

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçesini Eğitsel Amaçlı Kullanımına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi¹

Examination of Preschool Teachers Concerning the Use for Educational Purposes the School Yards

Derya TEPEBAĞ², Yaşare AKTAŞ ARNAS³

Öz

Araştırmanın amacı; resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görevli, okul bahçe donanımı ve güvenliği düşük, orta ve yüksek olmak üzere birbirinden farklı özelliklere sahip okullarda çalışan öğretmenlerin okul bahçesi kullanımına ilişkin görüşlerinin okul bahçesini kullanma durumlarının okul öncesi eğitim programında yer alan eğitim etkinliklerinin okul bahçesinde uygulamasına yönelik görüşlerinin ve öğretmenlerin okul bahçesi kullanımında karşılaştığı engellerin incelenmesidir. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak tasarlanan araştırmanın katılımcılarını 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı ve Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı, bahçe donanımı ve güvenliği yüksek, orta ve düşük düzeyde olan okullarda çalışan 49 öğretmen oluşturmuştur. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Araştırmanın verilerinin toplanmasında, öğretmenlerin görev yaptığı okulların bahçe donanımı ve güvenliğini belirlemek amacıyla bu okulların bahçe donanımı ve güvenlik özellikleri araştırmacı tarafından oluşturulan “Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi” ne göre değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın veri toplanma sürecinde nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, okul bahçesini; enerji harcama, gelişimi destekleme, hava değişimi, materyal toplama, oyun oynama, yaşayarak öğrenme amacıyla kullandıkları saptanmıştır. Bahçe donanımı ve güvenliği orta ve yüksek düzeyde olan okullarda çalışan öğretmenlerin tamamına yakınının oyun parkı ve boş alanları sıklıkla kullanması, öğretmenin okul bahçesini öğrenme ortamı olarak değerlendirmediğini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul bahçesi, açık hava etkinlikleri, okul öncesi öğretmeni

Abstract

This research was conducted to school garden equipment and safety teachers working in schools with different characteristics, low, medium and high, examine teachers' views on using of school gardens in public and private preschools, using of school grounds, the views on the practice of education in the school pre-school program, and the obstacles faced by teachers in using of school grounds. Designed as a case study from qualitative research models, the participants of the study were 49 teachers working in schools with high school, middle and low security level, affiliated to the Ministry of National Education and Child Services General Directorate in Şahinbey and Şehitkâmil districts of Gaziantep province in 2014-2015 academic years. Participants were selected through sampling from the purposeful sampling methods that allow for the selection and in-depth investigation of situations that are thought to be rich in information, depending on the purpose of the research. The study, firstly, high, medium and low schools with garden equipment and security were determined and then reached to teachers working in these schools. Teachers are using the school garden; energy expenditure, support for development, air change, material collection, playing games, learning by living. It has been determined that teachers who work in schools with low hardware and security use the garden once or not at a week, and teachers who work in schools with medium and high equipment and safety use it several times a week or more. Teachers who work in physical facilities and schools with low security have reached to the result that teachers who hardly use the gardens in pre-school activities and those who work in medium and high school with high security and physical equipment can not use the school garden efficiently.

Key words: School gardens, outdoor environment, early childhood teachers

1 Bu makale “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçesini Eğitsel Amaçlı kullanımına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

2 Bil. Uzm., Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, drderyatepebag@gmail.com

3 Prof.Dr., Çukurova Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi A.B.D., Türkiye, yasare@cu.edu.tr

Giriş

Çocukların gelecekte fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı birer birey olarak yetişebilmeleri için sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel becerilerini geliştirebilecekleri ortam ve imkânlara ihtiyaçları vardır. Bu becerilerin geliştirilebilmesine olanak sağlayan; eğitim, oyun, spor, sosyal-kültürel faaliyetler ile tören ve kutlamalara yönelik çeşitli faaliyetlerin gerçekleştirilebileceği en uygun ve etkili yerler okul bahçeleridir. Çünkü çocuklar, günün büyük bir bölümünü okulda geçirmektedir. Çocukların okul öncesi dönemde belirli becerileri edinmesi ve gelişimlerinin desteklenmesi için fiziksel çevre ve sosyal yönden sağlıklı mekânlar gerekmektedir. Ayrıca çocukların gelişim ve ihtiyaçlarına cevap verebilen etkili programların nitelikli öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesini sağlamak oldukça önemlidir (Şener, 2001).

Bir okul öncesi eğitim kurumunda, okul bahçesi ve donanımı çocukların gelişimlerini desteklemesi açısından en az iç mekânlar kadar önemlidir. National Association of Education for Young Children (NAEYC), açık hava oyunlarını eğitim programının bir parçası olarak değerlendirir. Okul öncesi eğitimi alan çocukların gelişimini ve öğrenmesini desteklemek için hem iç hem de dış ortamlarda vakit geçirmelerini ve oyun oynamalarını önerir (Copple ve Bredekamp, 2009).

Günümüzde eğitim-öğretimin sadece sınıflar gibi iç mekânlarda gerçekleştirilebileceği algısı, okul bahçelerinin otopark olarak kullanılması, okul öncesi eğitim kurumları oluşturulurken okulun iç mekân alanlarının yüzölçümüne ve donanımına, okul bahçesinden daha çok önem verilmesi gibi pek çok nedene bağlı olarak okul bahçeleri hızla betonlaşmakta ve çocuklar için etkin öğrenme alanları olmaktan çıkmaktadır (Karaküçük, 2008). Gerek okul yöneticilerinin okul bahçelerinin birer öğrenme alanı olduğunun farkında olmaması gerekse öğretmenlerin okul bahçelerini yalnızca çocukların motor becerilerinin desteklendiği alanlar olarak görmesi, ailelerin ise okul dışındaki bahçeyi çocukları için tehlikeli ve riskli bulmaları sonucu okul bahçelerine gereken önem verilmemektedir (Kalburan, 2014).

Öğrenme süreçlerinde okul bahçesinin eğitim ortamı olarak kullanılması; çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini destekleyici önemli bir araçtır ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri için de en uygun ortamdır. Bu ortamı eğitim etkinliklerinde kullanacak olanlar ise okul öncesi eğitim programının uygulayıcıları öğretmenlerdir.

Son yıllarda çocuklar, okul servislerinin kullanımı, asansör kullanımı, teknolojik araçlar, kentlerde yetersiz yeşil alan, televizyon-bilgisayar-tablet başında fazla zaman geçirme gibi nedenlerden dolayı açık oyun alanlarında geçirmeleri gereken zamandan daha az vakit geçirmektedirler. Clements' in (2004) yaptığı çalışmada, ABD'de yaşayan çocukların bir önceki nesle kıyasla açık havada geçirdikleri oyun zamanı araştırılmıştır. Ülke çapında 830 anneye kendi çocukluklarındaki ve bugün kendi çocuklarının açık hava oyun deneyimleri ile ilgili anket uygulanmıştır. Annelerin kendi çocukluk döneminde açık havada geçirdikleri oyun zamanının kendi çocuklarının geçirdiği zamanından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi dönemde çocukların gelişim ve öğrenmesi açısından oldukça önemli bir yere sahip olan açık öğrenme alanları, okul öncesi eğitim kurumlarındaki okul bahçeleridir. Çocuk psikologlarının ve doktorlarının ortak kanısı; dış mekândan yoksun, kapalı alanlarda oyun oynamanın çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilediğidir.

Hareket etme fırsatlarının kısıtlandığı yaşam şekli, çocuklarda obezite, astım, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi birçok hastalığa yol açmaktadır. Bu nedenle zamanının çoğunu okul iç mekânında geçiren çocuk için nitelikli bir bahçe kullanımı çocuğun temel

oyun ve hareket ihtiyacını karşılama ve sağlıklı bir birey olması açısından mutlaka gereklidir (White ve Stoecklin, 1998).

Açık alanda oyun; çocukların atlama, koşma, tırmanma, sallanma, inme-çıkma, özgürlük, macera, deneme, risk alma gibi temel oyun ve hareket ihtiyaçlarını karşılar (Greenman, 1993; Clements, 2004). Bu ihtiyaçların karşılanması ve çocukların büyük kas gelişiminin desteklenmesi iç mekânlarda büyük ölçüde imkânsızdır. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara koşabilecekleri, tırmanabilecekleri, atlayabilecekleri, risk alabilecekleri alanlar sağlamak da oldukça önemlidir.

