

OKUL ÖNCESİ EğİTİM ORTAMINDA ÇOCUKLARLA BİRLİKTE TASARIM TEMELLİ BİR ARAŞTIRMA ÜZERİNE BİR PİLOT ÇALIŞMA: REGGIO EMİLİA YAKLAŞIMI

Ayça Büyükınar, İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Endüstriyel
Tasarım Bölümü, aycabuyukcinar@iyte.edu.tr

F. Pınar Özemir, İstanbul Teknik Üniversitesi, Endüstriyel Tasarım
Bölümü, pinar.ozemir@itu.edu.tr

Çalışmada, Türkiye'de okul öncesi eğitimde yaygın uygulanan ocuk merkezli eğitim yaklaőımlarından biri olan Reggio Emilia'ya odaklanılmaktadır. Çocuklar, okul öncesi eğitim ortamını günlük yaşamlarının bir parçası olarak çeşitli etkinlikler ve oyun ile deneyimlerler. Çocukların perspektifleri, kendi deneyimlerini, algılarını ve anlayışlarını temsil etmesi sebebiyle önemlidir. Çalışma, katılımcı tasarım araştırmalarının yürütülmesinde araştırma ortakları olarak okul öncesi eğitim ortamında çocuklarla iş birliği yapmayı amaçlamaktadır. Bu bildiri, okul öncesi eğitim ortamlarının tasarım kriterlerini, çocukların oyun deneyimleri ve etkinliklerini çocukların bakış açıları ve değerlendirmeleri kapsamında incelemektedir. Çocukların eğitim ortamına ilişkin algıları, ihtiyaçları, beklentileri ve önceliklerini belirlemeye yönelik veriler toplanırken, tasarım temelli (zihin haritası ve iki boyutlu çalışmalar (izim) ve anlatı temelli yöntemlerle (sözlü ifade etme) ocuklarla görüşmeler yapılarak çalışma yürütülmüştür. İzmir'de Reggio Emilia yaklaşımının uygulandığı bir anaokulunda beş-yedi yaş grubundaki çocukların eğitim ortamlarındaki deneyimleri üzerine görüşlerini elde etmek için pilot çalışmalar yapılmıştır. Bu bildirinin amacı, okul öncesi eğitim ortamında erken yaş grubu çocuklarla tasarım araştırması aracılığıyla yürütölen pilot çalışmaların değerlendirilerek, araştırmanın kazanımlarının, uygulamaya yönelik zorlukların tartiőılması ve önerilerin sunulmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Çocuklarla birlikte araştırma; çocukların perspektifleri; okul öncesi eğitim ortamı; tasarım temelli yöntemler; Reggio Emilia yaklaşımı.

GİRİŞ

Tasarım alanında 1990'lı yıllarda önem kazanmaya başlayan insan odaklı tasarım (*human centred design*) yaklaşımının karşılığı olarak bu çalışmada, okul öncesi eğitimde etkili olan ve çocuğu merkeze alan eğitim yaklaşımlarına odaklanılmaktadır. Çocuk merkezli yaklaşımlar (*child-centred approaches*); çocukların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine öncelik verilmesi ve onların kendi ilgi, yetenek ve yeterliklerini fark etmesi amacıyla onlara çeşitli etkinlikler ve öğrenme deneyimleri sunulmasını desteklemelidir. Çocuk merkezli okul öncesi eğitim yaklaşımları, sezgisel ve deneyimsel açıdan çocuklara yaklaşımları, somut yaşantılar sunmaları, bilgiyi oluşturabilecekleri ortamlar sağlamaları ve çocukların keşfetmesini desteklemeleri nedeniyle seçilmiştir.

Okul öncesi eğitimde uygulanan çeşitli çocuk merkezli yaklaşımlar bulunmaktadır. Reggio Emilia yaklaşımının uygulandığı okullar üzerine bu kurumların resmi İnternet sitelerinde yapılan araştırmalar ve okul yönetimleriyle yapılan görüşmeler doğrultusunda edinilen bilgilere göre Reggio Emilia, Türkiye'de son yirmi yıl içinde okul öncesi eğitimde yaygın uygulanan çocuk merkezli yaklaşımlardan biridir. Reggio Emilia yaklaşımı, İtalya'da Loris Malaguzzi (1920-1994) tarafından 1970 yılında geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda, "Gelişen Program" (*Emergent Curriculum*) öne çıkmaktadır ve öğretmenler çocukların ilgileri, istekleri, düşünceleri ve eylemlerinden yola çıkarak, onları dinleyerek ve gözlemleyerek program yaparlar (Metin Aslan, 2020, s. 170). Bu yaklaşım, çocukların bilgiyi araştırma, üretme ve sentezlemesini destekler. Eğitimde kısa ve uzun süreli projeler oluşturularak çocukların konuları araştırması sağlanır ve bu projeler, çocukların özgürce tek başlarına, akranlarıyla ve yetişkinlerle beraber yaşadığı deneyimler yoluyla derinlemesine anlamasını ve öğrenmesini sağlar (Çetingöz, 2016). Çocukların çalışmaları, sergiler ve arşivler kapsamında belgelenir. Bu yaklaşımda çocuklara somut yaşantılar sunularak çocukların keşfetmeleri sağlanmaktadır. Ayrıca çocuklar kendilerini çeşitli sembolik yollarla ifade edebilmektedir ve Malaguzzi (2012, s. 3), bunu "çocuğun yüz dili" kavramıyla belirtir. Bu yaklaşımda, çevre

üçüncü bir öğretmen olarak görülmektedir ve çocuk hem kendi öğrenmesini hem de çevresini yapılandırmaktadır.

Gallacher (2016), çocukların eğitim ortamlarının literatürde önemli bir yer tuttuğunu ve dünyanın büyük bölümünde okul öncesi dönemin özellikleri üzerine daha fazla deneysel araştırmanın yapılmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Knauf (2018), çocukların fiziksel ortamlarının onların gelişimi ve öğrenimi için önemli bir rol oynamasına rağmen, okul öncesi eğitim ortamlarının tasarımına odaklanan sınırlı sayıda araştırma olduğunu belirtmiştir. Küçük çocukların mekanlarına ilişkin teoriler, küçük çocukların karşılık vermede ve çevrelerindeki alanları oluşturmadaki etkin rolünü vurgulamaktadır (Gallacher, 2016).

