

Okulöncesi Eğitim Ortamlarında Sessiz Oyun Mekânlarının Tasarımı Üzerine Bir İnceleme

Nalan SEVİNÇLİ¹, Doç. Dr. B. Ece ŞAHİN²

Özet

Okulöncesi eğitim mekânlarında çocukların gereksinimlerinin sağlanması, eğitim programının amaçlarına ulaşılması ve gelişimin desteklenmesi açısından önem taşımaktadır. Çocuğun mekânda aradığı temel gereksinimlerden biri mahremiyettir. Bu kapsamda eğitim ortamında bir veya birkaç çocuğun kullanabileceği özel mekânların sağlanması gerekmektedir. Son yıllarda okulöncesi eğitim ortamlarında bu amaca yönelik sessiz oyun mekânlarına yer verildiği görülmektedir. Ancak genel olarak bu gereksinimin yeterince dikkate alınmayışı ve okulöncesi eğitim ortamlarında gereken mekânların sağlanmayışı eleştirilmektedir. Bu araştırmada çocukların mahremiyet gereksinimine yönelik sessiz oyun mekânlarının niteliğini belirleyen mekânsal parametreler araştırılmaktadır. Literatür araştırması yöntemiyle, çalışmada anaokullarında mahremiyet gereksinimine yönelik sessiz oyun mekânlarının niteliğini belirleyen bileşenler “renk, aydınlatma, doku, akustik, materyal, ölçek ve mekân organizasyonu” kriterleri açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda her temel bileşen kapsamında sessiz oyun mekânları tasarımına yönelik öneriler tanımlanmıştır. Bu değerlendirmenin okulöncesi eğitim mekânlarında mahremiyet gereksiniminin önemine işaret ederek tasarım süreçlerine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Okulöncesi eğitim mekânı, Mahremiyet gereksinimi, Sessiz oyun mekânları, Kişisel mekânlar.

¹Bursa Uludağ Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bursa, Türkiye.
E-mail: 8a24nalan88@gmail.com ORCID: 0000-0002-7157-5317

²Bursa Uludağ Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Bursa, Türkiye.
E-mail: easatekin@yahoo.com ORCID: 0000-0003-2061-7473

A Study on the Design of Quiet Play Spaces in Preschool Education Environments

Abstract

Providing the needs of children in preschool education places is important in terms of reaching the aims of the education program and supporting the development. . One of the basic needs that the child seeks in the space is privacy. In this context, it is necessary to provide special places that one or more children can use in the educational environment. In recent years, it is seen that quiet play spaces intended for this have been included in preschool education environments. However, in general, it is criticized that this need is not taken into account enough and the necessary spaces are not provided in pre-school education environments. In this research, spatial parameters that determine the quality of quiet play spaces for children's privacy needs are investigated. With the method of literature research, the components that determine the quality of quiet playgrounds for the need for privacy in kindergartens were evaluated in terms of "color, lighting, texture, acoustic, material, scale and space organization" criteria. As a result of the research, proposals for the design of quiet play spaces were defined within the scope of each basic component. It is thought that this evaluation can contribute to the design processes by pointing out the importance of the need for privacy in preschool education spaces.

Keyword: Preschool education space, Need for privacy, Quiet play spaces, Personal spaces

1.Giriş

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okulöncesi eğitim dönemi, gelecekte toplumun yetişkin bir ferdi olan çocuğun hayatını birçok yönden etkileyebilme potansiyeline sahiptir (Elliott, 2006; Yıldır, 1991). Okulöncesi eğitim özgüveni yüksek, sosyal ilişkileri kuvvetli, sorun çözme yeteneğine sahip, neden sonuç ilişkisi kurabilen bireylerin yetiştirilebilmesi için önem taşımaktadır (Bee ve Boyd, 2009). Okulöncesi eğitim, çocuğun sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini desteklemektedir. Fiziksel ve sosyal çevre niteliği bu süreçte etkin faktörlerdir (Wortham, 2006). Günümüzde okulöncesi eğitimin öneminin farkına varılması ve ebeveynlerin çalışması sebebiyle çocuklar zamanlarının büyük çoğunluğunu okulöncesi eğitim kurumlarında geçirmektedir (Oktay, 1990). Dolayısıyla okulöncesi eğitim kurumlarının mekânsal nitelikleri günün büyük bir kısmını bu ortamda geçiren çocuk için oldukça önemli olmaktadır. Montessori, Piaget, Werner gibi birçok çocuk gelişim uzmanı tarafından okulöncesi eğitim ortamlarının mekânsal niteliklerinin çocuğun ruhsal durumuna, davranışına, öğrenme yoluna ve hızına etki ettiği belirtilmektedir (Moore ve Sugiyama, 2007; Maxwell, 2007). Çocuğun sosyal ilişkilerini düzenlemeye yardımcı olan ve davranışlarının şekillenmesini sağlayan okulöncesi eğitim ortamları üçüncü öğretmen görevini üstlenmektedir (Weinstein, 1987; Taylor 2009).

Nitelikli okulöncesi eğitim ortamları çocuğun duygusal durumuna etki ederek davranış biçimlerinin pozitif yönde şekillenmesine yardımcı olabilmektedir (Read ve ark., 1999). Okulöncesi eğitim ortamlarının çocukların gereksinimleri ve gelişimleri göz önünde bulundurularak tasarlanması gerekmektedir. Çocukların temel gereksinimlerinden biri mahremiyettir. Mekânda arzu edilen mahremiyetin sağlanabilmesi sosyal becerileri ve özgüveni arttırmaktadır (Shussman, 2017). Ayrıca çocukların öz benliğinin gelişimi, keşfetme süreci, motivasyonu ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurulması desteklenmektedir (Sanoff, 1995; White ve Coleman 2000, Nissen ve Hawkins, 2010). Okulöncesi eğitim ortamında mahremiyet gereksinimine yönelik mekanların bulunması bu bağlamda büyük bir önem taşımaktadır. Okulöncesi eğitim mekânlarında çocuklar mahremiyet gereksinimlerini karşılamak için sessiz oyunlar oynayabildikleri kişisel mekânları tercih etmektedir. Bu mekânlar çocukların bir veya iki arkadaşı ile birlikte oyun oynadıkları, sırlarını paylaştıkları bölgeleridir. Çocuklar bu alanları özel, gizli kavramları ile özleştirmektedir (Corson ve Colwell, 2013; Olds, 2001). Okulöncesi eğitim ortamında, sessiz oyun için çocuğun kullanabileceği özel mekânların bulunması sayesinde mahremiyet gereksiniminin karşılanması desteklenmektedir. Ancak çocukların gelişimlerine önemli katkıları olan bu mekânların sağlanmasına, okulöncesi eğitim ortamlarının tasarımında yeterince önem verilmemesi eleştirilmektedir.

Okulöncesi eğitim mekânlarının tasarımı kapsamında çeşitli çalışmalarda mahremiyet gereksiniminin dikkate alınmadığı ifade edilmektedir (Olds, 1979; Wolfe ve Rivlin, 1987; Laufer ve Wolfe, 1977; Sanoff, 1995). Zihinsel ve bedensel olarak sağlıklı bireylerin yetiştirilmesinde önemli katkıları bulunan bu tür mekânların varlıklarının sorgulanmadığı ve nitelikleri üzerinde yeterli bilginin bulunmadığı belirtilmektedir (Colwell ve ark., 2016). Bu bağlamda çalışmada konunun önemi dikkate alınarak, okulöncesi eğitim ortamında mahremiyet gereksinimi duyulduğunda kullanılabilen sessiz oyun mekânlarının tasarım niteliğini etkileyen bileşenlerin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmada, sessiz oyun mekânlarının niteliğini etkileyen bileşenler, genel olarak öğrenme mekânlarında dikkate alınması gerektiği belirtilen konular çerçevesinde incelenmiştir. Eğitim mekânlarında iyi hissetmeyi sağlayan mekânsal bileşenlerin, psikolojik süreçleri etkilemesi nedeniyle önem taşıdığı ifade edilmektedir. Walden (2009)'a göre, "renk düzeni, aydınlatma, ısıtma, soğutma, havalandırma, akustik, kokular ve mobilyalar" ortamda bu açıdan önemli etkiye sahiptir. Belirtilen boyutların okulun fiziksel niteliğini belirleyerek, öğrencilerin öğrenme performansını, bilişsel becerilerini, motivasyonunu ve kişiliklerini etkilediği ifade edilmektedir (Walden, 2009). Benzer yönde Day (2007), form, mekân, ölçek, renk, strüktür ve materyalleri, bir ortamın niteliğini belirleyen temel özellikler olarak görmektedir. Nair (2014) ise, öğrenme ortamında iç mekân niteliğini tanımlayan temel bileşenleri "mobilyalar, renkler, materyaller, dokular, aydınlatma ve akustik" olarak tanımlamaktadır.

Bu kapsamda makalede, okulöncesi eğitim ortamlarında sessiz oyun amacına yönelik tasarlanacak mekânların niteliği “renk, aydınlatma, akustik, materyal, ölçek ve mekân organizasyonu” başlıkları çerçevesinde incelenmektedir. Mahremiyet gereksinimine yönelik özel bölümlerinin, grup odası ya da ortak etkinlik mekânının bir parçası oluşu dikkate alınarak, ilişkili olduğu mekânın ısıtma, soğutma, havalandırma koşullarından ve kokusal niteliğinden ayrılan özellikler taşımadığı yargısıyla, belirtilen konular inceleme kapsamına alınmamıştır. Ayrıca sessiz oyun mekânlarının, bütüncül olarak tasarlanmasıyla mekânda bir mobilya niteliği taşıması söz konusudur. Bu yönde yumuşak materyaller ile tanımlanan sessiz oyun mekânlarının, mobilyalara gereksinim duymaksızın esnek bir şekilde kullanılabilirdiği de belirtilmektedir (Olds, 2001). Dolayısıyla araştırmada dokular ve materyaller incelenmiş, mobilyalar olarak ayrı bir başlık tanımlanmamıştır. Belirtilen çerçevede çalışmada okulöncesi eğitim mekânlarında mahremiyet gereksinimine yönelik sessiz oyun bölümlerinin tasarım kriterlerinin belirlenebilmesi amaçlanmıştır.

