncaktan sonra temel oyun araçları olarak kaydırak, top, ip, oyuncak araba, balon, tahterevalliye tercih ettikleri sonucuna varmışlardır. Çocuklar, anaokulu ve anaokullarının oyun alanlarında çocukların gelişimlerini farklı yönlerden destekleyen farklı oyun ekipmanlarını oynar ve kullanır. Bunlara rağmen eğitim kurumlarının oyun alanları genellikle uygun niteliklere sahip olmamakta ve çocukların beklentilerini karşılamamaktadır. Yetişkinler tarafından tasarlanan bu oyun alanları ve okul bahçelerinin de çocukların gereksinimlerini, beklenti ve isteklerini karşılayamadığı görülmektedir (Tandoğan, 2014). Bu nedenle bu çalışma, çocuğun en temel dış mekân alanı olan okul bahçesi ile ilgili ifadelerini ve bu ifadelerden yola çıkarak okul bahçesi tasarımlarını gerçekleştirmektedir. Araştırmanın problem cümlesini ise okul öncesi dönem çocuklarının okul bahçesine dair algıları nasıldır? oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu amacı gerçekleştirmek üzere; çocuklarla bir görüşme protokolü hazırlanmıştır. Çocuklara (sözel açıklama aşamasındaki) soruların sorulması, soruların ardından okul bahçesi deyince ne anlıyorsunuz sorusu sorularak bireysel resim çizimleri, bu resimleri grup önünde anlatarak kavram ağı oluşturmaları ve materyaller eklenerek çocukların bir ya da iki grup şeklinde (sınıf büyüklüğüne göre) bir model oluşturmaları amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmış ve çeşitli veri toplama tekniklerine başvurulmuştur. Bu tekniklerin uygulanması mozaik yaklaşım çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Mozaik yaklaşımında, geleneksel yöntemlerin yanı sıra çocukları aktif kılacak katılımcı yöntemlere de yer verilmeye çalışılmaktadır (Clark, 2011). Çocuklara farklı seçeneklerin sunulması, çocukların hayal güçlerini kullanabilmeleri bu yaklaşımda kullanılan yöntemlerin etkinliğini arttırmakla birlikte her bir çocuk için farklı bir mozaik yapının oluşturulmasını sağlamaktadır (Stephenson, 2009). Mozaik yaklaşımında, çocukların görsel, fiziksel ve sözel yollarla kendilerini rahatlıkla ifade edebilmelerini sağlayacak araçlar ve etkinlikler kullanılmaktadır (Clark, 2011). Bu nedenle bu çalışmada çocuklarla gerçekleştirilen 4 aşama olmasından dolayı bu yaklaşım benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Şanlıurfa'da yer alan ve MEB'e bağlı bağımsız anaokulunda eğitim görmekte olan 60-72 aylık 11'i kız (% 61), 7'si erkek (% 39) toplam 18 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunu olasılıklı örnekleme yöntemlerinde Basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanarak belirlenmiştir. Bu çocuklar daha önce okul öncesi eğitim almamış ilk defa okul öncesi eğitim alan çocuklardır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Vosniadou ve diğerleri (2004, 2005) tarafından geliştirilen ve dünyanın şekline ilişkin Saçkes ve Korkmaz (2015) tarafından Türk kültürüne uyarlanan "Görüşme Protokolü" için gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Adı geçen görüşme protokolü, çocukların okul bahçesi algılarını ortaya çıkarmak amacıyla Okul Bahçesi Algısı Görüşme Protokolü (SGPIP) olarak yeniden düzenlenmiştir. Düzenleme, protokolün okul bahçesi şekline tasarlanması ile gerçekleştirilmiştir. Okul bahçesi ile ilgili soruların hazırlanması, resim çizme bölümünün okul bahçesi ile ilgili olarak değiştirilmesi, kavram ağı oluşturma bölümünün okul bahçesi ile ilgili kavram ağı oluşturma şeklinde uyarlanması ve son olarak model oluşturma bölümünde önce ifade edilen 3 bölümün sonunda elde edilen verilerle model oluşturma şeklinde tasarlanmıştır. Bu düzenleme uzman görüşü yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu uzmanlar bir ölçme ve değerlendirme, bir Türkçe-dil, üç okul öncesi eğitimi uzmanı olmak üzere toplam beş uzman görüşünden

oluşmaktadır. SGPIP dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. SGPIP Açıklaması

Okul Bahçesi Algısı Görüşme Protokolü
Sözel açıklama (çocuklara bireysel sorulan sorular)
1- Okul bahçesinde neler var?
2- Okul bahçesinde ne yapılır?
3- Bir okul bahçesinde ne olmazsa orası bir okul bahçesi olmaz?
Resim çizme (çocukların bireysel okul bahçesi çizmesi)
Okul bahçesi resminin çizilmesi.
Kavram ağı oluşturma (tüm söylenen ifadelerden grup olarak kavram ağı oluşturulması)
Okul bahçesi resimlerinin taranarak projeksiyon yardımıyla duvara yansıtılması. Çizilen okul bahçesi resimlerinin grubun önünde anlatılarak okul bahçesine ilişkin kavram ağının oluşturulması.
Model oluşturma (oluşturulan kavram ağından grup olarak model oluşturulması)
Gruba ait kavram ağı kullanılarak okul bahçesi modelinin gerçekleştirilmesi.