Çocuklar, okul öncesi eğitim ortamını günlük yaşamlarının bir parçası olarak çeşitli etkinliklerle (oyun) deneyimlemeleri sebebiyle ve çocuk olma durumlarıyla ilgili “uzmandırlar” (Mason ve Danby, 2011, s. 185). Bu sebeple çocuğun günlük yaşamının önemli bir parçası olan okul öncesi eğitim ortamının tasarımı düşünüldüğünde tasarım kararlarının genellikle yetişkinler tarafından alındığı ve çocukların tasarım sürecine dahil edilmemesiyle karşılaşılmaktadır. 1990 yılında yürürlüğe giren Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’de çocukların kendi hayatlarıyla ilgili kararlarda katılımcı demokrasi hakkı olduğu ve sürece aktif olarak katılarak kendi görüşlerini, ihtiyaçlarını, isteklerini ifade etmelerinin altı çizilmektedir. Oyun araştırmacısı Karen Feder (2017; Castella, 2019’da atıfta bulunduğu gibi, s. 102), ortak tasarımın çocuklar ve firmalar için faydalarıyla ilgili çocukların “çocuk olma konusunda uzman” olduğunu ve onları “tasarım sürecine dahil ederek rollerini ve bakış açılarının değerini” kabul edeceğimizi belirtir. Feder (2017; Castella, 2019’da atıfta bulunduğu gibi, s. 102) çocukların katılımcı demokrasi hakkının “ortak tasarım yoluyla sonucu etkileyebilecekleri durumlarda, çocuklar için yapılan tasarımları” içerdiğini de vurgular.

Sylva (2010, s. vi)’ya göre çocukların perspektifleri (*children’s perspectives*) kavramı, “çocukların yaşam dünyalarındaki deneyimlerini, algılarını ve anlayışlarını” temsil etmektedir.

Bununla birlikte, çocukların “sosyal varlıklar” - “kendi hayat hikayelerinin birer oyuncuları” - olarak görülmesinin bir ilke olarak kabul edilmesi ancak geçen yüzyılın sonlarına doğru olmuştur (Smidt, 2013, s. 13). Çocukların düşüncelerini ve duygularını ifade etme yolları, deneyim ve etkileşim yoluyla aktif olarak anlam üretmeleri üzerine çocuklar için çeşitli tanımlamalarda bulunulmuştur:

- “Anlam yapıcı: Fiziksel dünyayı anlamlandırma” (Smidt, 2013, s. 17),
- “Anlam yapıcı: Sosyal dünyayı anlamlandırma” (Smidt, 2013, s. 32),
- “Yaratıcı düşünür” (Smidt, 2013, s. 47),
- “Sembol kullanıcısı ve sembol dokuyucu” (Smidt, 2013, s. 63),
- “Rol yapıcı” (Smidt, 2013, s. 101).

Bu bilgiler düşünüldüğünde, çocukların okul öncesi eğitim ortamında günlük deneyimleriyle uzman olarak kabul edilerek çalışmaya araştırma ortakları rolüyle aktif katılımı önem kazanmaktadır. Bu çalışma, okul öncesi eğitim ortamında çocuklarla birlikte tasarım temelli bir araştırma gerçekleştirilmesine odaklanır. Araştırma sorusu, çocuk merkezli eğitim yaklaşımlarının uygulandığı okul öncesi eğitim ortamlarını oyun bağlamında incelemek için çocuk odaklı bir katılımcı tasarım araştırmasının nasıl kurgulanabileceğini ele almaktadır. Bu bağlamda pandemi sebebiyle anaokullarından izin alınması sorunuyla karşılaşıldığından yalnızca Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan İzmir’de bir anaokulunda okul öncesi eğitim ortamına yönelik çocukların görüşlerini toplamak amacıyla pilot çalışmalar yürütülmüştür.

ÇOCUKLARIN ARAŞTIRMA SÜRECİNE KATILIMI

Son yıllarda çalışmalarda “çocuklar üzerine araştırma” (*research on children*) yerine “çocuklarla birlikte araştırma” (*research with children*) kavramına odaklanıldığı ve çocukların araştırmanın nesnelere yerine, araştırmanın “özneleri olan sosyal aktörler” olarak konumlandırıldığı görülmektedir (Christensen ve James, 2008, s. 1). Çocukluk ve çocuklar, başlı başına araştırmaya değer görülmektedir ve araştırmacılar artık çocukların bilgileri, bakış açıları ve ilgileri hakkında çocukların kendilerinden bilgi edinmeye

çalışmaktadır (Christensen ve James, 2008). Grover (2004, s. 91), “çocukların kendi öznel deneyimlerinin uzmanı olarak görülme zamanı geldiğini” ifade etmektedir. Yeni bakış açıları, çocukları, en iyi çocukların kendilerinden kazanabilecekleri bilgi, bakış açısı ve ilgiye sahip, “kendi hayatları üzerinde güçlü, yetenekli ve bilgili uzmanlar” olarak kavramsallaştırmaktadır (Malaguzzi, 1994; Mashford-Scott ve Church, 2011; Halpenny, 2021’de atıfta bulunduğu gibi, s. 4).

Çocukların görüşlerinin çocuklarla ilişkili konularda araştırma sürecine katılmasının önemi gün geçtikçe anlam kazanmaktadır. Fakat, yakın geçmişte çocuklara yönelik pek çok çalışmanın genelde, sadece yetişkinlerce onların kararlaştırdığı ana konulara uygun olarak yürütüldüğü görülmektedir. Bu çalışmalarda ise çocuk bakış açılarının ender olarak araştırma sürecine aktarıldığı anlaşılmaktadır (Sargeant ve Harcourt, 2019).

21. yüzyılın başlangıcıyla çocukların perspektifleri daha çok ilgi gördüğü (Harcourt vd., 2011; Murray, 2017’de atıfta bulunduğu gibi), çocukların araştırmalarda aktif katılımcılar (Einarsdóttir, 2011; Murray, 2017’de atıfta bulunduğu gibi) ve eş-araştırmacılar (Clark ve Moss, 2001; Murray, 2017’de atıfta bulunduğu gibi) olarak konumlandırılmasında artan bir kabul olduğu belirtilmektedir. Harcourt ve Sargeant (2011), “eş-katılımcı” ya da “eş-araştırmacı” rolünün çocuklar için en kapsamlı olduğunu vurgulamaktadır. Eş-araştırmacı (*co-researcher*) rolü ile çocukların araştırma sürecinde gerekli veya eşit araştırma katılımcıları veya araştırma ortakları olduğu görüşü kabul edilir. Eş-araştırmacı rolüyle çocuklar, okul öncesi ortamlarda günlük etkinliklerle ilgilenirken bilgiyi yapılandırabildikleri için katılımcı ve işbirlikçi araştırma sürecine değerli katkılarda bulunabilirler.

Çocukların dünyalarını ve bakış açılarını anlamlı bir şekilde yakalamak amacıyla “araştırma yöntemleri geliştirme” ve “araştırmalarda çocuklarla çalışmanın yenilikçi ve yaratıcı yolları” son yıllarda vurgulanmaktadır (Clark, 2017; Halpenny, 2021’de atıfta bulunduğu gibi, s. 1). Yaratıcı, çeşitli metodolojik yaklaşımları kullanan araştırmalar, “küçük çocukların güvenilir bilgi kaynakları olduklarına, benzersiz ve değerli bilgilere katkıda

bulunabileceklerine” dair kanıtlar sağlamıştır (Clark, 2017; Clark ve Moss, 2001; Mayne vd., 2018; Halpenny, 2021’de atıfta bulunduğu gibi, s. 4). Şahin ve Dostoğlu (2014), çocukların kendilerini farklı biçimlerde anlatmalarına imkan veren, sözel ve görsel yöntemlerin bir arada çoklu-yöntem kullanılmasıyla yürütülen çalışmalarda başarılı sonuçlara ulaşıldığını belirtmiştir. Clark ve Moss (2005, s. 14), *çocuğun sesini* dahil etmenin yeni yollarını keşfetmek amacıyla çocuk merkezli bir metodolojinin uygulandığı ve “gözlem, çocuk konferansı, fotoğraf makinesi kullanımı, geziler, harita yapımı, görüşme” yöntemlerinin kullanıldığı “Mozaik Yaklaşımı”nı geliştirmiştir.