2. Okulöncesi Eğitim Ortamında Mahremiyet Gereksinimi ve Mekân

Çocuklar için tasarlanan tüm mekânlarda sağlanması gereken belirli ortak özellikler bulunması gerektiği belirtilmektedir. Bu gereksinimler; “bireysel kimliğin ve yeterlik gelişiminin desteklenmesi, gelişim için olanaklar sağlanması, güvenlik ve güven duygusunun desteklenmesi, sosyal ilişki ve mahremiyet için olanaklar sağlanması” olarak tanımlanmaktadır (David ve Weinstein, 1987). Çocukların gereksinimleri doğrultusunda tasarlanan mekânlar, belirtilen niteliklere sahip ortamlar sunabilmektedir. Okulöncesi eğitim ortamlarının tasarımında da çocuklar için bedenleriyle uyumlu, mekânsal seçimler yapabilecekleri ve özgürce hareket edebilecekleri, birlikte ve yalnız olma isteklerine duyarlı, güvenli bir çevrenin yaratılmasıyla söz edilen gereksinimler desteklenebilmektedir. Ancak, çocuk mekânları tasarlanırken sosyalleşme ve mahremiyet için olanaklar sağlanması yönünde, sosyalleşme konusunun dikkate alındığı fakat mahremiyet gerekliliğinin göz ardı edildiği ifade edilmektedir.

Mekân içerisinde insanın barınma, korunma içgüdüğü ile birlikte sosyal etkileşimini sınırlandırma isteği, mekân tasarımında önem taşımaktadır. Fiziksel çevrenin sosyalleşme ve sosyal ortamdan geri çekilmeye olanak tanıması gerekmektedir (Altman, 1975; Moore, 2017; Rieh, 2020). Fiziksel çevrenin kullanıcıların kişisel mekânına çekilmesine olanak sağlaması, mahremiyet ve gizlilik gereksiniminin karşılanmasına olanak tanımaktadır. Bu yönde çocuk ve mekân ilişkisi alanındaki çeşitli çalışmalarda, çocukların sosyalleşme ve mahremiyet ihtiyaçlarını karşılayan mekânlara duyduğu gereksinim belirtilmektedir.

Okulöncesi eğitim döneminde çocukların mekânda aradığı temel gereksinimlerden biri mahremiyet olmakla birlikte, ne yazık ki eğitim ortamları tasarlanırken bu gereksinim yeterince göz önünde bulundurulmamaktadır. Okulöncesi eğitim mekânlarında sosyal ortam ile iç içe bulunan çocuklar, kendi başına veya birkaç arkadaşı ile kalabileceği, özel, sakin mekânlara gereksinim duymaktadır.

Çocuklar mahremiyet gereksinimlerinin karşılandığı sessiz oyun mekânları sayesinde, sosyal ilişkilerini geliştirdiği ve kendini dinleyebildiği sakin bir ortam arasında denge kurmaktadır. Oyun ortamlarında sosyalleşmeye ve mahremiyet gereksinimini karşılamaya yönelik mekânlarda sosyal dengenin sağlanması çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır (Harms ve ark., 2015; Olds, 2001; Sanoff, 1995).

Varoluşsal açıdan çocuğun anne rahminden belirli bir süre sonra ayrılması veya zihinsel olarak geri çekilip uyuması, mahremiyet ihtiyacının temel bir göstergesidir (Laufer ve Wolfe, 1977). Mahremiyet gereksiniminin sosyal ilişkiler üzerinde dengeleyici unsur olarak görev yaptığı dikkate alındığında çocuğun sürekli olarak aynı sosyal ve fiziksel çevrede bulunmak istememesinin nedeni daha iyi açıklanmaktadır. Bu bağlamda okulöncesi eğitim mekânlarında çocuğu sürekli olarak aynı fiziksel bağlama maruz bırakacak tasarımlardan kaçınılması ve mahremiyet gereksinimini sağlayan mekânların yaratılması üzerine düşünülmesi gerekmektedir.

Çocuklar mahremiyet gereksinimini yalnız başına kalma deneyimi ile karşılamak isteseler bile bu dönemde yakın fiziksel çevrede karşılaşacağı durumlar hakkında yeterince bilgi sahip olmadıkları için genellikle yakın arkadaşları olmadan sessiz oyun bölgelerinde bulunmaktan da kaçınmaktadır (Wolfe, 1978). Çocuklar kendisine yakın gördüğü bir veya iki arkadaşı ile birlikte mahremiyet gereksinimini karşılayacak, kişiselleştirdikleri mekânlar bulma veya yaratma eğilimi göstermektedir (Skånfors ve ark., 2009). Çocuklar samimiyet, sır, gizlilik, mahremiyet gibi kavramlar ile özleştirdiği bu mekânlarda, birbirleri ile sınırlarını paylaşmakta, sessiz oyun aktiviteleri gerçekleştirmektedir (Olds, 2001). Okulöncesi eğitim döneminde çocukların mahremiyet gereksinimini karşılayan sessiz oyun bölgeleri, sosyal, zihinsel, bedensel gelişim dikkate alınarak tasarlandığında mekân amaçlanan kazanımları destekleyebilmektedir.

Mahremiyet gereksiniminin aslında tüm öğrenme mekânlarının tasarımında dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Örneğin Nair (2014), öğrenciler için bireyselleşmenin önemli bir mekânsal gereksinim olduğunu ifade etmekte; öğrencilerin büyük bir zamanını geçirdiği eğitim ortamlarında kendine ait hissedebilir özel alanların, çok az olmasını eleştirmektedir. Eğitim mekânlarında mahremiyet gereksinimine cevap verebilecek mekânların, çocukların iyi bir öğrenen ve dolayısıyla iyi bir yurttaş olmasını desteklemek açısından önemli rolü olduğunu ifade eden Nair (2014) bu alanları “yalnız olmak, bir arkadaşla özel bir sohbet etmek, düşünceyi ve ruhu beslemek” için uygun yerler olarak tanımlamaktadır. Okulöncesi eğitim mekânlarında fiziksel çevre kalitesinin sağlanmasına yönelik bir değerlendirme ölçeğinde de mahremiyetin temel bir bileşen olarak ele alındığı görülmektedir. Değerlendirme ölçeğinde (Early Childhood Environment Rating Scale) mekânsal kriterlerden biri mahremiyet gereksinimini karşılayan kişisel mekânların varlığı olarak tanımlanmaktadır (Harms ve ark., 2015).

Çocuklar kişisel mekânlarında çevreden herhangi bir müdahalenin olmasını istememektedir. Mekânın kendisine ait olmadığını hissettiren herhangi bir etkiden rahatsızlık duyulmaktadır.

Bununla birlikte çocuğun gözlendiğini hissetmemesi gerekmekte, bu durumun mekânın tercih edilmemesine sebep olduğu belirtilmektedir (Kopec, 2012; Sanoff, 1995). Dolayısıyla, çocukların kendine ait hissedebileceği özel mekânların, okulöncesi eğitim ortamları tasarımında dikkatle planlanması önem taşımaktadır. Oyun mekânında sessiz oyun bölgeleri çocuğun duygusal değişimlerine cevap verebilmelidir (Nissen ve Hawkins, 2010). Bu sayede çocuk oyun mekânında konforlu ve güvende hissetmekte, yer duygusu ile kurduğu ilişki kuvvetlenmektedir. Yetişkinlerin hafızalarında yer edinen çocukluk anılarının geçtiği yerler değerlendirildiğinde de genellikle mahremiyetin sağlanabildiği kişisel mekânların tanımlandığı da belirtilmektedir. Dolayısıyla çocukların belleğinde kalıcı yer edinen hafıza mekânlarının, gelecekte toplumu oluşturan bireylerin yer ile kurduğu aidiyet duygusunu kuvvetlendireceği düşünülmektedir. Okulöncesi eğitim ortamlarındaki kişisel mekânların niteliklerinin, yaşam kalitesini etkilediği de ifade edilmektedir (Rieh, 2020).

Okulöncesi eğitim döneminde çocuklar kendilerini çevrelerinden ayırıp, kendi iç dünyalarını yaratma gereksinimi duymaktadır. Çocuklar üç yaşına geldiğinde mahremiyet, sır, gizlilik gibi kavramları anlamaya, tanımlamaya başlamaktadır. Çocukların bu kavramları sessiz oyun oynadıkları gizli saklanma yerleriyle ilişkilendirdiği belirtilmektedir (Corson ve Colwell, 2013). Mahremiyet her çocuk tarafından farklı yorumlanmaktadır. Sessiz oyunların oynanabilmesine olanak veren kişisel mekânlar, bir çocuk için yakın arkadaşı ile bilgi alışverişini yapmasını, diğer bir çocuk için başkaları ile arasına mesafe koymasını, başka bir çocuk için yalnız kalmasını, rahatsız edilmemesini sağlayabilmektedir (Walden, 2009). Böylelikle sessiz oyun mekânlarının birden çok işlevi olduğu ve çocukların gelişimlerini farklı alanlarda etkilediği söylenebilmektedir.

Sessiz oyun mekânları çocukların öğrenme ve gelişim sürecini sağlıklı bir şekilde sürdürülebildiği ortamlar olması sebebiyle önem taşımaktadır. Bu mekânların, çocukların çevresine anlam yüklemesinde, bireysel olarak kendisini ifade etmesinde, hayal gücünün gelişmesinde, bir yere ait hissederek güven ve güvenlik duygusunun pekişmesinde etkili rol oynadığı belirtilmektedir (Ota ve ark., 1997). Sosyal çevreden geri çekilmeye olanak sağlayan kişisel mekân, çocuğun kendisini ifade etmesine ve öfke, üzüntü, hayal kırıklığı gibi duygularını açığa çıkarmasına izin vererek rahatlamasını sağlamaktadır (Olds, 1987). Ayrıca bu geri çekilme alanları yorgun veya aşırı uyarılara maruz kalmış çocuğun sessiz anların keyfini çıkararak duygu durumunu düzenlemesine yardımcı olmaktadır (Sanoff, 1995).

Okulöncesi eğitim mekânlarının tasarımında çocukların mahremiyet gereksinimi duyduğunda kullanabileceği, sessiz oyun için tercih edilebilecek özel mekânların yaratılması, belirtilen yönleriyle çocuğun sağlıklı gelişimini desteklemektedir. Bu kapsamda çalışmada mahremiyet gereksinimine cevap veren sessiz oyun mekânlarının niteliğini belirleyen konuların tanımlanabilmesi amaçlanmaktadır. Sessiz oyun mekânı tasarımında etkili bileşenler bir sonraki bölümde “renk, aydınlatma, akustik, materyal, ölçek ve mekân organizasyonu” kapsamında incelenmektedir.

