
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

ÖĞRENME ORTAMLARI OLARAK ATÖLYELER: BİR ÖZEL İLKOKUL ÖRNEĞİ

Melek Günerigök

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZİRAN, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Melek

Soyadı : Günerigök

Bölümü : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Öğrenme Ortamları Olarak Atölyeler: Bir Özel İlkokul Örneği

İngilizce Adı : Workshops As Learning Environments: A Special Primary School Example

ETİK İLKELERE UYGUNLUK FORMU

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi, bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Melek Günerigök

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Melek GÜNERİGÖK tarafından hazırlanan "Öğrenme Ortamları Olarak Atölyeler: Bir Özel İlkokul Örneği" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Doç. Dr. Esed Yağcı

(Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi, Hacettepe Üniversitesi …….

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Halime Şenay Şen

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 22/06/2020

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Sedat ve Tarık'a

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans dönemim ve tez çalışması sürecimde kıymetli fikirleri ile bana yol gösteren, yardımını ve desteğini esirgemeyen çok değerli hocam sayın Doç. Dr. Gülgün Bangir Alpan'a teşekkürü borç bilirim. Hayatım boyunca en iyi arkadaşım ve yol gösterenim olan canım abim Hamza'ya ve tezime olan katkılarından dolayı kardeşim Arif'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Eğitim sürecim boyunca bana destek olan aileme, sonsuz sabrı ve yardımları ile hep yanımda olan çok kıymetli eşim Sedat'a ve içime huzur veren biricik oğlum Tarık'a minnettarım.

Ankara, Haziran 2020 Melek Günerigök

ÖĞRENME ORTAMLARI OLARAK ATÖLYELER: BİR ÖZEL İLKOKUL ÖRNEĞİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Melek Günerigök
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HAZİRAN, 2020

ÖZ

Yaşantılar sonucu gerçekleşen öğrenmenin niteliği, etkileşimde bulunulan çevrenin koşulları ve olanakları ile yakından ilişkilidir. Öğrenme ortamı da anılan çevrelerden biridir. Öğrenme ortamı kavramı çoğunlukla okulu çağrıştırmaktadır. Okuldaki öğrenme ortamlarını fiziki yapı, donanım, personel, yöntem-teknik, eğitim programları gibi birçok öge biçimlendirmektedir. Bu çalışmanın konusu öğrenme ortamı olarak özel bir okul kapsamında yer alan atölyelerin incelenmesidir. Fiziki yapıyı çağrıştıran atölyelerin işleyişi aslında donanım, personel, yöntem-teknik, eğitim programı gibi ögelerle çalışan bir sistemler bütünüdür. Çalışmaya konu olan atölyelerin hedefi öğrenciler için bireysel farklılıklara duyarlı ders dışı özgür ve alternatif öğrenme ortamı oluşturmaktır. Literatürde atölye ve laboratuvar derslerine ilişkin çalışmalar bulunsa da öğrenme ortamı olarak ders dışı atölyelerin özellikle bir ilkokulda uygulanmasına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada amaç öğrenme ortamları olarak özel okuldaki atölyelerle ilgili öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerini ve araştırmacı gözlemlerini betimlemektir. Bu çalışmada derinlemesine veri toplanabilmesi için nitel araştırma yöntemi; desen olarak da olgubilim kullanılmıştır. Paydaş görüşlerine, deneyimlerine ve araştırmacı gözlemlerine yer verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; Ankara'nın Gölbaşı ilçesindeki bir özel ilkokulda öğrenim görmekte olan araştırmaya gönüllü olarak katılan ilkokul öğrencileri (10), velileri (10) ve öğretmenleri (7) oluşturmuştur. Katılımcıları belirlemede seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden bir amaçsal örnekleme türü olan "uygun örnekleme" kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formlarından ve gözlemlerden yararlanılmıştır. Katılımcılarla birebir yapılan görüşmeler 30-50 dk sürmüştür.

Gözlemler ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış gözlem formu ile yapılmıştır. Toplam 10 atölye farklı zamanlarda gözlenmiştir. Veri analizi çalışmasında görüşme ve gözlem kayıtları ile içerik analizi yapılmıştır. Kayıtlar iki araştırmacı tarafından satır satır okunarak içerik kodları oluşturulmuştur. Kod listelerinden birbirleriyle ilişkili olanlar bir araya getirilerek tematik kodlama yapılmıştır. Tematik kodlamalarda araştırmanın soruları ile olan iç ve dış tutarlılığa dikkat edilmiştir. Kodlamalar karşılaştırılmış ve "Güvenirlik= Görüş Birliği / Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği x 100" formülüyle görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenirlik katsayısı 0.90 bulunmuştur. Miles ve Hubermann'a (1994) göre kodlayıcılar arasındaki güvenirliğin %80' den fazla olması, güvenirlik için yeterlidir. Araştırma bulgularının katılımcı görüşlerine ilişkin alıntılarla desteklenmesi, yöntem ve örneklem seçiminin ayrıntılı açıklanması, araştırmacılardan birinin ilgili kurumda öğretmen olması araştırmanın geçerliğinin sağlanması yönündeki çabalara örnek olarak gösterilebilir. Araştırmanın ilgi çekici sonuçları şöyledir: Atölyeler, öğrencilere öğrenci merkezli yaparak yaşayarak özgür öğrenme ortamları sunmaktadır. Onların merak duygusunu artırmaktadır. Akran öğrenmesine zemin hazırlamaktadır. En sevilen atölyeler el sanatları ve ekoloji atölyeleridir. Ekoloji atölyelerinde doğal ve sağlıklı ürünler üretilmektedir. Atölyelerdeki karma yaş uygulaması zaman zaman atölye yönetimini güçleştirmektedir. Daha çok bahçenin kullanıldığı, çok materyalli geniş mekânlar hayal edilen atölyelerdir. Sonuçlar doğrultusunda ders dışı atölye uygulamalarının öğretmen yetiştiren kurumlar da dâhil tüm eğitim kurumlarında yer alması ve planlanması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler : Öğrenme ortamları, Atölye, İlkokul

Sayfa Adedi : 176

Danışman : Doç. Dr. Gülgün Bangir Alpan

WORKSHOPS AS LEARNING ENVIRONMENTS: A SPECIAL PRIMARY SCHOOL EXAMPLE

(M.S Thesis)

Melek Günerigök

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

JUNE, 2020

ABSTRACT

The quality of learning as a result of experiences is closely related to the conditions and possibilities of the interaction environment. The learning environment is one of the aforementioned circles. The concept of learning environment mostly evokes the school. Many elements, such as physical structure, equipment, staff, method-technique, and education programs, shape the learning environments in the school. The subject of this study is to examine the workshops within a private school as a learning environment. The functioning of the workshops that evoke the physical structure is actually a whole system that works with items such as equipment, personnel, method-technique, training program. The aim of the workshops subject to the study is to create a free and alternative learning environment that is sensitive to individual differences. Although there are studies on workshops and laboratory lessons in the literature, no studies on the implementation of extracurricular workshops, especially in a primary school, have not been encountered. The purpose of this study is to describe the views of students, parents and teachers and researcher observations about workshops at the private school as learning environments. In this study, qualitative research method to collect in-depth data; The phenomenon was also used as a pattern. Stakeholder views, experiences and researcher observations are included. The study group of the research; Primary school students (10), parents (10) and teachers (7) who voluntarily participated in the research that is studying in a private primary school in

Ankara's Gölbaşı district. One of the non-random sampling methods, “appropriate sampling”, which is a purposeful sampling type, was used to identify the participants. Semi-structured interview forms and observations were used in collecting the data. One-to-one interviews with participants took 30-50 minutes. Observations were made with a semi-structured observation form prepared by the researcher. A total of 10 workshops were observed at different times. In the data analysis study, interview and observation records and content analysis were done. Content codes were created by reading the records line by line by two researchers. Thematic coding was carried out by bringing together related ones from the code lists. In thematic coding, attention was paid to internal and external consistency with the questions of the research. The codings were compared and the percentage of consensus was calculated with the formula "Reliability = Consensus / Disagreement + Consensus x 100". The coefficient of reliability among the coders was 0.90. According to Miles and Hubermann (1994), the reliability between encoders is more than 80%, it is sufficient for reliability. Supporting the findings of the research with quotations about the participants' opinions, explaining the method and sample selection in detail, being one of the researchers as a teacher in the relevant institution are examples of the efforts to ensure the validity of the research. The interesting results of the research are as follows: Workshops provide students with a free learning environment by living student-centered. It increases their sense of curiosity. It prepares the ground for peer learning. Favorite workshops are handicraft and ecology workshops. Natural and healthy products are produced in ecology workshops. The mixed age practice in the workshops sometimes makes the management of the workshop difficult. Wide spaces with many materials, where more gardens are used, are workshops that are imagined. In line with the results, suggestions were made to plan and apply extra-curricular workshops in all educational institutions, including teacher training institutions.

Key Words : Learning environments, Workshop, Primary School

Page Number : 176

Supervisor : Doç. Dr. Gülgün Bangir Alpan

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK FORMU ii

JÜRİ ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR v

ÖZ vi

ABSTRACT vii

TABLOLAR LİSTESİ xiv

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

Problem Durumu 1

Araştırmanın Amacı 6

Araştırmanın Önemi 6

Sayıltılar 6

Sınırlılıklar 7

Tanımlar 7

BÖLÜM II 9

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 9

Kuramsal Çerçeve 9

Okul ve Yaşam Arasındaki İlişki 9
Çağdaş Eğitim Akımları 10
Sanat Eğitimi Akımı 10
Çocuktan Hareket Akımı 11
Ellen Key- "Ev okulu modeli" 12
Maria Montessori- "Montessori okulları" 13
Kır Eğitim Yurdu Akımı- "Kır Eğitim Yurtları" 14
İş Okulu Akımı 15
John Dewey- "Aktif okul" 16
Üretim Okulu Akımı 17
Paul Östreıch- "Birlik Okulu" 17
Pavel Petroviç Blonski- "Endüstriyel iş okulu" 18
"Hayata Karşı Okul" Görüşleri: Herbartçı Akım 19
Alternatif Okul Tipleri ve Atölye Uygulamaları 20
Özgür Okullar ve Summerhill 20
Reggio Emilia Eğitim Projesi 21
Waldorf Okulları 23
Demokratik Okul 24
Emmi Pikler Okulu 26
Orman Pedagojisi 27
Okulsuz Eğitim 29
Öğrenme, Yaşantı (Experience) ve Eğitim Teknolojisi 30
Beceri Temelli Öğrenme Yaklaşımı 32
Öğrenme Ortamları 34
Öğrenme Ortamı Olarak Günümüz Ders Dışı Atölyelerin İşlevleri ve Öğrenmeye Katkıları 35

Fen ve Doğa Atölyeleri....36
STEM Atölyeleri....36
Teknoloji Atölyeleri....37
Sanat Atölyeleri....39
Sağlık Atölyeleri....39
Tasarım- Beceri Atölyeleri....40
İlgili Araştırmalar....42
Türkiye'de Yapılan Araştırmalar....42
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar....45
BÖLÜM III....50
YÖNTEM....50
Araştırmanın Modeli....50
Çalışma Grubu....50
Verilerin Toplanması....54
Verilerin Analizi....56
BÖLÜM IV....57
BULGULAR VE YORUM....57
Araştırma Okuluna İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar....57
Atölyelerin Mevcut Durumuna ve Hayal Edilen Atölyeye İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar....61
Atölyede Öğrenmeye İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar....66
Öğrencilerin En Sevdikleri ve Sıkıldıkları Atölyelere İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar....70
Atölyelerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar....74
Atölyelerin Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını Desteklemesine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar....76

Öğrencilerin Atölye Öğretmenleri ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 78

Atölye Ürünlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar 79

Öğretmenlerin Atölyelistlik ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 80

Velilerin Açtığı Atölyelere İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar 81

Okul Yönetiminin Atölyelere Desteğine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar 83

Atölyelere İlişkin Araştırmacı Gözlemleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar 84

Atölyelere İlişkin Gözlem Değerlendirmeleri 91

Atık Malzemelerden Hayvan Yapımı Atölyesi 91

El Sanatları Atölyesi 92

Komiklikler Hikayesi Atölyesi 94

Bitkiler de Hareket Eder mi? Atölyesi 95

Parmak Örgüsü Atölyesi 98

Tohum Topu Atölyesi 99

Legolardan Uzay İstasyonu Yapımı Atölyesi 100

Türk İşaret Dili Atölyesi 101

İpten Bileklik Atölyesi 103

Oyun Atölyesi 104

BÖLÜM V 105

SONUÇ VE TARTIŞMA 105

Sonuç ve Tartışma 105

Araştırma Okulu ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşlerine İlişkin Sonuçlar 105

Atölyelerin Mevcut Durumuna ve Hayal Edilen Atölye Görüşlerine İlişkin Sonuçlar 106

Atölyede Öğrenilenlere İlişkin Sonuçlar 107

Öğrencilerin En Sevdikleri ve Sıkıldıkları Atölyelere İlişkin Sonuçlar 109
Atölyelerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Sonuçlar..... 109
Atölyelerin Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını Desteklemesine İlişkin Görüşlerle İlgili Sonuçlar 110
Öğrencilerin Atölye Öğretmenleri ile İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuçlar..... 110
Atölye Ürünlerin Değerlendirilme Aşamasıyla İlgili Görüşlere İlişkin Sonuçlar..... 110
Öğretmenlerin Atölyelistlik ile İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuçlar..... 111
Velilerin Açtığı Atölyelerle İlgili Görüşlere İlişkin Sonuçlar..... 111
Okul Yönetiminin Atölyeleri Desteklemeleri ile İlgili Görüşlere İlişkin Sonuçlar.... 112
Öneriler 112
Araştırmacılara Yönelik Öneriler 112
Uygulamacılara Yönelik Öneriler..... 112
Araştırma Yapılan Okula Yönelik Öneriler..... 113
KAYNAKLAR..... 114
EKLER 125
Ek 1. Öğrenci Bilgi Formu 126
Ek 2. Öğrenci Görüşme Formu..... 127
Ek 3. Öğretmen Bilgi Formu..... 131
Ek 4. Öğretmen Görüşme Formu 132
Ek 5. Veli Bilgi Formu 136
Ek 6. Veli Görüşme Formu..... 137
Ek 7. Atölye Gözlem Formu 141
Ek 8. Araştırma İzin Belgesi..... 142
Ek 9. Araştırma İzin Maili 143
Ek 10. Atık Malzemeden Hayvan Yapımı Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar..... 144
Ek 11. El Sanatları Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar..... 145

Ek 12. Komiklikler Hikayesi Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar 147

Ek 13. Bitkiler de Hareket Eder mi? Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar 149

Ek 14. Parmak Örgüsü Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar 150

Ek 15. Tohum Topu Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar..... 152

Ek 16. Legolardan Uzay İstasyonu Yapımı Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar..... 153

Ek 17. Atölye Değerlendirme Formu..... 154

Ek 18. Oyun Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar..... 155

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Öğrencilere Ait Demografik Özellikler* 51

Tablo 2. *Öğretmenlere Ait Demografik Özellikler* 52

Tablo 3. *Görüşme Yapılan Velilere Ait Demografik Özellikler* 53

Tablo 4. *Araştırma Okuluna İlişkin Görüşler* 57

Tablo 5. *Atölyelerin Mevcut Durumuna ve Hayal Edilen Atölyeye İlişkin Görüşler* 61

Tablo 6. *Atölyede Öğrenmeye İlişkin Görüşler* 66

Tablo 7. *Öğrencilerin En Sevdikleri ve Sıkıldıkları Atölyelere İlişkin Görüşler* 70

Tablo 8. *Atölyelerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşler* 74

Tablo 9. *Atölyelerin Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını Desteklemesine İlişkin Görüşler* 76

Tablo 10. *Öğrencilerin Atölye Öğretmenleri ile İlgili Görüşleri* 78

Tablo 11. *Atölye Ürünlerin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler* 79

Tablo 12. *Öğretmenlerin Atölyelistlik ile İlgili Görüşleri* 80

Tablo 13. *Velilerin Açtığı Atölyelere İlişkin Görüşler* 81

Tablo 14. *Okul Yönetiminin Atölyelere Desteğine İlişkin Görüşler* 83

Tablo 15. *Atölyelere İlişkin Araştırmacı Gözlemleri* 84

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
STEM	Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik
BBOM	Başka Bir Okul Mümkün
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
FeTeMM	Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

Problem Durumu

İnsanoğlunun davranışlarının büyük çoğunluğu öğrenilmiş davranışlardır. Bu davranışlar nasıl oluştu ve insanlar niçin bazı davranışlarda bulunur? Bu sorulara cevap verebilmek adına öğrenmenin tanımlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenmenin nasıl oluştuğu; neyin, nasıl, hangi hızda öğrenildiğini, öğrenmeyi hangi değişkenlerin belirlediği gibi sorular cevaplandırıldığında, bundan birçok kişi yararlanacaktır. Örneğin yararlanıcılar listesi çocuk yetiştiren, çocuğun öğrenmesine yardım etmek isteyen anne- babalar; sınıftaki öğrenmenin etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesine rehberlik etmek isteyen öğretmenle, tüketiciye ürününü satmak isteyen üretici veya satıcılar, reklamcılar; seçilmek isteyen politikacılar şeklinde hazırlanabilir. Bu durum öğrenmeye ait bilgilerin önemini ortaya koymaktadır (Senemoğlu, 2002).

Öğrenmenin tüm psikologlarca kabul edilmiş genel bir tanımı yoktur. Çeşitli filozof ve eğitim psikologları öğrenmenin değişik tanımlarını yapmışlardır. Senemoğlu (2002) "Gelişim, öğrenme ve öğretme" kitabında bazı eğitim psikologlarının tanımlarına yer vermiştir:

Bower ve Hilgart'a (1981) göre öğrenme, doğuştan getirilen davranışları, eğilimleri, olgunlaşmayı ve yorgunluk, ilaç vb. etkinliklerle meydana gelen organizmanın geçici durumlarını kapsamayan, çevredeki etkileşimler yoluyla davranışların oluşması ya da

değiştirmesi sürecidir. Brubaker'a (1982) göre öğrenme bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu şeylerdir. Gagne'ye (1983) göre öğrenme sadece büyüme sürecine atfedilemeyen, insanın eğitimlerinde ve yeterliliklerinde belli bir zaman dilimde oluşan bir değişmedir. Kimble'a (1961) göre öğrenme, pekiştirmenin sonucu olarak davranış ya da potansiyel davranışta oldukça sürekli bir değişme meydana gelmesidir. Hergenhahn'a (1988) göre öğrenme vücutta hastalık, yorgunluk ya da ilaç etkisiyle meydana gelen geçici değişmelere atfedilmeyecek, yaşantı sonucunda davranışta ya da potansiyel davranışta meydana gelen nispeten kalıcı izli bir değişmedir (Aktaran Senemeoğlu, 2002). Özetle öğrenme, bireyin çevresiyle kurduğu etkileşimler sonucu, davranışlarında oluşan kalıcı değişiklikler olarak tanımlanabilir.