Verilerin Toplanması

Öncelikle Sakarya Üniversitesi Etik kurul biriminden etik izinler alınmıştır. Ardından görüşme formunun uygulanacağı okulun müdürü ve sınıf öğretmeni ile görüşülmüş ve izin alınmıştır. Velilere Zoom platformu üzerinden çevrimiçi bilgilendirme sunumu yapılmış ve öğretmen aracılığıyla veli izin formu velilere iletilmiştir. Velinin izin verdiği (tüm veliler izin vermiştir) çocuklardan sözel olarak izin alındıktan sonra (katılmak istemeyen çocuk olmamıştır) veri toplama sürecine başlanmıştır. İzinler alındıktan sonra araştırmacılardan iki kişi ortalama 3-4 gün sınıf içerisinde yapılan etkinliklere gönüllü katılmışlardır. Bu katılım çocuklarla olan bağlarını güçlendirmiştir. SGPIP’nin her aşaması ayrı günlerde çocukların kendi sınıfında ve sınıfın hemen yan tarafında yer alan test odasında toplanmıştır. İlk gün çocuklar test odasına tek tek alınmış, sözel açıklama aşamasında yer alan üç soru sorulmuş ve yanıtlar not edilmiştir. İkinci gün, çocuklar sınıflarındayken her çocuğa, A4 büyüklüğünde beyaz kâğıt ve tek tip boya kalemli verilmiş ve bir okul bahçesi resmi çizmeleri istenmiştir. Üçüncü gün, yine sınıflarında çocukların, çizdiği bireysel okul bahçesi resimleri, tek tek taranıp projeksiyon yardımıyla duvara yansıtılmış ve her çocuk, resmini arkadaşlarının önünde anlatmış, birbirlerinin resimleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır. Çocukların resimlerine ilişkin ifadeleri, araştırmacılar tarafından verilen Ç1, Ç2, Ç3..... Ç18 gibi farklı isimler kullanılarak kaydedilmiştir. İlk üç günde elde edilen verilerden yararlanılarak araştırmacılar tarafından çocukların okul bahçesi algısına yönelik kavram ağı resimler kullanılarak oluşturulmuştur. Dördüncü gün, oluşturulan kavram ağı kullanılarak (sınıf duvarına asılarak), okul bahçesine ilişkin model çocuklar tarafından oluşturulmuş (gerekli materyaller sağlanmış) ve üzerine sohbet edilmiştir. 18 çocuk olmasından dolayı model oluşturma aşamasında sınıf 3 gruba bölünmüş ve 3 farklı model ortaya çıkmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi içerik analizi yapılarak gerçekleştirilmiştir. Çocukların sorulara verdikleri yanıtlar ile resimlere yönelik sözel ifadeler içerik analizi ile değerlendirilmiş ve okul bahçesine ilişkin dört kavramsal kategori belirlenmiştir. Kavramsal kategoriler ve her kategoride yer alan kavramsal öğeler iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. İçerik analizinde kodlayıcılar arası güvenilirliğin belirlenmesi amacıyla Cohen’nin Kappa (Cohen’s Kappa) uyum yüzdesi formülü kullanılmıştır. Uyum yüzdesi (Agreement percentage) “Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülü kullanılarak hesaplanır (Miles & Huberman, 1994). Yıldırım ve Şimşek’e (2016) göre güvenilirlik hesaplamasındaki uyum yüzdesi %70 olduğunda güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada, kodlayıcılar arası uyum yüzdesi; Cohen’nin Kappa (Cohen’s Kappa) .84 olarak bulunmuştur.

Bulgular

SGPIP yoluyla elde edilen veriler protokolda yer alan aşamaların başlıkları temel alınarak aşağıda verilmiştir.

Sözel Açıklama Aşamasında Yer Alan İfadeler

Tablo 2. Sözel Açıklama Aşamasında Sorulan Sorulara Verilen Yanıtlar

Sorular	Yanıtlar
Okul bahçesinde neler var?	Çimen (12), ağaç (11), bank (8), çiçek (7), toprak (6), araba (6), bayrak (5), kedi (5), kuş (4), kulübe (4), Atatürk büstü (3), okul (3), bisiklet (2), kekebek (2), sahalar (2), oyuncaklar (2), taş (2), fidan (2), çocuklar (1), hayvanlar (2), kapı (1), bulut (1), odunlar (1), papatya (1), ev/lojman (1), dikenler (1), teller (1)
Okul bahçesinde ne yapılır?	Piknik yaparız (11), oyun oynarız (11), koşarız (6), top oynarız (6), ağaç dikeriz (6), saklambaç oynarız (6), boyama yaparız (5), kitap okuruz (5) etkinlik yaparız (3), hayvanları izleriz (2), bitkileri sularız (2), çiçekler görürüz (1), gezeriz (1), baloncuk çıkartırız (1), sulu boya yaparız (1), kurtbaba oynarız (1), salıncağa bineriz (1)
Bir okul bahçesinde ne olmazsa orası bir okul bahçesi olmaz?	Ağaç (6), kedi (5), çiçek (4), bank (4), bayrak (3), Atatürk büstü (1), uğur böceği (1), okul (1), salıncak (1), çimen (1), oyuncak (1), kaydırak (1)