3. Okulöncesi Eğitim Ortamında Mahremiyet Gereksinimine Yönelik Sessiz Oyun Mekânlarının Niteliği

Okulöncesi eğitim ortamları çocukların ev dışında ilk defa uzun süre boyunca deneyimledikleri mekânlardır. Bu açıdan eğitim ortamının niteliği çocuğun okul kavramının şekillenmesinde oldukça etkilidir. Mekânın fonksiyonel ve estetik olması çocuğun duygu durumunu düşüncelerini etkilemekte, hayatına dokunan her alanda gelişimini desteklemektedir. Sınıf ortamının tasarımı çocuğu zihinsel ve sosyal yönden etkileyerek estetik zevkinin şekillenmesinde de etkilidir. Eğitim ortamı, sosyalleşme açısından çocuğun arkadaşlık kurarak iletişim becerilerini geliştirmesini ve mahremiyet gereksinimini karşılayarak güvende hissetmesini destekleyebilmelidir (Komendat, 2010; Greenman 2007; Lally, 2008). Bu bağlamda sınıf ortamının mekânsal nitelikleri çocuğun davranışlarına yön verme açısından oldukça etkili olmaktadır.

Sessiz oyun mekânları, çocuğun istediğinde sosyal çevresiyle arasına sınırlar koyarak, çevrenin oluşturduğu stres ve baskıdan kaçabilmesine olanak tanımakta, duygu durumundaki değişimlere cevap verebilmektedir (Walden, 2009). Böylelikle oyun sürecinin kalitesi artmakta ve çocuğun bütünsel gelişiminde katkılar sağlanmaktadır. Bu kapsamda çalışmada, çocuğun mahremiyet gereksinimini karşılayan sessiz oyun mekânlarının tasarım kriterlerini belirleyebilmek amaçlanmıştır. Çalışmada literatür araştırması yöntemiyle kuramsal çalışmalar ve uygulama örnekleri araştırılmaktadır. Çocukların mahremiyet gereksinimi karşılayan sessiz oyun mekânlarının tasarımında temel bileşenler “renk, aydınlatma, akustik, materyal, ölçek ve mekan organizasyonu” kapsamında incelenmekte, bulgular aşağıdaki bölümlerde sunulmaktadır.

3.1. Renk

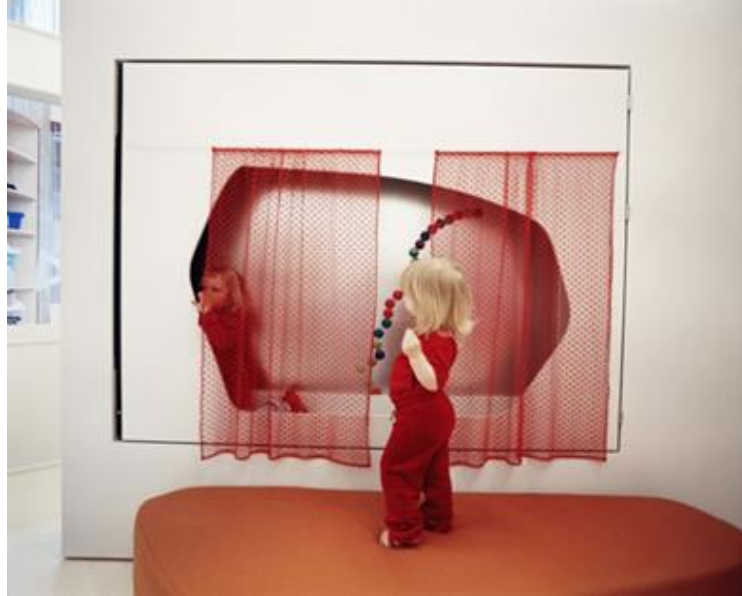
Okulöncesi eğitim mekânlarının tasarımında genellikle ilk ele alınan konulardan biri renktir. Eğitim mekânlarında renk kullanımının önemine yönelik ilk çalışmaları geliştiren Waldorf eğitim sisteminin yaratıcısı Steiner, renklerin çocukların duygu durumunu etkilediğini ifade etmektedir. Günümüzde de renklerin çocuklar üzerindeki etkileri farklı çalışmalarda açıklanmaktadır. Çocuklar çeşitli renklere karşı farklı davranış biçimleri göstermektedir. Okulöncesi eğitim dönemindeki çocuğun zihinsel sürecinde renklerin ne anlam ifade ettiği göz önünde bulundurulması mekânın işlevini desteklemektedir (Walden, 2009). Bu bağlamda sessiz oyun bölgelerinde renk tercihi yapılırken mekânın sakinleştirici ve dinlendirici işlevinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Okulöncesi eğitim dönemindeki çocuğun sessiz oyun mekânlarını bir arkadaşına kızdığı veya gücendiği zaman geri çekilmek için kullandığı dikkate alındığında insan zihninde canlandırıcı etkiye sahip hareket etmeyi teşvik eden sıcak renk tonlarının kullanımından kaçınılması gerekmektedir. Bunun yerine sessiz oyun mekânlarında mavi veya yeşil gibi, çocuğun karmaşık sosyal süreçten uzaklaşarak rahatlamasını, sakinleşmesini ve huzur bulmasını sağlayan soğuk renk tonlarının kullanılması çocukların davranışlarına yön verme noktasında yardımcı olmaktadır (O’connor, 2011; Birren, 1961). Örneğin Avenue Green Sheshan Anaokulunda tasarlanan sessiz oyun mekânında renk kullanımının sessiz oyunla uyumlu olduğu ifade edilebilmektedir (Şekil 1).

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE



Şekil 1: Avenue Green Sheshan Anaokulu, yumuşak renk tonları ve sessiz oyun mekânı (URL 1, 2019)

Renk kullanımı çocuğun duygu durumuna etki ederek davranışlarına uyum sağlamanın yanı sıra mekânda yol gösterici ve sınırlandırıcı da olabilmektedir (Greenman, 1988). Renk, çocuğun çeşitli oyun bölgelerinin nerede başlayıp nerede bittiği konusunda zihninde net sınırlar tanımlayabilmesini sağlamaktadır (Olds, 2001). Çocuklar sessiz oyun mekânlarında dışarıdan herhangi bir müdahale ile karşılaşmak da istememektedir. Bu kapsamda Tromso Anaokulunda duvar yüzeyindeki nişlerde yumuşak renk tonunda tül ile yaratılan ayırım çocuğun mekânı tanımlaması ve özelleşme sağlanması açısından bir örnek olarak gösterilebilir (Şekil 2). Renk, çocukların zihninde sessiz oyun mekânını kolay bir şekilde algılamasını sağlamakta, mekânı kişiselleştirerek benimsemelerini desteklemektedir.



Şekil 2: Tromso Anaokulu, renk ve duvar yüzeyindeki sessiz oyun nişinin tanımlanması (URL 2, 2006)

Anaokullarında sessiz oyun mekânlarını çocuklar ikinci evi olarak benimsemekte ve mahremiyet, samimiyet, içtenlik gibi kavramları bu mekânlarla örtüştürmektedir. Bu bağlamda sessiz oyun mekânlarında açık tonlarda pembe veya açık menekşe gibi davetkâr, samimi, sıcak renklerin kullanılması çocuğun severek sıklımadan zaman geçirmesini sağlamaktadır (Bjørnholt, 2014). Ayrıca sessiz oyun mekânlarında açık tonlarda menekşe renginin kullanılması çocuğa ilk korunma yerleri olan anne rahmini çağrıştırdığı için samimiyet, içtenlik ve mahremiyet duygularına cevap vermektedir (Day, 2007). Aynı rengin çeşitli tonları çocukların beynindeki sinir uçlarını farklı şekillerde uyarmaktadır. Örneğin canlı tonlarda fuşya renginde bir pembe çocuğun hareket etmesini teşvik ederken pudra tonlarındaki pembe samimi, sıcak, içtenlik hissi yaratmaktadır. Ancak çocuğun renk tonlarını doğru bir şekilde algılayabilmesi için ortamda yeterli miktarda doğal ve yapay aydınlatmanın bulunması gerekmektedir (Walden, 2009). Renk, ışığa bağlı olarak ortamın atmosferini etkileyen önemli bir bileşendir. Ayrıca kullanılan materyallerin dokuları da algıyı etkilediği için mekânda çeşitli alternatiflerle yumuşak renk tonlarının yaratılması olanaklıdır.

3.2. Aydınlatma

Sessiz oyun mekânlarının tasarımında doğal ve yapay aydınlatmadan yararlanılarak farklı mekân atmosferleri oluşturulabilmektedir. Çocuğun psikolojisini etkileyerek ruhsal durumunu düzenlemeye yardımcı olan ışığın, miktarı ve kaynağı belirlenirken mekânın işlevi göz önünde bulundurulmalıdır. Oyun mekânlarında aktiviteye bağlı olarak doğru ışık kaynağının ve miktarının belirlenmesi çocuğun keyifli zaman geçirmesini desteklemektedir (Fletcher, 1983; Walden, 2009). Sessiz oyunda çocuklar genellikle iç dünyalarına yolculuk yapmakta, düşünmekte, resim çizmekte, kitapların veya dergilerin görsellerini incelemekte veya okuma aktiviteleri gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda ortamda çocukların daha iyi odaklandığı, dikkat seviyelerinin ve okuma performanslarının arttığı doğal ışık kaynağı veya aynı sıcaklıkta yapay aydınlatma kullanılması uygundur (Maron ve ark., 1974; Frieling ve Sonntag, 1999). Çocuklar sessiz oyun mekânlarını düşünmek veya çevresini gözlemek için kullanabilmektedir. Bu yönde pencerelerde yaratılan nişlerde, doğal ışık alımı ve sessiz oyun desteklenebilmektedir. Çocukların dışarıyı görebileceği şekilde düzenlenen pencereler, dış dünya ile kurulan ilişkiyi güçlendirerek çevreyi incelemeyi ve yeni bilgiler öğrenmeyi sağlamakta, öğrenme kapasitesini artırmaktadır (Caples, 1996). Okulöncesi eğitim mekânlarında, pencere önünde düzenlenen oturma alanları, mahremiyet gereksinimini karşılayan sessiz oyun mekânları için uygun yerlerden biri olarak görülmektedir (Olds, 1989). Pencere dış mekânla iç mekânı ayıran bir geçiş elemanı olduğundan bulunduğu yerden kaçmak isteyen çocuğun tercih ettiği mekânlar arasında ön plana çıkmaktadır (Osmon, 1971). Bu kapsamda El Porvenir Anaokulundaki pencere nişleri, geniş cam yüzeyi ile bakışı sınırlandırmayan bir örnek olarak gösterilebilir (Şekil 3).