Açık havada zaman geçirmenin çocuklara yararları üzerine yapılan araştırmalar, açık havanın çocukların fiziksel gelişimlerini desteklediğini, hayal güçlerini kuvvetlendirdiğini, dikkat sürelerini daha uzattığını, onları daha yaratıcı, işbirliğine daha yatkın ve stressiz yaptığını belirtmektedir (Barbour, 1999; Wong, 1998; Zask, Van, Beurden, Barnett, Brooks ve Dietrich, 2001; Sugiyama, Okely, Masters, Moore, 2013). Çalışmalar iyi planlanmış açık eğitim ortamlarının okul öncesi dönem çocuğunun fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişiminin desteklenmesine katkıda bulunduğunu göstermektedir (Hartle, 1994; Shim, Herwig, Shelley, 2001; Zask vd. 2001). Ayrıca yapılan araştırmalar dinlenme, hareket etme, öğrenme ve yaşama mekânı olan okul bahçelerinin çevreye duyarlı, sağlıklı ve aktif bireylerin yetiştirilebilmesi için yadsınamayacak bir öneme sahip olduğunu göstermektedir (Lorenz, 2005; Zask vd., 2001). Yılmaz ve Bulut (2003), okul bahçesinin, çocuğun neden-sonuç ilişkisi kurabilmesinde, doğayı tanımada ve sevmesinde, dikkatini toplamasında çocuğu desteklediğini belirtmektedir.

Şener (2001), yapılan araştırmalarda çocukların dikkat aralığının yapılan aktiviteye, kullanılan araçların karmaşıklığına, ortamın organizasyonuna bağlı olduğunu belirtmiştir. Öğrenme ortamlarının farklı eğitim araçları ile yüksek kaliteli bir mekân organize etmenin okul öncesi eğitime katılım oranını da arttırılabileceğini söylemiştir.

Bununla birlikte bir okul bahçesi ne kadar iyi donatılara sahip olsa ve ne kadar güvenli olsa bile okul bahçelerinin eğitim amaçlı etkin olarak kullanılmasından sorumlu olan kişi öğretmendir (Mart, Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2015). Demiriz, Karadağ ve Ulutaş (2003), okul öncesi öğretmenlerinin çalışma ortamını fiziksel ortam ve eğitsel ortam olmak üzere ikiye ayırdığını, fiziksel ortamın okul binası, bahçe ve binanın içindeki sınıf, görüşme odası vb. bölümleri kapsadığını; eğitsel ortamın ise çocukların öğrenme alanlarının olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Demiriz ve diğerleri (2003), öğretmenlerin eğitim ortamlarını düzenleme şekillerinin çocukların ilgilerini, birbirleriyle ve çevreleriyle olan etkileşim düzeylerini, beceri gelişimlerini ve okulda yaşamayı öğrenmelerini etkilediğini söylemişlerdir.

Günümüz koşullarında çalışan annelerin sayısının artmasıyla birlikte, çocuklar günlük yaşantılarının büyük bir kısmını okulda öğretmenleriyle geçirmektedirler. Dolayısıyla öğretmen çocuğun yaşantısında en çok birlikte olduğu ve etkileşime girdiği kişidir. Bu nedenle öğretmen okul öncesi eğitimin en önemli unsurlarından biridir. Okul öncesi öğretmenin bilgisi, becerileri ve uygulamaları, küçük bir çocuğun ne kadar öğrendiğini ve çocuğun okula nasıl hazırlandığını belirlemede oldukça önemlidir (Chakravarthi, 2009). Budunç'a (2007) göre, çocuğun kişiliğinin oluşmasında, alışkanlıkları kazanmasında, bilgi ve becerilerinin gelişmesinde öğretmen büyük rol oynamaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk gelişimi ve erken çocukluk eğitimi konularında derin bir anlayışa sahip olmaları; eğitim etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme açısından bir çerçeve görevi görür. Okul öncesi öğretmenliği mesleği çocukların ihtiyaçları ve eğitimi açısından değerlendirildiğinde oldukça özel bir yere sahiptir. Öğretmen, çocukların belirli

becerileri kazanmaları ve öğrenme yeteneklerinin artırılması için okul öncesi eğitim programında yer alan etkinlikleri planlama ve uygulama süreçlerini gerçekleştiren kişidir. Çocuğun ileriki yaşamını şekillendirecek bir eğitimin ise farklı faktörlerin dikkate alınarak planlanması gerekmektedir.

Son yıllarda önemi oldukça artan açık alanda öğrenme konusu birçok öğretmenin ilgisini çekmeyi başarmıştır. Gerçekten de erken çocukluk eğitimcilerinin açık alanda öğrenme ile ilgili mesleki gelişimi, çocuklara tanınan deneyimlerin kalitesi için kritik önem taşımaktadır (Davies, 1997). Bu nedenle öğretmenlerin okul bahçesinde gerçekleştirdiği etkinlik uygulamalarının bilinmesi önemli bir konudur. Mevcut çalışmada resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görevli, okul bahçe donanımı ve güvenliği birbirinden farklı özelliklere sahip okullarda çalışan öğretmenlerin; okul bahçesi kullanımına ilişkin görüşleri ve okul öncesi eğitim programında yer alan eğitim etkinliklerini okul bahçesinde uygulama durumlarına yoğunlaşmıştır. Açık alanda öğrenmenin çocuğa sunduğu fırsatlar göz önünde bulundurulduğunda, okul bahçe donanımı ve güvenliği düşük, orta ve yüksek olmak üzere birbirinden farklı özelliklere sahip okullarda çalışan öğretmenlerin okul bahçesi kullanımına ilişkin görüşleri, okul bahçesini kullanma durumları, okul öncesi eğitim programında yer alan eğitim etkinliklerinin okul bahçesinde uygulamasına yönelik görüşleri ve öğretmenlerin okul bahçesi kullanımında karşılaştığı engeller merak konusudur.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması kullanılmıştır. Creswell (2015), durum çalışmasını bir yöntem olarak gördüğünü belirterek araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımı olarak açıklamıştır. Durum çalışmaları; olgu/olay ile içerik arasındaki sınırların açık bir şekilde belirlenmediği ancak bir olgunun/olayın kendi gerçek yaşam ortamında araştırıldığı ve “Nasıl?” ya da “Niçin?” sorularının sorulduğu görgül bir araştırma deseni olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). “Öğretmenlerin okul bahçesi kullanımına ilişkin görüşlerinin, okul bahçesini kullanma durumlarının, okul öncesi eğitim programında yer alan eğitim etkinliklerinin okul bahçesinde uygulamasına yönelik görüşlerinin ve öğretmenlerin okul bahçesi kullanımında karşılaştığı engellerin” çalışılan durum olarak değerlendirildiği çalışmada, nasıl ve niçin soruları doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin okul bahçesinin eğitsel amaçlı kullanılmasına yönelik görüşleri derinlemesine belirlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı, bahçe donanımı ve güvenliği yüksek, orta ve düşük düzeyde olan okullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

Katılımcılar, araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin olduğu düşünülen durumların seçilmesi ve derinlemesine araştırılmasına olanak sağlayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme; örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk, 2012). Araştırmada öncelikle yüksek, orta ve düşük bahçe donanımı ve güvenliğine sahip okullar belirlenmiş, daha sonra bu okullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen okulların belirlenmesinde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı amaçsal örnekleme; örneklemin ilgilenilen belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalar yapabilmek amacıyla bu alt gruplardan oluşturulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2010). Kota örnekleme olarak da anılır. Araştırmaya dâhil edilen okullar iki aşamada belirlenmiştir. Birinci aşamada Gaziantep merkez ilçelerini oluşturan Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinin seçimidir. İkinci aşama MEB ve Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının seçilmesidir. Bu amaçla Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde bulunan toplam 74 okulun %50'si araştırmaya dâhil edilmiş, bu işlemler sonucunda Şehitkâmil ilçesinden 23, Şahinbey ilçesinden 14 adet okul öncesi eğitim kurumu olmak üzere toplam 37 adet okul öncesi eğitim kurumu araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen okul öncesi eğitim kurumları belirlendikten sonra her bir ilçeden belirlenen okullara ulaşılmış ve bu okulların bahçe donanım ve güvenlik özellikleri araştırmacı tarafından oluşturulan kontrol Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi kullanılarak değerlendirilmiştir.