Öğrenme, yaşamın her aşamasındaki öğrenmeleri, diğer bir değişle olumlu ve olumsuz yönde gerçekleşebilecek kazanımları kapsayan genel bir kavramdır (Aykaç, 2005). Eğitim ise bu kazanımları ve davranış değişikliklerini oluşturma sürecidir.

İnsanın öğrenmesi olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz etmek, bunlara çözümler geliştirmek üzere ilgili tüm unsurları (insan gücünü, bilgileri, yöntemleri, teknikleri, araç-gereçleri, düzenlemeleri vb.) bir araya getirerek uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık süreç ise "eğitim teknolojisi" ni oluşturur (Alkan, 2011).

Eğitim teknolojisi eğitim felsefelerince belirlenen eğitim hedefleri ve değerlerine erişebilmek için gerekli yol ve yöntemlerle ilgilenen bir disiplindir. Bu disiplin eğitimin "Ne" ve "Niçin"i saptandıktan sonra bunun nasıl gerçekleşebileceği konusuyla uğraşmaktadır. Eğitim teknolojisi eğitimin yürütülmesine ilişkin süreçlerle ilgili olup, davranışları saptama, eğitim durumlarını belirleme ve yaşantıları kazandırma etkinlikleriyle ilgili olarak ortamı düzenleme ya da çevreyi ayarlama etkinliklerini kapsamaktadır (Alkan, 2011).

Bir öğrenme durumunda öğrenen, öğrenme, öğrenilen, öğreten ve öğrenme ortamı olmak üzere beş öğe bulunur. Bu beş öğe, öğrenmeyi etkilemeleri açısından ele alındığında, son iki öğenin öğrenmeyi doğrudan etkilemediği, diğer öğeleri etkileyerek, yani dolaylı öğrenme üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Örneğin, öğretmen öğrenmeyi doğrudan etkilemek yerine, öğrenenin öğrenmeye daha hazır hale gelmesine yardımcı olmak, öğrenme malzemesini daha kolay öğrenilebilecek bir şekle sokmak ve uygun öğrenme stratejisini kullanmak yoluyla öğrenmenin kolayca gerçekleşmesini veya zorlaşmasını

sağlayabilir. Benzer bir şekilde, fiziksel ortamın araç-gereç, ısı, ışık ve ses açısından özelliklerini ifade eden öğrenme ortamı da, öğreneni öğrenmeye yöneltmek, çeşitli öğrenme stratejilerinin kullanılmasına uygun olmak ve öğretim araçlarını içermek yoluyla öğrenmeyi kolaylaştırabilmektir (Bacanlı, 2005).

Kişilik gelişiminde baş etmenlerden biri olan öğrenme, belli olanak ve koşulların bulunduğu bir ortamda gerçekleşmektedir. Öğrenme ortamı denildiğinde, başta okul olmak üzere, aile, arkadaş çevresi ve diğer toplumsal ekonomik çevreler akla gelmektedir. Dolayısıyla öğrenme değişik ortamlarda ya da kurumlarda planlı ya da plansız olarak gerçekleşmektedir.

Öğrenme ortamının mekân, donanım, araç, gereç ve özel düzenlemeler olmak üzere çeşitli boyutları vardır. Öğrenme ortamlarının temel amacı eğitim süreçlerine etkililik, zenginlik ve çeşitlilik sağlamaktır. Çeşitli öğrenme- öğretme yardımcıları kullanmak eğitimi daha somut yapar ve böylece daha iyi soyut kavramlar oluşturma olanağı sağlar. Öğrenme süreçlerinde eğitim ortamlarından uygun biçimde yararlanıldığında öğrenme kolaylaşmakta, algılar güçlenmekte, öğrenme aktifleşmede, öğrenmeye karşı ilgi artmakta, izlenimlerin kalıcılığı artmakta, öğrenme zenginleşmektedir. Bu nedenle öğrenme ortamları öğrenme- öğretme süreçleri açısından önem taşımaktadır (Alkan, 2011).

Öğrenme her ortamda gerçekleşir ancak öğrenmenin belirli hedeflere göre yapılabildiği yer bir okul ortamı ya da daha küçük birim olarak da sınıflardır. Bu nedenle sınıfları dolayısıyla okulları olumlu öğrenme ortamları haline getirmek gerekir. Sınıf öğretme-öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği bir yaşam alanıdır. İlkokullar, bireyi yaşama hazırlayan öğrenim basamaklarıdır. Öğrenme ortamlarından olan atölyeler uygulamalı eğitimin yapıldığı mekânlar olması nedeniyle ilkokullar için oldukça önemlidir. Türkiye'de meslek liselerinde çeşitli atölyeler açılmaktadır. Bu atölyeler meslek edindirme amacıyla açılmaktadır. Ancak çeşitli ilkokullarda atölyeler bu amaçtan ziyade yaparak yaşayarak öğrenme ve çocukların özgürlük ve mutluluklarını temel almaktadır. Dünyada çeşitli ülkelerde ve henüz yeni olmakla beraber Türkiye'de de böyle okullara rastlamak mümkündür. Dünyadaki alternatif okul örneklerinden olan Summerhill Okulu 1921 yılında İngiltere'de kurulan bir okuldur. Bu okulda çocuklar özyönetim ve özgürlükleri sayesinde kendi kararlarını kendileri vermektedir. Çocuklar bu öğrenme ortamında kendilerini mutlu, güvende, hoşgörülü hissetmektedirler (Summerhill School, 2019).

Summerhill'de öğrenecek çok şey vardır ve farklı yaş grupları istedikleri zaman bir arada olabilmektedirler. Belki on iki yaşındaki bir grup, kendi yaşlarındaki bir sınıfla, el yazısı,

okuma, kesirler konularında karşılaştırılamaz ama özgünlük isteyen bir sınavda mutlaka başı çekmektedir. Summerhill Okulu'nda küçükler sabahın büyük bir bölümünü sınıf öğretmenleriyle geçirmekte ama bilim ve sanat odasına da girebilmektedirler. Hiçbir öğrenci derslere devama zorunlu kılınmamaktadır. Öğleden sonraları herkes için bütünüyle özgürdür. Kimi çocuk bahçede oyun oynamakta, kimileri motorlarla, radyolarla, resim yapmakla uğraşmaktadırlar. Kimi çocuklar ise genellikle atölyelerde bisikletlerini onarmak ve boyamak, oyuncak yapmak, resim yapmak, yer muşambası kesmek, deri işleri ve sepet örmekle uğraşmaktadırlar. Her gün çeşitli atölyeler açılmakta olup çocuklar atölyeleri seçme özgürlüğüne sahiptirler (Summerhill: özgürlüğün işe yaradığını gösteren okul, 2014).

Tıpkı Summerhill Okulu'nda olduğu gibi araştırma yapılan okulda da atölyeler öğrenme ortamları olarak öne çıkmaktadır. Okulda 4-12 yaş aralığında çocuklar isterlerse aynı öğrenme ortamlarında bulunabilmektedirler. Çocuklar günün sabahtan öğlene kadar olan bölümünü genellikle sınıf öğretmenleri ile geçirmekte öğleden sonraları ise okulda her gün açılan çeşitli seçeneklerdeki atölyelere katılarak değerlendirebilmektedirler (Meraklı Kedi İlkokulu, 2019). Her gün çok sayıda çeşitli atölye açılmaktadır. Kimin hangi atölyeye katılacağı ise sabahtan belirlenmektedir. Sabah atölye seçimi esnasında sınıfta hangi öğretmen varsa o gün açılacak atölyelerin isimlerini ve kısaca içeriklerini öğrencilere aktarmaktadır. Her atölye için her sınıftan katılabilecek öğrenci sayısı da önceden atölyelist tarafından belirlenmektedir. Bu da atölye seçimi esnasında öğrencilere aktarılmaktadır. Eğer aynı atölyeye katılmak isteyen birden çok öğrenci varsa ve kontenjan yetersizse kura ile atölye seçimi yöntemine gidilmektedir. Ayrıca sınıfta daha önceki haftalardan süreli atölyeleri seçmiş olan öğrenciler varsa yine aynı atölyeye katılmaktadırlar. Öğrenciler, veliler ve okulda çalışmayan deneyimli gönüllü kişiler de atölye açabilmektedir (Araştırmacı gözlemlerinden notlar, 2019).

Atölyeler uygulamalı eğitimin yapıldığı mekânlardır. Gosser ve Roth 1998 Atölye çalışmalarını klasik anlatılardan ziyade uygulamalı etkinlikleri içeren, takım çalışmasını ve etkili iletişimi esas alan bir eğitim şekli olarak tanımlayıp atölye çalışmasını yöneten liderin iletişim ve problem çözme becerileri yüksek, takım çalışmasına inanan, aktif katılımı destekleyen ve esnek uygulamalara yer verebilen nitelikte olması gerektiğini söylemişlerdir. Atölye çalışmaları özellikle yeni beceriler ve davranış değişikliklerinin hedeflendiği alanlarda aktif olarak kullanılır (Russell, Hey, Thoen ve Walz,1987). Farklılaşan eğitim programları ve yapılandırmacı yaklaşım ile öğretmen eğitimlerinde de atölye çalışması modelinin gün geçtikçe daha fazla kullanıldığı görülmektedir (Zarske, Sullivan, Carlson ve

Yowell, 2004).

Töre'nin (2017) öğretmenlerin mesleki gelişimi için atölye çalışması modeline dayalı bir uygulamanın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi amacı ile yapılmış çalışmasında, farklı katılımcı gruplarında, farklı atölye tasarımları ile tekrarlanmasının mesleki gelişim için faydalı olacağı düşünülmüştür. Şahin ve Dostoğlu'nun (2016) bağımsız atölye modeli çalışmasında okulöncesi dönemde çocuğun gelişimsel gereklilikleri dikkate alınarak çeşitli atölyeler tasarlanmıştır. Okulöncesi eğitim sürecine tahsis edilecek atölyelerde, çocukların mekânı kendi gereksinimleri doğrultusunda şekillendirebilmesine olanak tanıyacak, değişebilen, dinamik, farklı duyusal deneyimler üretebilme potansiyeline sahip, esnek-değişebilir-dönüşebilir ortamlar olarak tasarlanmasının gerekliliği savunularak, tasarımcılara ışık tutacak parametreler ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Uygulamalı eğitimin yapıldığı atölyelerde öğrenciler uygulama esnasında pek çok duyu organını kullanarak, yaparak yaşayarak ve dolayısıyla somut bir şekilde öğrenmektedirler. Bu bakımdan atölyeler öğrenme açısından önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencinin atölyede kazandığı bilgiler yaparak ve yaşayarak edinildiği için daha kalıcı ve kullanılabilir olacaktır. Bu durumda kullanılan her türlü eğitim materyalinin bu yönde işlevsel olması gerekmektedir. Bugünkü teknolojide öğretmen, sınıf, öğrenci ve kitaptan oluşan bir eğitim sisteminin istenilen verimi sağlamasını düşünmek imkânsızdır (Özyılmaz, 2009).

Bu amaçla öğrenme ortamı olarak atölyelerle ilgili çeşitli çalışmalar incelenmiştir. Çok fazla çalışmaya rastlanmamakla birlikte; Resim ve Görsel Sanatlar derslerinin atölyelerde yapılmasına ilişkin (Haykır, 2010; Kenavlı, 2017; Kıratlı, 2005; Reyhanlı, 2012; Uğurlu, 2007; Yalnızoğlu, 2013); Bilim merkezlerinde gerçekleştirilen atölyelerle ilgili (Ok, 2018) ve Atölye ve laboratuvar derslerine ilişkin (Yıldız, 2004) çalışmalar bulunsa da öğrenme ortamı olarak atölyelerin okul ortamında özellikle bir ilkokulda uygulanmasına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmaması, araştırma yapılan ilkokulda atölyelerin ders dışı alternatifler olması ve çok yönlü gelişmeyi destekleyici yapıda olması, ihtiyaç duydukları ve istedikleri atölyeleri seçme özgürlüğünün çocuklarda olması nedeniyle böyle bir çalışmaya gerek duyulmuştur.

Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında açılmasına karar verilen tasarım-beceri atölyeleriyle, çocukların problem çözme, eleştirel düşünme, üretkenlik, takım çalışması ve çoklu okuryazarlık becerilerinin güçlendirilmesinin hedeflendiği atölyelerin açılacak olması ve araştırma yapılan okuldaki atölyelerin MEB'in

tasarım ve beceri atölyeleriyle gösterdikleri benzerlik bu çalışmanın yapılmasına duyulan ihtiyacı arttırmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı öğrenme ortamları olarak atölyelerle ilgili görüş ve gözlemlerin belirlenmesidir. Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrenme ortamı olarak atölyelere ilişkin öğrenci görüşleri nasıldır?
2. Öğrenme ortamı olarak atölyelere ilişkin veli görüşleri nasıldır?
3. Öğrenme ortamı olarak atölyelere ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
4. Öğrenme ortamı olarak atölyelerin işleyişine ilişkin gözlem sonuçları nasıldır?

Araştırmanın Önemi

Araştırma ile toplanacak verilerin;

1. Öğrenme ortamı olarak atölyelerin yaygınlaşması dolayısıyla öğretmen eğitiminde dikkate alınması yönündeki çalışmalara ışık tutacağı,
2. Araştırma sonucunda elde edilen görüş ve gözlemlerin öğrenme ortamı olarak atölyelerin farklı eğitim ortamlarında yaygınlaştırılıp yaygınlaştırılmaması yönündeki fikirlere ışık tutacağı,
3. Atölyelerle ilgili kaynak kitapları, sanal ortamları, dijital içerikleri de kapsayan eğitim teknolojisi çalışmalarının hazırlanmasına ışık tutacağı,
4. Beceri temelli program geliştirme çalışmalarına yardımcı olacağı,
5. Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların bu konuda yapılacak diğer araştırmalara da yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Sayıltılar

Bu araştırmada; katılımcıların hazırlanan görüşme sorularına samimi ve içten yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Gölbaşı ilçesinde 58 öğrencisi olan bir özel ilkokuldaki atölye ortamları, bir grup öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri ve araştırmacı gözlemleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2018-2019 öğretim yılının bahar yarıyılı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim ortamları: Eğitim etkinliklerinin meydana geldiği alanlar eğitim ortamlarıdır. Eğitim ortamlarını mekân, personel, araç-gereçler gibi pek çok faktör etkilemektedir (Alkan, 1979, s.6).

Öğrenme ortamları: Öğrenme kendiliğinden veya planlı bir şekilde gerçekleşebilmektedir. Bu nedenle öğrenme ortamları geniş alanları kapsamaktadır. Geleneksel dersliğe kıyasla özel öğretim istasyonları, öğrenme merkezleri, çok amaçlı salonlar, sosyal etkinlik merkezleri, gerçek yaşam alanları birer öğrenme ortamıdır (Alkan, 2011, s.24).

Beceri atölyesi: Uygulamalı etkinlikler içeren, takım çalışması ve etkili iletişimi esas alan eğitim şekli beceri atölyesi olarak tanımlanmaktadır. Yeni becerilerin ve davranış şekillerinin hedeflendiği alanlarda atölye modeli aktif olarak kullanılmaktadır (Töre, 2017).

Atölyelist: Bir atölye dersi planlayan, hazırlayan ve sürdüren kişidir. Araştırma yapılan okulda atölyelist görevini öğretmenler, veliler, öğrenciler ve okulda çalışmayan ancak konusunda deneyimli gönüllü kişiler üstlenmektedir (Meraklı Kedi İlkokulu, 2019). Atölye lideri yani atölyelistin, olumlu tutum içinde çocuğa zengin bir ortam hazırlaması gerekmektedir. Uygulamalar esnasında çocukla iletişim içinde olmalı ve aktif katılımı sağlamalıdır (MEB, 2013).

Süreli Atölye: En az iki hafta veya bir dönem (9 hafta) devam eden ve sistematik bir aşama gerekitren her hafta aynı çocukların katıldığı atölyedir (Meraklı Kedi İlkokulu, 2019).

Süresiz Atölye: Belli bir sistematik süre gerektirmeyen gün içinde bir saatte tamamlanabilen atölyelerdir (Meraklı Kedi İlkokulu, 2019).

Okul Meclisi: Okul meclisi tüm okul çalışanları ve yaş ayrımı yapılmaksızın tüm çocuklardan oluşan finans, personelin işe alım ve çıkarılması, MEB ile ilgili resmi işlemler dışındaki tüm kararların alındığı bir mekanizmadır. Okul meclisi haftada bir gün meclisin

belirlediği bir günde toplanmaktadır (BBOM Okulları Okul Meclisi Yönergesi, 2018).

Çember Ritüeli: Güne başlarken ve günü bitirirken çocuklar ve öğretmeninin sınıfta çember için ayrılmış alanda toplanıp paylaşım yaptıkları saatlerdir. Güne başlarken sabah çemberi gün sonunda ise akşam çemberi yapılmaktadır.

Sabah çemberleri her sınıfın kendi içinde belirlediği ilginç bilgiler, kitaplar, oyuncaklar, el işi gibi farklı temalardan oluşmaktadır. Sabah çemberinde her öğrenci ve öğretmen belirlenen eşit sürelerde konuşmaktadır. Süreyi çoğunlukla sınıfta bulunan bir kum saati belirlemektedir. Örneğin konuşma nesnesini alan öğrenci kum saatini başlatarak günün nasıl geçmesini istediği, kendini nasıl hissettiği, gün içinde neler yapmak istediği gibi konularda içinden geldiği gibi paylaşımlar yapıp rahatlamaktadır.

Akşam çemberleri ise gün içinde yapılan etkinlikler, atölyeler ve günün tamamının değerlendirildiği zamanlardır. Akşam çemberleri gün sonunda okuldan eve dönüş saatine yarım saat kala yapılmaktadar. Kapanış çemberi olarak da bilenen akşam çemberi sonrası iyi dileklerle vedalaşılıp gün sonlandırılmaktadır (Meraklı Kedi İlkokulu, 2019).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırma ile ilgili alanyazın çalışmalarına yer verilmiştir.