Şekil 3. El Porvenir Anaokulunda pencere nişlerinde yaratılan sessiz oyun mekânı (URL 3, 2021).

Yeterince ışık almayan mekânlar, çocuklara ürpertici gelmekte ve mekân algısı kaybolmaktadır (Şahin ve Dostoğlu, 2012). Çocuklar sessiz oyun mekânlarını samimiyet ve içtenlik duyguları ile örtüştürmektedir. Bu sebeple mekânın çocuğun korku hissi yaşamasına engel olacak şekilde aydınlatılması gerekmektedir. Yetersiz düzeyde aydınlatılan mekânlar çocuğun görsel gelişimini olumsuz yönde etkilemekte, kendini yorgun ve bitkin hissetmesine sebep olmaktadır. Okulöncesi eğitim mekânları kullanımdaki aktiflik düzeyine göre aydınlatılmalıdır. Daha az aktif alanlarda düşük aydınlatma düzeyi yeterli bulunurken, daha aktif bölümde düzeyin artması gerekmektedir. Bu açıdan mekânlarda farklı kullanım biçimlerine hitap eden genel ve özel aydınlatma seçeneklerinin sağlanması önerilmektedir (Olds, 2001). Sessiz oyun mekânlarındaki her aktivite için de aynı ışık miktarına gerek duyulmamaktadır. Örneğin çocuk dinlenirken daha loş bir ışığa, kitap okurken ortamın gözü yormayacak şekilde aydınlatılmasına gereksinim duymaktadır. Bu bağlamda sessiz oyun mekânlarında ışık miktarı ayarlanabilen aydınlatmaların bulunması önerilmektedir. Çocukların sessiz oyun mekânlarının kendi kontrollerinde olduğunu hissetmesinin mekânı kişiselleştirmelerini sağlayarak yer ile kurulan bağı kuvvetlendirdiği bir önceki bölümde ifade edilmiştir. Bu bağlamda çocuğun aydınlatma düzeyini kendisinin ayarlayabilmesi de mekân üzerindeki kontrol algısını güçlendirebilecek, mekânı kişiselleştirebilmesini ve tercih etmesini destekleyebilecektir.



Şekil 4: OB Kindergarten and Nursery, yapay aydınlatmadan yararlanılması (URL4, 2021)

Sessiz oyun mekânlarında ışık kaynağının türü de önemlidir. Çocuklar sessiz oyun mekânlarını arkadaşları ile kavga ettikten sonra onlardan uzaklaşmak için de kullanabilmektedir. Dolayısıyla çocuklar en sinirli olduğu zamanlarda bu mekânda bulunmakta, sakinleşip rahatlamak istemektedir. Sarkıt aydınlatmalar, çocuğun öfke veya kızgınlık seviyesinin yüksek olduğu bir anda asılma veya kendini koruma duygusu ile aydınlatmanın ipine dolanma gibi durumlara neden olabilmektedir. Ayrıca sarkıt lambalar, uyku durumunda çocuğun istemsizce dokunmasına, kırmasına veya dolanıp boğulmasına sebep olabilmektedir (Migliani, 2020). Sessiz oyun mekânlarında alt kotlarda kullanılan sarkıt lambaların çocuğun sağlığına zarar verebilmekte ölüme neden olabilmektedir. Bunun yerine sessiz oyun mekânlarında (Şekil 4)' de görüldüğü gibi çocuk tarafından erişilmeyen çözümlerle led aydınlatmaların kullanılması önerilmektedir. Okulöncesi eğitim mekânlarında aydınlatma tasarımında, oyun mekânının kullanımı hakkında tasarımcının bilgi sahibi olması gerekmektedir (Durrett ve Torelli, 2009). Yapay aydınlatma tasarımında çocukların mekândaki eylemleri düşünülmelidir.

3.3. Doku

Çocuklar çevrelerini beş duyu organı ile keşfetmektedir. Dokunma, öğrenme yeteneklerinin gelişmesinde oldukça önemli bir duyudur. Çocuk dokunarak mekânın niteliği hakkında genel bir yargıya sahip olmaktadır. Örneğin yumuşak yüzeylere dokunmak, çocuklarda rahatlama hissi ve mekâna yönelik olumlu düşünceler yaratmaktadır. Bu bağlamda sessiz oyun mekânlarında yastık, yorgan, battaniye gibi yumuşak dokulu yüzeylerin bulunması çocuğun mekânı güzel olarak algılamasını sağlamaktadır (Olds, 1989). Okulöncesi dönemde çocukların neredeyse %60 oranında görsel ve dokunsal deneyimler aracılığıyla öğrendiği de belirtilmektedir (Isbell ve Exelby, 2001).



Şekil 5: Animal Adventure Island Anaokulu, yumuşak dokuya sahip oyun elemanları (URL 5, 2021)

Anaokullarında çocuklar sessiz oyun mekânlarını kişiselleştirerek ikinci evi olarak görmektedir. Dolayısıyla bu mekânlar tasarlanırken halı, kilim, minder gibi ev ortamını anımsatan malzemelerin kullanılması çocuğun mekânı tercih etmesini desteklemektedir. Animal Adventure Island Anaokulunun sessiz oyun mekânı bu kapsamda bir örnek olarak gösterilebilir. Bu tasarımda oyun elemanlarının ve zeminin yumuşak yapıya sahip olması sağlanmıştır (Şekil 5). Dış mekânlarda oluşturulan sessiz oyun mekânlarında da yumuşak dokular sağlanması için yeşil alanlar, kum, toprak yüzeyler kullanılmaktadır (Prescott, 1987). Çocuğun yumuşak dokulu yüzeylerle ilişkisi, zihinsel ve bedensel sağlığı güçlendirmekte, keyifli bir oyun süreci geçirmesini desteklemektedir.

3.4. Akustik

Eğitim mekânlarında iyi bir akustiğin öğrenme başarısı üzerindeki etkisi güçlüdür. Konuşma ve duymanın öğrenme ve öğretme etkinliklerinin temeli olduğu, fakat pek çok eğitim ortamında akustik koşulların kötü olduğu belirtilmektedir (Walden, 2009). İstenmeyen ses olan gürültüden uzaklaşma, okuma, konsantrasyon ve dikkati olumsuz etkilemesi, şiddeti tetikleyebilmesi nedeniyle önem taşımaktadır. Küçük çocuklar için özellikle yüksek tavanlı mekânlarda, duvarların çocukların ulaşmadığı noktalarda boş kalmasının da gürültüyü arttırdığı ifade edilmektedir (Day, 2007; Olds, 2001). Bu bağlamda sessiz oyun için özel mekânların yaratılmasının, mekândaki boş hacimlerin kullanılmasıyla akustiğin kontrolü açısından etkili bir yöntem olduğu ifade edilebilir.

Okulöncesi eğitim ortamlarının tasarımına yön veren temel etkenlerden biri de sestir. Aktif oyun bölgesinde çocuk için rahatsızlık oluşturmayan ses düzeyi, sessiz oyun mekânları gibi pasif oyun bölgelerinde istenilmeyen bir unsurdur. Bu nedenle sessiz oyun mekânlarının aktif oyun bölgelerinin yanında veya çevreden yüksek şiddetli sese maruz kalacak yerlerde tasarlanmaması gerekmektedir. Örneğin pencere denizliklerinde oluşturulan nişlerle tanımlanan sessiz oyun mekânları trafik yoğunluğu yüksek bir cadde yerine sakin bir iç avluya yönelmeli, çocuğun iç dünyasına çekilerek düşüncelere dalmasını destekleyebilmelidir (Dudek, 2000).

Sessiz oyun mekânlarında akustik mahremiyetin sağlanması çocuğun kaliteli bir oyun süreci geçirmesini desteklemektedir. Bu bağlamda mekânı oluşturan yüzeylerin ses emici özellikte olması gerekmektedir. Akustik kontrol sağlanmasında, epdm, bariyerli süngerpan, bondex süngerpan, heraklite ahşap yünü, taş yünü, ses yalıtım bandı gibi ses emici materyaller ile kaplama yapılması önerilmektedir. Bu yüzeylerin estetik arayışlarla perfore ahşap malzemelerle saklanabileceği de ifade edilmektedir Sessiz oyun mekânlarında delikli, derzli difüzör akustik ahşap panellerin kullanılmasının çocuğa samimiyet içtenlik gibi kavramları çağrıştıracakı düşünülmektedir. Ayrıca yüzeylerde çocukların renk tercihleri göz önünde bulundurularak akustik süngerlerin kullanılmasıyla da mekânın işlevinin desteklenebileceği belirtilmektedir (Dudek, 2007).

Sesin kontrol edilmesiyle, tamamen sessiz bir ortam sağlanması beklenmemektedir. Çocukların yaptığı işe yoğunlaşmak için tetikleyici olarak sese gereksinim duyabildiği, tamamen sessiz ortamlardan daha çok düşük desibele sahip mekânlarda daha iyi konsantre olabildikleri de belirtilmektedir. Örneğin sessiz oyun mekânında kitap okuyan çocukların daha iyi konsantre olabilmek için arka fondan az da olsa bir müzik veya sese ihtiyaç duyduğu ifade edilmektedir (Burke 2003). Sesten etkilenme cinsiyet farklılığına göre de değişmekte kızlar, erkek çocuklarına göre sese daha fazla hassasiyet göstermektedir (Pizzo ve ark., 1990). Sessiz oyun mekânları tasarlanırken çocukların sese karşı hassasiyetlerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu bağlamda ortamda dinlendirici yumuşak müziklerin çalması veya kulaklıkların bulundurulması da çocuğun iç dünyasına yolculuk yapmasını kolaylaştıran çözümler olarak önerilmektedir (Burke ve Burke Samide, 2004). Çocukların ses hassasiyetinin farklı olduğu düşünülerek, sessiz oyun mekânlarının farklı konumlarda tasarlanması olanaklıdır.