Katılımcı tasarım (*participatory design*), her bir ortağın tasarım sürecine aktif katılımını sağlamaya çalışır. Kullanıcılar, “deneyimlerinin uzmanı” olmalarıyla ortak olarak önemli roller sağlar (Sleeswijk Visser vd., 2005).

Çocuklarla katılımcı tasarım araştırmalarının yeni bir ilgi alanı olduğu görülmektedir. Ama okul öncesi eğitim ortamlarına yönelik, çocukların görüşlerinin tasarımı yönlendirici bilgi edinmeyi sağlamak üzere yeterli çalışma olmadığı fark edilmiştir.

PİLOT ÇALIŞMALAR

Çalışma, Endüstriyel Tasarım Doktora Programında devam eden tezin bir parçası olarak katılımcı tasarım araştırmalarının yürütülmesinde araştırma ortakları rolüyle çocuklarla işbirliğine odaklanmaktadır. Ayrıca araştırma, okul öncesi eğitim ortamlarının tasarım kriterlerini, çocukların oyun deneyimlerini ve etkinliklerini çocukların bakış açıları ve değerlendirmeleri üzerinden incelemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Çalışmanın yöntemi nitel araştırmadır ve çocuklarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Kortesluoma vd. (2003, s. 435), görüşmeler ile çocukların “dünyaya dair deneyimlerine ve algılarına” ulaşılabileceğini

belirtmektedirler. Dolayısıyla, çocuğun “deneyim dünyasını” (Kortessluoma vd., 2003, s. 435), “öznel deneyimlerini ve olaylara ilişkin yorumlarını, duygularını ve bakış açılarını ve hayatlarındaki önemli olayları nasıl kavramsallaştırdıklarını” (Prior, 2020, s. 111) anlamaya yönelik yürütülen araştırmalarda yarı yapılandırılmış görüşmelerin uygun olduğu ifade edilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde açık uçlu soruların kullanımı, çocukların bakış açılarını, deneyimlerini ve inançlarını kendi sözleriyle ifade etmelerine ve yetişkinlerin görüşlerinden farklı olabilecek düşüncelerini anlatmalarına imkan sağladığı belirtilmektedir (Kortessluoma vd., 2003).

Çalışma, tasarım temelli (zihin haritası, iki boyutlu çalışmalar (çizim)) ve anlatı temelli yöntemler (sözlü ifade etme) aracılığıyla gerçekleştirildi. Bu görüşmelerle, çocukların var olan eğitim ortamları ile ilgili algıları, ihtiyaçları, beklentileri/istekleri ve öncelikleri üzerinden durum tespiti yapılması hedeflendi.

Tasarım temelli araştırma (*design-based research*) “gerçek dünya ortamlarında araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında işbirliğine dayalı ve bağlama duyarlı tasarım ilkeleri ve teorilerine yol açan, yinelemeli analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama yoluyla eğitim uygulamalarını iyileştirmeyi amaçlayan sistematik ancak esnek metodoloji” olarak tanımlanmaktadır (Wang ve Hannafin, 2005, s. 6-7). Tasarım temelli araştırmanın temel özellikleri “faydacı; temellendirilmiş; etkileşimli, yinelemeli ve esnek; bütünleştirici ve bağlamsal” olarak belirtilmektedir (Wang ve Hannafin, 2005, s. 7).

Zihin haritası (*mind map*), “yayılan düşünmenin grafik gösterimi” ve yayılan düşünme ise, “beynin düşündüğü ve fikir ürettiği bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (Buzan ve Buzan, 2018, s. 31).

İki boyutlu çalışmalarda çizim yöntemiyle resim, çocukların kendi iç dünyalarını yansıtmaları ve olaylarla ilgili duygu ve düşüncelerini anlatmalarını sağlayan sözsüz bir iletişim aracıdır. Temsil edilmiş olarak resim, çocukların kendi dünyalarını görsel olarak dışa vurmalarına imkan verir. Anlatı temelli yöntemler, çocukların görüş ve fikirlerinin anlatımını ve sözlü olarak ifade edilmesini kolaylaştırma amacına sahiptir.

Pilot Çalışmaların Gerçekleştirilmesi

Alan çalışması öncesinde çocukların görüşlerini öğrenmeye yönelik veri toplamak amacıyla İzmir’de Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan bir anaokulunda 29-30 Haziran 2021 tarihleri arasında beş-yedi yaş grubundaki çocuklarla iki ayrı sınıfta pilot çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Tasarım temelli yöntemlerden; zihin haritası aşamasına toplam 15 çocuk (beş kız-on erkek), çizim aşamasına toplam 30 çocuk (13 kız-17 erkek) ve bire bir görüşme aşamasına ise toplam 18 çocuk (dokuz kız-dokuz erkek) katılmıştır.

Yürütülen pilot çalışmalarda yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır (Tablo 1).

Tablo 1. Görüşme soruları.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Okulunu çizerek anlatır mısın?
2. Sınıfını çizerek anlatır mısın?

Bundan sonraki sorular çizim üzerinden konuşulabilir.

3. Okulda en çok sevdiğin, kendini en çok rahat hissettiğin köşe/yer neresi?
4. Sence okulda en yaratıcı köşe/yer neresi?
5. Sınıfta (içeride) en sık kullandığın araçlar, malzemeler neler? Ne amaçla kullanıyorsun?
6. Bu ortamda tek başına ve arkadaşlarıyla yaptığın etkinlikler neler?
7. Bahçede (dışarıda) en sık kullandığın araçlar, malzemeler neler? Ne amaçla kullanıyorsun?
8. Bu ortamda tek başına ve arkadaşlarıyla yaptığın etkinlikler neler?
9. Hayalindeki sınıf ortamı nasıl?
10. Eğitim ortamını sen tasarlasan neleri eklemek isterdin?
 - a. İçeride neleri eklemek isterdin?
 - b. Dışarıda neleri eklemek isterdin?

Birinci Pilot Çalışma

29 Haziran 2021’de “Kırmızı İnciler” sınıfındaki beş-altı yaş grubundaki 15 çocuğun (sekiz kız-yedi erkek) katılımıyla iki sınıf öğretmeni ve bir stajyer öğretmen gözetiminde çember saatinde ilk pilot çalışma gerçekleştirildi (Resim 1). *Çember saati*, yeni bir konuya başlamada veya günü planlamada öğretmenler tarafından

kullanılmaktadır. Bu aşamada çocuklarla konu tartışılmakta ya da çocukların bilgilerini paylaşması desteklenmektedir.