Maksimum çeşitlilik yaklaşımının kullanıldığı bu aşamada kontrol listesinden elde edilen veriler analiz edilerek resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarından elde edilen puanlar ortalama açısından düşük, orta ve yüksek (%33'lük) şeklinde sıralanmıştır. Toplam 76 puan üzerinden okulların Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi'nden elde ettikleri puanlar 8-54 puan arasında değişmiştir. Bu puanlamalara göre en yüksek puana (52 ve 54) sahip iki okul; orta puana (31 ve 32) sahip iki okul ve düşük puana (8 ve 14) sahip iki okul araştırma kapsamına alınmışlardır.

Araştırmanın örneklemini bahçe donanımı ve güvenliği yüksek, orta ve düşük düzey olan okullarda çalışan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğretmenler oluşmuştur. Bu amaçla araştırmaya bu okullarda görev yapan 49 öğretmen araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Yöntemleri

Araştırma kapsamında verilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen, *Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi* ile *Öğretmen Görüşme Formu* kullanılmıştır.

Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi

Kontrol listesi oluşturulurken öncelikle konu ile ilgili Türkçe ve yabancı kaynaklar incelenmiştir. Kontrol listesi özellikle Amerika ve Avrupa'da okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel çevreye ilişkin belirlenmiş standartlar ve değerlendirme ölçekleri, farklı ülkelerdeki okul öncesi eğitim kurumlarında bahçe düzenlemesine ait standartlar ve yönetmeliklerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Yapılan kapsamlı literatür çalışması Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi ifadelerinin oluşturulmasında yararlanılan literatür ile veri toplama aracının kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Hazırlanan kontrol listesinde yer alan maddelerin ortam değerlendirmedeki yeterliliği ve amaca uygunluğu açısından incelenmesi için okul öncesi eğitim, peyzaj mimarlığı ile malzeme ve malzeme işleme teknolojisi alanlarından toplam 13 uzmana görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan, taslak olarak hazırlanan değerlendirme formunda yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği, yeterliliği ve kapsamı hakkında yorum yapmaları istenmiştir. İfadeler hakkında uzman görüşleri not edilmiş, daha kolay anlaşılır olması için bazı maddeler ayrılmış, bazıları genişletilmiş ve bazı yeni ifadeler eklenmiştir. Ayrıca ifadelerdeki kelime hataları düzeltilerek anlam ve içerik bakımından bir bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Gelen görüşler doğrultusunda yapılan düzenlemeler ile oluşan yeni form ile uygulama öncesinde bir pilot çalışma yapılmıştır. Bu yeni form Gaziantep ili içerisinde araştırmacının rastgele seçtiği

bir okul öncesi eğitim kurumuna uygulanmış ve ifadelerin anlaşılır olduğu, herhangi bir karışıklığa ve ikileme neden olmadığı anlaşıldıktan sonra, son şekli verilen form ile uygulama sürecine geçilmiştir.

Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde bahçenin konumu ve bahçe yapısına, ikinci bölümde bahçedeki donanım ve ekipman içeriğine, üçüncü bölümde ise bahçe güvenliği ve fiziksel çevre sağlığına ilişkin ifadeler olmak üzere 76 ifade bulunmaktadır. Kontrol listesinin birinci bölümünde, bahçenin konumuna ilişkin 6 madde ve bahçe yapısına ilişkin 9 madde yer almaktadır. Kontrol listesinin ikinci bölümü olan okul bahçesi donanım ve ekipman içeriğine ait ifadelerde; kum - su-toprak alanına ait 6 madde, dramatik oyun alanına ait 6 madde, sessiz alana ait 6 madde, fen ve matematik alanına ait 9 madde, kaba motor hareket alanına ait 7 madde, duyuşal alana ait 7 madde yer almaktadır. Kontrol listesinin üçüncü bölümü olan bahçe güvenliği ve fiziksel çevre sağlığına ait ifadelerde; bahçe güvenliğine ilişkin 16 madde, fiziksel çevre sağlığına ilişkin 4 madde yer almaktadır. Kontrol listesindeki her bir madde evet/var ve hayır/yok olarak işaretlenmiştir. Daha sonra analizler sırasında evet olan maddelere “1” (bir) puan, hayır olan maddelere “0” (sıfır) puan verilerek toplam puanlar elde edilmiştir. Çalışmada kontrol listesine ilişkin güvenilirlik hesaplaması (KR-20) testi ile yapılmıştır. Değerlendirme formunun birinci bölümü olan konum ve yapıya ilişkin ifadeler KR-20 puanı 0,53, okul bahçesi donanım ve ekipmanlarına ilişkin ifadeler KR-20 puanı 0,89, okul bahçe güvenliği ve fiziksel çevre sağlığına ilişkin ifadeler KR-20 puanı 0,86 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar *Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi*'nin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Öğretmen Görüşme Formu

Bu çalışmada da görüşme verilerinin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımına göre hazırlanmıştır. Bu yaklaşım, dikkatli yazılmış ve belirli bir sıraya konmuş, bir dizi sorudan oluşmaktadır. Her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve aynı sırada sorulur. Yaklaşımın güçlü yanları görüşmeciden kaynaklanabilecek yanlılığı azaltabilmektedir. Ayrıca bir araştırmanın başkaları tarafından tekrar edilme olasılığını önemli ölçüde artırmaktadır. Bu yöntemin zayıf yanı ise, görüşme formunun hazırlandığı sırada öngörülmemiş olan boyutların ortaya çıkarılmasını ve irdelenmesini önleyebilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2012).

Araştırmacı tarafından hazırlanan Öğretmen Görüşme Formu, okul öncesi eğitim alanından iki öğretmen üyesi ile paylaşılarak soruların anlaşılabilirliği irdelenmiştir. Uzman görüşleri alındıktan sonra görüşme formu yeniden düzenlenmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, öğretmenlerin bahçe kullanımına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla sorulan dört sorudan; ikinci bölüm ise, öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan etkinlikleri okul bahçesinde uygulama durumları ile ilgili sekiz sorudan oluşmaktadır.

Birinci bölümde öğretmenlere okul bahçesini kullanım durumları ile ilgili “*Sizce okul bahçesinin düzenlenmesinde öğretmenin rolü ne olmalıdır? Sizce okul bahçesinde mutlaka olması gereken donatılar (malzemeler ve materyaller) nelerdir? Bu donatıların neden bulunması gerektiğini düşünüyorsunuz?*”... gibi sorular; ikinci bölümde ise öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan etkinlikleri okul bahçesinde uygulama durumları ile ilgili “*Okul bahçesini Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan eğitim etkinliklerinden hangilerini daha çok uyguluyorsunuz? Nedenleri ile açıklayabilir misiniz?*”... gibi sorular yer almıştır.