3.5. Materyal

Okulöncesi eğitim mekanlarının tasarımında gelişen teknolojiyle birlikte ahşap, tuğla, beton, plastik, çelik gibi çeşitli yapı materyalleri kullanılabilir. Ahşap çevre dostu yönüyle daha fazla kullanılmaktadır. Ahşap, kolay silinebilir, dayanıklı, uzun ömürlü dolayısıyla ekonomik olması, çocukların dikkatini çekebilecek dokular sağlaması, samimi sıcak bir ortam hissi vermesi gibi yönleriyle tercih edilmektedir (Kotnik 2014). Okulöncesi eğitim ortamlarında materyallerin çocuk sağlığı ve gereksinimleri dikkate alınarak seçilmesi oyun sürecinin keyifli ve eğlenceli geçmesine yardımcı olabilmektedir.

Sessiz oyun mekânlarında materyaller mekânın işlevini desteklemelidir. Ahşap, ortama estetik değer katmanın yanı sıra birçok yönden çocuğun iyi hissetmesini de sağlayabilmektedir. Ahşabın çok yönlü kullanımıyla, esnekliği, dayanımı sayesinde çocuğun yaratıcılığının desteklendiği, güvende hissetmesinin sağlandığı ve sağlığının korunduğu belirtilmektedir (Souza, 2020). Ahşap esnekliğiyle çeşitli biçimlerde kullanılabilir. Böylelikle çocukların gereksinimleriyle uyumlu çeşitli formlarda sessiz oyun mekânları tasarlanabilmektedir. Bu kapsamda bir örnek olarak We Grow Anaokulundaki kişisel mekanların tasarımı gösterilebilir. Anaokulunda ahşap, eğrisel formda sessiz oyun mekânları tasarlanmıştır. Ahşap yüzeylerde yaratılan görsel geçişlilik sayesinde çocukların aradığı gizlenme ve çevreyi gözlemlemesi olanağı sağlanmaktadır (Şekil 6).

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Kişisel mekanlar çocukların bir sorun karşısında ne yapacağını bilmemesi durumunda geri çekildikleri alanlardır. Bu durumda çocuklar, içinde buldukları durumu dışarıdan izlemek, karşılaştığı problem hakkında çözüm üretmek ve tekrar sosyal çevreye girdiği zaman nasıl davranacağını karar vermek istemektedir (Lowry 1993). Bu bağlamda görsel olarak geçirgen materyallerin kullanımı düşünülebilir. Ahşabın da esnek niteliği sayesinde bu yönde çözümler yaratılması açısından farklı olanaklar sağlayabileceği söylenebilir.



Şekil 6: We Grow Anaokulu, Ahşabın sessiz oyun mekânlarında çeşitli formlarda kullanılabilirliği (URL 6, 2018)

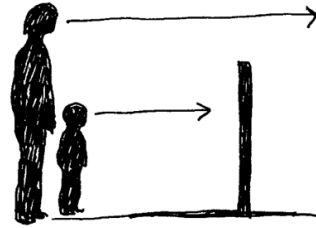
Ahşap, mekândaki etkisiyle biofilik tasarım yaklaşımında da önemli görülmektedir. Ahşap yüzeylere sahip mekânların kullanıcıların stres düzeylerini azalttığı belirtilmektedir (Rice ve ark., 2006; Lowe, 2020). Sessiz oyun mekânlarında da ahşap kullanımının, işlevi desteklediği ifade edilmektedir. Ahşap kullanılan ortamların çocuklar tarafından güzel olarak algılandığı, estetik memnuniyet sağlayarak kullanımı desteklediği belirtilmektedir (Walden, 2009). Çocuklar sessiz oyun mekânlarını sosyal çevrede karşılaştığı baskıdan veya arkadaşları arasındaki bir kavgadan kaçmak için de kullanmaktadır. Dolayısıyla çocukların öfke seviyesinin en yüksek olduğu anlar onların sakinleşmesini ve dinlenmesi destekleyen sessiz oyun mekânlarında geçmektedir. Çocuklar kızdırdığında çevresine vurarak, kırarak veya tekme atarak zarar verme eğilimi gösterebilmektedir. Bu bağlamda sessiz oyun mekânlarının yüzeyleri tasarlanırken darbeye dayanıklı malzemelerin tercih edilmesi uzun süre kullanılabilirlik açısından önerilmektedir. Örneğin pürüzsüz yüzeyler sağlamasına karşın darbeye dayanımı az olan alçı levhalar bu açıdan mekânın işlevine cevap vermemektedir (Caples, 1996). Ahşap gibi yenilenebilir ve dayanımı yüksek malzemelerin kullanılması hem doğaya zarar vermemekte hem de çocukların sağlığını korumaktadır. Mineral içerikli bitki bazlı boyaların kullanılması da çocuk sağlığına uygundur (Durrett ve Torelli, 2009).

Sessiz oyun mekânlarında çocuklar iç dünyalarına çekilerek çevrelerini gözlemlemekte, düşünmekte ve yorumlamaktadır. Çocuklar mekâna düşüncelerini becerileri doğrultusunda aktarır, ortamı kişiselleştirmek istemektedir. Bu bağlamda sessiz oyun mekânlarında silinebilir malzemelerin kullanılmasıyla, çocukların düşüncelerini çizerek aktarması, mekânı benimsemesi desteklenebilmekte; mekâna daha sonra gelen çocuk için temiz, kişiselleştirilmemiş mekânlar bırakılması da sağlanabilmektedir. Çocuklar kendilerine ait hissettiği mekânları çeşitli semboller, harfler veya resimlerle tanımlamaktadır (Zeegers ve ark., 1994). Bu kapsamda kişisel mekânların alan yetersizliği sebebiyle yeterli düzeyde tasarlanamadığı durumlarda da çocukların özel, kişisel mekânlarını yaratabilmelerine olanak sağlanabilir.

3.6. Ölçek

Okulöncesi eğitim ortamlarının, temel kullanıcısı çocukların gereksinimleri kapsamında tasarımında önem taşıyan konulardan biri çocuğun boyutlarıyla kurulan ilişkidir. Çocukların, kendi ölçeğine uygun oyun mekânlarında daha fazla güvende hissettiği belirtilmektedir (Lowry, 1993). Sessiz oyun mekânları çocukların kendilerine özel kişisel bölgeleridir. Bu bağlamda sessiz oyun mekânının büyüklüğünün, yaklaşık olarak doksan ile yüz seksen santimetre arasında çap genişliğinde, bir ya da iki çocuğu içine alabilecek boyutta tasarlanması uygun bulunmaktadır (Olds, 2001).

Çocuklar sessiz oyun mekânlarını kişiselleştirerek mekân üzerinde söz sahibi olduğunu hissetmek istemektedir. Sosyal karmaşadan uzaklaşma isteği duyduğunda, çocuğun kendi boyutlarına uygun taşıyabileceği ölçüde oyun elemanları bulabilmesi de kendi mekânını yaratmasına olanak tanımaktadır. Bu sayede çocuk kendi kişisel mekânını yaratarak bölge üzerinde hâkimiyet kurduğunu hissetmektedir. Çocuğun boyutlarına göre tasarlanan oyun elemanları çevreden istenmeyen müdahalelere karşı bariyer oluşturmasını sağlamaktadır. Böylelikle çocuğun özgürlük alanı oluşturarak kendini koruduğunu hissetmesi sağlanmakta ve özgüveni artmaktadır. Sessiz oyun mekânlarının işlevi dikkate alınarak bölücü elemanların yükseklikleri ve niteliği düşünülmelidir. Çocuklar, sessiz oyun mekânında çevresini gözlemlemek ancak çevreden görülmemek istemektedir. Ancak çocukların güvenliği için onların sorumluluğunu alan yetişkinler tarafından bu bölümlerin kolaylıkla gözlenebilir olması gerekmektedir (Colwell ve ark., 2016). Bunun için sessiz oyun mekânlarının tasarımında bazı yöntemlerin kullanımı önerilmektedir. Örneğin (Şekil 7) 'de görüldüğü gibi çocuğun göz hizasını engelleyen ama yetişkin bireyin çocuğu kolay bir şekilde gözlemlemesine olanak sağlayan sınırlar, mekânın amaçlanan kazanımları yerine getirmesini desteklemektedir (Olds, 1989).



Şekil 7: Yetişkin ile çocuk arasındaki görüş farkı (Day 2007)

Çocukların mekânsal boyutları ilk olarak deneyimledikleri yerler genellikle evleridir. Ev ortamı çocukların algılarında samimiyet, sıcaklık, içtenlik gibi kavramlar ile bağdaşmaktadır. Okulöncesi eğitim ortamlarının bu nedenle çok büyük yapılar olmaması; ev duygusu, yakınlık ve sıcaklık hissi verilebilmesi için kurumsal bir etki oluşturması uygun görülmektedir (Kotnik, 2014). Tam tersine, genellikle farklı işlevlerde kullanılan binaların dönüştürülmesiyle düzenlenen okulöncesi eğitim mekânlarında ise ortamın çocuklarda korku hissi yarattığı ve benimsenemediği belirtilmektedir (Read, 2007). Okulöncesi eğitim ortamlarında çocuklar sessiz oyun mekânlarını ikinci bir evi gibi benimsemektedir (Bjørnholt, 2014). Çocukların sessiz oyun mekânlarında korkudan uzak keyifli vakit geçirebilmesi için, ortamlarının amaçlanan işleve uygun mekânsal boyutlara sahip olması gerekmektedir.

Mekan içinde düzenlenen yükseklik farklarıyla, algısı değişebilen çocuklar gün içerisinde çeşitli duygular deneyimleyebilmektedir (Caples, 1996). Ayrıca mekân içinde düzenlenen, farklı yükseklikteki platformlara tırmanma ve inişler, çocuklarda el, göz koordinasyonu ve kas gelişimini desteklemektedir. Çocuklar için yüksekte olmanın getireceği mekânsal algının değişimleri önemlidir. Farklı yüzeylerin altında, üstünde, arasında, yanında durarak, çocukların kinestetik olarak mekânsal ilişkileri algılamasının artmaktadır. Kademe değişimleri, kalıcı ya da yeniden düzenlenebilir şekilde oluşturulabilmektedir. Ayrıca çeşitli yüksekliklerde oluşturulan platformlar, mekanda sesin azalmasını sağlayarak çocukların daha iyi odaklanmasına ve konsantre olmasına da yardımcı olmaktadır. Bu mekânlarda, ortam hacminin %50'sinin çocuk yüksekliğine göre boş kaldığı, kullanımını arttırmak için yükseklik değişimlerinden yararlanılması gerektiği belirtilmektedir (Olds 2001). Örneğin (Şekil 8)'de görüldüğü gibi, çocuk ölçeğine uygun yükseklikte platformların kullanımıyla yaratılan oyun mekânlarıyla, algının desteklenmesi ve akustik kontrol sağlanması olanaklıdır. Ayrıca çocuğun çevresini gözlemleyebilme gereksinimi doğrultusunda bu örnekte de görsel geçirgenlik sağlandığı görülmektedir. Sessiz oyun mekânlarının sadece çocukların kullanımına uygun tasarlandığında yaklaşık yüz yirmi santimetre olması çocuğun mahremiyet ve samimiyet hissini desteklemektedir. Ancak yetişkinlerle birlikte kullanılan sessiz oyun mekânının, üç, üç buçuk metre gibi normal kat yüksekliğinde tasarlanması önerilmektedir (Osmon 1971). Bu bağlamda sesiz oyun mekânlarının çocuğun ölçeğine uygun olması mekânın tercih edilmesi için kuvvetli bir neden oluşturmaktadır.