Çocukların hepsi okul ve sınıf çizimi çalışmasına katıldı. Toplam 11 çocukla (altı kız-beş erkek) bire bir görüşmeler gerçekleştirildi ve çocuklardan ikisi (bir kız-bir erkek) görüşmeyi yarıda bıraktı. Sonuç olarak dokuz çocukla (beş kız-dört erkek) görüşmeler tamamlandı.



Resim 1. Birinci pilot çalışmada okul ve sınıf çizim aşaması. Yazarın kendi çektiği fotoğraf.

İkinci Pilot Çalışma

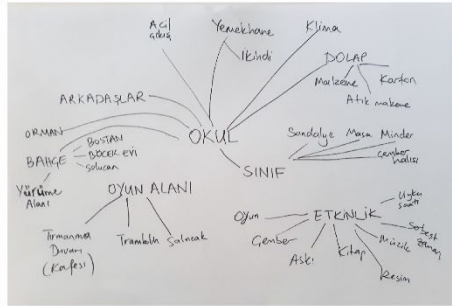
30 Haziran 2021’de “Ağaçlar” sınıfındaki beş-yedi yaş grubundaki 15 çocuğun (beş kız-on erkek) katılımıyla bir sınıf öğretmeni ve bir stajyer öğretmen gözetiminde çember saatinde ikinci pilot çalışma gerçekleştirildi. 15 çocukla birlikte çocukların eğitim ortamları ile ilgili akıllarına gelen kavramlar yazılarak, önce zihin haritası oluşturuldu (Resim 2a).

İlk pilot çalışmada elde edilen deneyim sonrasında, çocukların eğitim ortamıyla (sınıf, okul, bahçe) ilgili konularda ön fikirlerini toplu almak ve çocukları çalışmaya odaklamak amacıyla ikinci pilot çalışmaya çocuklarla beraber zihin haritası oluşturularak başlanmıştır. Böylece çalışmanın bir parçası olarak önce çocukların görüşleri toplanmıştır.

Zihin haritası, çember saatinde önce şeffaf pleksi üzerine yazılarak oluşturulup, sonrasında kağıda aktarıldı ve çocuklarla bire bir yapılan görüşmelerde kullanıldı (Resim 2b).



a)



b)

Resim 2. a) İkinci pilot çalışmada zihin haritası aşaması. Öğr. İ. Sivacı'nın çektiği fotoğraflar. b) Oluşturulan zihin haritası ve kağıda aktarılmış hali.

Sonrasında 15 çocuk okul ve sınıf çizimi çalışmasına katıldı (Resim 3a ve Resim 3b). Toplam yedi çocukla (üç kız-dört erkek) bire bir görüşmeler gerçekleştirildi.



a)



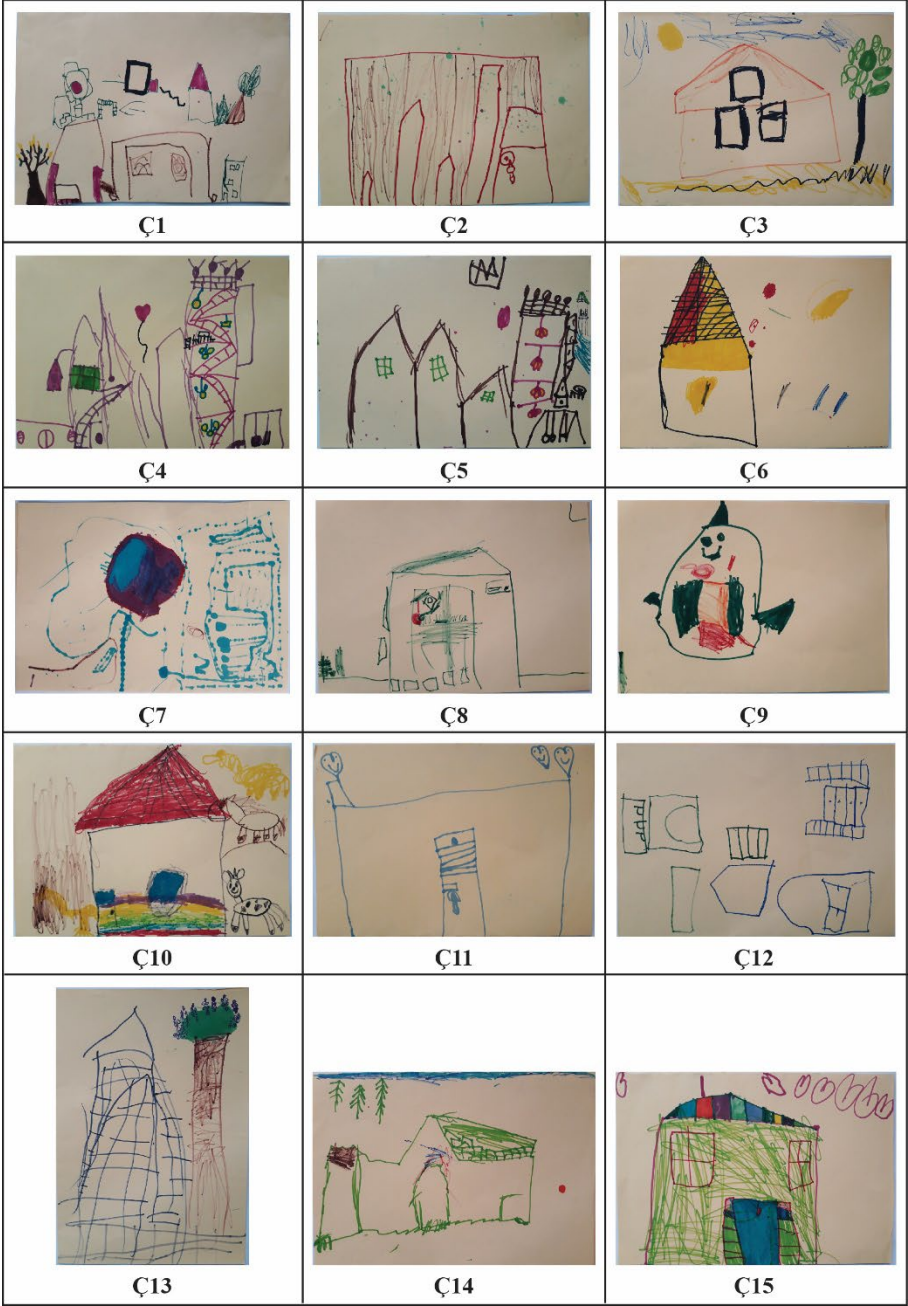
b)

Resim 3. İkinci pilot çalışmada okul ve sınıf çizim aşaması: a) Yazarın kendi çektiği fotoğraflar. b) Öğr. İ. Sivacı'nın çektiği fotoğraflar.