Verilerin Toplanması

Bahçe Donanımı ve Güvenliği Kontrol Listesi kullanılarak Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey merkez ilçelerindeki MEB ve Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı okullar tek tek ziyaret edilerek okul yöneticilerine araştırmanın amacı anlatılmıştır. Daha sonra da okul yöneticilerinin yardımıyla okul bahçeleri gezilmiş ve kontrol listesi doldurulmuştur. Araştırmacı okul yöneticilerinden okulun mevcut öğrenci sayısı, çocuk kapasitesi, okulun bahçe, bina ve toplam yüz ölçümü ile ilgili bilgi almıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise, belirlenen okullarda görev yapan ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğretmenler ile yüz yüze görüşmeler yapılarak araştırmanın verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Okul yöneticisinin izni alınarak katılımcılar, okuldaki öğretmenler odası veya oyun odasına toplanmış; araştırmacı kendini tanıtarak niçin okulda olduğunu ve yapacağı araştırma ile ilgili genel bilgileri vermiş daha sonra araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmenlerin olup olmadığını sormuştur. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenler ile öğretmenler odası veya okulda müsait olan oyun odası, boş idare odası, boş okul bahçesi ve boş sınıf gibi sakin bir mekân belirlenmiş ve görüşmeler bu mekânlarda gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitlilik yaklaşımının kullanıldığı bu araştırmada verilerin derinlemesine ve detaylı elde edilebilmesi amacıyla görüşmeler araştırmacı tarafından birebir görüşme yoluyla elde edilmiştir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerden önce okul müdürü/kurum yöneticisi ile görüşülmüş ve araştırmanın amacı hakkında bilgi verilerek yardımları istenilmiştir. Okul müdürlerinin onayından sonra öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin izni alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden seslerinin kayıt edilmesini istemeyen öğretmenlerin görüşleri görüşme formuna araştırmacı tarafından bire bir not alınarak kaydedilmiştir. Görüşmeler sonlandıktan sonra ses kayıt cihazı ile yapılan görüşmelere ait verilerin dökümü yapılarak yazılı belgelere dönüştürülmüştür. Yazılı olarak alınan görüşler anında, ses kayıt cihazı ile alınan görüşler ise daha sonra katılımcı öğretmenlerle paylaşılarak eksik ve çıkarılması istenilen kısımların olup olmadığı sorulmuş ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlemeler yapılmıştır. Gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlerle sıcak ve rahat ortam kurulmasına özen gösterilmiştir. Görüşmeler okul içerisinde görüşme saatinde boş olan sınıf, oyun odası, memur odası ve okul bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretmen ile yaklaşık 30 dakika kadar görüşülmüş, görüşmelerin tarihi ve saati formun ilgili kısmına yazılmıştır. Görüşmeler toplam 574 dakikada tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında örnekleme yer alacak okulların belirlenmesi için kullanılan kontrol listesinin analizinde, analiz yapmaya yardımcı SPSS bilgisayar programından yararlanılmıştır.

Araştırma kapsamında toplanan görüşme verilerinin analiz edilmesi için nitel veri analizlerinden içerik ve betimsel analiz kullanılmıştır. İçerik analizi için kodlama birimi olarak kelime ve kelime grupları seçilmiştir. Belirlenen kuramsal çerçeve dikkate alınarak bilgisayar ortamındaki bir programla kodlamalar yapılmış, tema ve kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kategoriler de bağımsız olarak bir başka araştırmacı tarafından kodlama işleminin yinelenmesi ile kodlama güvenilirliği belirlenmiştir. Kodlama güvenilirliğinin belirlenmesi için Cohen's Kappa katsayısı hesaplanmış ve kodlama güvenilirliğinin yüksek ($\kappa=.89$) olduğu görülmüştür. Bilgisayar programı kullanılarak yapılan içerik analizi sonucunda 49 öğretmenin görüşme metinlerinden 99 tema/kategori altında 844 kelime/kelime grubu kodlanmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin okul bahçesinin düzenlenmesi ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Bu amaçla bahçe düzenlemesinde öğretmenin rolü ve okul bahçesinde bulunması gereken donatılar ile ilgili olarak görüş bildirmişlerdir.

Tablo 1. Bahçe düzenlemesinde öğretmenin rolü

Öğretmenin Rolü	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Yönlendirici	11	11	12	34
Malzeme seçimi ve yerleşimi	7	6	8	21
Bahçe düzenlemesi	2	3	4	9
Bahçe güvenliği	2	2	0	4
Geliştirici	3	3	8	14
Yaratıcılık	2	2	4	8
Çocuklar ile işbirliği	0	1	3	4
Veliler ile işbirliği	1	0	1	2

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenler, okul bahçesinin düzenlenmesinde öğretmenin “Yönlendirici” veya “Geliştirici” olması gerektiği konusunda iki farklı görüş belirtmişlerdir. Her üç bahçe donanımı ve güvenliği düzeyine sahip okullarda görev yapan öğretmenler bahçe düzenlemesi konusunda kendilerini benzer rollerde algılamaktadırlar. Bu öğretmenler okul bahçesinin düzenlenmesinde öğretmenin rolünün “Yönlendirici” veya “Geliştirici” olması gerektiği gibi iki farklı görüş ortaya koymuşlardır. Güleş (2013), çocukların duyuları yoluyla doğal ortamlarda daha fazla somut deneyimler kazandığını belirtmiş ve bu nedenle okul bahçelerinin çocuğun kendisini mutlu ve özgür hissettiği bir öğrenme alanı olarak düzenlenmesi gerektiğine değinmiştir. Ancak yapılan görüşmelerde öğretmenlerin tamamına yakını okul bahçesine ilişkin öğretmenin rolünün yönlendirici olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin eğitim kurumlarında bahçe düzenlemesinin, iç mekânlar ile aynı önemde düşünmemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Bunun yanı sıra okul bahçesinin düzenlenmesinde yönlendirici rolü benimseyen öğretmenlerin, bahçe malzemelerinin seçimi, bahçede yer alacak donatıların yerleşim düzeni ve bahçe güvenliği konusunda idareyi yönlendirmeleri, bahçe düzenlemesinin idarenin sorumluluğu olduğunu düşünmelerinden kaynaklı olabilir. Ancak okul öncesi öğretmenin, çocuklardaki gelişimsel kazanım ve göstergeleri gözleyebilmesi için eğitim ortamını onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde düzenlemesi, çocukların gelişimleri, yeni ve özgün ürünler oluşturmaları, yeni davranışlar ortaya koyabilmeleri ve özellikle yaratıcılığa yönlentilmeleri açısından oldukça önemlidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2010). Bununla birlikte okul bahçesinin düzenlenmesinde “Geliştirici” rolü benimseyen öğretmenler, imkânlar olmasa dahi yaratıcılıklarını kullanarak çocuklar ve veliler ile işbirliği yaparak okul bahçesinde öğrenme alanları oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durumda Geliştirici rolü benimseyen öğretmenlerin, okul bahçesini öğrenme ortamlarının bir uzantısı olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

Tablo 2. Okul bahçesinde bulunması gereken donatılar

Olması Gereken Donatılar ve Nedenleri	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Kum havuzu	10	8	9	27
Yaratıcılık	1	1	2	4

Oyun parkı	10	7	9	26
<i>Fiziksel gelişim</i>	-	1	2	3
Doğal (ağaçlık, yeşil, toprak) alanlar	7	7	5	19
<i>Fen etkinlikleri</i>	1	-	-	1
<i>Gözlem</i>	1	1	-	2
<i>Yaratıcılık</i>	1	1	-	2
Aktivite (spor, serbest oyun) alanları	4	2	5	11
<i>Fiziksel gelişim</i>	1	-	-	1
<i>Sosyal gelişim</i>	-	-	1	1
Güvenlik ile ilgili donatılar	-	4	3	7
Ekim-dikim alanları	2	2	2	6
<i>Sorumluluk duygusu</i>	-	-	2	2
Hayvan barınağı	1	2	2	5
<i>Gözlem</i>	-	1	-	1
<i>Sorumluluk duygusu</i>	-	1	1	2
Eğitim (trafik, sanat, dramatik alan) alanları	1	1	3	5