Şekil 8: Mekan içinde çocuk ölçeğinde yaratılan sessiz oyun mekanı (URL 7, 2015)

3.7. Mekân Organizasyonu

Okulöncesi eğitim mekânları tasarımında açık veya kapalı plan şeması kullanılabilir. Açık plan düzeninde, kapalı mekânlar ya da bölücülerle ayrılmış, akıcı, esnek bir ortam bulunmaktadır. Kapalı plan düzeninde ise, ayrı grup odalarıyla ilişkili ortak bir oyun alanı oluşturulmaktadır. Çocuklar için özel alanların iki plan şemasında da tasarlanabilmekle birlikte dikkate alınması gereken önemli konular bulunmaktadır. Örneğin çocuk zihninde hangi oyunun nerede oynandığına dair net sınırlar çekilmemesi durumunda, bu düzen güven hissine engel olmaktadır. Çocuk zihninde belirsizliklerle karşılaştığı oyun mekânını samimiyet, içtenlik, mahremiyet gibi kavramlarla örtüştürememektedir. Ayrıca oyun mekânları arasında ilişkinin iyi çözülemediği açık plan şemasına sahip mekânlarda çocuklar normalden daha fazla uyarana maruz kalmakta, sessiz oyun mekânlarına geri çekilme ihtiyacı duymaktadır. Ancak çocuğun belirsizlik hissederek korku gibi duygularla özdeşleştiği açık plan şemasına sahip fakat iyi tanımlanmamış anaokullarında bu mümkün gözükmemektedir (Wheeler, 2004).

Çocuklar ruh hallerindeki değişimlere göre mekânı şekillendirme ihtiyacı duymaktadır. Kapalı plan şemasında mekânların oyun kavramının doğasından gelen esneklik kavramından oldukça uzak olduğu da düşünülmektedir. Bu durumun çocuğun mahremiyet gereksinimine yönelik sessiz oyun mekânlarını kendilerinin oluşturmasına olanak vermediği ifade edilmektedir. Açık plana sahip oyun mekânlarında ise, sessiz oyun aktiviteleri için cepler oluşturularak, aktif oyun mekânlarından uzak bölgelerde çocuğun mahremiyet ihtiyacının karşılanması için daha çok olanak sağlanabileceği belirtilmektedir (Evans ve Lovell, 1979; Moore, 1987). Çeşitli çalışmalarda kullanıcı tarafından kolaylıkla algılanabilen tanımlı bölgelere sahip açık plan şemalı oyun mekânlarında çocuğun sessiz oyun mekânları olarak ayrılmış bölgelerde daha fazla zaman geçirdiği belirtilmektedir. Sessiz oyun mekânlarında ihtiyaçları doğrultusunda zaman geçiren çocuğun olumsuz davranışları azalmakta ayrıca iletişim yeteneği ve sosyal ilişkileri pozitif yönde ilerlemektedir (Lowry, 1993).

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Bu bağlamda açık plan düzenindeki okulöncesi eğitim ortamlarında, sessiz oyun mekânlarının tanımlı sınırlar yaratılarak, farklı formlarda ve konumlarda bulunabilmesinde daha çok esneklik sağlanabileceği söylenebilmektedir. Ancak kapalı plan şemasının uygulandığı tasarımlarda da grup odalarında ya da sirkülasyon alanlarında çocukların mahremiyet gereksinimi duyduğunda kullanabileceği özel alanlar, farklı yöntemlerle tasarlanabilmektedir.

Bu kapsamda, kapalı plan şemasına sahip bir anaokulunda grup odaları içerisinde düzenlenen bir sessiz oyun mekânı örneği olarak Flower Anaokulu gösterilebilir. Anaokulunda her katta üç grup odası ve bir ortak çok amaçlı alan yer almıştır. Grup odasında birkaç basamakla yükseltilmiş taban düzlemiyle sessiz oyun alanları oluşturulmuştur (Şekil 9). Ayrıca ortak alanda merdivenlerin altı sessiz oyun mekânları olarak değerlendirilmiştir (Şekil 10).



Şekil 9: Flower Anaokulunda grup odasında tasarlanan sessiz oyun mekânı (URL 8, 2015)



Şekil 10: Flower Anaokulunda merdiven altının sessiz oyun mekânı olarak değerlendirilmesi (URL 9, 2015)

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Okulöncesi eğitim mekânlarında zemin çeşitli etkinlikler için uygun bir yüzey olarak düşünülmektedir. Dolayısıyla zemin aslında bir mobilya olarak nitelendirilmektedir. Çocuğun bakış yüksekliğinin zeminle yakınlığı da bu yönde önemli görülmektedir (Olds, 2001). Ayrıca zemindeki yükseklik farkları, çocukların denge, koordinasyon ve bir yerden bir yere geçiş gibi becerilerini artırmaktadır (Olds, 1987). Bu kapsamda birkaç basamakla yükseltilmiş ya da çukurlaştırılmış taban düzlemleri, sessiz oyun alanı olarak tanımlanabilmektedir. Örneğin MRN Kindergarten and Nursery tasarımında ortak alanda sessiz oyun mekânı, zemindeki kot farklılığıyla tanımlanmıştır (Şekil 11). Aydınlatma, renk ve tavanda yükseklik değişimiyle mekân algısının desteklendiği de söylenebilmektedir.



Şekil 11: Zemin düzleminde tasarlanan sessiz oyun mekânı (URL 10, 2019)

Çocukların ortak kullanım alanlarında farklı mekân organizasyonları yoluyla sessiz oyun mekânları düzenlenebilmektedir. Bu kapsamda mekân içinde mekân olarak tasarlanan bölümler de oluşturulmaktadır. Örneğin NUBO Anaokulunda çocukların mahremiyet gereksinimi duyduğunda kullanabileceği bir mekân, baş üstü düzlem olarak yükseltilmiş platform üzerinde tasarlanmıştır (Şekil 12). Çocuklar hâkimiyet duyabildiği, sessiz oyun aktivitelerini gerçekleştirdikleri mekânları kendilerine özel kişisel mekânlar olarak görmektedir (Harvey, 1990). Çocuğun kuş bakışı olarak çevreyi izleyebilmesi, odayı bir bütün olarak kavramasına yardımcı olmaktadır. Böylelikle mekân algısı ve bilişsel haritalama arasında güçlü bir ilişki kurabilmekte, zihinsel gelişim desteklenmektedir (Olds, 1987). Zeminden yükseltilmiş sessiz oyun mekânları bu kapsamda da çocukların gelişimine destek olabilmektedir.



Şekil 12: NUBO Anaokulu (URL 11, 2017)

Sessiz aktiviteler için tasarlanan, mahremiyet sağlayan mekânların tasarımında, çocukların tercihine ve seçim yapmasına olanak verebilecek hareketli birimlerden de yararlanılabilmektedir. Bu kapsamda, yatay veya dikey olarak bir araya getirilebilir modüler birimler kullanılabilir. Böylece sessiz oyun aktivitelerini tercih eden çocukların aynı bölgede bulunmasının sağlanabildiği ve çocukların dikkat ve konsantrasyon düzeylerinin arttığı belirtilmektedir (Hannah, 2013). Hareket edebilir çözümler çocukların istedikleri oyun bölgesine yakın olmasına ve ortamı arzu ettikleri açılardan izlemesine olanak tanıyabilmektedir (Lowry, 1993; Osmon, 1971). Plugin Öğrenme Blokları tasarımı hareketli çözümler için bir örnek olarak görülebilir (Şekil 13). Sessiz oyun bölümlerinin tasarımında hareket edebilir ya da hafif, taşınabilir çözümlerden yararlanılabilir.



Şekil 13: Plugin Öğrenme Blokları, Hareket edebilir mekânlar (URL12, 2019)

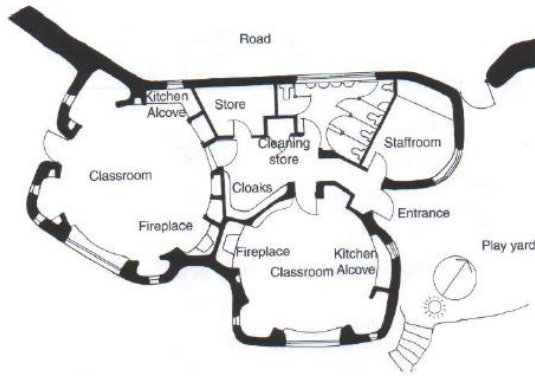
ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Çocukların sessiz oyun bölgelerini kendisinin oluşturması da olanaklıdır. Yaş ve fiziksel beceriler göz önünde bulundurularak taşınabilir materyaller sunulmalıdır. Çocukların rahatlama bölgeleri olan bu mekânlarda minder, yastık gibi yumuşak dokulu oyun elemanları bulundurulması önerilmektedir (White ve Coleman, 2000). Rahatlık hissi veren yumuşak ve hafif materyaller, çocukların kendi kişisel alanlarını yaratabilmesine olanak verebilmektedir. Örneğin Anglo Colombiano Anaokulu tasarımında, hafif yumuşak dokulu bloklarla çocuklara kendi özel mekânlarını yaratabilme olanağı sağlanmaktadır (Şekil 14).



Şekil 14: Anglo Colombiano Anaokulu, çocukların kişisel mekânlarını yaratabilmesi (URL13, 2016)

Okulöncesi eğitim mekânlarında duvar yüzeylerinde de çocuklar için kullanım alanları tasarlanabilmektedir (Dudek, 2000). Sessiz oyun için mekânı tanımlayan yapısal yüzeylerde de nişler oluşturulabilmektedir. Örneğin Waldorf Anaokulunda grup odalarının duvar yüzeylerinde kullanım alanları yaratılmıştır (Şekil 15). Waldorf anlayışına uygun olarak, anaokulunda yumuşak yüzey birleşimleri ve bu yaş için hayal gücünü desteklediği düşünülen açık pembe tonu kullanılmıştır (Day, 2007).