Tablo 2’de görüldüğü gibi, SGPIP’nin sözel açıklama aşamasında yer alan sorulara verilen yanıtlar görülmektedir. Bu yanıtlara göre çocuklar okul bahçesinde en fazla çimen, ağaç, bank ve çiçek gördüklerini belirtmiş yapılan etkinliklerde en fazla piknik yapma ve oyun oynama, eylemleri ifade edilmiştir. Ağaç, kedi, çiçek ve bank okul bahçesinin olmazsa olmaz parçaları olarak ifade edilmiştir.

Resim Çizme Aşamasında Yer Alan Okul Bahçesine İlişkin Resimler

Çocukların çizdiği resimlerden yola çıkarak okul bahçesi algısı görüşme protokolünün sözel açıklama aşamasında yer alan sorularına verilen yanıtlarda belirtilen nesne ve varlıkların yer aldığı görülmektedir. Aşağıda çocukların çizdiği resimlerden bazı örnekler çocukların ifadeleri kullanılarak belirtilmektedir.

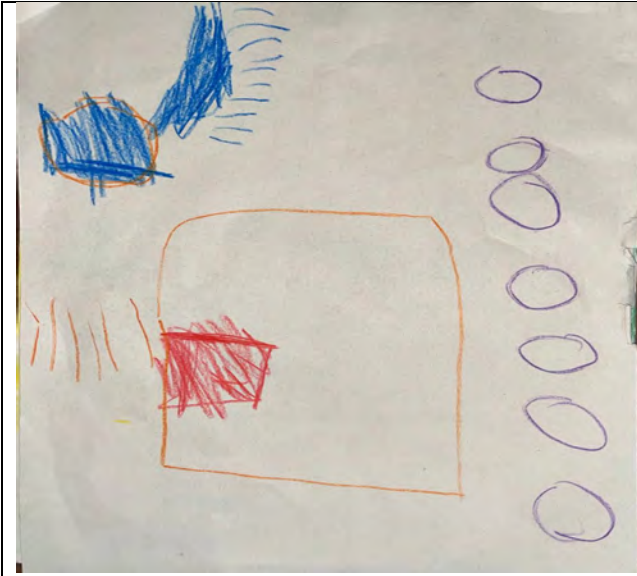
	
Ç1: “Bahçede en çok bank, bitkiler ve ağaç, çiçek vardı yanıma da ben bayrak çizdim, bir de kediyi unutmadım”	Ç3: “Okul, çocuklar, kedi, ağaç, var ben kedileri çok sevmiyorum ama onu da ekledim”



Ç9: "Okul, güneş, çiçekler, bulut var ben çiçekleri çok seviyorum bu yüzden okulumuzu ve çiçekleri çizdim bulutu ve güneşi de pencereden bakıp çizdim"



Ç13: "Önce kar sonra yağmur yağıyor ve karlar eriyor. Okulu, bayrağımızı, çiçekleri ve fidanları da çizdim"



Ç16: "Okulun bahçesine kar yağıyor, okul ve okulun merdivenleri var. Yan tarafta bir top havuzu var merdivenlerden tırmanıp kayarak top havuzuna giriliyor"



Ç18: "Okul bahçesine okul, bayrak ve çiçekler ve bahçe çizdim. Çocuklarda bahçede top oynuyorlar"

Üstte yer alan resimlere bakıldığında SGPIP'nin resim çizme aşamasında çocukların çizdikleri resimler içerisinden altı örneğe yer verilmiştir. Buna göre, çizilen okul bahçesi resimlerinde sözel açıklama aşamasında ifade edilen nesne ve varlıkların olduğu görülmektedir.

Kavram Ağı Oluşturma

SGPIP'nin kavram ağı oluşturma aşamasında; çocukların sözel açıklama ve resim çizme aşamalarında ifade ettikleri tüm unsurlar kullanılarak oluşturulan kavram ağları görülmektedir.



Şekil 1. Oluşturulan kavram ağı

Şekil 1’de SGPIP’nin kavram ağı oluşturma aşaması görsel halde sunulmuştur. Çocukların sözel açıklama ve resim çizme aşamalarında ifade ettikleri tüm unsurlar kullanılarak oluşturulan kavram ağında, (1) Eylemler, (2) Canlılar, (3) Taşıtlar ve (4) Yapılar’ın yer aldığı görülmektedir.