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okul bahçesinde bulunması gerektiğini düşündükleri donatıların sırasıyla kum havuzu, oyun parkı, doğal alanlar, aktivite alanları, güvenlik donatıları, ekim-dikim alanları, hayvan barınağı, eğitim alanları olduğu belirlenmiştir. Farklı puan düzeyindeki okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde görüşlerin genel olarak benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Düşük, orta ve yüksek puan düzeyinde olan okullardaki öğretmenlerin hepsi de kum havuzu, oyun parkı ve doğal alanları okul bahçesinde mutlaka bulunması gereken donatılar olduğunu belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra düşük puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenler, okul bahçesinde aktivite-spor-sanat alanlarının, ekim-dikim alanlarının, hayvan barınağının, eğitim alanlarının; orta puan düzeyine sahip okullardaki öğretmenler güvenlik donatılarının, aktivite alanlarının, ekim-dikim alanlarının, hayvan barınağının, eğitim alanlarının bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Yüksek puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenler ise, okul bahçelerinde aktivite alanları, güvenlik tedbirleri, eğitim alanları, ekim-dikim alanları ve hayvan barınağı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul bahçesinde bulunması gereken donatılar olarak her üç okul düzeyindeki öğretmenlerin tümünün ortak görüşü “kum havuzu, oyun parkı ve doğal alanları” vurgulamalarıdır. Öğretmenler; kum havuzu ve doğal alanların çocukların yaratıcılığını geliştirdiği, aktivite alanları ve oyun parklarının fiziksel gelişimi desteklediği, hayvan barınağı ve ekim dikim alanları da sorumluluk duygusunu geliştirdiği için önemli olduğunu aktarmışlardır. Bununla birlikte öğretmenler okul bahçesinin güvenli olmasına da dikkat çekmektedirler. Ancak uluslararası literatür incelendiğinde, öğretmenlerin okul bahçesinde bulunması gereken donanımlara ilişkin sahip oldukları bu bilgilerin eksik ve yetersiz olduğu görülmektedir (Wellhousen ve Crowther, 2004; Frost, Wortham ve Reifel, 2008). Öğretmenler, çocukların yaratıcılığının gelişmesi için kum havuzu ve doğal alanların bulunması gerektiğini belirtirken ilgili literatürde kum havuzunun çocukların fiziksel gelişimini, doğal alanların ise entelektüel/bilişsel gelişimini desteklediği belirtilmiştir (Wellhousen ve Crowther, 2004). Öğretmenler, çocukların sosyal gelişiminin spor ve serbest oyun için aktivite alanları ile desteklenebileceğini belirtirken ilgili literatür spor alanlarından hiç bahsetmemiş sosyal gelişimi platformlar, banklar, kum alanları, ağaç kütükler, kayalar, rüzgâr çanları, kamelyalar gibi donatıların destekleyeceğini belirtmiştir (Frost, Wortham ve Reifel, 2008).

Öğretmenler okul bahçesinde fen etkinliklerini uygulamak ve çocukların gözlem yapabilmesi için doğal (ağaçlık, yeşillik, toprak) alanlar ile hayvan barınağının bulunması gerektiğini

belirtirken ilgili literatür toprak, bitkiler, çiçekler, bahçeler, tohumlar, kuş evleri, taşlar, ağaçlar, çalılar ve çim gibi donatı malzemelerinin çocuğun manevi gelişimini desteklediğini açıklanmıştır (Wellhousen ve Crowther, 2004; Frost, Wortham ve Reifel, 2008). İlgili alan yazın ile öğretmenlerin okul bahçesinde olması gereken donatı malzemelerinin, çocukların hangi gelişim alanını destekleyeceği konusundaki bu denli farklı görüşlere sahip olmaları, öğretmenlere ve okul yönetimlerine yol gösterici olan ilgili yönetmeliklerdeki açıklamaların yetersiz olmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Çünkü okul yönetimleri ile öğretmenler okul bahçesine ilişkin gerekli düzenlemeleri yaparken yönetmelik ve standartları temel almaktadır (MEB, 2013).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; *bahçe kullanım amaçları, okul bahçesini kullanma sıklıkları* ile *okul bahçesinde sıkça kullandıkları alanlara yönelik* verdikleri yanıtlar üzerinden yapılan içerik analizi sonucunda; enerji harcama, gelişimi destekleme, hava değişimi, materyal toplama, oyun oynama, yaşayarak öğrenme amacıyla bahçeyi kullandıkları belirlenmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin okul bahçesini kullanım amaçları

Bahçe Kullanım Amacı	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Enerji harcama	5	3	4	12
Gelişimi destekleme	1	0	3	4
Hava değişimi	2	1	4	7
Materyal toplama	0	1	0	1
Oyun oynama	11	14	19	44
Yaşayarak öğrenme	4	6	4	14

Tablo 3'te öğretmenlerin bahçe kullanım amaçlarına ilişkin olarak verdikleri yanıtlar incelendiğinde düşük, orta, yüksek puan alan okullarda çalışan öğretmenlerin bahçeyi kullanmalarındaki temel amaçlarının benzer olduğu ve bahçeyi çoğunlukla çocuklara oyun oynatmak amacıyla kullandıkları belirlenmiştir. Bahçeyi kullanma amaçlarına ilişkin görüşler değerlendirildiğinde öğretmenler okul bahçesini; enerji harcama, gelişimi destekleme, hava değişimi, materyal toplama, oyun oynama, yaşayarak öğrenme amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Rivkin (2000), açık eğitim ortamlarının kapalı eğitim ortamlarından daha fazla öğrenme fırsatı sağladığını belirtmiştir. Bu fırsatlar; özgürce hareket etme, doğa ve mevsimsel değişiklikleri gözlemlenme, ses seviyesi üzerinde daha az kısıtlama, güçlü sosyal etkileşim kurma ve yaparak yaşayarak öğrenmedir. Ancak yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğunun (44) çocuklara zengin bir öğrenme fırsatı sunmadığı, okul bahçesini serbest oyunların oynanması ve çocukların enerjilerini atması için kullandığı söylenebilir.

Tablo 4. Öğretmenlerin bahçe kullanım sıklığı

Bahçe Kullanım Sıklığı	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Günlük	3	10	9	22
Haftada birkaç defa	4	4	10	18
Haftada bir	6	1	0	7
Neredeyse hiç	2	0	0	2

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin bahçe kullanım durumlarına ilişkin görüşlerinde düşük, orta veya yüksek bahçe donanımı ve güvenliğine sahip olup olmaması bahçe kullanım sıklığı ile ilgili görüşlerde farklılıklar oluşturmuştur. Kontrol listesinden düşük puan alan okullarda çalışan öğretmenlerin bahçeyi haftada bir veya daha az kullandıkları, orta ve yüksek puan alan okullarda çalışan öğretmenlerin ise haftada birkaç defa ve daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Bu durum puan düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenlerin bahçeyi kullanma sıklıklarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Bu durumda bahçe donanımı ve güvenliği düşük olan okullarda çalışan öğretmenlerin bahçeyi kullanma sıklıklarının da daha düşük olduğu söylenebilir. Bu bulgular daha önceki araştırmalardan elde edilen bulgularla da benzerlik göstermektedir. Mart ve diğerleri (2015), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin % 6,4'ünün bahçeyi hiç kullanmadığı, % 84'ünün ise sadece bahar döneminde okul bahçesini kullandığı tespit edilmiştir. Ancak alan yazında belirtildiği gibi açık hava oyunları günlük eğitim müfredatının ve öğrenme faaliyetlerinin önemli bir parçasıdır. NAEYC, okul öncesinde ve çocuk bakım programlarına kayıtlı çocukların her gün hem iç hem de dış ortamda öğrenme vakitleri geçirmelerini önerir (Copple ve Bredekamp, 2009). Ayrıca araştırmalar çocukların fiziksel aktivite seviyeleri ile dışarıda geçirilen süre arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır (Tucker, 2008; Bower, Hales, Tate, Rubin, Benjamin ve Ward, 2008; Hinkley, Crawford, Salmon, Okely ve Hesketh, 2008). MEB'in (2013) yayınladığı okul öncesi eğitim programında açık hava etkinliklerine ilişkin olarak öğretmen veya çocuklar tarafından yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış/yapılandırılmamış etkinliklerin sınıf içinde yapılabileceği gibi, açık havada da yapılabileceğini; öğretmenlerin bu etkinlikleri mümkün olduğunca açık havada da gerçekleştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Ancak MEB Okul Öncesi Eğitim Programında, NAEYC'de belirttiği gibi her gün açık hava etkinliğinin mutlaka yapılması gerektiğine dair herhangi bir açıklamaya yer vermemiştir. MEB (2013), Okul Öncesi Eğitim Programında her gün açık havaya çıkma zorunluluğunun olmaması; öğretmenlerin okul bahçesinin (günlük, haftada birkaç defa, haftada bir, neredeyse hiç) kullanım sıklığını belirlediği düşünülmektedir.