Okul ve Yaşam Arasındaki İlişki

İnsanın neredeyse tüm yaşamını, davranış biçimini, hayata bakış açısını etkileyen ve derin izler bırakan okul kavramı ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Lunenburg'a göre toplumsal bir sistem olarak tanımlanan okul kurumsal işlerin ve bu işleri gerçekleştiren kişilerin birbirleriyle olan etkileşimleridir (Lunenburg'dan aktaran Aydın, 2012, s.2). Balcı ise öğrencinin öğrenme sürecini büyüme olarak değerlendirip etkili okulu öğrencinin çok şey öğrendiği yer olarak tanımlasa da toplumların okula yüklediği anlamın değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir (Balcı, 2002, s.15). Toplumların okula yükledikleri anlamların farklılık göstermesini çeşitli faktörler etkilemektedir.

Toplumların gelişmişlik seviyesi, değerleri, hayat felsefesi, iş gücü ve pek çok faktör eğitim durumlarını da etkilemektedir. Eğitimin verilen yerlerden biri olan okul da toplumlar için kendilerine uygun vatandaşı kendine özgü eğitim içinde yetiştirmek adına bir kurum olarak ortaya çıkmıştır. Toplumlar geliştikçe meslekler, ihtiyaçlar, teknolojiler ve beklentiler artmaktadır. Tüm bu beklentilerin herkesçe ortak olarak karşılanacağı alanlardan biri de okuldur (Fidan, 2012, s.6). Alanyazında pek çok yerde eğitimin amacı için toplumsal zorunluluk kavramı ile karşılaşılmaktadır. Bu zorunluluk içinde eğitimin, okulun, en özel parçası olan çocuktan ise pek fazla söz edilememektedir. Harrison okul kavramı ve amacı içinde kaybolan çocuktan şöyle söz etmektedir: "vatandaş-işçi üretmek kaygısıyla, öğrenmenin daha derin anlamını ve daha yüksek amacını yitiriyor olmayalım? Çocuğun ruhunu, tutkulu ve bütünsel bir hayatın biricik ve kırılgan ifadesini unuttuk mu yoksa?

(Harrison, 2003, s.9).” Harrison’un bu sözleri eğitimin asıl amacının unutulduğu ve toplumsal ideolojiler nedeniyle çocuğun kendisine dayatılan bir okula mahkum olduğunu göstermektedir.

Toplumun okula yüklediği üretkenlik görevi mutluluktan geçmektedir. Mutlu insan, canlı ve cansız çevresiyle iyi ilişkiler kurmakta, yararlı ve üretken olmaktadır. Mutlu insanın mutlu çocuklar yetiştirmesi de kaçınılmazdır (Harrison, 2003, s.10). Bu nedenle geçmişten günümüze filozoflar, politikacılar, eğitimciler, anne-babalar üretken bir toplumun önemli basamaklarından biri olan okullarda verilen eğitim adına çeşitli akımlar başlatmışlardır. Her ülke kendi toplumsal yapısına göre farklı eğitim akımları benimsemektedir (Aykaç, 1981, s.13). Gelişirken mutlu ve özgür çocuk yaklaşımı, ağırlıklı olarak çağdaş eğitim akımlarında biçimlenmiştir.

Çağdaş Eğitim Akımları

Sanat Eğitimi Akımı

Çağdaş eğitim akımlarının ilki olan “sanat eğitimi akımı” 19. Yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkmış ve güzel sanatların eğitimi etkilemesi olarak tanımlanmıştır. Endüstrileşme sonucu elişi ve sanatın gittikçe zayıflamasından sonra müzelerin ortaya çıkmasıyla sanata olan ilgi ve sanat çalışmaları yeniden ortaya çıkmaya başlamıştır (Aykaç, 1981, s.18). Sanata olan ilginin artması sanat eğitimi üzerinde de etki göstermeye başlamıştır.

Sanat eğitimi akımı eğitim üzerindeki ilk etkisi öğretmen yetiştirmede güzel sanatlara önem verilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Bu akımın temel noktası okulu çocuk için rahat bir yaşantı alanına getirilmek istenmesi olmuştur. Sanat eğitimi akımı derslerin yaşantıdan etkilenerek oluşturulması, kültürel ve sanatsal çalışmalara ağırlık verilmesi, okullarda yurt içi geziler yapılarak kültürel değerlerin aktarılması ve öğrenci kütüphanelerinin çok yönlü olmasını, birçok alandan seçmelerle doldurulması gerektiğini savunmuştur. Aynı zamanda müzik ve sanat derslerine ağırlık verilmesi ve disiplinler arası çalışmalarla tüm derslerin iç içe olması da bu akımın ön planda tuttuğu değerlerden olmuştur (Aykaç, 1981, s.20).

Sanat eğitimi akımı, çocuğu her yönüyle; fiziksel ve sanatsal bir bütünlük içinde ele alarak estetik kaygısının oluşması, yaratıcılık ve üretme yönünün gelişmesi çabalarını temel almaktadır (Artut, 2002, s.98). Bu nedenle tek yönlü eğitim yerine eğitim ve sanatın birbirini tamamladığı bu akım disiplinler üstü bir yapıdadır.

Öğrencilere yalnızca tek yönlü verilen eğitim, bilim, fen ve teknik bilgiler onları birer yarış atı ve robot olarak yetiştirmektedir. Ancak sanat, estetik ve bilimin bir araya gelmesiyle tek yanlı eğitimin oluşturacağı kayıplar önlenebilmektedir (San, 1998).

Sanatın herkes için olduğunu ve her insanın eşit olarak dünyaya geldiğine değinen Bilirdönmez ve Karabulut' un Gençaydın'dan aktardıkları şöyledir:

> Yaygın bir biçimde sanıldığı gibi sanat eğitimi yalnızca yetenekliler için bir "lüks" değildir. Herkes için gerekli olan bir kişilik eğitimidir. Sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitiminden ziyade, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani estetik eğitimidir. "Her insan yaratıcı güçlerle donanmış olarak dünyaya gelir. Bu güçler, insanın kendisini, içinde yaşadığı doğal ve kültürel çevreyi, kısaca yaşamı tanımaya yöneliktir". Ancak, sanat eğitimi, düşünüldüğü gibi soyut anlamda salt bir duygu eğitimi ya da estetik eğitimi değil, aynı zamanda zihinsel düşünce süreçlerinin zenginleştirilmesidir. Bu süreç içerisinde "doğa-doğa, doğa-insan, insan-insan, insan-toplum arasındaki ilişkiler bütününün sezilmesi ya da kavranmasına ilişkin çok yönlü yöntemler bütünüdür" (Bilirdönmez ve Karabulut, 2016).

Sanat ve eğitimin bir araya geldiği sanat eğitimi akımı, eşit haklarla dünyaya gelen bireylere tanınan bir fırsat eşitliğidir. Farklı yeteneklere ve ilgilere sahip olan çocukların okul çatısı altında tek tip bir eğitime maruz bırakılmasından ziyade sanat ve bilimin harmanlandığı bir okul ortamından söz eden bu akım, sanat ve estetiğin zihinsel düşünme becerilerini geliştirerek üretken ve mutlu bir topluma zemin hazırlayabileceğini savunmaktadır.

Çocuktan Hareket Akımı

Ellen Key, Ludwig Gurlitt, Berhold Otto, Heinrich Scharrelmann, Fritz Gansberg, Maria Montessori, Helen Parkhurst, Carleton Wolsey Washburn, Peter Petersan'ın öncülük ettikleri "En iyi eğitim, hiç eğitmemektir" parolasıyla yola çıkan çocuktan hareket akımı çocukların da tıpkı yetişkinler gibi kendine has değerlerinin olduğunu ve yetişkinlerin ölçüsüyle ölçülemeyeceğini savunmaktadır (Aykaç, 1981, s.25).

İnsanlığın ileri adımlarını belirleyecek olan faktörün çocuk ruhu olduğunu ifade eden Montessori çocukların bugüne dek ne ölçüde ihmal edildiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

> Ellen Key adlı bir İsveçli yazar, yüzyılımızın "çocuk yüzyılı" olacağını söylemişti. Bu kâhince söz, on dokuzuncu yüzyıl biliminin insanların zihinlerinde yarattığı izlenimlerin etkisi altında söylenmişti. Çocukların bulaşıcı hastalıklardan yetişkinlere kıyasla on kat fazla ölü verdiklerini ve okullarda nasıl çile çektiklerini gün ışığına çıkaran araştırmalar, o zamana dek uykudaki yetişkin vicdanları biraz olsun dürtüklemişti (Montessori, 1997, s.17).

Çocuktan hareket akımı temsilcileri çocukların bütün güçlere sahip olduklarını bu nedenle çocukların bağımlılıktan ve baskıdan kurtarılması gerektiğini dile getirmektedirler. Çocuğun yeteneklerinin oyunla gelişeceğini ve oyunun en etkili güç olduğunu ifade etmişlerdir (Aykaç, 1981, s.26).

Çocuktan hareket akımı geleneksel eğitimin aksine çocuğun yaparak yaşayarak öğreneceği, öğrenci merkezli, çocuğun aktif olduğu bir sınıf ortamı oluşturulması ve öğretmenin rolünün kişilik gelişiminin önüne geçmeyen bir yapıda olması gerektiğini savunmuştur. Okul ortamını ise çocuğun kendi faaliyetleri sonucu keşfederek öğreneceği bir ortam olarak kabul etmektedir. Çocuklarda kişilik gelişimini ön planda tutan akım her çocuğun kendi kişiliğinin kendi yetenekleri ve ilgi alanlarını keşfederek oluşacağını benimsemektedir.

Aykaç'a (1981) göre öğretmenlerin cezaya başvurdukları, monoton bir yapıyla öğretim yaptıkları "eski öğretmen" olarak açıkladıkları bu kişiyi ve "eski okul" diye adlandırdıkları ezber metodunu kullanarak tek tip birey yetiştiren okulu reddeden akım benimsediği temel ilkeler şunlardır:

1. Hürriyet ilkesi
2. Hayata yakınlık ilkesi
3. Tabii öğretim ilkesi
4. Aktif öğrenci ilkesi (Aykaç, 1981, s.29)

Çocuktan hareket akımı temsilcilerinin savunduğu okul modelleri şu şekildedir:

Ellen Key- "Ev okulu modeli"

Çocuktan hareket akımın öncülerinden olan Ellen Key, okulların çocukların ruhunu öldürdüğünü ve hayal gücünü yok ettiğini savunmuştur. Tüm okulların sahip olması gereken en temel özelliğin bireylere kişisel gelişim ve mutluluk verebilmenin olduğunu savunan Key okul ile ev arasında iş birliğinin önemli olduğunu dile getirmiştir. Ellen Key akımının en çarpıcı yönü ise anaokulları yerine ev derslerinin getirilmesi ve ilkokulun 9-10 yaşlarında başlamasını savunması olmuştur. Cinsiyet eşitsizliği ve gelir eşitsizliğine de karşı çıkan Key, okulda kız-erkek ve zengin-fakir ayırt edilmeksizin herkes için eşit eğitimi savunmuştur. Okulların kalabalık ortamlar olmaktan kurtulup sınıf sayısı 10 öğrenciden oluşan ve her öğrencinin kendi özel alanının hatta kendi odasının bulunduğu "ev okulu" uygulamasına dönüştürülmesi gerektiğini savunmuştur. Ev okulu uygulamasıyla çocukların kendi kendine öğrenebileceği, yüksek sesle çalışabileceği, okuyabileceği ortam oluşmasının mümkün olduğunu dile getirmiştir. Ellen Key okul modelinde derslikler yerine her ders için farklı atölye sınıfları bulunmaktadır (Lengborn, 1993).

Ellen Key'in savunduğu bu okul modelinde öğretmen öğrenci için yalnızca bir rehberdir.

Geleceğin okulu olarak adlandırdığı bu okulda diploma verilmez ve öğrenci kendi kendine öğrenir. Ev ortamına benzettiği bu okul modelinde oda olarak isimlendirdiği atölyelerde marangozluğa, el işçiliğine, spora ve dansa imkan verilir (Aykaç, 1981, s.34). Ellen Key'in okul modelindeki atölyeler araştırma yapılan okuldaki ders dışı atölyeler ile benzerlik göstermektedir. Araştırma yapılan okulda da sanattan bilime her alanda çeşitli atölyeler yapılmaktadır. Araştırmanın yapıldığı okulda da atölyelerde benzer şekilde el işçiliği, spor, dans gibi faaliyetler bulunmaktadır. Öğrenciler bu ortamda kendi kendine öğrenme imkanına sahip olmakta ve pek çok beceri edinmektedirler.

Maria Montessori- "Montessori okulları"

Çağdaş eğitim reformcularından Maria Montessori çocuğun kendi kendine öğrenmesi ilkesinden yola çıkarak kendine özgü bir öğretim sistemi belirlemiştir. Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi ve Friedrich Wilhelm August Fröbel'den etkilenen Maria Montessori ilk olarak zihin engelli çocuklar için yeni öğretim materyalleri geliştirmiştir. Ardından bu yöntemleri normal çocuklar üzerinde uygulamıştır. Geliştirdiği metot ilk olarak "Çocuk evleri" olarak adlandırdığı okullarda uygulanmış ardından normal okullarda da uygulanmaya başlandıktan sonra "Montessori okulları" açılmaya ve yaygınlaşmaya başlanmıştır. Bugün pek çok ülkede bu okullar varlığını sürdürmektedir (Aktaç, 1981, s.46).

Montessrori yönteminin iki temel birleşeni çocuğun özgürce keşfederek öğreneceği eğitim materyallerinin bulunduğu bir çevre ve bu çevreyi hazırlayan öğretmenlerdir. Çocuğun içinde bulunduğu çevre çocuğun kendi kişiliğini de oluşturabileceği şekilde tasarlanmalıdır. Montessori öğretmeni ise sürekli gelişen ve değişen çocuğa eşlik edebilme yeteneğine sahip bir konumda bulunmaktadır. Montessori'ye göre çocuk için hazırlık yapılmadan onu tek başına öğrenmeye terk etmemek gerekmektedir. Bunu engellemek içinse çocuğa bağımsızlığı ve özgürlüğü keşfedecek etkinlikler hazırlamak gerekmektedir. Aynı zamanda tüm bunları yaparken çocuğun eylemlerinin bir amaç doğrultusunda koordine edilmesi gerekir. Montessori çocukların disiplin kazanabilmesi içinse yetişkinlerin çocuklara akıl hocalığı yapmak yerine çalışma olanakları sunması gerektiğini savunmaktadır. Bu disiplini sağlarken çocuğun iyi ile kötü ayrımına ulaşabilmesi içinse rahatsız ve kaba eylemlere karşı yetişkinlerin net bir sınır çizmesi gerektiğini ifade etmektedir (Lillard, 2013, s.97).

Lillard (2013) Montessori felsefesinin kilit öğelerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Özgürlük
2. Çevrenin yapı ve düzeni
3. Gerçeklik ve doğa vurgusu
4. Güzellik ve doğal tepkiler
5. Montessori araç-gereçleri
6. Çocuklardan oluşan topluluk(Sınıfın yalnızca çocuklara ait olması) (Lillard, 2013, s.101-110).

Montessori felsefesinin kilit öğelerini etkileyen günlük yaşam becerileri, duyu eğitimi, matematik, dil geliştirici etkinlikler, evrensel öğrenme etkinlikleri olmak üzere beş temel etkinlik alanı bulunmaktadır (Mutlu, Ergişi ve Ayhan, 2012).

Montessori okullarının bir özelliği de çoklu yaş uygulamasıdır. Küçük ve büyük çocuklar bir arada birbirinden öğrenirler. Bu durum çocuklara paylaşma, akran öğrenmesi, gelecekle ilgili bakış açısı kazanma gibi pek çok beceri kazandırmaktadır (Aydın, 2012, s.63). Öğretmenin yalnızca bir yol gösteren ve rehber konumda olduğu Montessori yaklaşımında akran öğrenmesi en önemli faktörlerden biridir. Tıpkı Montessori yaklaşımında olduğu gibi araştırma yapılan okulda da çoklu yaş uygulaması önem taşımaktadır. Bu nedenle araştırma okuldaki atölye etkinliklerinde karma yaş uygulaması ön plana çıkmaktadır. Karma yaş uygulamasında bir atölyeye 4-12 yaş arasındaki okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklar bir arada etkinlik yapabilmektedirler. Böylelikle büyük ve küçük çocuklar bir arada keşfedip öğrenirken paylaşma, yardımlaşma, dayanışma ve ortak hareket etme gibi pek çok beceriyi edinmektedirler.

Kır Eğitim Yurdu Akımı- "Kır Eğitim Yurtları"

Kır eğitim yurdu akımı, 19. yüzyılın büyük şehir kültürüne ve entelektüel anlayışına karşı insanın tabiat ile iç içe yetiştirilmesi gerektiğini savunur (Ergün, 2018, s.56). Eğitimde karakter oluşturmanın bilgi kazandırmadan daha önemli olduğunu savunan akımın temsilcileri Herman Lietz, Gustav Wyneken ve Paul Geheeb; Vittorino da Feltre, J. Locke, J.J.Rousseau, Geothe gibi düşünürlerden etkilenmişlerdir (Aykaç, 1981, s.65).

Bu akımın temsilcilerinden H. Lietz'e göre eğitim, kişilere ahlaki ve kültürel davranışlar ile milli bir zihniyet oluşturmalıdır. Ayrıca eğitimin aileden ayrılıp sosyal irade ile birleşerek toplumun bir parçası haline gelmesi gerektiğini ve bunun sağlanması için de gençlerin toplum içinde kır eğitim yurtlarında yetiştirilmesi gerektiğini savunmuştur (Ergün, 2018,

s.56).

Lietz eğitimde teorik bilgiler ile birlikte öğrenciler üzerinde ahlaki ektiler yaratan, doğa ve kültürün önemini aktaran aynı zamanda öğrencilerin yeteneklerini ve güçlerini geliştirecek bilgiler de verilmesi gerektiğini istemektedir. Lietz'in Kır Eğitim Yurtlarında öğretmen ve öğrenciler aile gibi olmakta 5-12 kadar öğrenci bir öğretmen ile birlikte yaşamaktadır. Kır eğitim yurtlarında öğretim üç kademeden oluşmaktadır. Birinci kademede el sanatları, bahçe- orman çalışmaları, yurt bilgisi ve anadil alanları ile ilgili öğretim yapılmaktadır. İkinci kademede edebiyat, el işi ve yabancı dil çalışmaları uygulanmıştır. Üçüncü kademe ise tabiat ilimleri, ekonomi ve tarih alanlarında mesleklere hazırlık yapılmaktadır (Aykaç, 1981, s.69).

Aykaç (1981) kır eğitim yurtlarının dört ilkeye dayandığını ifade etmektedir:

1. Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkilerin samimi, arkadaşça olması,
2. Her bireyin kendi yetenekleri doğrultusuna uygun bir alana yönelmesi,
3. Her bireyin iş hayatında hem kendisine uygun hem de içinde bulunduğu toplumun gereklerine uygun bir denge sağlaması,
4. Vatani ve milli değerleri ön planda tutmasıdır (Aykaç, 1981, s.69).