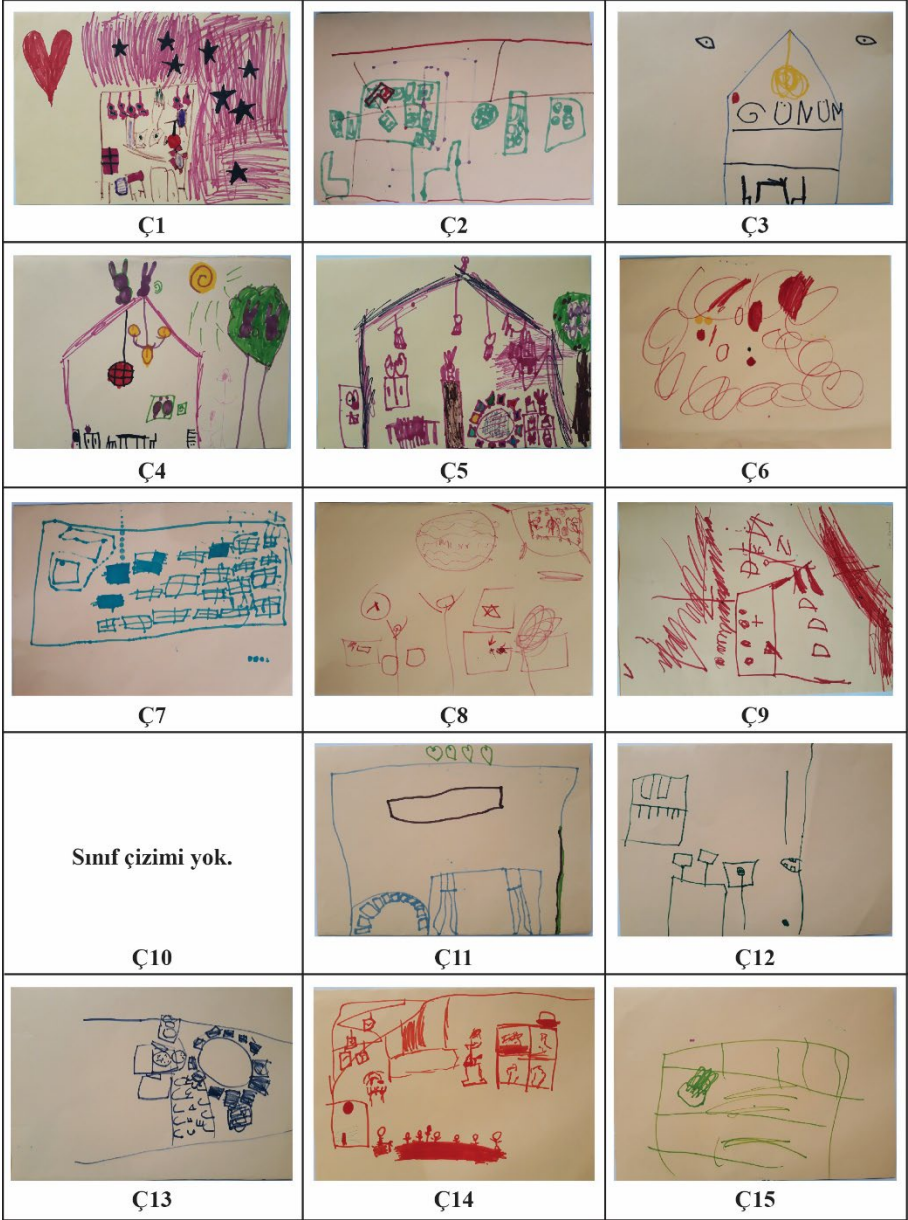
Verilerin Toplanması

Çalışmada nitel veriler, birincil veri toplama yöntemleriyle elde edildi. Veri toplama aşamasında yarı yapılandırılmış görüşmelerde, tasarım temelli ve anlatı temelli yöntemlerden yararlanıldı. Çocuklarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, ses kayıt cihazı ve not alma araçları kullanıldı. Ayrıca çocukların yüzleri belli olmayacak şekilde doğal ortam içinde fotoğrafla belgeleme yapıldı. Tasarım temelli ve anlatı temelli yöntemlerde zihin haritası, iki boyutlu çalışmalar (çizim) ve sözlü ifade etme kullanıldı.

Birinci pilot çalışmada çocukların yaptıkları okul ve sınıf çizimleri Resim 4 ve Resim 5'te bulunmaktadır.

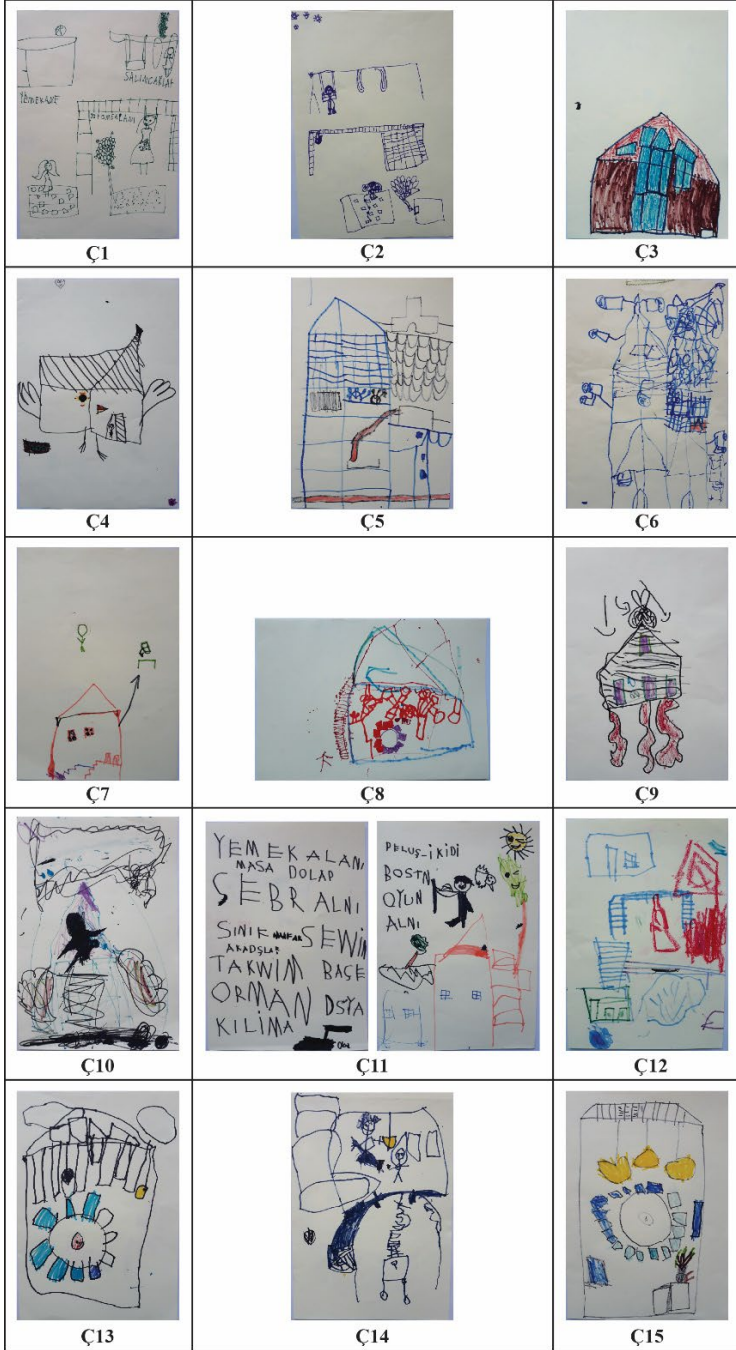


Resim 4. Birinci pilot çalışmada çocukların yaptıkları okul çizimleri.