Şekil 15: Waldorf Anaokulunda sessiz oyun nişleri (Day, 2007)

Sessiz oyun mekânlarının kendi içinde iyi organize edilmesi de önem taşımaktadır. Sessiz oyun mekânları, çocuğun çizgi çizmek, resim yapmak gibi çeşitli bireysel aktivitelerin yapılmasına da olanak sağlayabilmelidir (Weinstein, 1977). Çocuklar yetişkinlerden farklı olarak mekânı dört köşe ve bir merkez olarak algılamaktadır. Merkez, çocuğun algısında toplanmayı, göz önünde olmayı, sosyalleşmeyi çağrıştırmaktadır. Grup aktivitelerinde çember oluşturarak oynanan oyunlar çocuğun algısında merkez noktasının sosyalleşme ile bağdaştığına örnek gösterilebilmektedir. Köşe noktaları ise çocuk tarafından sırtını dayayabileceği, güven duyabileceği bölgeler olarak algılamaktadır (Dudek, 2000). Çocuklar sessiz oyun mekânlarını kişisel mekânları olarak sahiplenmekte, mekânda güvende hissetmek istemektedir. Bu bağlamda çocuğun sırtını dayayabileceği, kontrol hissettiği köşe noktalarda tasarlanan mekânlarla çocukların gereksinimleri desteklenebilmektedir.

4. Değerlendirme

Okulöncesi eğitim ortamları çocukların gereksinimlerini karşılayarak gelişimlerine katkı sağlayabilmelidir. Bu çalışmada çocuğun temel gereksinimlerinden biri olan mahremiyet ele alınmıştır. Okulöncesi eğitim ortamlarında mahremiyet sağlayan, bir ya da birkaç çocuğun birlikte kullanabildiği bu özel oyun mekânları çocuğun tüm alanlarda gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Bu çalışmada okulöncesi eğitim ortamları tasarımında, çocukların mahremiyet gereksinimine cevap verebilecek sessiz oyun mekânının niteliklerini belirleyen temel bileşenler “renk, aydınlatma, doku, akustik, materyal, ölçek ve mekân organizasyonu” olarak sınıflandırılmıştır. Çalışmada değerlendirilen her bir niteliğin sadece fiziksel bir bileşen olmanın çok ötesinde, çocuğun ruh hali, davranış biçimleri, nasıl hissettiği gibi sosyal, zihinsel, psikolojik birçok yönden çocuğu etkileyebildiği görülmektedir. Ancak çeşitli çalışmalarda belirtildiği gibi okulöncesi eğitim ortamlarında sessiz oyun mekânlarının varlığı sorgulanmamakta ve nitelikleri değerlendirilmemektedir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma alanına ve okulöncesi eğitim sürecinde amaçlanan kazanımlara ulaşılabilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada sessiz oyun mekânlarının çocuklar açısından önemini ve mekânsal niteliklerini tanımlayıcı bir değerlendirme sunulmaktadır. Okulöncesi eğitim ortamlarında çocukların mahremiyet gereksinimi karşılayan sessiz oyun mekânlarının tasarımında temel yedi bileşen ve bu çerçevede tanımlanan mekânsal gereklilikler (Tablo 1)’de özetlenmektedir.

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Tablo 1: Sessiz oyun mekânı tasarımında temel bileşenler ve tasarım önerileri

Mekânsal bileşenler	Tasarım önerileri
Renk	Sessiz oyunun desteklenmesi için soğuk, sakinleştirici renklerin kullanımı
	Sessiz oyunun desteklenmesi için sıcak renklerin açık tonlarının kullanılması
	Çocuğun mekân algısının desteklenmesi için renk kullanımıyla sınırların tanımlanması
	Renklerin tonlarının algılanabilmesi için uygun aydınlık düzeyinin sağlanması
Aydınlatma	Odaklanmanın, öğrenmenin desteklenmesi için doğal ışığın etkilerinden yararlanılabilmesi
	Doğal ışığın kullanımında pencere nişlerinden yararlanılabilmesi
	Mekânda değişen aktivitelerin gerçekleşebilmesi nedeniyle ışık düzeyinin ayarlanabilir olması
	Çocuk sağlığının korunması için sarkıt lamba kullanılmaması
	Çocuk sağlığının korunması için tam spektrum aydınlatma kullanılması
Doku	Sessiz oyunun desteklenmesi ve çocuğun sakinleşmesi, rahatlama için yumuşak dokuların kullanılabilmesi
	Çocuğun mekânı ikinci evi olarak algılaması düşünülerek minder, yastık gibi yumuşak elemanların ve yüzeylerin kullanılabilmesi
Akustik	Sessiz oyunun desteklenmesi için aktif bölgelerden ve gürültüden uzak konumların tercih edilmesi
	Akustik kontrol sağlanırken tamamen sessiz bir mekân yaratılmaması
	Sakin bir alana bakan konumdaki pencerelerde nişler tasarlanabilmesi
	Gereksinim duyulan akustik mahremiyetin sağlanmasında ses emici materyallerden yararlanılması
	Çocuğun iyi hissetmesi ve konsantrasyonu üzerinde etkisi düşünülerek hafif düzeyde müzik sağlanabilmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Tablo 1: Sessiz oyun mekânı tasarımında temel bileşenler ve tasarım önerileri (devam)

Materyal	Çocuğun iyi hissetmesi ve sessiz oyunun desteklenmesi için ahşap kullanımı
	Çocuğun çevresini görebilme isteğinin desteklenmesi için görsel iletişime izin veren, geçirgen materyallerin kullanılabilmesi
	Farklı çocukların mekânı kişiselleştirebilmesi yönüyle çizim yapılabilir, silinebilir yüzey materyallerinin kullanılabilmesi
	Çocukların sakinleşme sürecinde mekâna ve kendine zarar vermemesi için darbe emici materyallerin tercih edilmesi
Ölçek	Mekânın bir ya da iki çocuğu içine alabilecek boyutta tasarlanması (90 ile 180 cm çap genişliği)
	Mekânın yalnız çocuk tarafından kullanımında yaklaşık 120 cm yükseklik sağlanabilmesi
	Normal kat yüksekliğine sahip mekânlar içinde çocuk ölçeğinde yükseltilmiş platformlarda kullanım alanları sağlanabilmesi
	Mekânın sınırlayıcı panel, duvar yüksekliğinin çocuk ölçeğinde sonlanabilmesi, yetişkin kontrolünün engellenmemesi
Mekân Organizasyonu	Mekân içinde mekân niteliğinde tasarlanan sabit ya da hareketli bağımsız birimler
	Mekân içinde yükseltilmiş baş üstü düzlemlerde tasarlanan bölümler
	Zeminde birkaç basamakla yükseltilmiş / çukurlaştırılmış taban düzleminde tasarlanan bölümler
	Duvar, pencere ya da ayırıcı yüzeylerde nişler
	Sirkülasyon elemanlarıyla birlikte tasarlanan mekânlar (merdiven altı vb.)
	Çocuk tarafından tasarlanabilir mekânlar

Okulöncesi eğitim ortamlarında sessiz oyun mekânları, (Tablo 1)'de de ifade edilen mekânsal nitelikler göz önünde bulundurularak çeşitli formlarda tasarlanabilir. Tasarım sürecinde öncelikle mekân organizasyonuna yönelik alternatifler olmak üzere, tüm bileşenlere yönelik konuların birlikte değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir. Çocukların mahremiyet gereksinime cevap veren sessiz oyun mekânlarının yaratılması ve fiziksel çevrenin çocukların gelişimini desteklemesi açısından, çalışmada tanımlanan tasarım kriterlerinin bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Altman, I. (1975). **The environment and social behavior : privacy, personal space, territory, and crowding**. Monterey, CA:Brooks/Cole, 237 s.
- Bee, H., Boyd, D. (2009). **Child development psychology. (Translated by O. Gündüz)**. Kaknüs Publishing. İstanbul (in Turkish).
- Bjørnholt, M. (2014). *Room for thinking—The spatial dimension of Waldorf education*. Rose—Research on Steiner Education, Cilt:5, Sayı:1, s:115-130.
- Birren, F. (1961). **Color psychology and color therapy**. Secaucus.NJ:Citadel Press.
- Burke, K. (2003). *Research on the Environmental Elements: Sound, Light, Temperature, and Design*. In Dunn and Griggs, Synthesis.
- Burke, K., Burke-Samide, B. (2004). *Required Changes in the classroom environment It's a Matter of Design*. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, Cilt:77, Sayı:6, s:236-240.
- Caples, S. E. (1996). *Some guidelines for preschool design*. Young Children, Sayı:51, s:14-21.
- Colwell, M. J., Gaines, K., Pearson, M., Corson, K., Wright, H. D., Logan, B. J. (2016). *Space, Place, and Privacy: Preschool Children's Secret Hiding Places*. Family and Consumer Sciences Research Journal, Cilt:44, Sayı: 4, s:412–421.
- Corson, K., Colwell, M. J. (2013). *Whispers in the ear: Preschool children's conceptualization of secrets and confidants*. Early Child Development and Care, Cilt:183, Sayı:9,s:1215–1228.
- Day, C., (2007). **Environment and Children: Environment and Children, Passive Lessons from the Everyday Environment** . Routledge, Architectural Press. 298 s.
- David, T. G., Weinstein, C. S. (1987). **The built environment and children's development. In Spaces for children** . Springer, Boston, MA, s:3-18.
- Dudek, M. (2000). **Kindergarten Architecture, Space for the Imagination**, Spon Press.
- Dudek, M. (2007). **A design manual schools and kindergartens**. Berlin: Birkhäuser Verlag AG
- Durrett, C., Torelli, L. (2009). *deconstructing 'green'. Exchange. A holistic approach to designing sustainable child development centers*. Exchange: The Early Childhood Leaders' Magazine s:20-25.
- Elliott, A. (2006). **Early childhood education. Pathways to quality and equity for all children**. Australia: ACER Press.
- Evans, G. W. Lovell, B. (1979). *Design modification in an open-plan school. Journal of Educational Psychology, Sayı: 71, s:41-49*.
- Fletcher, D. (1983)**. *Effects of classroom lighting on the behaviour of exceptional children*. EEQ: Exceptional Education Quaterly, Cilt:4, Sayı:2, s: 75–89.
- Frieling, E., Sonntag, K. (1999). **Lehrbuch Arbeitspsychologie** [Textbook psychology of work].Bern: Hans Huber.
- Greenman, J. (1988). **Caring spaces, learning places: Children's environments that work**. Exchange Press.s:217.