Doğa ve eğitimin bir arada görüldüğü bu akıma göre; yaparak yaşayarak öğrenmenin, eğitim ve tabiatın iç içe olduğu bir öğrenme şekli olan "doğada öğrenme" önem taşımaktadır. Araştırma yapılan okuldaki atölyelerden bazıları doğada öğrenmeye yani kır eğitim yurdu akımına örnek gösterilebilir. Araştırma okulundaki atölye gözlemlerinden tohum topu atölyesinde de çocuklar toprak ve kil yoğurarak yetiştirecekleri bir bitkinin tohumunu tanıyıp toprak ile şekil vermişlerdir. Atölye sürecinde çocuklar doğadaki bitkileri, toprağı ve bunların yapısını görme imkanına sahip olmuşlardır. Bu sürecin doğada gerçekleşmesi ve çocukların atölye esnasında mutlu ve üretken olduklarının görülmesi de yaparak yaşayarak öğrenmenin teorik bilgiden daha etkili olduğunu göstermektedir.

İş Okulu Akımı

İş okulu akımı 20. Yüzyılda yaygınlaşarak döneminin en verimli akımı haline gelerek bulunduğu dönemi ve sonraki dönemleri etkilemiştir. Komenski, J.Locke, Pietist, J.H.Pastelozzi, Kerschensteiner ve J.Dewey gibi düşünürler bu akımın temsilcilerindendir (Aykaç, 1981, s. 82). Ülkemizde ise Hasan Ali Yücel, İsmail Hakkı Tonguç ve Saffet

Arıkan'da Pestalozzi, Kerschensteiner ve Dewey gibi iş eğitimine, üretime inanmışlardır (Arslan ve Topçu, 2010). Bu konuda Kaya (1987) şöyle demektedir: "Köy enstitüleri gerçekte birer iş okulu idiler. Bu enstitüler yalnızca çağdaş ilköğretim olanaklarını köylülere ulaştırmak için değil, aynı zamanda toplumumuzu geleneksel ortaçağ yaşantısından yeniçağa geçirmek için yapılan bir denemedir" (Kaya, 1987, s.516).

İş okulu geleneksel okullara alternatif olarak ortaya çıkan yeni bir okul modelidir. Ezberci ve pasif eğitim yerine öğrencinin aktif olduğu, el becerilerini kullanarak ürettiği okul olması ve bu okulda verilen eğitimin gerçek yaşamın içinden olması, sosyal ve mesleki hayata hazırlaması iş okulunu diğer okullardan ayıran özelliklerdendir (Aykaç, 1981, s.83). Aykaç'ın dediği gibi iş okulları gerçek yaşamın birer parçası olarak görülmektedir. Öğrencinin aktif olduğu, el becerilerini kullandığı bir okul modeli üretken toplumun temelini de oluşturmaktadır.

John Dewey- "Aktif okul"

Platon, her bireyin kendi yetenekleri doğrultusundaki alanlarda çalıştığında daha mutlu ve faydalı olacağını söylemiştir. Bireyler doğuştan sayısız yeteneklerle dünyaya gelmektedirler. Bu yeteneklerinin körelmemesi için sürekli uğraş ve çalışma gerekmektedir (Dewey, 2004, s.109). Dewey eğitimin bir araç değil yaşamın kendisi olduğunu ifade etmiştir.

Dewey'e göre öğrenme ancak yaparak-yaşayarak mümkün olabilmektedir. Bunun için bireyin yetenekleri doğrultusunda bir işe odaklanması gerekmektedir. Normal okullarda her çocuk kendi başına çalışmak zorunda olmasına rağmen iş okulunda, bireyler toplumla iç içe ve birlikte çalışmaktadırlar. Dewey, iş okulunda yapılan işleri birer toplumsal hareket olarak nitelemiştir (Aykaç, 1981, s.97).

Dewey'e göre bir çocuğun hayatı boyunca edindiği deneyimler eğitimin amacı olmalı ve eğitim çocuğu sosyal yetkinlikle doldurmalıdır. Bu nedenle çocuk için doğa ve toplumla etkileşimde bulunacağı alanlar hazırlanması gerektiğini savunmuştur. Dewey, çocukların grup etkinlikleri yaparak sosyalleşmesini ve yaparak yaşayarak öğrenmesi gerektiğini dile getirmiştir. Öyle ki bazen dik ve kayalık bir tepede bile ders yapılabilmelidir. Aynı zamanda müfradet yerine çocuğun değerlerine önem verilmesi gerekmektedir (Skindar, 2015). Dewey'in iş okulunda üreten çocuklar gerçek yaşam alanlarıyla iç içe olmaktadır. Araştırma yapılan okuldaki atölyeler de tıpkı Dewey'in okulu gibi bazen bir ormanda, bazen bir kütüphanede bazen de bir müzede çocukların grup etkinlikleri atölyeler aracılığı ile

yapılmaktadır.

Üretim Okulu Akımı

Üretim okulu akımı, K. Marx'ın düşüncelerinden etkilenmiştir. İş okulu akımı "üretim okulu" akımı ile köklü bir değişikliğe uğramıştır. Bu akım ile eğitimde ekonomi, endüstri ve sınıf kavramları eklenmiştir. Marx'a göre eğitimin temel dayanağı üretim ile birleştirilmesidir. Robert Seidel, Heinrich Schulz, Paul Östreich, N. K. Krupskaya, Pavel Petroviç Blonski akımın temsilcilerindendir (Aykaç, 1981, s.112).

Seidel'e göre teori ile pratik birlikte kullanılarak bireyin her yönden gelişmesi sağlanmalıdır. Ona göre öğretim el işi faaliyetleri ve bahçe üzerinde yürütülmelidir. Tüm bunların yanında vatandaşlık eğitimine de verdiği önem Seidel'in toplumsal yönünü göstermektedir. Schulz ise eğitimin herkes için eşit, parasız, dünyevi olması aynı zamanda karma yaş ilkesinin gözetildiği sosyal demokratik yapıda olması gerektiğini savunmuştur (Aykaç, 1981, s.112-117). Üretim okulunun karma yaş ilkesi Montessori okullarının çoklu yaş uygulaması ile benzerlik göstermektedir. Tıpkı Montessori okulunda olduğu gibi üretim okulunda da farklı yaş gruplarındaki öğrenciler bir arada öğrenip çeşitli faaliyetler gerçekleştirmektedir.

Paul Östreıch- "Birlik Okulu"

P. Östreıch'in tüm insanlığın kardeşçe eşit bir ortamda eğitim görmesi fikrine dayanan "Birlik okulu" dört kademeden oluşmaktadır. Aykaç (1981) bu kademeleri şöyle sıralamaktadır:

- Kindergaten: Okul öncesi dönemi kapsayan 3-7 yaşlarındaki çocukların gideceği kademe,
- Temel okul: 7-16 yaş çocukların gittiği okul,
- Üst kademe (Meslek okulu): 16-20 yaşlar,
- Yüksekokullar

Östreıch üretim okulunda oyun alanları, dinlenme yerleri, yemekhane ve atölyelerde (iş yerleri) öğrenciler cinsiyet farkı gözetmeksizin eşit olarak bir aradadırlar ve karşı karşıya etkileşimde bulunmaktadırlar. Kimsenin kimseye üstünlüğü olmamakla birlikte her hangi bir ceza ve baskı da söz konusu değildir. Bu yönleriyle kendi fikirlerinin Montessori'ye de dayandığını ifade etmektedir (Aykaç, 1891, s.121).

P. Östreıch'in "Birlik Okulu"nda atölyeler iş yerleri olarak adlandırılmaktadır. Burada araştırma yapılan okuldaki gibi çeşitli çalışmalar, el işleri, sanatsal faaliyetler gibi pek çok etkinlik yapılmaktadır. Ancak fark olarak Birlik Okulu'ndaki atölyeler mekân olarak derslikler dışında ayrı bir yer olarak bulunmaktadırlar. İş yerlerine yani atölyelere ait özel alanlar vardır.

Pavel Petroviç Blonski- "Endüstriyel iş okulu"

Marx'ın fikirlerinden etkilenen Blonski çocukların teorik bilgiler yerine yaşamayı öğrenmeleri gerektiğini savunmuştur. Blonski'ye göre iş okulunun temel esası ekonomik ve sosyal yönden zorunlu işleri ele almasıdır (Çetin ve Kahya, 2017). Blonski ekonomik ve sosyal temelli işlerin insanın çok yönlü gelişmesini sağladığını söyler. Ona göre bu şekilde bir eğitim ile bir makina kullanılırken diğerine rahat bir şekilde geçilebilmektedir. Blonski'nin okul fikrinin temelindeki diğer bir öğe de topluluk olmadır. Blonski biri işçinin yapılacak işin yalnızca bir bölümünü bitirebileceği ancak bir topluluğun bütün bir işi bitirebileceğinden söz etmektedir. Blonski'nin iş okulu 3 kademeden oluşmaktadır:

- Birinci kademe 3-7 yaşları kapsayan okul öncesi dönemdir. Bu dönemde oyun eğitimin merkezinde yer almakla birlikte iş esaslarına göre düzenlenmiştir. Öğretmenler sosyal ve ekonomik hayattaki işlerler ilgili konuları içeren oyunları seçer ve organize ederler.
- İkinci kademe 8-13 yaşları kapsamaktadır. Blonski'ye göre bu kademede çocuklar, sınıfsız bir toplum yapısına benzeyen komünler içinde yaşamaktadırlar. Çocuklar 150-200 kişilik çalışma odalarında çalışır, oynar ve dinlenirler. Çocukların sınıfsız bir toplum içinde yaşamasını ifade eden Blonski gruplar halinde çalışmaları gerektiğini söyler.
- Üçüncü kademe 14-18 yaşları kapsamaktadır. Bu kademede gençler fabrika atölyelerinde yetişkin işçilerle birlikte çalışırlar. Bu fabrikalarda bilimsel formasyon kazanmış işçiler yetişir (Aykaç, 1981, s.127).

Blonski'nin "endüstriyel iş okulu"nun üçüncü kademesinin öğretim programındaki çalışmaların oranı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Şekil 1. Blonski'nin iş okulunda öğretim programındaki çalışmaların dağılımı

"Hayata Karşı Okul" Görüşleri: Herbartçı Akım

Almanya' da J. Heinrich Pestalozzi'den sonra Jahonn Herbart ve Friedrich Frobel eğitim biliminde yeni yollar açmışlardır. 1802-1809 yılları Almanya'sında Herbart pedagojik anlamda isim yapmayı başarmıştır. Öğretmen ve eğitimci kişiliği ile de bilinen Herbart yaptığı çalışmalarla eğitim biliminin kurucusu kabul edilmektedir. Herbart kendinden önceki düşünürlerden farklı olarak eğitim ve öğretim kavramlarına farklı bir anlam yüklemiştir. Öğretim eğitimin faaliyetidir diyen Herbart kişinin öğretim yoluyla güçlü bir ilgi alanı kazanıp yetenekli olabileceğini savunmuştur. Herbart'a göre öğretmenin öğrencilerle olan ilişkisi öğrenci gelişimine katkı sağlamaktadır (Hilgenheger, 1993). Dolayısıyla Herbartçı akıma göre öğretmen eğitimin temel yapıtaşlarındandır.

Herbart'a göre eğitimin temel gayesi "karakter eğitimidir". Herbart "İnsanın değeri, bilmesiyle değil, iradesiyle ölçülür" demiştir. Ahlak anlayışıyla Kant'a yakın olan Herbart özgürlük, olgunlaşma, iyiliksever, adalet ve insaf olmak üzere beş ahlaki fikir ileri sürmüştür. Bu nedenle Herbart eğitimin temel amacı olan karakter ve vatandaşlık eğitimi için eğitim programlarının temelini tarih, coğrafya ve edebiyatın oluşturması diğer derslerin ise bu derslerle bağlantılı olarak verilmesi gerektiğini düşünmektedir (Ata, 2009). Kant gibi Herbart'ta ahlaki değerlere önem vermiştir. Karakter eğitiminin ahlaki değerlerden geçtiğini

savunan bu akım öğrencilerin ve öğretmenlerin kendi aralarında ve birlikte dayanışma ile çalışmaları gerektiğini savunmuştur.

Herbat'ın okul modelinde çok yönlü bir eğitim için tek bir öğretmen yerine tüm öğretmenlerin birlikte çalışması ve iş birliği içinde olması gerekmektedir. Ona göre okulların sadece geniş sınıflara değil çocukların egzersiz yapabilecekleri rahatça nefes alabilecekleri oyun alanlarına da ihtiyacı bulunmaktadır (Herbart, 1904, s.143).

Kır eğitim yurdu akımındaki tabiat ile iç içe olan eğitim Herbatçı akımda da sınıf dışındaki oyun alanları olarak ortaya çıkmaktadır. Herbart'a göre çocuklar yalnızca sınıflara hapsedilmemeli rahat hareket edebilecekleri oyun alanlarında da öğrenme imkanına sahip olabilmelidir.

Çağdaş eğitim akımlarının tümü geleneksel eğitim ve tek tipleştirici eğitime karşı durmuşlardır. Neredeyse bütün akımların ortak özelliği okul çatısı altındaki çocukların üretken ve mutlu bir topluma zemin hazırlayan bireylerin ortaya çıkmasını sağlamaktır. Bunun için birçok akımın savunduğu üreten ve üretme hazzı duyan çocukların oluşması için çeşitli atölye çalışmaları bulunmaktadır. Çağdaş sanat akımlarından etkilenmiş ve günümüzde hala pek çok ülkede varlığını sürdürmekte olan çeşitli alternatif okul tipleri ve bu okullarda uygulanmakta olan atölye çalışmaları bulunmaktadır.

Alternatif Okul Tipleri ve Atölye Uygulamaları

Özgür Okullar ve Summerhill

A.S. Neill'in mutlak özgürlük üzerine kurguladığı Summerhill okulu 1927 yılında İngiltere' de kurulmuştur. Summerhill okulu kurulduğu günden bu yana değişmeden bu günlere gelmiştir. Readhead, Summerhill okulunun amaçlarını şu şekilde sıralar:

- Çocuğun gelişiminde özgürlük tanımak,
- Çocuklara yetki vermek,
- Doğal ortamda gelişebilmeleri için çocuklara zaman tanımak (Readhead, 2008, s.153).

İngiltere'nin kırsal bir bölgesinde küçük bir kasabada kurulan okul çocuk merkezli mantığı ve vurgusu ile Dewey'in okul anlayışı ile benzerlik göstermektedir. Genellikle otokratik bir yapısı olan bu okulda sınavlar, dersler, karne notları konusundaki zorlamalar reddedilmektedir (Piper, 2009).

Okul toplumunu aileler, okulda çalışan öğretmenler ve gönüllü kişilerden oluşan bir komite oluşturmaktadır. Okul yönetiminde bürokrasiye yer verilmez yaşı ne olursa olsun okuldaki öğrenciler dâhil herkes eşit durumdadır. Özyönetim okulun önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Öz yönetimi kapsamayan öğretmen atamaları, işten çıkarılmalar, faturaların ödenmesi gibi işler okul müdürü tarafından yapılan işlerdir. Sumerhill'de kusur ne olursa olsun çok sert cezalar verilmez, cezaların suçla orantılı olmasına dikkat edilir (Dündar, 2007, s.158).

Summerhill okullarında oryantasyon süreci aylarca hatta yıllarca sürebilmektedir. Çocuklar derse girdiklerinde dersten nefret ettiklerini söyleyip aylarca derse katılmayabilir ancak oryantasyon süresi ortama üç ay sürmektedir. Summerhill özgür okuldur ancak çocukların her istediğini de yapmalarına izin verilmemektedir. Çocuk yalnızca kendisini etkileyen şeylerde istediğini yapmakta özgürdür mesela sınıfta ders işlenirken korna çalınmasına izin verilmemektedir. Aşırı serbestlik değil özgürlüğe inanılmaktadır. Bu nedenle çocuklar ne istediklerini bilip isteklerine sahip olmaktadırlar.

Summerhill okulunda sınıflar yaşlara ve ilgilere göre düzenlenmiştir. Hiçbir öğrenci derse devama tabi tutulmamaktadır. Küçük yaş grupları bu okulda öğleden önceki zamanı öğretmenleri ile geçirirler ancak isterlerse bilim ve sanat odalarına da gidebilmektedirler. Öğleden sonra tüm öğrenciler bütünüyle özgürdür. Öğrenciler bu vakitte isterlerse oyun oynayabilmekte isterlerse çeşitli atölyelerde; marangozluk, tamircilik, el sanatları, resim, sanat vb. atölyelerde vakit geçirebilmektedirler. Çocuklar bu okulda öğrenmek istedikleri şeyi öğrenmektedirler (Eğitimpedia, 2014). Araştırma yapılan okul ve Summerhill okulunun benzer yanı her ikisinde de atölye çalışmalarının öğleden sonra bütün öğrenciler için olmasıdır. Öğrenciler burada da atölyeleri kendi isteklerine ve ilgilerine göre tercih edip farklı yaş grupları ile birlikte katılmaktadırlar. Araştırma okulunda da öğleden önceki vakit çoğunlukla sınıf öğretmenleri ile birlikte geçmektedir. Ancak öğrenciler burada derse devama ve müfredata tabi tutulurken Summerhill'de böyle bir zorunluluk söz konusu değildir.

Reggio Emilia Eğitim Projesi

Louris Malaguzzi tarafından İkinci Dünya Savaşından sonra İtalya'nın Reggio Emilia kasabasında başlatılan eğitim projesi bölgede yaşayan ailelerin de katılımıyla ortaya çıkmıştır. Modern eğitim yaklaşımları içerisinde en çok ilgi gören yaklaşım Reggio Emilia

yaklaşımı olmuştur. Çocukları için bir okul inşa etmek isteyen aileler İkinci Dünya Savaşından kalma tank, kamyon ve atları satarak elde ettiği paralarla okulun inşasına başlamışlardır (Pekdoğan, 2016). Ebeveynler, çocukların ciddiye alındığı, beceri-değer kazanabilecekleri, işbirliğinin olduğu özgür ve demokratik bir okul arzu etmişlerdir (New, 2007).

Reggio Emilia yaklaşımına göre gelenekler, kalıplaşmış kurallar, davranış kalıpları ve geleneksel eğitim metotları çocuk için gelişimi engelleyici birer settir. Çocuğa bu engelleri aşması konusunda destek olunmalı ancak bu seti kendi kendine aşmasını beklemek gerekmektedir. Bunun için de çocuklara somut deneyimler kazandıracak ve keşifler yapmalarını sağlayacak fırsatlar ve ortamlar yaratılmalıdır (Aslan, 2005).