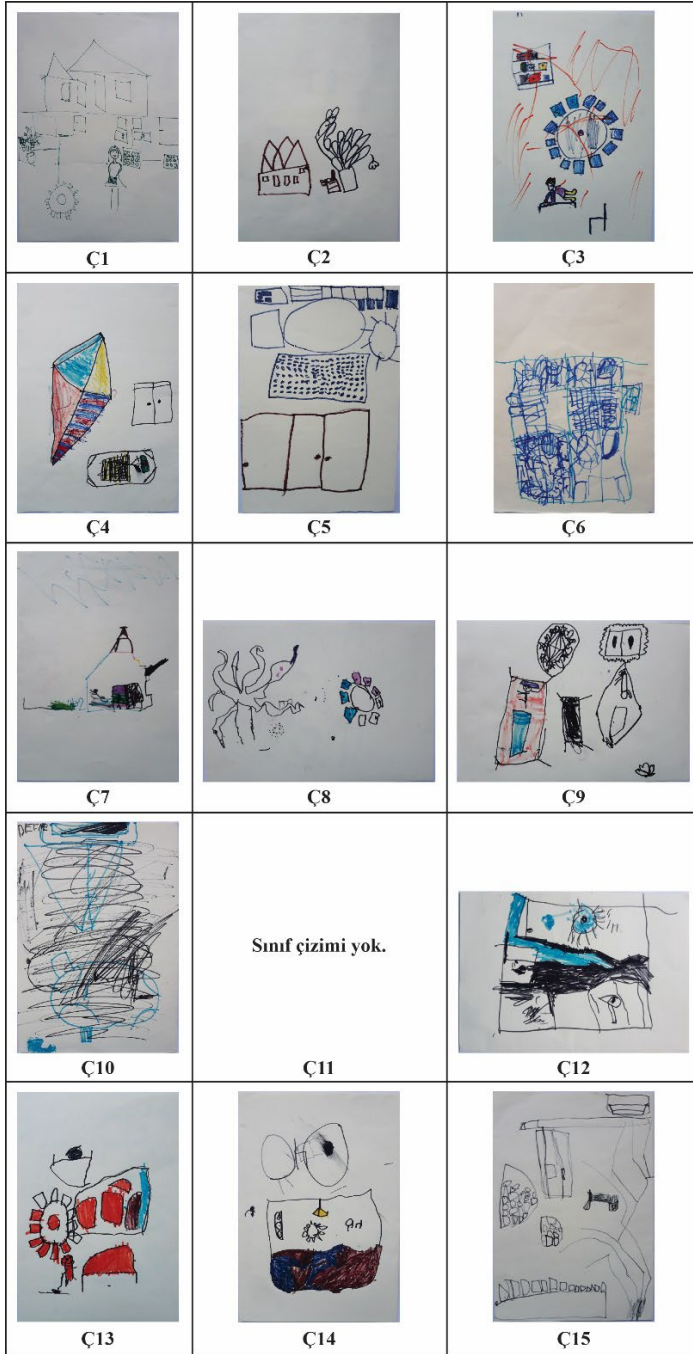


Resim 5. Birinci pilot çalışmada çocukların yaptıkları sınıf çizimleri.

İkinci pilot çalışmada çocukların yaptıkları okul ve sınıf çizimleri Resim 6 ve Resim 7'de gösterilmektedir.



Resim 6. İkinci pilot çalışmada çocukların yaptıkları okul çizimleri.



Resim 7. İkinci pilot çalışmada çocukların yaptıkları sınıf çizimleri.

Etik

İzmir’de Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan bir anaokulunda çocuklarla pilot çalışma yapmak için; öncelikle anaokulu kurum temsilcisine bilgilendirilmiş onam formu ve görüşme soruları eposta ile gönderilerek gerekli izin alınmıştır ve uygun tarihler belirlenmiştir. Pilot çalışmalar sınıf öğretmenleri gözetiminde yürütülmüştür. Çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çocukların sözlü yanıtları ses kaydına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Bire bir görüşmelerde çocukların hem okul ve sınıf çizimleri anlatımları hem de diğer görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda alınan ses kayıtları dinlenerek önce metne dönüştürülmüştür. Böylece çocuklardan elde edilen nitel veriler, verdikleri cevaplara göre içerik analizi ile kavramlar ve kategorilere ayrılarak tablolarda sınıflandırılmış ve sonrasında görsel olarak diyagramlara dönüştürülmüştür. Her iki pilot çalışma kendi içinde değerlendirilip, sonrasında tüm veriler genel olarak değerlendirilip yorumlanmıştır.

BULGULAR

Birinci ve İkinci Pilot Çalışmanın Karşılaştırılması

Okul ortamı çizimlerine verilen yanıtlar *ortak* olarak; “bahçedeki oyun alanı, dış alan (bahçe), yemek alanı, okul, sınıf, çizime yapılan ilaveler” ve *farklı* olarak; “bahçedeki hayvanlar, canlılar” gruplandırılmıştır. Sınıf ortamı çizimlerine verilen yanıtlar *ortak* olarak; “çember alanı, çalışma alanı (etkinlik/proje), ıslak hacim, depolama birimleri, öğretmen alanı, bitki alanı”, ve *farklı* olarak “dokümantasyon, şeffaflık, aydınlatma, oyun alanı, kitap alanı, uyku alanı, sınıf girişi, okul içi alanlar, sınıf simgeleri, dış alan (bahçe), bahçedeki hayvanlar” gruplandırılmıştır.

Her iki pilot çalışmada;

- Okulda en çok sevilen, en çok rahat hissedilen köşe/yer için çocukların ağırlıklı olarak sınıf ile ilgili birimleri ve daha az olarak ise bahçedeki oyun alanlarını belirttiği görülmüştür.
- Okulda en yaratıcı köşe/yer için çocukların sınıf ile ilgili birimleri çoğunlukla belirttiği ve sınıf ile ilgili birimlerden çalışma/proje yapılan birimlerle ilişkili cevapların ağırlıkta olduğu fark edilmiştir.
- Sınıfta en sık kullanılan araçlar ve malzemeler kullanım amacına göre incelendiğinde; resim çizme/yapma/boyama, proje ve çalışma/etkinlik yapma ve oyun oynamanın öne çıktığı görülmüştür.
- Çocukların sınıfta yaptığı etkinlikler incelendiğinde arkadaşlarıyla birlikte yapılan etkinliklerin ağırlıklı olduğu görülmüştür. Arkadaşlarıyla birlikte yapılan etkinliklerde resim çizme/yapma ve oyun oynamanın, tek başına yapılan etkinliklerde ise çalışma/proje yapmanın ortak olarak yapıldığı fark edilmiştir.
- Bahçede en sık kullanılan araçlar ve malzemeler kullanım amacına göre incelendiğinde; oyun oynama ve hareket etme/spor yapmanın öne çıktığı görülmüştür.
- Çocukların bahçede yaptığı etkinlikler incelendiğinde arkadaşlarıyla birlikte yapılan etkinliklerin ağırlıklı olduğu görülmüştür. Arkadaşlarıyla birlikte yapılan etkinliklerde oyun oynama ve hareket etme/spor yapmanın, tek başına yapılan etkinliklerde ise hareket etme/spor yapmanın ortak olarak yapıldığı fark edilmiştir.
- Çocukların hayalindeki sınıf ortamı için “özgürlük ile mekanın büyüklüğü, oyun odaklı ve doğayı eğitim ortamına taşıma” kavramlarını öne çıkaran isteklerin bulunduğu fark edilmiştir.
- Eğitim ortamı tasarımında *içeride* ortak olarak resim yapma, oyun oynama ve özgür hareket etme ve *dışarıda* ise ortak olarak oyun oynama ve resim yapmayla ilişki isteklerin bulunduğu görülmektedir.