Tablo 5. Öğretmenlerin okul bahçesinde sıklıkla kullandıkları alanlar

Sıklıkla Kullanılan Alanlar	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Aktif oyun alanları	15	15	19	49
Oyun parkı	3	10	13	26
Boş alanlar	10	5	6	21
Ekolojik alanlar	0	1	3	4
Sebze, bitki ekim alanı	0	1	1	2
Ağaçlık çimenlik yeşil alan	0	1	1	2
Evcil hayvan alanı	0	0	0	0
Deneysel alanlar	1	5	8	14
Su havuzu	0	0	0	0
Kum havuzu	1	5	8	14
Çamur alanı	0	0	0	0
Bireysel alanlar	0	0	0	0
Okuma alanı	0	0	0	0
Dinlenme alanı	0	0	0	0
Toplanma alanı	0	0	0	0
Amfi tiyatro	0	0	0	0

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin okul bahçesinde kullandıkları alanların başında oyun parkı gibi aktif oyun alanları, boş alanlar, kum havuzu gibi deneysel alanlar ve sebze, bitki ekim alanı, ağaçlık, çimenlik, yeşil alan gibi ekolojik alanların geldiği belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, orta ve yüksek puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmen görüşleri benzer, düşük puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmen görüşlerinin farklı olduğu belirlenmiştir. Düşük puan düzeyindeki okullarda çalışan öğretmenlerin yaygın olarak boş alanları kullandıkları; bunu aktif oyun alanı ve deneysel alanın takip ettiği tespit edilmiştir. Orta ve yüksek puan düzeyine sahip okullardaki öğretmenlerin ise yaygın olarak aktif oyun alanı kullandıkları; bunu deneysel alanın ve boş alanların takip ettiği belirlenmiştir. Bu durumda bahçe donanımı ve güvenliği orta ve yüksek düzeyde olan okullarda çalışan öğretmenlerin tamamına yakınının (47) oyun parkı ve boş alanları sıklıkla kullanması, öğretmenin okul bahçesini öğrenme ortamı olarak değerlendirmede, çocukların hoşça vakit geçirebileceği bir alan olarak değerlendirdiğini göstermektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin okul bahçesinde yaygın olarak uyguladıkları etkinlikler

Uygulanan Etkinlikler	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Oyun	13	15	17	45
Dil	4	3	3	10
Fen	3	3	3	9
Müzik	-	4	2	6
Drama	-	1	2	3
Sanat	1	1	1	3
Matematik	1	1	-	2

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin bahçede yaygın olarak uyguladıkları etkinliklerin sırasıyla oyun, dil, fen, müzik, drama, sanat ve matematik olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştığı okul bahçelerinin düşük, orta veya yüksek bahçe donanımı ve güvenliğine sahip olup olmaması *öğretmenlerin okul bahçesinde yaygın olarak uyguladıkları etkinlikler* ile ilgili görüşlerinde herhangi bir farklılık oluşturmamıştır. Öğretmenlerin okul bahçesinde en çok uyguladığı etkinliğin oyun etkinliği olduğu belirlenmiştir. Davies’in (1996) çalışmasında, öğretmenlere göre gelişim ve öğrenme okul bahçesinden çok okul içinde gerçekleşmektedir. Pek çok öğretmen, öğrenme için en iyi ortamın sınıflar olduğuna ve oyun alanlarının sadece oyun oynamak için kullanılması gerektiğine inanmaktadır.

Öğretmenlerin okul bahçesinde çoğunlukla oyun etkinliğini uygulaması Türkçe dil, sanat, müzik, okuma yazmaya hazırlık, drama, fen ve doğa, matematik etkinlikleri için okul bahçesini oldukça az kullanmaları veya hiç kullanmamaları gelişim ve öğrenmenin daha çok sınıfta gerçekleştiği; buna karşılık okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerinin okul bahçesinde hiç uygulanmaması, matematik etkinliklerinin ise en az uygulanan etkinlikler olması, bilişsel gelişim alanının bahçede yapılan etkinliklerde en az desteklenen gelişim alanı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okul bahçesini bir eğitim ortamı olarak etkili ve verimli bir şekilde kullanmadığı söylenebilir.

Tablo 7. Okul bahçesinde uygulanabilir ve uygulanamaz olduğu düşünülen etkinlikler

Etkinlik Çeşitleri	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Uygulanabilir				
Tüm etkinlikler	9	10	15	34
Oyun	3	5	3	11
Fen	2	1	3	6

Türkçe Dil	2	-	1	3
Drama	-	1	1	2
Sanat	-	-	1	1
Matematik	-	1	-	1
Uygulanamaz				
Okuma-Yazma	-	-	-	-
Müzik	-	-	-	-

Tablo 7 incelendiğinde, farklı puan düzeylerine sahip okullarda çalışanlar bile öğretmenlerin büyük çoğunluğu Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan etkinliklerin tümünün okul bahçesinde uygulanabilir olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte düşük, orta ve yüksek puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenler arasında görüş farklılıklarının da olduğu belirlenmiştir. Düşük puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenler arasında sadece oyun, fen ve Türkçe dil etkinliklerinin uygulanabilir olduğuna ilişkin görüş hakim iken orta puan düzeyine sahip okullardaki öğretmenler arasında ise oyun, fen, drama ve matematik etkinliklerinin uygulanabilir olduğunu düşünen öğretmenler bulunmaktadır. Çocukların okul bahçesinde denemeye, keşfetmeye, araştırmaya, yaşam döngülerini ve bitkilerin yaşamlarını tanımaya ve dünya hakkında bilgi edinmeye gereksinimleri vardır (Speedlin, 2010). Bununla birlikte düşük puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenlerin oyun, fen ve Türkçe dil etkinliklerinin bahçede uygulanabilir olduğunu düşünmeleri orta puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenlerin bahçede uygulanan etkinlikler ile çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyeceğine inanmaları; ancak sadece oyun, fen, drama ve matematik etkinliklerinin okul bahçesinde uygulanabileceğini belirtmeleri dikkat çekmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları ve matematik etkinliklerinin çocukların dikkatlerinin dağılmasını gerekçe göstererek bahçede uygulanamayacağını belirtmeleri, öğretmenlerin farklı eğitim ortamlarında eğitim etkinliklerini uygularken sınıf yönetimi ve çocukların dikkatini çekmede yetersiz kaldığını düşündürmüştür. Ayrıca araştırmalar öğretmenlerin açık öğrenme için tasarlanmış bir okul bahçesine sahip olsa bile örgün öğrenme için açık hava ortamlarını kullanmamaya eğilimli olduğunu bildirmektedir (Malone, ve Tranter, 2003).

Tablo 8. Bahçe kullanımını engelleyen faktörler

Bahçe Kullanım Engelleyen Faktörler	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Bahçe alanının yetersiz olması	3	2	2	7
Güvenlik sorunları	6	1	0	7
Kazalar ve çarpışmalardan çekinme	0	2	2	4
Hastalık durumları	1	0	0	1
İdarenin sınırlandırması	0	2	0	2
Olumsuz hava şartları	2	8	16	26
Sınıf içi etkinliklerin yetişmemesi	0	6	6	12
Okula ait bahçenin olmaması	1	1	0	2