Malaguzzi'ye göre öğretmenler çocukların keşfedeceği hipotezler oluşturup çocukların veriler toplayıp analiz etmelerini bekleyen bir konumda bulunmalıdırlar bu sayede çocuklar eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneği kazanabilmektedirler (New,2007).

Reggio Emilia projesinde çocuk; hak sahibi, araştırmacı, bilginin aktif yapıcısı olan sosyal bir varlıktır. Öğretmen ise; işbirlikçi, ortak öğrenen, rehber, kolaylaştırıcı, araştırmacı, bilgiyi yansıtıcı ve düşünmeyi ilerleyici bir konumda bulunmaktadır (Hewett, 2001).

Her şeyin çocuklar için düşünüldüğü ve çocukların en iyiyi hak ettiği Reggio Emilia yaklaşımında eğitim ortamı büyük önem taşımaktadır. Bu okullarda ortam, çocukların yaratıcı yönlerini geliştirecek etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği ve doğa ile iç içe olacakları şekilde tasarlanmıştır. Reggio Emilia okullarında dikkat çekici, hoş ve sakinleştirici bir ortam yaratacak ışıklar ve renkler ile mekân tasarımı güçlendirilmiştir. İş birliği ve akran öğrenmesinin desteklendiği bu okullarda çocukların yaptığı çalışmalara büyük önem verilmektedir bu nedenle çocukların okulda yaptıkları etkinlikleri sergileyecekleri geniş mekânlar bulunmaktadır. Sınıflarda çocukların kullanabilecekleri pek çok materyal bulundurulmakta ve kolay erişilebilirlik için de çocukların boylarına uygun dolap ve raflar bulunmaktadır (Pekdoğan, 2016).

Reggio Emilia okulunda güne başlarken "çember zamanı" kullanılmaktadır. Çocuklar bu vakitte bir konuda tartışmakta böylece kendi bilgi ve deneyimlerini toplulukla paylaşma becerisi edinmektedirler (Ekinci ve Hamurcu'dan aktaran Pekdoğan, 2004). Emilia okulunda olduğu gibi araştırma yapılan okulda da güne başlarken ve günü sonlandırırken çember zamanı kullanılmaktadır. Gün başlangıcındaki çemberde öğrenciler ve öğretmenleri sınıfta çember biçiminde oturup iyi dileklerini, gün içinde yapmak istediklerini, gününü nasıl

planladıkları gibi paylaşımlarda bulunurlar. Gün sonu çemberler ise öğleden sonraları yapılan atölyelerden sonra yapılmaktadır. Bu çember biçimi de sabah çember ile aynıdır öğrenciler gün içinde yaptıklarından paylaşmak istedikleri özel şeylerden bahsederler ve isterlerse atölyede yaptıkları ürünleri veya gün içinde tasarladıkları bir ürünü arkadaşları ve öğretmenlerine tanıtmaktadırlar.

Müzik, dans ve sanat etkinliklerine önem verilen yaklaşımda küçük grupla yapılan çalışmalar, iletişim becerileri ve iş birliğinin gelişimini sağlamaktadır. Programda haftanın konusu ne ise dersler ona göre şekillenmektedir. Reggio Emilia okulunda bitkiler konusunu öğreniliyorsa çocuklar bahçeye çıkarılıp ve doğal yaşamda keşfederek öğrenmektedirler. Okulda çocuklar için esnek zamanlar bulunmaktadır bu saatlerde istedikleri atölyede vakit geçirebilmektedirler. Atölyelerde doğal malzemelerle tasarımlar yapan çocuklar sonrasında yaptıkları çalışmalar ile ilgili öğretmenleri ile paylaşımda bulunmaktadırlar (Pekdoğan, 2016). Emilia okulunda yapılan atölye çalışmaları öğrencilerin tercihine bağlıdır yani öğrenciler katılmak istedikleri atölyeleri seçmektedirler. Bu yönüyle araştırma yapılan okuldaki atölyeler ile benzerlik göstermektedir.

Waldorf Okulları

Waldorf okulları Avusturyalı bilim insanı ve düşünür Rudolf Steiner tarafından 1919'da Almanya'nın Stuttgart kentinde kurulmuştur. Waldorf okulunun hikayesi savaş sonrası mağlup olan Alman milletinin sosyal yenilenme ihtiyacının karşılanabilmesi için bir grup ailenin kendi çocukları için bir okul kurma isteği ile başlamıştır. Rudolf Sreiner'in kurduğu bu okul tüm çocuklara açık olması, çocukların birlikte eğitim alması, öğretmenlerin okulun asıl kontrolcüsü olması şartlarını taşıyan on iki yıllık bir okul olarak kurulmuştur. Bugün 40'tan fazla ülkede 900'den fazla Waldorf okulu bulunmaktadır (Barnes, 1990).

Waldorf öğretmeni akademik ve sanatsal olarak yetkinliğe sahip öğretici bir lider konumuna sahiptir. Öğretmen topluma, doğaya, canlılara uyum içinde temas eden ve samimi bir sınıf atmosferi oluşturan bir yapıda bulunmaktadır. Öğretmen çocukların duygu ve düşünceleri rahat ifade edecekleri ve özgür olacakları bir sınıf ortamı yaratır. Waldorf okullarında öğretmenler çocuğun doğal merak duygusunu, iyiliğe olan inancını ve güzellik sevgisini teşvik etmeye çalışırlar (Edwards, 2002). Montessori okulunda olduğu gibi öğretmen burada da öğrenciler için öğrenme ortamı hazırlar ve doğal öğrenme ortamında onlara rehberlik eder, öğretmen çocuklarla birlikte öğrenen bir konumda bulunmaktadır.

Waldorf okullarında fiziksel ortam sınıf, bahçe ve diğer alanları kapsamaktadır. Tıpkı Emilia okulunda olduğu gibi Waldorf okulunda da renkler fiziksel ortam için önemlidir. Duvarların rengi, materyaller, sınıf düzeni çocukların estetik duygusuna hitap edecek şekilde düzenlenmiştir. Çocukların rahat hareket etmeleri ve kendilerini evdeymiş gibi hissetmelerini sağlayan ortam geleneksel bir ev ortamını anımsatmaktadır (Koca ve Ünal, 2018).

Waldorf okulunun amacı çocuğu hayata hazırlamaktır. Çocuklar birlikte oynar, yemek yapar, şiirler okur, levhalar ve tahtlardan yapılar inşa etmeyi öğrenirler. Hayal gücü, doğa, sayılar, matematik, bilim iç içedir. Çocuklar dört işlemi drama ile öğrenebilir, canlıların dünyasını doğada keşfedebilirler. Waldorf okullarında dil eğitimine büyük önem verilmektedir bu nedenle dil dersleri birinci sınıftan itibaren öğretilir. Waldorf okullarında gün uzun bir ana ders ile başlamaktadır. İki saat süren bu ders dramalar, egzersizler, şiirler ile diğer derslerle ilişkilendirilerek verilir. Waldorf okullarında grup çalışmalarına önem verilmektedir. Çocuklar küçük gruplar halinde öğrenirler. Bu uzun dersten sonra öğrenciler not defterlerine öğrendiklerini kaydetmekte ve teneffüse çıkmaktadırlar. Teneffüsten sonraki dersler daha kısa sürmektedir. Okulda öğleden sonraları çocukların aktif olduğu atölye biçimindeki derslere ayrılmıştır. Çocuklar günün yorgunluğunu atarken aynı zamanda sanatsal faaliyetlere, el işine, spora, müziğe zaman ayırarak vakit geçirmektedirler (Barnes, 1990). Waldorf okulu bu yönüyle Emilia okulunu hatırlatmaktadır. Çünkü Emilia okulunda da tıpkı araştırma yapılan okulda olduğu gibi öğleden sonraları atölyeler yapılmaktadır. Emilia okulun bu anlamdaki farkı ise öğleden önceki ders saatlerinde de öğrencilerin katılabilecekleri atölyelerin bulunmasıdır.

Demokratik Okul

Dewey demokratik bir topluluğun diğer toplulukların ötesine geçeceğini söylemiştir. Demokrasinin eğitim ile sıkı sıkıya bağlı olduğunu ifade eden Dewey demokrasinin bir yönetim biçiminden çok daha fazlası olduğunu dile getirmiştir (Dewey, 2004). İnsanların gücü paylaştığı politik bir terim olan demokrasi, okulda da çocukların karar verme ve problem çözme süreçlerine katılabilmeleri için son derece önem taşımaktadır. Demokratik okullarda zengin fakir ayırmaksızın bütün çocuklar eşit haklara ve fırsatlara sahiptir (Phoon, 2014).

Aristo, çocukların bilme arzusu ve merakıyla dünyaya geldiğini söylemektedir. Demokratik

eğitim tarihi Aristo'ya kadar dayanır. Ardından J.J. Rousseau alternatif eğitimin temel yapıtaşlarını oluşturan kişi olmuştur. Pestalozzi Rousseau'nun söylemlerini geliştirerek Prusya'da, Froebel ise Almanya'da demokratik eğitimi uygulamaya koymuşlardır (Mercogliano'dan aktaran Morhayim, 2008).

Demokratik okullar Neill'in açtığı Summerhill okullar ve diğer birçok alternatif okulun devamı olarak görülebilir. Demokratik okullar özgürlüğün, insan haklarının, demokrasinin, paylaşımın, işbirliğinin ve diğer tüm insan meziyetlerinin "yaşayarak öğrenildiği" okullardır. Demokratik okullarda geleneksel bir müfredat bulunmamaktadır. İçerik öğrencinin ilgi duyduğu ve merak ettiği etkinliklerden oluşmaktadır. Öğretim yöntemini ise öğrencinin tercih ettiği eylemler oluşturmaktadır (Pehlivan, t.y.). Demokratik okullarda oyun dersten daha önce gelmektedir. Öğrenciler karşılıklı güven, iş birliği, öz düzenleme, öz değerlendirme becerilerine sahip karışık yaş gruplarından oluşan özgür bir ortamda eğitim görmektedirler.

Öğrenciler kendileri ve okulları için düzeni sağlamakta ve karar almada önemli bir yere sahiptirler. Demokratik okulda öğrenciler okuldaki bir kuralın kendileri için iyi olup olmadığını ve yarar sağlayıp sağlamadığını sorgulayabilirler. Bu kuralları hep birlikte oylamaya sunabilirler, kabul veya reddedilebilir. Bu anlamda okul ve sınıf temsilcisinin seçimi, öğrenci kulüpleri ve okul konseyi gibi faaliyetler yapılmaktadır. Bu faaliyetler demokrasi kültürünün yerleşmesine katkıda bulunmaktadır (Şanlı, 2015). Harrison demokratik ortamı şu sözlerle ifade etmiştir:

> Demokratik bir ortamda, öğrenciler okuldaki arkadaşlarıyla birlikte, bir kuralın kendileri için iyi olup olmadığını, sosyal bir yararı olup olmadığını, özel bir kuralın uygulanıp uygulanmadığı okulların var olup olmadığını tartışmak için üç saat geçirirse, sonunda herkes söz konusu kuralın doğasını anlayabilir. Sonra kural oylamaya sunulur, kabul edilir veya reddedilir ama herkes kendisiyle ilgili bir şeylerin olup bittiğini anlar. Bu hiyerarşik olmayan yapıların gerçek gücüdür ve bu güç elbette, katılmak isteyen herkese açıktır (Harrison, 2003).

Demokratik okulda yaşları 5-18 arasında değişen çocuklar yaşlara göre ayrılmayıp diledikleri gibi grup kurabilmektedirler. Hayata birer kaşif olarak başlayan çocuklar bu okulda keşfederek öğrenmeye devam etmektedirler. Okulda karar alıp verme, yönetim mekanizmasını; öğrenciler, öğretmenler ve çalışanlar oluşturmaktadır. Okuldaki yetişkinler öğrenciler için işleri kolaylaştırmakta ama onlar adına asla karar almamaktadırlar. Akademik eğitim gerçek yaşamın bir parçasını hatta gerçek yaşamın kendisidir. Okulda yemek yapmaktan, bir işi üstlenmek, iletişim kurmak gibi pek çok şey yapılmaktadır (Eğitimpedia,

2014).

Demokratik okullar öğrencilere farklı öğrenme seçenekleri sunarlar. Okul yılının başında, ilkokul ve ortaöğretim öğrencilerine eğitim programı ve ders programı sunulur. Öğrenciler bu programdan dilediği dersleri seçebilirler. Programda yer alan dersler öğretmenler ve öğrenciler tarafından belirlenir. Okulda, sanat, dil, müzik, bilgisayar, fen laboratuvarı gibi çok çeşitli öğrenme merkezleri vardır. Öğrenciler bu merkezlere istedikleri zaman gidip, merkezin sunduğu olanaklardan faydalanabilirler. Öğrenme için mekân sınırsızdır. Okulda imkan bulunamayınca bir konuyu öğrenmek için dış çevre olanaklarından da yararlanılabilmektedir. Okulda bir hafta veya daha uzun süreli atölyeler bulunmaktadır. Öğrenciler dâhil olmak üzere okuldaki herkes atölye açabilir ve başkalarını bu atölyelere davet edebilir (Hecht'an aktaran Korkmaz, 2013).

Öğrencilerin de okulda söz sahibi olması, diledikleri dersleri seçebilmeleri, öğretmenlerle birlikte programda yer alan dersleri belirlemeleri demokratik okulun en önemli unsurlarındandır. Araştırma okulunun temel bileşenlerinden biri olan demokratik olma özelliği demokratik okuldan esinlenildiğini göstermektedir. Tıpkı demokratik okulda olduğu gibi araştırma okulunda da açılan atölyeleri öğrenciler, veliler, öğretmenler hatta okul dışından gelen gönüllü kişiler bile açabilmektedir.

Emmi Pikler Okulu

Asıl adı Emilie Madliene Reich olan Viyana'lı pediatrist Emmi Pikler ve öğretmen eşinin kendi çocuklarının sağlıklı gelişimine katkı sağlamak için başlattıkları okul hareketidir. Pikler çalıştığı dönemde çocukları gözlemleyip araştırmalar yapmıştır. Bu araştırmalar sonucu kendi yaklaşımının temellerini oluşturmuştur. Pikler çocuklarının gelişmesini üç esasa bağlamaktadır.

- Çocuk bakımında çocuk- yetişkin ilişkisinin en önemli unsurdur. Bu nedenle çocuklarla uyumlu hareket edilip ve güvenli bağlanma kurulması gerekmektedir.
- Çocukların özgür gelişimi için yeterli hareket alanları sağlanmalıdır.
- Oyun ve bakım alanlarının çocuğun yaşına uygun nitelikte olması gerekmektedir (Grah, t.y.).

Pikler okulu küçük tek katlı evler, içinde hayvanların da bulunduğu geniş bahçe, oyun alanları ve çocukların ilgilendikleri sebze ve meyve bahçeleri bulunmaktadır. Öğretmenler

baskı ve disipline başvurmadan doğa ile iç içe sevgi temelli çocuk yaklaşımını benimsemişlerdir. Çocuklar yaratıcı yönleri zarar görmeden keşfederek kendi kendine öğrenmektedirler. Ayrıca aileler, çocuklar ve kendilerine yakın kişilerin de bulunduğu okul ve dış çevre buluşmalarına önem verilmektedir. Bu sebeple deneyim paylaşmak, eğlenmek, sohbet etmek gibi aktivitelerle hafta sonu buluşmaları düzenlenmektedir (Sever, 2011).

Amerika'da "Emmi Pikler" pedagojisinden esinlenen "Dalton Okulu" dalton isimli metodun uygulandığı bir okuldur. Bu okulun 5 temel prensibi vardır:

- Çocuğun kendi gelişiminin farkında olduğu ve kendi hızında öğrendiği "bağımsızlık",
- Çocukların birbirinden öğrendiği özel çalışma alanlarının olduğu "beraber çalışma",
- Çocuğun iç disiplini ile kendi çalışma planını oluşturduğu "planlayarak çalışma",
- Diğer arkadaşlarına saygı duyduğu, sessizlik içinde isteklerini gerçekleştirebildiği "özgürlük ve sorumluluk"
- Son olarak "etkililik" kavramı okulun ilkelerini oluşturmaktadır.

Okulda çocuklar için laboratuvar ve ortak çalışma alanları yer almaktadır. Ayrıca anaokulu çocukları için bile marangozluk, el sanatları, tamir işleri gibi işlerin yapıldığı, hayatın keşfedilerek öğrenildiği yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan ders dışı "atölye" uygulamaları bulunmaktadır (Ertuğrul, 2019). Diğer alternatif okul örneklerinde olduğu gibi Emmi Pikler okulunda da atölyeler ders dışı etkinlikler olarak uygulanmaktadır. Çocuk yaklaşımının ön planda olduğu bu okullarda çocukların yaratıcı ve keşfeden yönlerinin zarar görmemesi için öğretmenler Montessori okulunda olduğu gibi burada da yalnızca yol gösteren ve rehber konumdadır. Çocuklar kendi kendine, keşfederek ve gerçek yaşam ile temas kurarak öğrenmektedirler.

Orman Pedagojisi

Avrupa ve Kuzey Amerika'da doğa eğitim ortamı olarak önemli bir yer tutmaktadır. Norveç, İsveç, Finlandiya, Danimarka ve İzlanda gibi ülkelerde eğitim doğa ve orman ile iç içedir. Bu bölgelerde binlerce orman okulu bulunmaktadır. Bu okullar ormanın içinde kurulan okullardır. Bugün ülkemizde de bu okullardan esinlenen okullar yaygınlaşmaktadır (Eğitimpedia, 2018).

Orman Okulu'nda öğretmenler ve öğrenciler arasında güçlü bir sosyal bağ vardır. Orman okulları öğrenme ortamlarında deneyim paylaşma, karşılıklı güven, sadakat gibi pek çok fayda sağlamaktadır. Sınıf dışında öğrenme teorik öğrenmeden ziyade uygulamalı öğrenmeyi teşvik etmektedir. Bu sayede çocuklarda özgüven, özgürlük, özyeterlilik gibi beceriler sağlamaktadır. Açık havada öğrenme çocukların aktif olduğu, ön planda olup etkileşimde bulunacakları fırsatlar yaratmaktadır. Sürekli ormanda hareket halinde olan çocuklar için orman temiz hava, hareket edecek ortam, keşfedecek alan gibi birçok zenginlik sunmaktadır (Jucker, 2017).

Orman okulunun benimsediği bazı ilkeler bulunmaktadır. Bunlar:

- Orman okulları planlama, gözlemleme, uyum sağlama ve gözden geçirme ilkelerini barındıran uzun dönemleri olan oluşumlardır.
- Ormanlık alanda veya buna benzer bir çevrede kurulmaktadır.
- Çocuk merkezli etkinliklerle öğrenen ve gelişen bir toplum yaratma arzusu ile çalışmaktadır.
- Orman okulları, çocukların yaratıcı ve özgür yönünü destekleyerek bütüncül gelişimi destekler.
- Çocukların risk almalarına imkan tanınmaktadır.
- Orman okullarında öğretmenler kendilerini sürekli geliştiren ve öğrenen kişilerden oluşmaktadır (Forest school association, t.y.).