- Greenman, J. (2007). *Places to Live: Important Dimensions in Child Care Settings*. Exchange: The Early Childhood Leaders' Magazine Since 1978, Sayı:178, s: 21-24.
- Hannah, R. (2013). The effect of classroom environment on student learning. Honors Theses. 2375.
- Harms, T., Clifford, R. M., Cryer, D. (2015). **Early Childhood Environment Rating Scale**. New York: Teachers College Press.
- Harvey, D. (1990). **The condition of postmodernity (Vol. 14)**. Oxford: Blackwell.
- Isbell, R. T., Exelby, B. (2001). **Early learning environments that work**. Gryphon House, Inc..
- Laufer, R. S., Wolfe, M. 1977. *Privacy as a concept and a social issue: A multidimensional developmental theory*. Journal of social Issues, Cilt:33, Sayı:3, s:22-42.
- Lowry, P. 1993. "Privacy in the Preschool Environment: Gender Differences in Reaction to Crowding. *Children's Environments*. Cilt:10, Sayı:2, s: 46-61.
- Komendat, S. (2010). Creative classroom designs. Unpublished Master Thesis. International Center for Studies in Creativity, Buffalo State College.
- Kopec, D. A. (2012). **Environmental psychology for design**. New York: Fairchild.
- Kotnik, J. 2014. **Designs in Kindergartens New: Design Guide + 31 Case Studies**. UNKNO.
- Lally, J. R. (2008). **Caring for infants and toddlers in groups** (2 nd ed). Washington, DC: National Centers for Infants, Toddlers and families.
- Lowe, G. (2020). *Wood, Well-being and Performance: The Human and Organizational Benefits of Wood Buildings*. Forestry Innovation Investment.
- Maron, L. W., Ott, J., Nations, R., Mayron, E. L. (1974). *Light, radiation, and academic behavior: Initial studies on the effects of full-spectrum lighting and radiation shielding on behavior and academic performance of school children*. *Academic Therapy*, Cilt:10, Sayı:1, s:33-47.
- Maxwell, L. E. (2007). *Competency in Child Care Settings, The Role of the Physical Environment*. *Environment and Behavior*, Sage Publications, Cilt:39, Sayı:2, s. 229-245.
- Migliani, A. (2020). "Tips for Lighting Interior Spaces for Children" [Conselhos para iluminar espaços interiores para crianças] .ArchDaily. (Trans. Franco, José Tomás) Erişim Tarihi 8 Apr2021.<<https://www.archdaily.com/932760/tips-for-lighting-interior-spaces-for-children>>.
- Moore, G. T., (1987). **The physical environment and cognitive development in child-care centres**. In *Spaces for Children*. Springer: Boston, MA, USA; s. 41–72.
- Moore, G. T., & Sugiyama, T. (2007). *The children's physical environment rating scale (CP ERS): Reliability and validity for assessing the physical environment of early childhood educational facilities*. *Children Youth and Environments*, Cilt:17, Sayı:4, s:24-53.

- Moore, R. C. (2017). **Childhood's domain: Play and place in child development (Vol. 6)**. Routledge.
- Nair, P. (2014). **Blueprint for Tomorrow, Redesigning Schools for Student-Centered Learning**. Harvard Education Press, Cambridge, 206 s.
- Nissen, H., Hawkins, C. J. (2010). *Promoting emotional competence in the preschool classroom*. Childhood Education, Cilt:86, Sayı:4, s: 255-259.
- O'connor, Z. (2011). *Colour psychology and colour therapy: Caveat emptor*. Color Research & Application, Cilt: 36, Sayı:3, s:229-234.
- Olds, A. (1979). **Designing developmentally optimal classrooms for children with special needs. Perspectives on young children with special needs**. University Park Press.
- Olds, A. R. (1987). **Designing settings for infants and toddlers. In Spaces for children** . Springer, Boston, MA, s:117-138.
- Olds, A. R. (1989). *Psychological and physiological harmony in child care center design*. Children's Environments quarterly. Cilt:6, Sayı:4, s:8-16.
- Olds, A. R. (2001). **Child Care Design Guide**, New York: McGraw-Hill.
- Oktay, A. (1990). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim*. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:2 s:151-160.
- Osmon, F. L. (1971). **Patterns for Designing Children's Centers: A Report from Educational Facilities Laboratories**. Mit Press.
- Ota, C., Erricker, C., Erricker, J. (1997). *The secrets of the playground. Pastoral Care in Education* . Cilt: 15, Sayı:4, s:19-24.
- Prescott, E. (1987). **In Spaces for children: The environment as organizer of intent in child-care settings**. Springer, Boston, MA. s:73-88.
- Pizzo, J., Dunn, R., & Dunn, K. (1990). **A SOUND APPROACH TO IMPROVING READING: RESPONDING TO STUDENTS' LEARNING STYLES**. *Reading, Writing, and Learning Disabilities*. Cilt:6, Sayı:3, s:249-260.
- Read, M. A., Sugawara, A. I. Brandt, J. A. (1999). *Impact of Space and Color in the Physical Environment on Preschool Children's Cooperative Behavior*. Environment and Behavior, Cilt:31, Sayı:3, s. 413-428.
- Read, M. A. (2007). *Sense of place in child care environments*. Early Childhood Education Journal, Cilt:34, Sayı:6, s:387-392.
- Rice, J., Kozak, R. A., Meitner, M. J., Cohen, D. H. (2006). *Appearance wood products and psychological well-being*. Wood and Fiber Science, Cilt:38, Sayı:4, 644-659.
- Rieh, S. Y. (2020). **Creating a Sense of Place in School Environments: How Young Children Construct Place Attachment**. Routledge
- Sanoff, H. (1995). **Creating Environments for Young Children**. Mansfield, OH: Book Masters, s:19-50.
- Shussman, Y. M. (2017). *Environmental psychology and classroom design as a tool for promoting meaningful learning*. Australian Educational Leader, Cilt:39, Sayı:1, s:48-52.
- Skånfors, L., Annica L., Sloveig H. (2009). *"Hidden Spaces and Places in the Preschool: Withdrawal Strategies in Preschool Children's Peer Cultures."* Journal of Early Childhood Research, Cilt: 7, Sayı:1, s:94-109.

- Souza, E. (2020). *Why Wood is an Effective Material for Schools*. ArchDaily. Erişim Tarihi:10. 04. 2021. <<https://www.archdaily.com/946631/why-wood-is-an-effective-material-for-Schools>>.
- Şahin, B. E., Dostoğlu, N. T. (2012). *The importance of preschoolers' experience in kindergarten design*. METU JFA, Cilt:29, Sayı:1,s:301-320.
- Taylor, A. (2009). **Linking Architecture and Education, Sustainable Design of the Learning Environments**. University of New Mexico Press, 451 s.
URL1-<https://www.interiorzine.com/2019/08/17/innovative-kindergarten-project-in-shanghai-by-elto/>. (Erişim Tarihi: 17.08.2021).
URL2-<https://www.archdaily.com/6267/kindergartens-70%C2%BAAn-arkitektur/> (Erişim Tarihi: 11.02.2022).
URL3-<https://www.dezeen.com/2021/03/14/taller-sintesis-creates-kindergarten-with-vaulted-rooms-in-the-colombian-andes/>-(Erişim Tarihi : 11.02.2022).
URL4-<https://www.archdaily.com/635225/ob-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro>. (Erişim Tarihi 18.08.2021).
URL5-<https://www.archdaily.com/965386/animal-adventure-island-fenhom-staruro>. (Erişim Tarihi 11.08.2021).
URL6-<https://www.arkitera.com/proje/wegrow/>. (Erişim Tarihi: 16.08.2021).
URL7- <https://www.archdaily.com/635177/c-o-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro/5563f2cce58ecee8d000069-c-o-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro-> (Erişim Tarihi: 11.02.2022).
URL8-<https://www.archdaily.com/782889/flower-plus-kindergarten-oa-lab/>-(Erişim Tarihi: 11.02.2022).
URL9-<https://www.archdaily.com/782889/flower-plus-kindergarten-oa-lab/>-(Erişim Tarihi: 11.02.2022).
URL10-<https://archello.com/project/mrn-kindergarten-and-nursery#stories/>-(Erişim Tarihi: 11.02.2022).
URL11-<https://www.icmimarlikdergisi.com/2017/09/14/sira-disi-bir-anaokulu-projesi/nubo/>-(Erişim Tarihi: 11.02.2022).
URL12-<https://architizer.com/projects/plugin-learning-blox/>- (Erişim Tarihi: 11.02.2022).
URL13-<https://www.designboom.com/architecture/daniel-bonilla-arquitectos-colegio-anglo-colombiano-bogota-08-18-2016/>-(Erişim Tarihi: 11.02.2022).
- Walden, R. (2009). **Schools for the Future, Design Proposals from Architectural Psychology**. Hogrefe, 261 s.
- Weinstein, C. S. (1977). *Modifying student behavior in an open classroom through changes in the physical design*. American Educational Research Journal, Sayı:14, s:249-262.
- Wheeler, E. J. (2004). **Conflict resolution in early childhood: Helping children understand and resolve conflicts**. Prentice Hall.
- White, C. S., Coleman, M. (2000). *Organizing Classroom and Outdoor Learning Environments*. Early Childhood Consultation Partnership.

- Wolfe, M. (1978). **Childhood and Privacy**. In I. Altman & J. F. Wohlwill (Eds.), *Children and the Environment: Advances in Theory and Research*. New York: Plenum Press. s:175-222.
- Wolfe, M., Rivlin, L.G. (1987). **The institutions in children's lives**. In Weinstein, C.S.Thomas, G.D. (Eds.) *Spaces for children: The built environment and child development*. New York: Plenum Press, s:89-114.
- Wortham, S. C. (2006). **Early childhood curriculum: Developmental bases for learning and teaching**. Kevin M. Davis.
- Yıldır, N. (1991). *Ya-Pa 7. Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Zeegers, S. K., Readdick, C. A., Hansen-Gandy, S. (1994). Daycare children's establishment of territory to experience privacy. *Children's Environments*, s: 265-271.