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin çalıştığı okullardaki bahçelerin düşük, orta veya yüksek donanım ve güvenliğe sahip olup olmaması okul bahçesi kullanımında karşılaşılan engeller ile ilgili olarak öğretmen görüşlerinde farklılıklar oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenler; bahçe alanının yetersiz olması, güvenlik sorunları, kaza ve çarpışmalardan çekinme, hastalık durumları, idarenin sınırlandırması, olumsuz hava şartları, sınıf içi etkinliklerin yetişmemesi nedeniyle bahçeyi kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi

dönem çocuğunun gelişimsel özellikleri dikkate alındığında; beden koordinasyonu tam olarak gelişmemiş çocuk okul içinde veya dışında çarpışma, düşme gibi kazalar açısından risk altındadır (Altuntaş, Kaya, Demir, Oyman, Metecan, Rastgel ve Öngel, 2013). Chakravarthi (2009), öğretmenlerin güvenlik endişelerinin açık havada öğretme endişelerinden daha ağır bastığını belirtmiştir. Ayrıca güvenli olmayan dar bir bahçede okul öncesi dönem çocuklarının kaza geçirme ihtimalleri oldukça yüksektir. Bu nedenle güvenlik özellikleri düşük ve bahçe alanı dar olan okullarda görev yapan öğretmenlerin güvensiz ve dar bir bahçede düşme, çarpışma gibi kazaların yaşanmasından endişe duydukları için bahçeyi daha az kullanmayı veya hiç kullanmamayı tercih ettikleri söylenebilir. Orta ve yüksek düzeyde puana sahip okullarda çalışan öğretmenlerin bahçe kullanımlarını engelleyen faktörlerin başında ise olumsuz hava şartları ve sınıf içi etkinliklerin yetişmemesi olmuştur. Bilton'a (2010) göre, dışarıda çalışmanın en öngörülemez bileşeni kuşkusuz hava durumudur ve açık hava kullanımını etkileyen en yaygın hava olayı yağmurdur. Sağanak yağışlarda çocukların dışarıya çıkarılmaması kabul görebilir. Ancak çocukların açık öğrenme fırsatlarını kaçırmamaları için hava durumu tahminlerinden yararlanmak gerekir. Tasarım ve düzen açısından yağmur, güneş, rüzgâr, aşırı sıcak ve aşırı soğuk dâhil olmak üzere tüm hava olasılıklarını dikkate almak önemlidir.

Tablo 9. Etkinlik sürecinde yaşanan sorunlar

Yaşanan Sorunlar	Düşük (n=15)	Orta (n=15)	Yüksek (n=19)	Toplam (n=49)
Yaşanan sorunlar				
<i>Kaza ve yaralanmalar</i>	4	12	9	25
<i>Bahçenin yapısının elverişsizliği</i>	4	-	2	6
<i>Çocukların dikkatinin dağılması</i>	1	-	5	6
<i>Çocukların hasta olma ihtimalleri</i>	-	-	1	1
Sorun yaşamama	-	2	6	8

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenler bahçede yapılan etkinliklerde yaygın olarak karşılaştıkları sorunları kaza ve yaralanmalar, bahçenin yapısının elverişsizliği, çocukların dikkatinin dağılması ve çocukların hasta olma ihtimalleri olarak belirtmişlerdir. Ancak sekiz öğretmen de etkinlikler sırasında herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Farklı puan düzeyine sahip okullardaki öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ayrı ayrı incelendiğinde; orta ve yüksek puan düzeyindeki okullarda yaygın olarak çarpma ve düşmeye bağlı kaza ve yaralanma sorunlarının yaşandığı tespit edilmiştir. Ayrıca yüksek puan düzeyindeki okullarda çalışan öğretmenler etkinlikler sırasında bahçe yapısının elverişsizliği nedeniyle çocukların rahat hareket edememeleri veya çocukların kontrolünün zor olması, çocukların dikkatinin dağılması ve çocukların hasta olma ihtimalleri gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Düşük puan düzeyine sahip okullarda çalışan az sayıdaki öğretmen ise etkinlikler sırasında kaza ve yaralanmalar, bahçe yapısının elverişsizliği, çocukların dikkatinin dağılması kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul bahçesinde karşılaştıkları problemler değerlendirildiğinde düşük puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenlerin, bahçeyi güvenli bulmamalarından dolayı bahçeyi daha az kullandıkları; dolayısıyla bahçe etkinlikleri sırasında yaşanan sorunlara ilişkin daha az görüş belirttikleri söylenebilir.

Okul öncesi dönem çocuğunun taklitçi olması, dürtülerini kontrol edememesi, koşmak, atlamak ve bir yere tırmanmak istemesi, görme ve işitme alanlarının, erişkinlerin yarısı kadar gelişmiş olması, beyinsel gelişimlerinin henüz tamamlanmaması, birkaç hareketi aynı anda ve eşgüdümlü olarak yapamaması yani motor becerilerinin az olması, acıkması, susması, yorulması, kaza riskini arttıran tipik özellikleridir (Akçay ve Erkal, 2012). Kaza risklerinin başlıca belirleyicisi çocuk bakımından sorumlu bireylerin kazalardan korunma bilincidir