Kanada'da bulunan aile katılım etkinliklerine önem veren "Friendly Forest Preschool" okulunun temel hedefleri çocuğun daha sonraki yaşamı için onu kendi kendini düzenlemeye, duygusal ifadeye ve sosyal ilişkilere yönlendirmektir. Okul dış mekânı çocukların gözlem yapacağı, küçük büyük birçok canlının bulunduğu orman alnını oluşturmaktadır, iç mekânda ise çocukların rahatça erişebildiği ahşap malzemelerden yapılmış oyuncaklar, sanat malzemeleri ve materyaller bulunmaktadır. Çocuklarla açık havada oyun, yemek pişirme, dans, müzik gibi sanatsal faaliyetler küresel farkındalık oluşturma, drama, okuma-yazma gibi akademik beceriler, dramatik ve duyusal oyun, matematik ve doğa gözlemleri okulun kazandırdığı temel becerilerdendir. Çocukların tamamen zevk almasının amaçlandığı okul programı çocuğun bakış açısını yansıtmaktadır. Müfredatı öğrenciler ve öğretmenler ortak olarak belirlemektedir. Okulda düzenli olarak atölye çalışmaları yapılmaktadır (Friendly Forest Preschool, t.y.). Orman bu yönüyle demokratik okul ile benzerlik göstermektedir. Bu

okulun temel noktası olan çocuğun haz alma duygusu nedeniyle okul programını belirlemede çocuklar da söz sahibi olmaktadırlar.

Okulsuz Eğitim

Ivan Illich'e göre kuramsal bilginin çocukların okula ihtiyaçları olduğu ve öğrenmenin okulda gerçekleştiğini savı çocukları bir okul öğretmeninin sınırsız yetkisine boyun eğmek zorunda bırakmaktadır. Ancak öğretmenlerin kendi çocukları dahi herkes edindiği bilgilerin çoğunu kendileri için tasarlanmış eğitim sürecinin dışında edinmiştir. Çünkü insanlar en iyi nasıl yaşanacağını okul dışında öğrenmektedir (Illich, 2006, s.72). Bu öğrenme süreci için kuşkusuz bir eğitime ihtiyaç bulunmaktadır. Ancak bu ihtiyaç sadece öğretmenden, okuldan karşılanmamaktadır. J.J. Rousseau "Emile" kitabında bu öğrenme ihtiyacından doğan eğitimi bize doğanın, insanın ve çevrenin verdiğini söylemektedir. Ona göre yeteneklerimizin ve organlarımızın gelişmesi doğa sayesindedir (Rousseau, 2011, s.21).

Rousseau insana en çok yakışan uğraşların el işleri olduğunu ve bunların okulda değil doğada öğrenilebileceğini söyler. Ona göre çalışmayan her insan dolandırıcıdır. O Emile'ini insanlık onuru için yetiştireceğinden şu sözlerle bahsetmiştir: "Ben ona yitiremediği bir sanat, onu her zaman onurlandıracak bir değer vermek istiyorum. Ben onu insanlık onuru için yetiştireceğim. Ve siz ne derseniz deyin, onunla bu değerde sizden aldıklarına oranla yarışacak pek az kimse bulunacaktır" (Rousseau, 2011, s.119).

Amerika, Kanada ve Norveç başta olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde "okulsuz eğitim modeli" uygulanmaktadır. Bu ülkelerde eğitim zorunlu olmasına rağmen okul zorunluluğu yoktur. Yani ebeveynler çocuklarını evde de eğitebilme hakkına sahiptir. İlk olarak 18. Yüzyılda bir kaç ailenin birleşerek para karşılığı çocukları için bir öğretmen tutmalarıyla başlayan model gittikçe yaygınlaşmıştır. Başta eğitim masraflarından dolayı yoksul ailelerin tercih ettiği okulsuz eğitim modeli zenginler tarafından tercih edilmeye başlanmıştır ve giderek bir eğitim modeli haline gelmiştir (Akıl fikir müessesesi, t.y.).

Okulsuz eğitim diğer eğitim metotlarına nazaran daha fazla özgürlük sunan bir modeldir. Çocukları gelecek için hazırlar ve hayatın kendisi okuldur, okula gitmek diye bir kavram yoktur. Her an her şey öğrenilebilir, çocuklar sonsuz merak ve keşfetme gücüyle nasıl öğreneceklerini de kendileri bulurlar. Okulsuz eğitimde her türlü yolla öğrenmek mümkündür: kitaplar, geziler, aile, yakın çevre, internet gibi sınırsız kaynaklara erişilebilir. Kendi hızında öğrenen çocuğun günlük yaşamıyla bir bölünmüşlük de söz konusu

olmamaktadır (Eğitimpedia, 2016).

Aynı zamanda ev okulu uygulamasının da devamı olarak kabul edilen okulsuz eğitimde ilkokuldan üniversiteye kadar okula gitmeden devam edilebilir. Okulsuz eğitim modelini uygulayan aileler bulundukları bölgelerin eğitim amirlerine bağlıdırlar. Zaman zaman çocukları denetlemek için testler de yapılabilmektedir. Bu modeli benimseyen aileler zaman zaman bir araya gelmekte ve çocukları için sosyal etkinlikler ve sanat, müzik, spor gibi atölyeler de düzenlemektedirler (Martln, 2012). Diğer alternatif okul modellerinden farklı olarak okulsuz eğitim bir okul çatısını reddetmekle beraber bu okul modelini savunan kişilerle birlikte bulundukları bölgedeki eğitim amirlerine bağlıdırlar. Okulsuz eğitim modelinde akran öğrenmesi, sosyal etkileşim eksikliği gibi dezavantajların ortadan kalkması için aileler ve çocuklar bir araya gelmekte ve çeşitli sosyal etkinlikler düzenlemektedirler.

Alternatif okul modellerinin tümü öğrenme ve yaşantının güçlü bir bağlantısı olduğunu savunmaktadırlar. Nitekim çağımızda teknoloji ile süregelen değişime bağlı olarak toplumsal normlar, yaşantılar, doğru bilinen uygulamalar da değişime uğramaktadır. Bu da öğrenme, yaşantı ve eğitim teknolojisinin birbiri ile sıkı ilişkisinin olduğunu göstermektedir.

Öğrenme, Yaşantı (Experience) ve Eğitim Teknolojisi

İnsanlar ayakta kalabilmek, değişen zamana ve yeniliklere ayak uydurabilmek için sürekli kendilerini yenilemek zorundadır. 20. Yüzyılın en büyük düşünürlerinden J. Dewey yaşantı kavramını tüm deneyimlerin toplamı olarak tanımlamaktadır. Ona göre yaşam gelenekleri, kuramları, inançları, zaferleri, yenilgileri, eğlenceleri ve meslekleri içine alır. Ancak bunlar sürekli değişime uğramaktadır bir deneyimin sürekliliği bir sosyal grup tarafından yinelenmesine bağlıdır. Yaşantının sürekliliğin sağlanmasında en önemli araç eğitimdir. Dilleri, inançları, sosyal standartları ne olursa olsun dünyaya gelen her birey bir gruba dâhil olma ve doğumdan ölüme kadar dâhil olduğu grubun yaşam deneyimlerini öğrenme zorunluluğu içine girmektedir (Dewey, 2004, s.11). Bu öğrenme zorunluluğu sürecinde çocuklar ve yetişkinler bir arada bulunmaktadır.

Yaşam deneyimlerini öğrenme sürecinde mutlu yetişkinlerle bir arada olan çocuklar, mutlu çocuklar olmaktadır. Mutluluk birlikte paylaşılan ve ömür boyu süren bir olgudur. Harrison'a göre sahip olduğu gruba dâhil olma çabası yetişkinleri olması gereken kişi yapmamaktadır. Ona göre bu tatminsizliği çocuklara aşılamak onları mutsuzluk kültürüne itmek demektir (Harrison, 2003, s.18). Genellikle çocukların kendi eylemlerinin sonuçlarını

görmeleri beklenmek yerine onlara yetişkinler tarafından disiplin verilmeye çalışılmakta ve istemedikleri şeyler zorla yaptırılmaktadır. Ancak demokratik topluluklarda herkesin kabul gördüğü kurallar da vardır. Bu da topluluğun dayattığı disiplindir. Böylece sorumluluk duygusu ortaya çıkmaktadır. Demokratik topluluklar aynı zamanda topluluktaki her üyenin kuralları sorgulama yetkisini de beraberinde getirmektedir bu da sorumluluk ve özgürlüğün kaçınılmaz ilişkisidir (Harrison, 2003, s.94).

Çocuklar oldukları halleriyle, özgürce bırakılarak içinde bulundukları çevre ile etkileşime geçtiklerinde daha mutlu ve üretken olmaktadırlar. Doğal çevre Rousseau'nun da dediği gibi en iyi öğrenme alanıdır. Çocuklar kendi hallerine bırakıldıklarında ihtiyaç duyacakları bilgileri ve öğrenecekleri pek çok şeyi nereden nasıl bulacaklarını kendileri keşfedebilmektedir. Sürekli değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurabilmenin en iyi yolu öğrenmeyi öğrenmektir.

Sürekli yenilik gerektiren bu küresel çağda okul bir bina, sınıf ise dört duvardan ibaret değildir. Ercan (2013, s.17), dünyayı küresel bir okul, bulunduğumuz her mekânı ise sınıf olarak nitelemektedir. Eğitim bu küresel okulda doğuştan gelen gizil güçlerin ve yeteneklerin açığa çıkma sürecidir. İnsanın doğal ve sosyal çevresine uyum sağlaması ve egemen olma yönündeki çabalar eğitim ve teknoloji ilişkisini kaçınılmaz hale getirmiştir. Teknoloji eğitim yoluyla kazanılan bilgi ve becerilerden daha verimli bir şekilde yararlanma olanağı sunmaktadır. Teknolojinin eğitimde uygulanmaya başlanması "eğitim teknolojisi" kavramını ortaya çıkarmıştır (Alkan, 2011, s. 12).

Alkan'a (2011) göre "eğitim teknolojisi öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi işidir" (s.13). Eğitim teknolojisi öğrenme olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri analiz etmek ve bu problemlere çözüm üretmek için uygun tasarım geliştiren ve uygulayan bir süreçtir. Öğretim teknolojisi ise bir konunun öğretilmesi sürecindeki kılavuzlanmayı ifade etmektedir (Alkan, 2011, s.15). Sürekli değişen bu zamanda küresel bir okul olan dünyaya uyum sağlamada eğitim ve öğretim teknolojisinin rolü büyük önem taşımaktadır.

Eğitim teknolojisinin küresel bir okul olan dünyadaki eğitim ortamlarından yararlanabilmek için sağladığı bazı olanaklar bulunmaktadır. Alkan (2011) bu olanakları şöyle sıralamaktadır:

- Eğitim teknolojisi birey için öğrenmede sınırsız bir serbestlik tanır.
- Öğrenci kendi kendine öğrenme ile birincil kaynaktan bilgiye ulaşabilmektedir.

- Eğitim teknolojisi zaman ve mekân sorununu ortadan kaldırarak fırsat eşitliği sağlamaktadır.
- Eğitim teknolojisi çeşitlilik ve kalite sağlar.
- Öğrencilerin yaratıcı gizil güçlerini ortaya çıkarmaktadır.
- Bilgiye ulaşma öğrenci inisiyatifine kaldığı için bireysel öğretime imkan sağlamaktadır.
- Eğitim teknolojisi kopya edilebilen evrensel kitle eğitimine uygun eğitim sistemleri yaratır.
- Üretken eğitim ve hızlı öğrenme sağlar (s.39).

Eğitim teknolojisi bu sayede eğitimde kalite ve çeşitliliği sağlarken farklı öğrenme ortamlarına da zemin hazırlamaktadır. Çünkü eğitim teknolojisi zaman ve mekâna bağlılığı ortadan kaldırmaktadır.

Beceri Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Değişen dünya ve bilgi çağı ile birlikte günümüzde 21. yüzyıl becerileri olarak bilinen kendini ifade etme, problem çözme, işbirliği, karar verme, okuduğunu anlama, görsel yorumlama gibi üst düzey beceriler önem kazanmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerden de sadece akademik başarıları yüksek bireyler değil çağın gerektirdiği üst düzey becerilere sahip bireyler olmaları beklenmektedir (TED Ankara Koleji, 2020). Üst düzey becerilere sahip eleştirel ve yaratıcı düşünen bireyler tek taraflı bilgi almak yerine işbirliği ile bilgiyi üretme faaliyetine dönüştürerek öğrenmektedir (Hamarat, 2019).

Beceriye dayalı bir öğrenme ortamında, öğretmenler planlama ve uygulama yoluyla eğitim vermeye odaklanmaktadır. Öğrenilenlerin daha kalıcı olması için öğrencilere öğrendikleri üzerine düşünmeleri, fikir tartışması yapmaları, öğrendiklerini beceriye dönüştürmeleri ve uygulama yapmaları gerekmektedir. Beceriye dayalı öğrenmenin temelinde 21.yy becerileri yer almaktadır. Buna göre beceri temelli öğrenme:

- Yaratıcı düşünme
- Eleştirel düşünme
- Işbirlikli problem çözme
- Etkili yazılı ve sözlü iletişim

- Liderlik gibi beceriler geliştirmeyi hedeflemektedir (Reva Universty, 2019).

21. yüzyılın ilk çeyreğinde Türkiye gerçekleşen küresel, ekonomik ve toplumsal gelişmelerin etkilediği eğitim konusunda dünya trendine uygun belli politik adımlar atmıştır. 2023 eğitim vizyonunun 21. yüzyıla dair eğitim önerisine göre beceri kazandırmak tek başına yeterli olmamaktadır. Beceri ile birlikte evrensel, yerel, maddi, manevi, mesleki, ahlaki, milli tüm değerleri kapsayan ve kuşatan bir olgunlaşma, gelişme, ilerleme, değişim ve ahlak güzelliği de verilmelidir. Bu doğrultuda MEB 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde doğrudan 21. yüzyıl becerilerine yönelik bazı hedefler de belirlemiştir (Hamarat, 2019). Bunlar şu şekildedir:

- Çocukların ilgi, yetenek ve mizaçları doğrultusunda yaşam becerileri kazanımlarına yönelik tasarım-beceri atölyeleri kurulacaktır.
- Çocuklar tasarım-beceri atölyeleri sayesinde soru çözme, konu anlatımı gibi bir eğitim anlayışından üretimi, etkileşimi, derinleşmeyi öne çıkaran bir müfredat anlayışına yönelecektir.
- Tasarım-beceri atölyeleri ile öğrenilen, ölçülen ve pratik arasındaki uyum artacaktır.
- Atölyeler düşünme, tasarlama ve üretme mekanları olacaktır.
- İlkokul kademesinin amaçları dikkate alınarak çocukların değerlendirilmesi not yerine beceri temelli etkinlikler doğrultusunda yapılandırılacaktır.
- Okul bahçelerinin tasarım-beceri atölyeleri ile bağlantılı olarak yeniden tasarlanıp yaşam alanlarına dönüştürülmesi sağlanacaktır.
- Tasarım-beceri atölyelerine ilgili branştan istekli öğretmenler, yan dal eğitimi veya sertifika eğitimi gibi çeşitli eğitimler alarak ücreti karşılığı görev alacaklardır.
- 21. yüzyıl becerileri arasında yer alan okur yazarlıklara ilişkin farkındalık ve beceri eğitimleri düzenlenecektir.
- Dijital içerik ve becerilerin gelişmesi için ekosistem kurulacaktır.
- Dijital becerilerin gelişmesi için içerik geliştirilecek ve öğretmen eğitimi yapılacaktır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020).

Ayrıca beceri odaklı bir eğitim içeriği ve ölçme değerlendirme anlayışı da bütünün tamamlayıcısı olan en önemli parçalardan ikisidir. Beceri odaklı eğitim içeriklerinin

sunulduğu öğrenme ortamları da bu nedenle büyük önem taşımaktadır.

Öğrenme Ortamları

Kişinin yaşamını, davranışlarını etkileyen etkinliklerin meydana geldiği alanlar ortam olarak adlandırılmaktadır. Eğitim etkinliklerinin meydana geldiği alanlar ise eğitim ortamlarıdır. Eğitim ortamlarını mekân, personel, araç-gereçler gibi pek çok faktör etkilemektedir (Alkan, 1979, s.6). Öğrenme kendiliğinden veya planlı bir şekilde gerçekleşebilmektedir. Bu nedenle öğrenme ortamları geniş alanları kapsamaktadır. Geleneksel dersliğe kıyasla özel öğretim istasyonları, öğrenme merkezleri, çok amaçlı salonlar, sosyal etkinlik merkezleri, gerçek yaşam ortamları da birer öğrenme ortamıdır (Alkan, 2011, s.24). Okul dışı öğrenme ortamı olarak adlandırılan bu ortamlar öğrencilere yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı tanımaktadır.

Öğrencinin öğrenmede aktif rol aldığı, yaparak yaşayarak öğrendiği, öğrendikleri ve yaşam arasında ilişki kurabildiği, sosyal yaşam ile bağlantı kurduğu öğretim anlayışı eğitimde etkili bir stratejidir. Bu stratejinin en etkili yöntemlerinden biri okul dışı öğrenme de olarak adlandırılan "informal öğrenme"dir (Karadoğan, 2016, s.49). Okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilerin okulda öğrendiklerini pekiştirdiği gibi yeni öğrenmeler de sağlayan gerçek yaşam ve teorik bilgilerin buluştuğu alanlardır. Okul dışı öğrenme öğrencilere bireysel farklılıklara ve kendi hızında öğrenmelerine olanak sağlayarak öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasına imkan vermektedir (Kubat, 2018). Öğrenciler okul dışında keşfederek öğrenirken farklı yaş grupları ile etkileşime geçme, sosyalleşme, iletişim kurma gibi pek çok beceri de kazanmaktadır.

Okul dışı eğitim bilginin dış dünya ile de alınabileceğini ileri süren öğrenme biçimidir. Formal eğitimi yaşam ile tamamlayacak olan ders dışı uygulamalar, gezi-gözlemler, sosyal, kültürel etkinlikler, bilim merkezleri, müzeler, web araçları, kulüpler, spor, müzik, sanatsal etkinlikler ve atölye çalışmaları gibi etkinlikler yaşam boyu öğrenme olanakları sağlamaktadır (Karadoğan, 2016, s.49) Yaşam boyu öğrenme hayat boyu süren bir ekinliktir. Eğitim, okul ve okul dışı etkinlikleri kapsayan tüm eğitsel etkinliklerin temel bileşenidir bu nedenle eğitimi okul binaları ve derslikler ile sınırlandırmak yanlıştır.