Model Oluşturma

SGPIP’nin model oluşturma aşamasında, ilk üç aşamada yer alan bulgulardan yararlanılarak gerçekleştirilen kavram ağı kullanılarak oluşturulan okul bahçesi modelleri aşağıda görülmektedir. Sınıf mevcudu nedeniyle çocuklar üç grup halinde çalışmış ve bu aşamada üç farklı okul bahçesi modeli oluşturulmuştur.



Model 1. Okulun, ağaçların, çimenlerin, kulübenin, çiçeklerin, taş, bayrak ve arabanın bir arada olduğu, bütünsel bir okul bahçesi modeli



Model 2. Okulun, ağaçların, çimenlerin, çiçeklerin, bulut, güneş ve çocukların bir arada olduğu bütünsel bir okul bahçesi modeli



Model 3. Okulun, ağaçların, çimenlerin, futbol, basketbol ve voleybol sahalarının, çiçeklerin, taş, bayrak, çocuklar, hayvanlar, kaydırak ve bayrağın bir arada olduğu bütünsel bir okul bahçesi modeli

Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi çocukların okul bahçesi kavramına ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu görüşler doğrultusunda okul bahçesi modeli oluşturmak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, sonuç olarak okul bahçesinin içinde farklı yapıların bulunduğu, canlıların farklı eylemleri gerçekleştirdiği ve içerisinde taşıtların da yer aldığı açık mekânlar olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç okul bahçesinin, çocuğun dış dünya ile iletişim

sağladığı ilk mekânlardan birisi olduğunu göstermektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen ilk sonuç çocukların okul bahçesinde neler olduğuna ilişkindir. Çocukların, okul bahçesinde neler var sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığı zaman daha çok çimen, ağaç, çiçek gibi doğal ve canlı varlıklar olduğu görülmektedir. Okul bahçesinin olmazsa olmaz unsurları olarak verdikleri cevaplar incelendiğinde bu duruma paralel bir sonuç çıktığı görülmüştür. Ayrıca okul bahçesi modellerinin tamamında da zeminin, çimenle bağlantılı olacak şekilde yeşil renk fon kartondan yapıldığı ve okul bahçesinde ağaçların yer aldığı görülmektedir. Saygın ve Güneş (2023), ilkökul bahçelerinin doğal öğeler ve çocukların fiziksel gelişimi açısından incelediği araştırmada doğal öğeler kullanılan okul bahçelerinin tamamında çim ve toprak alanın bulunduğunu ve araştırmaya katılan tüm okulların bahçesinde en az bir ağacın yer aldığını belirtmişlerdir. Çocukların sorulara verdikleri yanıtlar da bu görüşü destekler niteliktedir. Hauser (2002) okul bahçelerinin genellikle soğuk ve monoton bir görünüme sahip olduğunu, beton veya asfalt yüzeylerden oluştuğunu ve yalnızca birkaç ağaç veya bitki ile birkaç oturma alanları (bank vs.) içerdiğini ortaya koymuştur. Bu araştırmalar aynı zamanda birçok okul bahçesinin otopark olarak da kullanıldığını göstermektedir. Çocukların okul bahçesinde bulunan varlıklara kayda değer oranda araba cevabı vermeleri de bu durumu kanıtlar niteliktedir. Bu nedenle yapılan bu çalışmada da bir kavramın “taşitlar” olduğu görülmektedir. Günümüzde eğitim-öğretimin sadece iç mekânlarda gerçekleştirilebileceği algısı, okul bahçelerinin otopark olarak kullanılmasına neden olmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarının yapım aşamasında, okulun iç mekân alanlarının donanımına ve yüzölçümüne, okul bahçesinden daha çok önem verilmesi gerekliliği bu durumun temelini oluşturmaktadır (Arslan Karaküçük, 2008).

Çalışma kapsamında elde edilen ikinci sonuç çocukların okul bahçesinde neler yapılabilirliğine ilişkindir. Okul bahçesinde ne yapılır sorusuna ise çocuklar en çok piknik yaparız, oyun oynarız, koşarız ve top oynarız yanıtlarını vermişlerdir. Bu yanıtlardan yola çıkarak çocukların okul bahçesini bir piknik alanı ve oyun alanı olarak gördükleri gözlenmiştir. Eğitim alanı, piknik ve oyundan sonra gelmektedir. Bu durumdaki etken sebebin öğretmenlerin çocukları bahçeye genelde piknik ve yerli malı gibi etkinliklerde ve oyun zamanlarında daha çok çıkarmaları olduğu söylenebilir. Türkçe-dil etkinlik saatinde kitap okumak, fen etkinliğinde deney yapmak, matematik etkinliğinde işlem yapmak ve drama etkinliğinde yapılan etkinliklerin daha çok iç mekân olan sınıflarda gerçekleştirildiği dış mekân olan okul bahçelerinde daha az gerçekleştirildiği yani dış mekânın eğitim faaliyetleri ile istenilen düzeyde bütünleştirilmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Yılmaz Uysal ve Olgan (2023) okul öncesi dönem çocuklarının açık alan ve tercihlerini araştırdıkları çalışmada çocukların su ile daha eğlenceli zaman geçirdiklerinden sulu alanların olmasını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu yönüyle yapılan bu çalışmadan ayrılık göstermektedir.