(Yüksel ve Koçak, 2016). Bu durumda orta ve yüksek puan düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenlerin bahçe alanlarının güvenliğinin sağlanması konusunda bahçede yaşanabilecek kaza ve yaralanmalara karşı önlem almadıklarını düşündürmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma ile resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görevli okul bahçe donanımı ve güvenliği düşük, orta ve yüksek olmak üzere birbirinden farklı özelliklere sahip okullarda çalışan öğretmenlerin okul bahçesi kullanımına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin bahçe kullanımı ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Ancak öğretmenler okul bahçesini genellikle çocukların fiziksel gelişimi desteklemek için kullanmaktadır. Öğretmenlerin okul bahçesini eğitim etkinliklerinde kullanma durumları; zaman, hava şartları, okul bahçesinin fiziksel özellikleri, okul idaresinin sınırlamaları ve kendi isteklerine göre değişmektedir. Öğretmenler okul bahçesini çoğu zaman bir öğrenme ortamı olarak değil, daha çok oyun alanı olarak kullanmaktadırlar. Öğretmenler okul öncesi eğitim programında yer alan tüm etkinliklerin bahçede uygulanabilir olduğunu belirtmelerine rağmen çoğunlukla oyun-hareket etkinliğini uygulamaktadır. Bununla birlikte okul bahçesinde en az uygulanan etkinlik matematik etkinliği iken okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ise hiç uygulanmamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre fiziksel donanımı ve güvenliği düşük olan okullarda görev yapan öğretmenler eğitim etkinlikleri için bahçeyi neredeyse hiç kullanmamakta; fiziksel donanımı ve güvenliği orta ve yüksek olan okullarda çalışan öğretmenlerin de okul bahçesini etkili ve verimli bir şekilde kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın verileri sadece öğretmenlerden görüşme yoluyla elde edilen verilerle sınırlıdır. Daha sonra yapılacak çalışmalarda araştırmacılara görüşmenin yanı sıra öğretmenlerin okul bahçesinde gerçekleştirdikleri etkinliklerin ve uygulamaların gözlem yoluyla incelenerek veri çeşitlenmesine gidilmesi önerilebilir. Ayrıca çocukların okul bahçesinde gerçekleştirdikleri öğrenme süreçlerinin de incelenmesi alana önemli katkılar sunacaktır. Öğretmenlere bahçede uygulanacak eğitim etkinlikleri ile ilgili program ve uygulamalar konusunda gerekli hizmet içi eğitim verilmesi, öğretmenlerin okul bahçesi kullanımı ile ilgili farkındalık düzeylerini artırılabilirliği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Altuntaş M., Kaya, M., Demir,Ş., Oyman, G., Metecan , A., Rastgel, H. vd. (2013). 0-14 Yaş Arası Çocuklarda Önlenebilir Nitelikteki Kazaların Belirlenmesi Ve İlişkili Tedbirlerin Alınması. *Smyrna Tıp Dergisi*, 28-33.
- Akçay, E. ve Erkal, S., (2012). Ankara'da Farklı Semtlerdeki Okul Öncesi Eğitim Kurumları İç Ve Dış Mekânlarının Kaza Riski Açısından Değerlendirilmesi. *Sağlık ve Toplum Dergisi*, 22(4), 2.
- Aral, N., Kandır, A., ve Can Yaşar, M. (2011). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı* (3. Basım). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Barbour, Ann C. (1999). The impact of playground design on the play behaviors of children with differing levels of physical competence. Erişim tarihi: 08.09.2014.
<http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0885200699800076?showall=true>
- Bilton, H. (2010). *Outdoor play in the early years* (4. Edition). London: David Fulton.
- Bower, J. K., Hales, D. P., Tate, D. F., Rubin, D. A., Benjamin, S. E., & Ward, D. S. (2008). The childcare environment and children's physical activity. *American Journal of Preventive Medicine*, 34(1), 23-29.
- Budunç, B. (2007). *Okul öncesi eğitim yüksek lisans programı okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla çalışma ortamlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Clements, R. (2004), An Investigation of the Status of Outdoor Play, *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5(2), http://www.allianceforchildhood.org.uk/uploads/media/7_Clements_CIEC_5_1_web.pdf2.pdf. Erişim tarihi:15.09.2014
- Chakravarthi, S. (2009). *Preschool teachers' beliefs and practices of outdoor play and outdoor environments*. Unpublished PhD thesis, Greensboro: University of North Carolina.
- Copple, C. ve Bredekamp, S. (2009). Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8. *Washington, D.C: National Association for the Education of Young Children*. <https://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions>. Erişim tarihi:11.11.2014
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çer: M. Bütün ve S. B. Demir.), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Davies, M. (1997). The teacher's role in outdoor play: Preschool teachers' beliefs and practices. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 1, 10-20.
- Demiriz, S., Karadağ, A. ve Ulutaş, İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Frost, J.L., Wortham, S., & Reifel, S. (2008). *Play and child development*. NJ: Merrill Prentice Hall. <https://www.pearsonhighered.com/program/Frost-Play-and-Child-Development-4th-Edition/PGM141867.html>. Erişim tarihi: 22.06.2016.
- Güleş, F. (2013). *Okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Hartle, L. (1994). Outdoor play: A window on social-cognitive development. *Dimensions of early childhood*, 23, 27-3.
- Hinkley, T., Crawford, D., Salmon, J., Okely, A. D., & Hesketh, K. (2008). Preschool children and physical activity: A review of correlates. *American Journal of Preventive Medicine*, 34(5), 435-441.
- Kalburan, N. C. (2014). Denizli İlinde Bulunan Resmi ve Özel Anaokulu Bahçelerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(3), 99-113.
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekânsal koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 307-320.
- Lorenz, F. (2005). Das Otto-Hahn-Gymnasium Göttingen auf dem Weg zu einer Bewegten Schule, eine theoretische und empirische Betrachtung. *Fachbereich Sozialwissenschaften, Abschlussarbeit, Master of Arts in Education Göttingen*,49.
- Malone, K. ve Tranter, P. (2003). Children's environmental learning and the use, design and management of schoolgrounds. *Children, Youth and Environments*, 13(2), 87-137.
- Mart, M., Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2015). An investigation of preschool teachers use of school gardens in Turkey. *The Journal of International Social Research*, 8(38), 748-744.
- MEB,Okul Öncesi Eğitim Programı, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.Çevrim-içi <http://tegm.meb.gov.tr/www/okul-oncesi-egitim-programi-ve-kurul-karari/icerik/54>. Erişim tarihi: 21.04.2014.
- NAEYC: National Association for the Education of Young Children. <https://www.naeyc.org/academy/files/academy/file/SiteVisitAdministratorInformationPacket.pdf> Erişim tarihi:15.12.2015
- Rivkin, M. S. (2000). *Outdoor experiences for young children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Sugiyama T., Okely A.D., Masters J.M., Moore T.,(2013). Attributes of child care centers and outdoor play areas associated with preschoolers' physical activity and sedentary behavior. 44(2), 3.
- Speedlin, C. (2010). *Educators' attitudes toward outdoor classrooms and the cognitive benefits in children. environmental studies undergraduate student theses*. University of Nebraska-Lincoln. <http://digitalcommons.unl.edu/envstudtheses/41>. Erişim tarihi: 19.11.2016.
- Şener, E.A. (2001). *Okul Öncesi Çocuk Eğitim Merkezleri İçin Değişebilir/Dönüşebilir/Esnek Bir Fiziksel Çevre Modeli*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Tucker, P. (2008). The physical activity levels of preschool-aged children: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(4), 547-558.
- Wellhousen, K. ve Crowther, I. (2004). *Creating Effective Learning Environments*. USA: Thomson Delmar Learning.
- White, R. ve Stoecklin, V. (1998). Children's outdoor play & learning environments: Returning to nature. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-57RAO6i8ywJ:https://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr>
- Wong, S.S. (1998). *Comparative Study on the Preschool Physical Education Curriculum in Zhuhai, China and Macau Government Kindergartens*, School of Early Children Education, Hong Kong Institute of Education.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek (2010). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı), Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, S., ve Bulut, Z. (2003). Kentsel mekânlarda çocuk oyun alanlarının yeri ve önemi:Erzurum örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.
- Yüksel, S., Koçak, N.,(2016). Çocuk parklarında karşılaşılan kazalar, nedenleri ve çözüm önerileri. *Türkiye Klinikleri*, 1(3), 184-93.
- Zask, A., Van, E., Beurden, L., Barnett, L.O., Brooks ve Dietrich, U.C.(2001). Active school playgrounds-myth or reality? Results of the move it groove it. Project Preventive Medicine.Çevrim-içi <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11676580>. Erişim tarihi: 02.10.2014.

Extended Abstract

Introduction

Importance of outdoor play on children's development has been emphasized. Children's outdoor play has many opportunities for learning. Teacher participation enriches children's outdoor play and develops children's physical, cognitive, intellectual and social skills. This research was conducted to examine teachers' views on the usage of school gardens, and the usage of school grounds in public and private preschools, the views on the practice of education in the school's pre-school program, and the obstacles faced by teachers in using the school grounds.

Method

This study is designed as a case study based on qualitative research models, the participants of the study were 49 teachers working in schools with high ?, middle and low security level, affiliated to the Ministry of National Education and Child Services General Directorate in the districts of Şahinbey and Şehitkâmil in Gaziantep province in 2014-2015 academic year. The gardening equipment and safety features of these schools were evaluated according to the checklist established by the researcher in order to determine the gardening equipment and the safety of schools in the data collection of the survey . Each item in the checklist is marked as yes / or no / none. Then, total points were obtained by marking "yes" items as 1 (one) and "no" items as 0 (zero) during the analysis. Over a total of 76 points ranged from 8 to 54 points in the scores obtained from the garden equipment and safety checklist in the schools . According to this scoring, two schools with the highest number (52 and 54), two schools with middle number (31 and 32) and two low number (8 and 14) schools were included in the study. Forty-nine teachers who worked in these schools voluntarily participated in the research.

The interviewing technique of qualitative research methods was used in the data collection process of this research. In this study, a semi-structured interview form was prepared by the researcher to gather the interview data. Content and descriptive analyses were used in the qualitative data analysis to analyze the collected data.

Results and Discussion

It has been determined that teachers do not think that gardening in education institutions is the same as interior spaces. It is thought that teachers have incomplete and inadequate knowledge of gardening that encourages learning. It has been concluded that the equipments that the teachers declared to be in the school garden are not capable of supporting the development and learning of children completely. It is evident that the teachers ignored the interests and needs of children with disabilities in gardening. Teachers are using the school garden for Energy expenditure, development support , air change, material collection, playing games, learning by living. It has been determined that teachers who work in schools with low hardware and security use the garden once a week or not even once a week?, and teachers who work in schools with medium and high equipment and safety use it several times a week or more. It is thought that the absence of the requirement to go outdoors every day in the MEB 2013 Preschool Education Program determines the frequency of use of teachers' school gardens (daily, several times a week, weekly, almost never). Regarding the fields used in the horticulture, it has been determined that the opinions of teachers, who work in schools with medium and high security, on gardening equipment and security are different from those teachers who work in similar, low schools. The use of playgrounds and free fields?, which are close to all of the teachers working in medium and high security and gardening area, has led to the conclusion that the teachers donot regard the school garden as a learning environment. It has been determined that teachers who work in schools with low gardening and security have prioritized the environmental factors (garden structure, weather), gardening equipment, and teachers working in medium and high security schools have prioritized? the interest selection, desire and development areas of children. It is determined that the most active practice of the teachers in the school garden is the playing . According to the teachers, the activities in the garden support the social, emotional, cognitive, psychomotor development areas of the children. It has been determined that activities that support cognitive development (mathematics, etc.) are applied very little in school halls and that reading and writing preparations are not applied at all. Teachers who work in physical facilities and schools with low security have reached to the conclusion that teachers who hardly use the gardens in pre-school activities and those who work in medium and high school with high security and physical equipment cannot use the school garden effectively and efficiently.