En etkili öğrenme ortamları yetişkinlerin çocukların öğrenmesine destek olduğu, özgüven, sorumluluk, öz düzenleme, bağımsızlık ve iletişim becerileri gibi yönlerini geliştirip katkıda bulundukları ortamlardır. Bu destekleyici ortamların çocuk merkezli, değiştirilebilir, rahat hareket etmeye olanak sağlayan alanlar olması ve çocukların ortamdaki malzeme ve

materyallere kolay ulaşabilecekleri şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Akdoğan, Durmaz, Kimzan ve Acer, 2019). Bu noktada atölyeler eğitsel etkinliklerin gerçekleştiği, tasarımlar yapıldığı, sanatsal çalışmalara ve el becerilerine olanak sağlayan ortamlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde ders dışı öğrenme ortamları olarak birçok atölye seçeneği bulunmakta isteğe, şartlara ve mekâna göre çeşitlenebilmektedir.

Öğrenme Ortamı Olarak Günümüz Ders Dışı Atölyelerin İşlevleri ve Öğrenmeye Katkıları

İnformal öğrenme ortamlarından biri de atölyelerdir. Atölyeler, bilgi aktarımı ve beceri kazanımı için ortak bir eğitim modelidir (Yavaş, 2019). Atölye çalışmaları, klasik eğitim yöntemlerinden ziyade öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulundukları, takım çalışması ve etkileşimi esas alan uygulamalı etkinliklerdir (Töre, 2017).

Atölye çalışmaları grup işidir ve özellikle de çocukları kapsayan atölyelerin titizlikle planlanması gerekmektedir. Etkili bir atölye için atölyenin her adımının dikkatle tasarlanması gerekmektedir (Yavaş, 2019). Atölyeye katılan kişi sayısı, yaşları göz önünde bulundurularak bunlara uygun öğretim yöntem ve tekniği seçilmeli, konu ve materyaller uygun planlanmalıdır.

Atölye konusu kadar mekân da önem taşımaktadır. Etkili bir atölye mekânının konu ve yapılan etkinliğe uygun olması gerekmektedir. Bunun için bir konusu kuşlar olan bir atölye için kuş gözlem evine, sosyal sorumluluk atölyesi ise bir huzur evine gidilebilmesi veya karınca yuvaları ve yaşamları ile ilgili bir atölye yapılıyorsa okul bahçesi, orman gibi mekânlar tercih edilmesi atölyelerin yaşayarak öğrenme ilkesine uygun olacaktır.

Mekân, katılımcılar ve yapılan etkinlik dışındaki bir önemli unsur da atölye lideridir. Atölye çalışmasını yöneten liderin iletişim ve problem çözme becerilesi yüksek, takım çalışmasına inanan, aktif katılımı destekleyen ve esnek uygulamalara yer verebilen nitelikte olması gerekmektedir (Gosser, D. K. ve Roth, V. aktaran Töre, 2017). Atölye lideri yani öğretmenin, olumlu tutum içinde çocuğa zengin bir ortam hazırlaması gerekmektedir. Uygulamalar esnasında çocukla iletişim içinde olmalı ve aktif katılımı sağlamalıdır (MEB, 2013). Günümüzde mekân, katılımcılar ve yapılan etkinliğe göre çeşitlilik gösteren birçok atölye modeli vardır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Fen ve Doğa Atölyeleri

Çocukların 3-4 yaşlarından sonra çevrelerindeki hayvanlara, bitkilere ve diğer canlılara merakı artar. Bu dönemde çocuklar kendi kendine sordukları sorularla fen ve doğa etkinlikleriyle ilgili ilk deneyimlerini kazanmaya başlarlar. Erken çocukluktan itibaren eğitim programlarında yer alan fen ve doğa etkinlikleri çocukların doğal merakına katkı sağlayarak doğayı gözlemleme, araştırma, işbirliği, paylaşma, sorumluluk, dayanışma ve özgüven gibi becerilerinin gelişmesine ve pekişmesine katkı sağlamaktadır. Fen ve doğa atölyelerinin çocuklara daha etkili düşünme yolları sağlaması, ilgi alanlarını genişletmesi ve problem çözme becerileri geliştirmesi bakımından önem taşımaktadır. Fen ve doğa etkinlikleri yapılandırılmış, doğal öğrenme deneyimleri ve rastlantısal fen ve doğa etkinlikleri olarak üçe ayrılabilmektedir. Gözlem, inceleme, keşfetme, tanımlama yapılandırılmış yani formal etkinliklerken; hayvanat bahçeleri, gözlem evleri, botanik bahçeleri, müzeler, park ve tarihi alanlar gibi yerlerde yapılan etkinlikler doğal yani informal öğrenme deneyimleri yaşatmaktadır. Rastlantısal ve doğa etkinliklerinde anlık meydana gelen olaylara bağlı olarak çocuklara kazandırılan becerileri verilebilmektedir. Çevredeki kuşlar, örümcek ağları, bulut kümeleri gibi olayları inceletmek çocuğa farkında olmadan fırsatlar yaratmaktır (MEB, 2013).

Çocuklar hayal güçleri kuvvetli, meraklı, sorgulayıcı ve araştırıcıdırlar. Çocukların bu yöndeki gelişimlerini desteklemek için onlara, keşfedebilecekleri, araştırıp sorgulayabilecekleri, neden sonuç ilişkisi kurabilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır. Bu ortamlardan biri de “fen ve doğa atölyeleri” dir (Aktaş, 2002). Fen ve doğa atölyeleri doğal ortamda veya zaman ve mekâna bağlı kalmadan çocuğa hazırlanan doğal öğrenme ortamlarından oluşmaktadır. Bu öğrenme ortamında çocuklar çeşitli beceriler edinirken rastlantısal öğrenmeler de gerçekleşmektedir. Dolayısıyla çocuklar farkında olmadan pek çok şey öğrenebilmektedirler. Bu atölyeler çocuğun kendindenliğine, öğrenme ve keşfetme hazzına müdahale edilmeden merak duyguları ile öğrendikleri ortamlardır.

STEM Atölyeleri

STEM, formal ve informal bilgiler arasında bağlantı kuran bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlilerini bir araya getiren bir meta-disiplindir (Ejiwale, 2013). STEM disiplinlerarası işbirliği, sistematik düşünebilme, iletişime açık olma, etik değerlere sahip olma, araştırma, üretme, yaratıcılık ve problem çözme becerileri kazandırmayı

hedeflemektedir (Buyruk ve Korkmaz, 2016).

STEM eğitimi, öğrencilerin olaylara disiplinlerarası bakmayı, bütüncül bir yaklaşımla bilgi ve beceriler kazanmasını hedefler. Okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar tüm eğitim süreçlerini kapsayan STEM eğitimi disiplinlerarası bir yaklaşımdır. STEM eğitiminin amaçları arasında öğrencilerin ilgi ve enerjisini topluma hizmet edecek şekilde yönlendirmek, beceri kazandırmak ve ileride çeşitli iş sahalarında yer almalarına fırsatlar sunmaktır (MEB, 2016). STEM eğitimi bu yönüyle Blonski'nin iş okuluna benzemektedir.

STEM eğitimcisi önüne çıkan engelleri aşabilen sınıfta, laboratuvarda ve atölyede kolaylaştırıcı rolü üstlenen bir konumdadır. STEM öğretmenleri iş birliği içinde çalışan sürekli araştıran yeniliklere açık öğretmenlerdir (Ejiwale, 2013).

Laforce, M. et al. (2016) STEM uygulaması için gerekli olan stratejileri şöyle açıklamışlardır:

Bilişsel talep: Öğretmenler ve öğrenciler argümanlarla ilgili tahminler yapmak, verileri yorumlamak ve analiz etmek, gerekçelerini açıklamak, sonuçları kanıtlarla destekleyerek düşünme ve işleme becerileriyle ilgilenirler.

Özerklik ve risk alma: STEM öğrenme ortamlarında öğretmenler, bağımsızdır organizasyon ve düzenlemeyi kendileri yaparlar.

Dersler ve Okul Dışındaki Dünya Arasındaki Bağlantılar: Öğretmenler ve öğrenciler, ders ve gerçek dünya deneyimleri, güncel olaylar ve yaşam arasında bağlantı kurarlar.

Disiplinlerarası ilişki: STEM disiplinler arası bağlantı kurulan bir yöntemdir.

Öğrenci İşbirliği ve Takım Çalışması: STEM uygulamaları öğrencilere bir arada çalışma, ekip ruhu, işbirliği gibi beceriler kazandırarak öğretmenlerin de işini kolaylaştırır.

Bireysel Öğrenme: Öğretmenler, öğrencilerin ilgi alanları ve yeteneklerine göre eğitim yöntem ve teknikleri uygular.

Teknoloji Atölyeleri

STEM atölyelerinden de biri olan teknoloji atölyeleri gelişen ve değişen dünyada gittikçe önem kazanmaktadır. Robotik, geleceğin neredeyse tüm uygulamalarında yerini bulan en yenilikçi ve gelecek vaat eden teknolojilerden biridir. Bu nedenle bugün pek çok okul öncesi düzeyine kadar inen seviyelerle pek çok okulda robotik kodlama dersleri veya atölyeleri

yapılmaktadır. Günümüzde robotik atölyeleri sayesinde öğrenciler kendi başlarına robot yapmayı öğrenebilmektedir (Nevon Projects, t.y.).

Ülkemizde Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı, TÜBİTAK ve Türkiye Teknoloji Takımı Vakfı'nın ortak çalışması sonucu 'Geleceğin Teknoloji Yıldızları' programı kapsamında geleceğin mühendislerinin, teknoloji girişimcilerinin ve bilim adamlarının yetiştirileceği 81 İlde 100 Deneyap Teknoloji Atölyesi kurulmasına karar verilmiştir. Geleceğin Teknoloji Yıldızları programına dâhil olan ortaokul ve lise seviyesindeki öğrencilerin belirlenen alanlardaki atölyelerde 24 aylık eğitim alacakları ve sonrasında da 12 ay boyunca kendi takım arkadaşları ile özgün projelerini üretecekleri atölyeler şunlardır:

- Tasarım ve üretim
- Robotik ve kodlama
- Elektronik programlama ve nesnelerin interneti
- Yazılım teknolojileri ve mobil uygulama
- Siber güvenlik
- Enerji teknolojileri
- Havacılık ve uzay teknolojileri
- Nanoteknoloji ve malzeme bilimi
- Yapay zekâ ve ileri robotik (Deneyap Türkiye, t.y.).

Elektronik programlamadan robotik kodlamaya, siber güvenlikten yapay zekaya çeşitli teknoloji başlıklarında atölye eğitimleri ve proje çalışmalarıyla geleceğin teknoloji geliştiren neslini yetiştirmeyi hedefleyen Deneyap Türkiye'ye 80 bin öğrencinin başvurduğu ilk etapta Anadolu Üniversitesi iş birliğinde yapılan değerlendirme ile yaklaşık 2 bin üstün yetenekli öğrenci eğitim almaya başlamıştır (Hürriyet, 2019).

Teknoloji ve eğitiminin güçlü ilişkisi her geçen gün daha çok önem taşımaktadır. Geleceğin teknoloji geliştiren neslini yetiştirme ilkesiyle yola çıkan teknoloji atölyeleri büyük ilgi görmektedir. Bunu atölyelere katılmak için başvuran 80 bin öğrenci sayısı göstermektedir. Teknoloji atölyelerinin yalnızca bilim ve teknoloji alanında olması bu atölyeleri alışagelmiş diğer atölyelerden farklı kılmaktadır.

Sanat Atölyeleri

Çocukların, kendini ifade etme ve yaratıcılık yönlerinin gelişmesi için en önemli araç sanattır. Çocukların sanata dâhil olmaları, görsel sanatlar, plastik, drama, müzik, dans, heykel gibi uğraşları edinmeleri ve hoşça vakit geçirmeleri için onlara deneyimler ve fırsatlar sunmak gerekmektedir. Bu fırsatları sağlamanın bir yolu sanat atölyeleri kurmaktır. Sanat çocuklara kendilerini ifade etmeleri için yollar sunmaktadır (Russell-Bowie, 2009).

Sanat atölyesi, sanat üretiminin oluş sürecinin izlenip gözlemlenebildiği bir laboratuvardır. Her sanat atölyesi bir deneyim ve keşif imkanı sunmaktadır (Şenel Özayten, 2017). Çünkü birçok sanat dalı birbiriyle ilişkilidir. Öğrenciler sanat atölyelerinde disiplinlerarası ilişki kurarak farklı yönlerden bakabilmeyi öğrenmektedirler (Öztütüncü, 2016). Disiplinlerararsı atölyeler aynı zamanda dersler için de tamamlayıcı olabilmektedir.

Birçok okul ve kurslarda çeşitli sanat atölyeleri düzenlenmektedir. Seramik, resim, ebru, maket, teraryum, oyuncak, keçe bebek, mozaik, kumaş baskı, karakalem gibi atölyeler Kuko Sanat Atölyesinde düzenlenen sanat atölyeleridir. Öğrenciler teraryum yaparken bitkileri tanıma, oyuncak bebek yaparken dikiş dikmeyi öğrenme, seramikle uğraşırken parmak kaslarını güçlendirme, resim yaparken hayal gücü ve yaratıcılıklarının gelişmesi gibi pek çok beceri edinmektedir (Kuko Sanat Atölyesi, t.y.). Araştırma okulunda gözlem yapılan atölyelerden biri olan parmak örgüsü atölyesinde de farklı yaş grubundaki çocuklar bir arada örgü çalışmaları yapmışlardır. Çocuklar örgü yaparken parmak becerilerini güçlendirmektedir. Aynı zamanda farklı yaş grubundaki çocuklar birlikte çalışma, yardımlaşma, paylaşma gibi beceriler de edinebilmektedirler. Sanat atölyelerinde deneyim ve keşif imkanı bulan çocuklar kendini ifade etme ve yaratıcılık gibi yönlerini de geliştirerek üretme hazzı elde edebilmektedirler.

Sağlık Atölyeleri

Eğitim ve sağlık ayrılmaz bir şekilde birbiriyle ilişkilidir. Okullar hem sağlık hem de eğitim için önemli bir ortamdır. Etkili bir okulda öğrencilerin hem kendilerine hem de başkalarına saygı duyması, sosyal sorumluluk duygusuna sahip olmaları, kişisel ihtiyaçlarını sağlık ve güvenlikle karşılayabilmeleri önem taşımaktadır (Barnekow, et al., 2006).

Okullarda ve çeşitli kurslarda, sağlık meslek liselerinde ve daha birçok yerde sağlıkla ilgili atölye çalışmaları yapılabilmektedir. Öğrenme tasarımları atölyelerinin “Genç Mönü” isimli

beslenmenin sağlıkla ve yaşamla doğrudan ilişkisinin olduğu ve basit bilgilerle üç öğünde sağlıklı beslenmenin nasıl olacağı hakkında farkındalık sağlanmanın amaçlandığı oyun atölyelerinde;

- Toplum tarafında beslenme ile ilgili yanlış bilgileri öğrenebilme
- Kendi beslenme alışkanlıklarımızın ne derece doğru olduğunu öğrenebilme
- Beslenme ile ilgili sıklıkla kullandığımız kavramların anlamlarını doğru şeklini öğrenebilmek
- Grup içinde ortak bir karar alabilme
- Ekip olarak çalışabilme
- Zaman yönetimi yapabilme kazanımları hedeflenmiştir (Öğrenme Tasarımları, 2018).

Günümüzün en önemli konularından biri olan beslenme ve sağlık konusuna olan ilgi her geçen gün artmaktadır. Sağlığın eğitimle olan güçlü ilişkisi düşünüldüğünde gerek yetişkinlerde gerekse çocuklarda beslenme ve sağlık ile ilgili farkındalık oluşturmak oldukça önem taşımaktadır. Okullarda ve farklı öğrenme ortamlarında sağlık ile ilgili atölyelerin düzenlenmesi beslenme ve sağlık ile ilgili yanlış bilinenlerin değişmesi ve daha bilinçli bir toplumun temellerini atma konusunda büyük öneme sahiptir.

Tasarım- Beceri Atölyeleri

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında açılmasına karar verilen tasarım-beceri atölyeleriyle, çocukların problem çözme, eleştirel düşünme, üretkenlik, takım çalışması ve çoklu okuryazarlık becerilerinin güçlendirilmesi hedeflenmektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında pilot olarak uygulanan sitem 2021-2022 eğitim-öğretim yılında da Türkiye'deki tüm okullarda tasarım-beceri atölyelerinin açılması hedeflenmektedir (Çiftci ve Özacar, 2019).

Teori ve pratiğin bir araya getirilmesi hedeflenen "tasarım ve beceri" atölyeleri resim, müzik, drama, sanat, STEM, ahşap, metal, yazılım, tabiat, canlılar gibi pek çok beceri kazandırmayı hedeflemektedir. Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Ziya Selçuk'un girişimiyle tasarlanan atölyelerin her okulda yaygınlaştırılması planlanmaktadır. İşbirliği, ekip çalışması, paylaşma ve dayanışmanın öğrenildiği hayat becerilerinin edindiği atölyelerin okula aidiyet

duygusunu da güçlendireceği düşünülmektedir. Disiplinlerarası bağlantı kuran atölyeler Selçuk'un ifadelerine göre bütün derslerle doğrudan veya dolaylı olarak bağlantı içinde olacaktır. Ayrıca Selçuk tasarım-beceri atölyelerinin üretim temelli olduğunu da vurgulamaktadır (Habertürk, 2019).

Tasarım-beceri atölyeleri ile öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçlarına yönelik pratiklerin yapılması hedeflenmektedir. İlkokul ve ortaokullarda hayata geçirilmeye başlayan tasarım-beceri atölyeleri, bilim, kültür, sanat, spor ve yaşam alanlarını kapsayan 10 alandan oluşmaktadır. Pilot uygulaması yapılan atölyelerden bazıları şu şekildedir:

- Müzik atölyesi: Öğrenciler burada gitar, keman, mandolin gibi enstrümanları çalmayı öğrenmektedir. Atölye öğretmenine göre öğrenciler değişik enstrümanları kullanabildikleri için dersler de daha eğlenceli geçmektedir.
- Görsel sanatlar atölyesi: Atölyede öğrenciler, rengarenk boyalar, fırçalar ve tuvallerle çalışmaktadır. Resmin yanı sıra bu atölyede ebru ve seramik gibi çalışmalar da yapılmaktadır.
- STEM: Açılımı fen, teknoloji, mühendislik, matematik atölyesi olan FeTeMM'de ise derslerde öğrendikleri konuları pratiğe dökmektedirler. Öğrenciler bu atölyede bazen bir koyunun kalbini incelerken bazen de dinamo hazırlayabilmektedirler.
- Ahşap-Metal Atölyesi: Bu atölyede ise el becerileri ile birbirinden değişik objeler tasarlanmaktadır.
- Tabiat-Hayvan Bakım Atölyesi: Mekân olarak okul bahçesinin seçildiği atölyede, okul bahçesindeki kümeslerde tavukların bakımı yapılmakta hatta güneş panelleri kurulup tavukların ısınması bile sağlanmaktadır.