Hollanda’da yapılan bir çalışmada, çocukların orman okulları tasarımlarını ve bu tasarım hakkında çocukların düşüncelerine yer verilmiştir. Çalışma sonucunda çocuklar orman okullarının eğlenceli alanlar yaratmak amacıyla tasarlayacaklarını ve öğrenmenin bu alanlarda gerçekleşmesini ifade etmişlerdir. Çocuklar aynı zamanda kendilerinin hasat edip hazırlayabilecekleri hayvanlar ve yiyecekler gibi özen ve merak uyandıran unsurlara sahip olma arzularını iletmışlerdir (Van Neste, 2019).

Çocukların gelişimi için okul bahçesi en az okulun ve sınıfın içi kadar önemlidir. Hava şartları uygun olduğunda birçok etkinlik okul bahçesinde yapılabilir. Çocukların okul bahçesini çok sevdiği gözlemler sonucu bilinmektedir. Bu da herhangi bir etkinliğin sınıf yerine bahçede yapılması çocukların etkinliklere daha istekli ve severek katılmalarını sağlayacaktır. Ayrıca dış mekânda yapılan etkinlikler çocuklara yaşadığı ortamı ve gerçek yaşamı tanıma fırsatı sunmaktadır. Okul bahçelerinde yapılan çalışmalar çocukların şekil, renk, boyut algısını, nesneler arasında ilişki kurabilme becerisini geliştirebilmektedir. Çocuklar doğayı gözlem yoluyla kendi varlığının ne olduğuna yönelik farkındalık kazanabilmekte ve doğanın düzenini kavrayabilmektedir (Çukur, 2011). Çocuklar doğanın döngüsünü okul bahçelerinde gözlemleyebilir ve anlayabilir buradan yola çıkarak okul bahçesinde bitkilerin, hayvanların, çeşitli böcek ve canlıların olması çocukların doğa düzenini anlamalarını kolaylaştıracağı bilinmektedir. Okul öncesi eğitim veren kurumların bahçe tasarımında çeşitli disiplinlerden yararlanıldığı gibi çocukların bakış açısından da yararlanılmalıdır. Bu sorulardan oluşturulan yanıtlar doğrultusunda oluşturulan kavram ağında da bu sonucu destekler sonuca ulaşılmıştır.

Literatürde yer alan çalışmalar sonucunda çocukların ilgi ve gereksinimleri göz önüne alındığında yapılacak bahçe düzenlemelerinde bahçenin; çocukların kayma, tırmanma, atlama, koşma, sıçrama, hız, denge, koordinasyon vb. motor becerilerini desteklemeye yönelik materyallerden oluşan, fen ve doğa çalışmalarını yürütebilecekleri aynı zamanda bilişsel, sosyal duygusal gelişimlerini destekleyecek materyallerle de zenginleştirilmesi önemlidir. Bu zenginleştirilme çalışmalarında çocukların ilgi, ilgi, istek ve gereksinimleri göz önüne alınarak bir bahçe tasarımı gerçekleştirilmelidir (Brussoni ve diğerleri, 2012).

Bahçelerin tasarlanmasında ve planlanmasında farklı bakış açıları ve disiplinler ele alınabilir. Mimarlık, peyzaj mimarlığı, çeşitli mühendislik dalları, sanat ile ilgili bölümler vs. daha birçok disiplinler arası çalışmalar sonucunda başta çocuğun öncelikli ilgi ve gereksinimleri göz önüne alınarak bununla beraber okul idaresi, öğretmenler ve velilerin ilgi ve görüşlerini de ekleyerek çok boyutlu bir çalışma alanı ve zenginleştirilmiş bir alan sunmaktadır (Arabacı & Çıtak, 2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların açık alan tercihlerinin araştırılması, çevre eğitimcilerine etkili çevre eğitimi programları hazırlama noktasında önemli bir rehber sunabilir (Simmons, 1998). Çocukların tercihlerinin anlaşılması, politika yapımcıları etkileyerek, çocukların ve öğretmenlerin açık alan kullanımını ve deneyimini şekillendirebilir (Fjortoft & Sageie, 2000). Bu nedenle, bu çalışma, çocukların açık alanlardan birisi olan okul bahçeleri hakkında bir model önerisinde bulunmaları eğitimciler ve diğer paydaşlar için rehber niteliğinde yer almaktadır.

Özetle, kentleşmenin hızla artmasıyla çocukların vakit geçirebilecekleri açık alanların varlığı yetersiz olmaktadır. Zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçiren çocukların eğitim esnasında dış mekân alanlarını sürece dahil etmeleri oldukça elzemdir. Bu mekanlardan en kolay ve maliyet ödemededen ulaşılabilen açık alanın başında okul bahçesi gelmektedir. Bu alanların her gün kullanımı büyük önem oluşturmaktadır.