İkinci pilot çalışmada çocukların hayalindeki sınıf ortamı için “proje yapma, resim yapma gibi” *etkinlik alanlarının* bulunmasını istedikleri ve çocukların çevreyi yapılandırmasıyla ilişkili olarak ortamla etkileşim kavramını öne çıkaran isteklerin olduğu fark edilmiştir.

Pilot Çalışma Sırasında Karşılaşılan Zorluklar ve Kazanılan Deneyimler

Birinci pilot çalışmada çocuklar çember saatinde önce okul ve sınıflarının çizimlerini yapmıştır. Sonrasında çocuklarla bire bir görüşmeler gerçekleştirilerek, çocuklar hem okul ve sınıf çizimlerini anlatmışlar hem de diğer görüşme sorularına cevap olarak kendi görüşlerini belirtmişlerdir. Birinci pilot çalışmada iki

çocuk çalışmayı yarıda bırakmıştır. Birisi dikkatini başka çocuğun dağıtması üzerine görüşmeyi bırakırken; diğeri sadece okul ve sınıf çizimlerini anlatmak istediğini ve çok uzun sürdüğünü düşünüp diğeri sorulara cevap vermek istememiştir.

Özetle, birinci pilot çalışmada çocuklarla yapılan bire bir görüşmelerde; dikkat dağınıklığı, görüşme süresinin uzunluğu, görüşme sorularının fazla olması, sıkılma, anlatılmak istenilenleri hatırlamada ve sorulardaki kavramları anlamada zorlanma gibi zorluklarla karşılaşmıştır.

İkinci pilot çalışmada ise önce çocuklarla çember saatinde eğitim ortamı üzerine sohbet edilmiştir, bu sayede sınıf ortamında araştırmacı ve çocukların birbirini tanıması sağlanmıştır ve sonrasında zihin haritası oluşturulmuştur. Daha sonra çocuklarla bire bir görüşmeler gerçekleştirilerek, çocuklar hem okul ve sınıf çizimlerini anlatmışlar hem de diğeri görüşme sorularına cevap olarak kendi görüşlerini belirtmişlerdir. İkinci pilot çalışma, birinci pilot çalışmaya oranla daha etkili olmuştur. Burada çember saatinde yapılan sohbet, çocuklarla birlikte zihin haritası oluşturulması ve çocukların bir kısmının eğitim ortamının tasarımıyla ilgili görüşlerini anlatması öne çıkmıştır.

İki pilot çalışmada elde edilen deneyimler sonraki aşamada yer alan daha kapsamlı alan çalışmasının gerçekleştirilmesine yön vermesi bakımından ve çocuklarla çalışma deneyimi elde edilmesi sebebiyle araştırmacılar açısından faydalı olmuştur.

TARTIŞMA

Pilot çalışma, pandemi sebebiyle anaokullarından izin alınma süreçlerinde yaşanan kısıtlamalar nedeniyle Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan tek bir anaokulunda yürütülmüştür. Ancak bu çalışma farklı çocuk merkezli yaklaşımları (Waldorf ve Montessori gibi) benimseyen eğitim kurumlarında da uygulanarak daha farklı sonuçlara ulaşılabilir ve elde edilen veriler karşılaştırılabilir.

Çalışmada, çocukların gündelik hayatının bir parçası olan eğitim ortamında yürütülen görüşmelerde, görüşme sorularının test edilmesi ve karşılaşılan zorluklar sonrasında alan çalışması için iyileştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca çalışma, çocukların tasarım temelli ve anlatı temelli yöntemlerle araştırmaya katılmasında ve araştırmacının çocuklarla birlikte araştırmada ortak bir dil oluşturulmasında deneyim kazanmasını sağlamıştır. Bu pilot çalışma, okul öncesi eğitim ortamında çocuklarla birlikte araştırmada tasarım temelli yöntemlerin kullanılması açısından tasarım alanında literatüre katkısı olabileceği düşünülmektedir.

Çalışma, çocukların okul öncesi eğitim ortamına yönelik görüşlerin toplanmasına, onların araştırma sürecine aktif katılımlarıyla olanak vermiştir. Gallacher (2016)'nın literatürde vurguladığı gibi çocukların çevreyi yapılandırması ve ortamla etkileşimine yönelik veriler elde edilmiştir.

Çocukların eğitim ortamıyla ilgili fikirlerini ortak akıl yürütmeye toplama ve çocukları çalışmaya odaklama amacıyla ikinci pilot çalışmaya zihin haritası oluşturularak başlanması, çalışmanın daha etkili gerçekleştirilmesini sağlamıştır.

Çocuklarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilirken, tasarım temelli ve anlatı temelli yöntemlerin kullanılması, çocukların kendi görüşlerini çizimler aracılığıyla aktarmasını ve bire bir görüşmelerde kendini sözlü ifade etmesini sağlamıştır.

Tasarım temelli ve anlatı temelli yöntemler, çocukların araştırma sürecine aktif katılımına olanak vererek, erken tasarım aşamalarında tasarım alanının çocukların görüşleriyle bilgilendirilmesi ve genişletilmesini sağlamak konusunda yardımcı olabilecektir. Böylece çocukların var olan eğitim ortamları ile ilgili algıları, ihtiyaçları, beklentileri/istekleri ve öncelikleri üzerinden durum tespiti yapılmıştır. Ayrıca çalışmada okul öncesi eğitim ortamlarının tasarım kriterleri, çocukların oyun deneyimleri ve etkinlikleri çocukların bakış açıları ve değerlendirmeleri doğrultusunda incelenmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi eğitim ortamında çocuklarla katılımcı tasarım araştırması yapmak üzere metotların belirlenmesi ve bu metotların sentezinin kurgulanması amacıyla çocuklarla pilot çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmada çocukların bakış açıları ve değerlendirmeleriyle, okul öncesi eğitim ortamlarının tasarım kriterlerine, çocukların oyun deneyimleri ve yaptıkları etkinliklere, kullandıkları araç ve malzemelere yönelik veriler toplanmıştır. Ayrıca çalışmada çocukların var olan eğitim ortamları ile ilgili algıları, ihtiyaçları, beklentileri/istekleri ve öncelikleri ile ilgili veriler de elde edilmiştir.