Öneriler

Araştırmacılar, çocukların açık alan tercihleri, bu alanları kullanım şekilleri ve tercihlerinin nedenleri hakkında daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkarmaktadır (Norodahl & Einarsdottir, 2015; Veitch ve diğerleri, 2006). Özellikle çocuklar tarafından tercih edilen çevresel özelliklerin belirlenmesi ve çocukların belli alanlarda nasıl etkileşime geçtiklerinin anlaşılması oldukça önemli olmaktadır (Sargisson & McLean, 2012). Okul bahçeleri tek tip basmakalıp projelerden arındırılmalı çocukların isteklerine ve gelişim özelliklerine uygun, eğitsel nitelikte tasarlanmalı ve aynı zamanda literatürde yer alan çalışmalarla tutarlı bir ilişki içinde olması gerekmektedir. Çocukların keyifli vakit geçirebileceği, yaparak yaşayarak öğrenebileceği, konforlu, olası tehlikelerden uzak, doğayla iç içe bahçe tasarımlarına önem verilmeli ve aynı zamanda çocukların bu etkinliklerden keyif almaları önemsenmelidir. Okul bahçelerinin çocuklar için kullanılabilir olabilmesi için okul bahçesinin tasarlanırken ve kullanım süreçleri düşünülürken çok boyutlu planlama ve tasarım yapılması gerekmektedir (Dursun & Güller, 2019). Bu nedenle bahçe tasarımında ve yapımında gerekli tüm paydaşların görüşleri alınmalıdır. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul bahçelerinin birer öğrenme alanı olduğunun farkında olmamaları, çocukların bu alanları sadece kaba motor becerilerini destekleyen bir alan olarak görmeleri, ailelerin bu alanları riskli ve tehlikeli bulmaları (Kalburan, 2014) sonucu etkili bir eğitim sunamayan bahçelerin gözden geçirilerek tüm paydaşlara nitelikli kullanılabilmesi için gerekli eğitimler verilmesi önerilmektedir.

Yazarların Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Çalışmanın tüm aşamalarında tüm yazarlar aktif rol almışlardır.

Etik Kurul Kararı: Sakarya Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 07.02.2024 tarihli ve 28 sayılı toplantısında alınan 25 numaralı karar ile etik olarak uygun ve belgesi mevcuttur.

Çatışma beyanı: Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve teşekkür: Veri toplama sürecinde sorularımıza yanıt veren tüm çocuklara ve öğretmenlerine teşekkürü bir borç biliriz.

Kaynaklar

- Algan, H., & Uslu, C. (2009). İlköğretim okul bahçelerinin tasarlanmasına paydaş katılımı: Adana örneği. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 22(2), 129–140.
- Arabacı, N., & Çıtak, Ş. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların “oyun” ve “açık alan (bahçe)” etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve örnek bir bahçe düzenleme çalışması. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 11(21), 28–43.
- Arslan Karaküçük, S. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekansal koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 307-320.
- Barker, R. G. (1968). *Ecological psychology: concepts and methods for studying the environment of human behavior*. Stanford University Press.
- Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., & Sleet, D. A. (2012). Risky play and children's safety: Balancing priorities for optimal child development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9(9), 3134–3148. <https://doi.org/10.3390/ijerph9093134>
- Clark, A. (2011). Breaking methodological boundaries? Exploring visual, participatory methods with adults and young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 321-330.
- Çakmak, K., & Bozdoğan, A.E. (2022). Okul bahçesinde yapılan lamba parlaklığı etkinliğinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen kaygılarına etkisi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 116-145.
- Çukur, D. (2011). Okul öncesi çocukluk döneminde sağlıklı gelişimi destekleyici dış mekân tasarımı. *Turkish Journal of Forestry*, 12(1), 70-76.
- Daştan, H. (1999). *The importance of education in the formation of environmental awareness and sensitivity* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dursun, D., & Güller, C. (2019). Çocuk ve kentsel mekân ilişkisi: Erzurum'da çocuk oyun alanlarının erişilebilirlik ve alansal yeterlilik analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 11- 27. <https://doi.org/10.29048/makufebd.515261>
- Elliott, S. (2003). *Patches of green: Early childhood environmental education in Australia - scope, status and direction*. Sydney, NSW: Environment Protection Authority.
- Erdoğan, S., Haktanır, G., Köksal Akyol, A., & Çakır-İlhan, A. (2004, October). *I want to play a game in the six-year-olds a review on pictures: the case of Turkey*. Meeting and Conference of the World Council. Kusadasi / Turkey.
- Evans, R., & Cleghorn, A. (2012). *Complex classroom encounters: A South African perspective*. Sense Publishers.
- Fjortoft, 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), 83-97. [https://doi.org/10.1016/S0169-2046\(00\)00045-1](https://doi.org/10.1016/S0169-2046(00)00045-1)
- Hauser, L. (2002). *Kindergerechtes und naturnahes Schulgelände als Erlebnisraum*. Praktikumsbericht Paedagogisches Hochschule Zürich.
- Kaçan, M. O., Halmatov, M., & Kartaltepe, O. (2017). Okul öncesi eğitim kurumları bahçelerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 60-70. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171112>
- Kalburan, N. C. (2014). Denizli ilinde bulunan resmi ve özel anaokulu bahçelerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 99-113. <https://doi.org/10.5505/pausbed.2014.83997>
- Karaman, Y., & Köksal Akyol, A. (2011). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların yaptıkları resimlerde oyuncak çizimlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 277-296.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Okul öncesi eğitim programı*. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Norodahl, K., & Einarsdottir, J. (2015). Children's views and preferences regarding their outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 15(2), 152-167. <https://doi.org/10.1080/14729679.2014.896746>
- Ocak, İ., & Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 4(1), 18-38.
- Olgan, R., & Kahriman Öztürk, D. (2010, Eylül). *Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan çevre konuları ile ilgili uyarıların çocukların çevreye karşı tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. 9. Ulusal Bilim ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri. İzmir.
- Özdemir, A. (2011a). Bir okul bahçesinin değişimi: Bartın Akpınar ilköğretim okulu peyzaj projesi. *İnönü Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(3), 267-276.
- Özdemir, A. (2011b). Okul bahçesi peyzaj tasarım anlayışındaki değişim ve bu değişimin uygulamaya yansımalarının Bartın kenti örneğinde irdelenmesi. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 13(19), 41-51.
- Özdemir, A., & Çorakçı, M. (2011). Ankara okul bahçelerinin katılımcı yöntemle yenilenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 40(189), 7-20.

- Özsoy, S. (2012). Investigating elementary school students' perceptions about environment through their drawings. *Educational Sciences, Theory & Science*, 12(2), 1132-1139.
- Saçkes, M., & Korkmaz, H.İ. (2015). Anaokulu çocuklarının dünyanın şekline ilişkin zihinsel modelleri. *İlköğretim Online*, 14(2), 734-743. <https://doi.org/10.17051/10.2015.23291>
- Sargisson, R. J., & McLean, I. G. (2012). Children's use of nature in New Zealand playgrounds. *Children, Youth and Environments*, 22(2), 144-163.
- Sarioğlan, A. B., & Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Saygın, D., & Güneş, D. Z. (2023). İlkokul bahçelerinin, doğal öğeler ve çocukların fiziksel gelişimi açısından incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 121-150. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1161457>
- Selçuk-Kirazoğlu F. (2012). *Fiziksel çevre-çocuk ilişkileri, açık oyun mekânları ve çocuk dostu çevre kriterleri üzerine bir değerlendirme; Bakırköy ve Beylikdüzü örnekleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Simmons, D. (1998). Using natural settings for environmental education: Perceived benefits and barriers. *The Journal of Environmental Education*, 29(3), 23-31. <https://doi.org/10.1080/00958969809599115>
- Stephenson, M. (2009). Montessori and the Cosmic Plan. *NAMTA Journal*, 34(1), 7-18.
- Şat, B. (2002). *Doğa koruma ve çevre eğitimi açısından arberetumların işlevleri ve Atatürk arberetumu* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Tandoğan, O. (2014). Çocuk için daha yaşanılabilir bir kentsel mekân: Dünyada gerçekleştirilen uygulamalar. *Megaron*, 9(1), 19-33. <https://doi.org/10.5505/MEGARON.2014.43534>
- Tepebağ, D., & Aktaş Arnas, Y. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul bahçesini eğitsel amaçlı kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 50-67.
- Tuğrul, B. (2021). Çocuklar neden açık havada olmalı? <https://okuldisaridagunu.org/2021/05/17/acik-hava-oyun-ve-cocuklarin-iyiolma-hali/>
- Uludağ, G., & Erkan, N. S. (2023). Okul dışı öğrenme ortamlarında etkinlikler içeren fen eğitimi programının 60-72 aylık çocukların bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 52-77. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2020064760>
- Van Neste, P. (2019). *Children's ideas for designing educational forest gardens in the netherlands* [Unpublished master's thesis]. Netherland Farming Systems Ecology.
- Veitch, J., Bagley, S., Ball, K., & Salmon, J. (2006). Where do children usually play? A qualitative study of parents' perceptions of influences on children's active free-play. *Health & Place*, 12(4), 383-393. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2005.02.009>
- Vosniadou, S., Skopeliti, I., & Ikospentaki, K. (2004). Modes of knowing and ways of reasoning in elementary astronomy. *Cognitive Development*, 19(2), 203-222. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2003.12.002>
- Vosniadou, S., Skopeliti, I., & Ikospentaki, K. (2005). Reconsidering the role of artifacts in reasoning: Children's understanding of the globe as a model of the earth. *Learning and Instruction*, 15, 331- 351. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.07.004>
- Wicker, A. W. (1979). *An introduction to ecological psychology*. Wadsworth Inc.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11.Bs). Seçkin.
- Yıldız, K., Sipahioğlu, Ş., & Yılmaz, M. (2008). *Çevre bilimi ve eğitimi*. Gündüz Eğitim.
- Yılmaz Uysal, S., & Olgan, R. (2023). Preschool children's and their mothers' outdoor setting preferences and reasons beyond their choices. *International Innovative Education Researcher*, 3(3), 93-129. <https://doi.org/10.29228/iedres.71393>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