Birinci pilot çalışmada çocukların bir kısmının soru adedi nedeniyle sıkıldığı gözlemlenmiştir. Bunun üzerine birbirine yakın soruların sayıca azaltılabileceği düşünülmektedir. Birkaç çocuk bire bir görüşmelerde “tasarım, eğitim ortamı” gibi kavramları anlamakta zorlandı. Bu soruna karşı görüşme sorularında aynı kavramların çocukların daha kolay şekilde anlayabileceği açıklamaları üzerinden soruların yeniden ele alınıp geliştirilmesi düşünülmektedir. Bazı çocuklar sınıf dışında bir alanda görüşüldüğünde anlatmak istedikleri şeyleri hatırlamada zorlandı. Bu sorunu çözmek için çocuklarla çalışma gerçekleştirilmeden önce eğitim ortamından (sınıf, bahçe) fotoğraflarla görseller hazırlanıp, bunları hatırlatma amaçlı çalışmada bulundurma faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çocuklarla yürütülen pilot çalışmalarda elde edilen deneyimler sonraki aşamada eğitim yöntemi ve katılımcı okul sayısı bakımından daha kapsamlı alan çalışmasının geliştirilmesi ve gerçekleştirilmesine yön vermesi bakımından ve çocuklarla çalışma deneyimi elde edilmesi sebebiyle faydalı olmuştur. Alan çalışması için Milli Eğitim Bakanlığı araştırma izni ve etik kurul izinleri alınarak, anaokullarında çocukların eğitim ortamı ile ilgili görüşlerini almaya yönelik çalışma yürütülmesi hedeflenmektedir.

Bu anlamda yürütülen pilot çalışmalardan elde edilen nitel verilerin analizi, doktora tezinin sonraki aşamalarından olan alan

çalışmasının gerçekleştirilmesine yönelik araştırmanın çerçevesinin çizilmesine yardımcı olmuştur.

TEŞEKKÜR

Doktora tez çalışması kapsamında yürütülen pilot çalışmaya katılarak katkıda bulunan Renkli Orman Anaokulu beş-yedi yaş grubu çocuk katılımcılara çok teşekkür ederiz; çocuklarla birlikte araştırmak çok değerli. Ayrıca anaokulu kurum temsilcisi Y. Sancak, Kırmızı İnciler sınıfının öğretmenleri D. Cerit, M. Ergezen ve Ağaçlar sınıfının öğretmeni İ. Sıvacı'ya çalışmaya destekleri için çok teşekkür ederiz.

KAYNAKÇA

Buzan, T. ve Buzan, B. (2018). *Zihin Haritaları: Yaratıcılığınızı Ortaya Çıkarrır, Hafızanızı Güçlendirir, Hayatınızı Değiştirir* (G. Tercanlı, Çev.) (altıncı baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Castella, K. (2019). *Designing for Kids: Creating for Playing, Learning and Growing* (birinci baskı). Oxon: Routledge.

Christensen, P. ve James, A. (2008). Researching Children and Childhood: Cultures of Communication. P. Christensen ve A. James (Ed.), *Research with Children: Perspectives and Practices* (ikinci baskı, 1-8) içinde. Oxon: Routledge.

Clark, A. ve Moss, P. (2005). *Spaces to Play: More Listening To Young Children Using the Mosaic Approach*. London, UK: National Children's Bureau.

Çetingöz, D. (2016). Okul Öncesi Eğitimde Farklı Yaklaşımlar. S. Seven, (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (ikinci baskı) (101-136). Ankara: Pegem Akademi.

Gallacher, L. A. (2016). Theorizing Young Children's Spaces. A. Farrell, S. L. Kagan, ve E. K. M. Tisdall, (Ed.), *The Sage Handbook of Early Childhood Research* içinde, 118-132. London: Sage Publications.

Grover, S. (2004). Why Won't They Listen to Us? On Giving Power and Voice to Children Participating in Social Research, *Childhood*, 11 (2): 81-93.

Halpenny, A. M. (2021). *Capturing Children's Meanings in Early Childhood Research and Practice: A Practical Guide* (birinci baskı). New York: Routledge.

Harcourt, D. ve Sargeant, J. (2011). The Challenges of Conducting Ethical Research with Children, *Education Inquiry*, 2(3): 421-436. DOI: 10.3402/edui.v2i3.21992.

Knauf, H. (2018). Visual Environmental Scale: Analysing the Early Childhood Education Environment. *Early Childhood Education Journal*, 47, 43-51.

- Kortesluoma, R.-L., Hentinen, M. ve Nikkonen, M. (2003). Conducting a Qualitative Child Interview: Methodological Considerations. *Journal of Advanced Nursing*, 42(5), 434-441. DOI:10.1046/j.1365-2648.2003.02643.x
- Malaguzzi, L. (2012). No Way. The Hundred is There (L. Gandini, Çev.). C. Edwards, L. Gandini ve G. Forman (Ed.), *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation* (üçüncü baskı, 2-3) içinde. Santa Barbara, California: ABC-CLIO.
- Mason, J. ve Danby, S. (2011). Children as Experts in Their Lives: Child Inclusive Research. *Child Indicators Research*, 4, 185-189. DOI: 10.1007/s12187-011-9108-4
- Metin Aslan, Ö. (2020). Reggio Emilia Yaklaşımının Temel Taşı: Gelişen Program (Emergent Curriculum). E. Aktan Acar (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitimi Mozağı: Büyük Düşünceler/Fikirler, Modeller ve Yaklaşımlar* içinde (169-182). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Murray, J. (2017). *Building Knowledge in Early Childhood Education: Young Children are Researchers*. Abingdon: Routledge.
- Prior, J. (2020). Küçük Çocuklarla Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniğinin Kullanımı. J. Prior ve J. V. Herwegen (Ed.), *Çocuklar Üzerinde Uygulamaya Dayalı Araştırma* (N. Güney Karaman, Çev. Ed.) içinde (109-126). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sargeant, J. ve Harcourt, D. (2019). *Çocuklarla Yapılan Araştırmalarda Etik* (S. Rakap, Çev.) (birinci baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Sleeswijk Visser, F., Stappers, P. J., van der Lugt, R. ve Sanders, E. B.-N. (2005). Contextmapping: Experiences From Practice. *Codesign*, 1 (2), 119-149.
- Smidt, S. (2013). *The Developing Child in the 21st Century: A Global Perspective on Child Development* (ikinci baskı). Oxon: Routledge.
- Sylva, K. (2010). Foreword. Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. ve Hundeide, K. (Ed.), *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory and Practice* (v-viii) içinde. Dordrecht: Springer.
- Şahin, B. E. ve Dostoğlu, N. (2014). Erken Çocukluk Döneminde Çocukların Araştırma Sürecine Katılımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (35), 609-620.
- Wang, F. ve Hannafin, M. J. (2005). Design-Based Research and Technology-Enhanced Learning Environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.