School gardens, as a type of out-of-school learning environment, make important contributions to the permanence of the knowledge and experiences that children acquire during their education (Çakmak & Bozdoğan, 2022). School gardens offer children the opportunity to release excess energy, socialize, and spend time in nature. In these areas, children can express themselves in different ways and experience new situations and events. School gardens support children in participating in healthy activities, feeling a sense of belonging to a group, and developing a sense of responsibility (Selçuk Kirazoğlu, 2012). As preschool children acquire these skills, the ways in which preschool institutions are equipped and their physical locations are organized are important in determining the quality of their education (Evans & Cleghorn, 2012). For these reasons, the program implemented by the Ministry of National Education (MoNE, 2013) in Turkey was updated in 2024 and the most important change made entailed the use of outdoor environments. In this updated program, it is stated that the use of school gardens as out-of-school learning areas is very important for children. It is further emphasized that it is important for their development that children have at least 1 to 1.5 hours of time per day that they can spend outdoors in clothing suitable for the weather. It is important that this recommendation be met in all seasons. Children can observe nature in school gardens, experience the smells of the garden, and gain awareness by touching different surfaces. During time spent in open-air spaces, materials reserved for garden time can be used, and most of the materials used in the classroom can also be taken outside (MoNE, 2024). The positive or negative effects of school gardens, which are among the most easily accessible out-of-school learning areas for children, depend on the presence of toys, green areas, and natural environments (Algan & Uslu, 2009; Özdemir, 2011a, 2011b; Özdemir & Çorakçı, 2011). For this reason, previous studies have utilized children's drawings to identify the playgrounds and toys that children find ideal (Erdoğan et al., 2004; Karaman & Köksal Akyol, 2011; Özsoy, 2012). Children play and use different play equipment that supports their development in different ways on the playgrounds of kindergartens and preschools. However, the playgrounds of educational institutions are generally lacking in appropriate qualities and do not meet children's expectations. It is often seen that playgrounds and school gardens designed by adults cannot meet the needs, expectations, and wishes of children (Tandoğan, 2014). For this reason, this study aimed to analyze children's expressions about a school garden as the most basic outdoor space at school and to explore school garden designs based on those expressions.

Method

The study group of this research consisted of 18 children aged 60-72 months, including 11 girls (61%) and 7 boys (39%), who were attending independent preschools affiliated with the Ministry of National Education in AAA. These children had not received preschool education before and were enrolled in preschool for the first time. As a data collection tool, the interview protocol regarding the "shape of the world" developed by Vosniadou, Skopeliti, and Ikospentaki (2004, 2005) and adapted to the Turkish culture by Saçkes and Korkmaz (2015) was used after obtaining the necessary permissions. This interview protocol was reorganized as the School Garden Perceptions Interview Protocol (SGPIP) to reveal children's perceptions of the school garden. Children's answers to the questions and their verbal expressions in response to pictures were evaluated by content analysis and four conceptual categories related to the school garden were identified. Cohen's kappa agreement percentage formula was used to determine inter-coder reliability in content analysis. In this study, the agreement between coders as reflected by Cohen's kappa was found to be .84.

Results

Data obtained with the SGPIP were analyzed for each stage of the protocol. For example, among answers given to the questions in the verbal explanation stage of the SGPIP, children stated that they mostly saw grass, trees, benches, and flowers in the school garden and that the most common activities were picnicking and playing games. Trees, cats, flowers, and benches were listed as indispensable parts of the school garden. Based on pictures drawn by the children, it was seen that their perceptions of the school garden included the objects and entities mentioned in the answers given to the questions in the verbal explanation

stage of the interview protocol. Seven examples were considered in pictures drawn by the children in the drawing stage of the interview protocol. Accordingly, it was observed that drawings of the school garden once again included the objects and entities mentioned in the verbal explanation stage. In the concept web formation stage of the SGPIP, concept webs were formed using all elements presented by the children in both the verbal explanation and picture drawing stages. Due to the class size, children worked in three groups and three different school garden models were created in this stage.

Conclusion

In this study, which was carried out to determine preschool children's views on the concept of school gardens and to create a school garden model in line with those views, it was determined that school gardens are viewed as open spaces where different structures are located, living things perform different actions, and vehicles are also present. These results confirm that the school garden is one of the first places where children communicate with the outside world.

As a result of previous studies in the literature, considering the interests and needs of children, it is important to enrich school gardens with materials to support children's motor skills via activities such as sliding, climbing, jumping, running, and practicing speed, balance, and coordination together with materials that will support their cognitive, social, and emotional development as well as science and nature studies. In these enrichment efforts, a garden design should be applied while taking into account the interests, preferences, wishes, and needs of the children (Brussoni et al., 2012). In summary, with the rapid increase in urbanization, the presence of open spaces where children can spend time is quickly becoming insufficient. It is essential for children who spend most of their time at school to benefit from outdoor spaces in the process of their education. The most easily and cost-effectively accessible outdoor space in educational settings is the school garden. The use of such areas on a daily basis is of great importance.