Öğrencilerin severek katıldıkları bu atölyelerin tüm okullarda yaygınlaştırılması planlanmaktadır (Çiftci ve Özacar, 2019).

Tasarım ve beceri atölyeleri sanat, müzik, bilişim, teknoloji, spor, el işi gibi pek çok atölyenin bütününü kapsamaktadır. MEB'in 2023 vizyonunun bir parçası olan bu atölyeler bir bakıma çağdaş eğitim kuramlarının temelini oluşturan Ellen Key ve Maria Montessori'nin Çocuktan Hareket Akımı'nın, J. Dewey'in Aktif okulunu, Östreıch'ın Birlik okulunu, Bolonski'nin Endüstriyel İş okulunu anımsatmaktadır. Alternatif okulların temelini oluşturan ve günümüzde hala varlığını sürdüren Summerhill, Emilia, Waldorf, E.Pikler okulları, demokratik okullar, orman okulları hatta okulsuz eğitim örneklerinde dahi bu tür

atölyeler ön plana çıkmaktadır. Hepsinin ortak noktası ise mutlu ve üretken çocuklar oluştururken çocuğun kendindenliğine, çocuk olma duygusuna dokunmamaktır. Ayrıca atölyeler sayesinde diğer okul örneklerinde ve akımlarda olduğu gibi çocuklar arasında dayanışma, birlik olma, paylaşma, sosyal sorumluluk, öz düzenleme, sabır gibi çağımızın en çok ihtiyaç duyulan becerileri de kendiliğinden edinilmektedir. Tüm bunlardan hareketle araştırma yapılan okulda da birçok alternatif okulun temelini oluşturan akımların olduğunun gözlenmesi ve bahsi geçen atölye modellerinin ders dışı etkinlikler olarak uygulanıyor olması bu çalışmanın yapılmasına duyulan ihtiyacı arttırmıştır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğrenme ortamı olarak atölyelere yönelik yapılan alanyazın taramasında konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Konuyla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında farklı öğrenme ortamları, ders dışı etkinlikler ve atölyelerle ilişkili araştırmalar yer almaktadır.

Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Bodur (2019) "Özel yetenekli 5.sınıf öğrencileri için öğrenci seçimine dayalı bir modül serisi geliştirme çalışması: Bilim ve mühendislik uygulamaları temelli etkinlik atölyeleri" isimli eylem araştırması çalışmasında görüşme ve beceri formları kullanarak veri toplamıştır. Uşak Bilim Merkezi'nde eğitim gören 16 öğrencinin araştırma grubunu oluşturduğu çalışmada amaç; STEM eğitimi, bilim ve mühendislik uygulamaları eğitimi ile atölye temelli fen eğitimi yaklaşımları çerçevesinde öğrenci seçimine, oylamaya(demokrasi ile seçim) dayalı alternatif bir modül serisi geliştirmektir. Bunun için araştırmacı tarafından fen bilimleri dersi kazanımlarını içeren 26 tane etkinlik atölyesi tasarlanmıştır. Öğrenci seçimine dayalı olan atölyelere katılımın başlangıç atölyesine katılım zorunlu tutulmuştur. Veriler toplanırken öğrencilerden görüş alınmış ve atölyelerin öğrencilerin bilimsel araştırma ve bilimsel yazı yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Öğrencilerden alınan görüşlere göre atölyeler ile gerçekleştirilen modül serisinin öğrencilerin öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin bilimsel araştırma, tasarlama ve yazma becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğrenciler atölyeleri eğlenceli ve merak uyandırıcı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Gülgün, C., Yılmaz, A., Avan, Ç., Ertuğrul-Akyol, B. ve Doğanay, K. (2019) "TÜBİTAK

tarafından desteklenen bilim şenliklerine (4007) yönelik ilkokul/ortaokul öğrencilerinin ve atölye liderlerinin görüşlerinin belirlenmesi" isimli çalışmalarında TÜBİTAK'ın desteklediği ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda yapılan atölye çalışmalarında bilim şenliklerinde görev yapan öğretmenler ve katılımcı öğrenci görüşleri incelenmiştir. Tarama yöntemi kullanılan araştırmada değişik yaş gruplarından oluşan toplam 1200 öğrenci ve 50 atölye liderinden atölyeler ile ilgili görüş alınmıştır. Çalışma kapsamında bilim, sanat, fen, doğa, mühendislik gibi pek çok alanda 50 adet atölye çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları bilim şenliklerine katılan öğrenciler ve atölye liderlerinin yapılan etkinliklerden memnun olduklarını göstermiştir. Ayrıca katılımcıların bu tür etkinliklerin tekrarlanması yönünde istekli olduklarını ifade ettikleri ve ısrarcı oldukları da diğer sonuçlardandır.

Ok (2018) "Konya bilim merkezinde gerçekleştirilen atölye çalışmalarının ilkokul ve ortaokul öğrencileri tarafından değerlendirilmesi" isimli çalışmasında okul dışı öğrenme ortamı olan Konya Bilim Merkezi'nde gerçekleştirilen atölye çalışmalarının ilkokul ve ortaokul öğrencileri tarafından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen atölye çalışmalarını değerlendirme ölçeği ile Konya Bilim Merkezi'ndeki atölyelere katılan 23 devlet okulunun ilkokul ve ortaokul öğrencilerinden oluşan 622 kişiden görüş alınmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin atölye çalışmalarına karşı olumlu görüş bildirdikleri, atölyeleri eğlenceli buldukları ve atölyelerin aktif öğrenme odaklı olduğunu göstermiştir. Ayrıca atölye çalışmalarını yürüten eğitimcilerin de konusunda uzman oldukları diğer görüşlerdendir. Öğrencilerden alınan görüşlere göre; öğrenciler atölyelerde kendilerini rahat ve huzurlu hissettiklerini, yeni şeyler öğrendiklerini ve mutlu olduklarını ifade etmişlerdir.

Özdemir (2017) "Bütün öğrencilerin okulu Finlandiya okulları" isimli çalışmasında Türkiye'den Finlandiya'ya eğitim gezisinde bulunan dört öğretmenin gözlem ve araştırma sonuçlarına yer vermiştir. Gözlem ve araştırma sonuçlarına göre Türkiye' deki mevcut sistem ile Finlandiya sistemi karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Eğitim gezisine katılan öğretmenler bir hafta boyunca bu ülkede derslere, etkinliklere, laboratuvar çalışmalarına, atölye çalışmalarına katılmış, gözlemler yapmış, merak ettikleri soruları öncelikle okul müdürü ve çalışmalar esnasında öğretmen ve öğrencilere sormuş; Finlandiya eğitim sistemi, okulları, öğretmen, öğrenci, dersler, uygulamalar, okul dışı öğrenme yöntemleri hakkında bilgi toplanmış aldığı cevapları not almış ve video kayıt tutmuşlardır. Yapılan gözlemler okul dışı öğrenmenin öğrenci motivasyonunu arttırdığı, bu tür ortamlarda öğrenmenin

yaşamsal beceriler sağladığı ve yaşamın pek çok alanında gerçek olayları gözlemleme ve çıkarım yapma becerileri kazandırabileceği sonuçlarını ortaya koymuştur.

Somay (2017) "İstanbul Modern Müzesi'ndeki sanat atölyelerinin çocuklara uygun informal öğrenme ortamı olarak gözlemlenmesi" isimli tez çalışmasında informal öğrenme ortamlarındaki sanat atölyelerindeki öğrenme durumunu çocukların davranışları üzerinden incelemeyi amaçlamıştır. İstanbul Modern Müzesi'nde yürütülen çalışma, yaşları 7 ile 12 arasında değişen çocukların oluşturduğu beş ayrı sanat atölyesi gözlemlenerek yapılmıştır. Araştırmacı süreleri iki saatten oluşan her bir atölyeye on beş dakikalık gözlem periyodları ile katılarak gözlem yapmıştır. Araştırmacı gözlemlerini not tutma, gözlem çizelgesi doldurma ve fotoğraf çekme şeklinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın dikkat çekici sonuçları çocukların öğrenme aşamasındayken daha çok kontrol sahibi oldukları ve dikkat ve odaklanma seviyelerinin yükseldiğidir. En çok aktif katılımın ise üretim aşamasında gerçekleştiği ve el işi malzemelerinin çocukların performansını olumlu yönde etkilediği de diğer sonuçlardandır.

Sagun-Gököz ve Akaygün (2016) "Üniversiteden liseye uzanan köprü: Bir nanobilim atölye çalışması" isimli çalışmalarında lise öğrencilerinin nanobilim ve nanoteknoloji alanında farkındalık kazanmaları, kimyanın temel prensiplerinin nanoteknoloji ışığında nasıl işlediğinin fark edilmesi, öğrendiklerini günlük hayatla ilişkilendirmeleri ve araştırma ve sorgulama becerilerinin gelişmesini amaçlamışlardır. Bu bağlamda öğrencilerin gözlem yapma, veri toplama, analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarına olanak tanıyan grup çalışmaları, tartışma ve sunular içeren Nanobilim Atölye Çalışması etkinlikleri oluşturulmuştur. Atölye çalışmaları Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fizik Laboratuvarı'nda gerçekleştirilmiştir. Bir tam gün olarak gerçekleştirilen atölyelerde grup liderleri olarak her grup için bir öğretmen adayı tarafından destek verilmiştir. Nanobilim atölye çalışmalarının içeriğini 7 ayrı etkinlik oluşturmuştur bu etkinlikler 9-12. Sınıf kimya programına uyumlu olarak tasarlanmıştır. Hazırlanan program toplamda 79 öğrenci olmak üzere 4 ayrı gruptan oluşan ortalama 20'şer kişilik 11. Sınıf öğrencilerine uygulanmış ve atölye çalışmaları sonrası katılımcılara sertifika verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların çoğu atölye çalışmalarını bilgilendirici, etkileyici ve eğlenceli bulmuştur. Atölye çalışmalarında yapılan etkinliklerin kimya eğitime katkılar sağladığı ve öğrenme ortamlarında yol gösterici olacağı araştırmacılar tarafından öne sürülmüştür.

Köse (2013) "Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına

yönelik bir öneri" isimli çalışmasında öğrenme ortamlarındaki biçimsel etkinliklerin dışında kalan ve öğrenci gelişimlerini doğrudan etkileyen ders dışı etkinliklerin neler olduğunu ve bu etkinlikleri belirli özelliklere göre sınıflandırmayı amaçlamıştır. Literatür taraması kullanılarak yapılan araştırmada ders dışı etkinliklerin kapsamı, düzeyi, yapılışı ve sınırları saptanmış daha sonra da bu etkinlikler benzer ve farklı özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. Yapılan bu sınıflandırmada, ders dışı etkinlikler genel olarak üçe ayrılmıştır. Bunlar; formal eğitimi tamamlayan etkinlikler, ders dışı sosyal etkinlikler ve okul dışı etkinliklerdir. Ders dışı sosyal etkinliklerinin sportif etkinlikler, sanat etkinlikleri, kültürel etkinlikler, toplantılar veya törenler, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden yararlanma ve öğrenci kulüpleri olduğu araştırmanın çarpıcı sonuçlarından biridir.

Atölyelere ilişkin Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde; çoğunlukla ilkokul, ortaokul öğrencilerine yönelik çalışmalar bulunmakla birlikte lise öğrencilerine yönelik bir çalışmaya da rastlanmıştır. Ağırlıklı olarak eylem araştırmalarının yer aldığı görülürken literatür taramasına da rastlanmıştır. Araştırmaların neredeyse tamamında öğrencilerden görüş alınmış ve gözlem yapılmıştır. Araştırmalar genellikle ders dışı okul ortamlarında, bilim şenliklerinde veya farklı ortamlarda yapılan atölye çalışmalarının incelenmesi veya araştırma için atölye çalışmalarının tasarlanması şeklinde yapılmıştır. Araştırma sonuçları; atölyelerin öğrencilerin motivasyonu ve dikkatini arttırdığı, yaşamsal beceriler kazandırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Atölye gözlem sonuçlarında ise hem atölye yürütücülerinin hem de öğrencilerin atölye sürecinde mutlu göründükleri ve öğrencilere birçok yönden katkılar sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde; araştırma yapılan atölyelerin genellikle okul dışında belirli sürelerle yapılan ve okula bağlı olmayan mekânlarda yapılan atölyeler oldukları görülmüştür. Bu yönüyle, bu çalışma yapılmış diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Araştırma yapılan okuldaki atölyeler bir ilkokulda her gün açılan ders dışı etkinliklerdir, daha önce Türkiye'de böyle bir ortamda yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Traversa vd. (2017) "Gıda Güvenliği ve Sürdürülebilir Beslenme Atölyeleri: İtalya, Torino'daki İlkokul Çocukları İçin Eğitim Deneyimleri" isimli çalışmalarında obezite, diyabet, gıda alerjisi ve gıda kaynaklı salgınlar gibi gıda kaynaklı hastalıkları önlemek için, tüketicileri, özellikle çocukları, uygulanacak uygun davranışları öğrenmeye yönelik eğitim

deneyimlerine dâhil etmişlerdir. Bu kapsamda ilkokula ve yaz okuluna devam eden çocuklar için gıda güvenliği, gıda ve beslenmedeki gizli alerjenler hakkında 5 eğitim atölyesi tasarlayıp gerçekleştirmişlerdir. Her atölye 1 öğretmen ve 3 gözlemci tarafından gerçekleştirilecek şekilde tasarlanmıştır. Atölye çalışmalarına 6-11 yaşları arasında toplam 1708 çocuk katılmıştır. Katılımcılar takip edilmiş ve atölye çalışmaları sırasında önerilen sorulara ve pratik etkinliklere çocukların yanıtlarını gözlemlenmiştir. Elde edilen gözlemler araştırmacılar tarafından toplanmış ve rapor edilmiştir. Çalıştaylar 90 dakika sürmüş bir seferde en fazla 35 katılımcıyı dâhil etmek ve çok sayıda katılımcıya (haftada 5 tekrar / haftada 5 gün) bir eğitim deneyimi sunmak üzere yapılandırılmıştır. "Alerjen avı", "İyi ve çirkin: Yiyeceklerdeki bakterilerle tanış", "Kahvaltı severim", "Batterikit: gizemli bakterilerin izinde yürümek", "Meyveler ve sebzeler ile sağlıklı kalın" atölyelerinde çocuklar dinleme etkinliklerine, laboratuvar deneylerine katılmış, oyunlar ve duyusal deneyimlerle uğraşmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocukların atölyelere coşku ile katıldıkları, gıda alerjisi ve gıda alerjisiyle başa çıkmada yetkin hale geldikleri gözlenmiştir. Gıda mikrobiyolojisi atölyeleri sırasında, çocukları mikropların dünyası hakkında merak etmeye ve yanlış davranışların yiyeceğin kirlenmesine neden olabileceğini anlamaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Çocuklar beslenme atölyelerinde yer alan yiyecekler hakkında daha fazla şey keşfetmeyi ve öğrenmeyi merak etmişlerdir: katılımcılar sağlıklı bir kahvaltı yapmayı, mevsim meyveleri ve sebzeleri yemeyi, diyetlerini değiştirmeyi ve sağlıklı yiyecekler yemeyi önemsemişlerdir. Gıda güvenliği ve beslenme eğitimi deneyimlerine katılan çocuklar, gıda kaynaklı hastalıkları ve gıda bozukluklarını önlemek için doğru davranışlarla ilgili farkındalıklarını arttırma ve gıda tüketimi konusunda kendi eleştirel düşüncelerini geliştirme fırsatına sahip olmuşlardır.

Antovska ve Kostov (2016) "İlköğretimde öğretmenler, öğrenciler ve ders dışı aktiviteler" isimli çalışmalarında ilköğretimde ders dışı etkinliklerden sağlanan faydaları araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmada betimsel ve analitik yöntem kullanılan araştırmada hem öğrenciler hem de öğretmenler için ders dışı etkinlikleri değerlendirmek için birer anket kullanılmıştır. Anketler farklı bölgelerdeki 4 ilkokuldan 12 yaş üstü 184 öğrenci ve mesleki kıdemleri 15 yıl ve üzeri olan 64 öğretmene yapılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim ve ders dışı faaliyetler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Hem derslerin hem de ders dışı faaliyetlerin kişinin hayatı boyunca öğrenme ve yaşam deneyimleri kazandırdığı sonucuna ulaşılmış ve okul öğrenmeyi gerçekleştirmek için iyi konumda olsa da ders dışı faaliyetler öğrencilerde geniş beceriler oluşturmaktadır. Öğretmenler, eğitim programlarının yapısı ve

öğrenci inisiyatifinin bir araya gelmesiyle daha özgür öğrenme ortamları oluşabildiğini söylemişlerdir. Araştırmacılar okulda boş zamanların ders dışı kültürel ve pedagojik etkinliklerle doldurulmasıyla modern toplumların oluşabileceğini söylemişlerdir.

W. Craft (2012) " Ders dışı etkinliklerin lise öğrencilerinin başarısı üzerine etkisi" isimli doktora tezi çalışmasında öğrenci başarısı ile ders dışı etkinliklere katılım arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada ders dışı etkinliklere katılımın not puanı üzerindeki etkisi üzerinde duruldu. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada 4 bağımlı değişken ve bir bağımsız değişken vardır. Gürcistan'ın Georgia Lisesi'nden mezun olan öğrencilerin mezuniyet ortalaması, devamsızlık oranı, SAT puanı ve okul başarısı bağımlı değişkenleri oluştururken ders dışı etkinliklere katılım bağımsız değişkeni oluşturmuştur. Her bir araştırma sorusunu test etmek için ders dışı faaliyetler için: spor, okul müzik programları ve okul kulüplerine katılım olmak üzere üç alan belirlenmiştir. Farklı 12 liseye gönderilen 2400 anketin 440'ı araştırma için kullanılabilmiştir. Anket sonuçları okul kulüpleri, spor etkinlikleri ve müzik etkinliklerine katılan öğrenciler ve katılmayan öğrenciler arasında başarı bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okul başarısının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

P. Papak ve V. Orbanic (2011) "Ders dışı etkinliklerin çağdaş çalışma stratejileriyle aktif öğrenmeyi desteklemesi" isimli çalışmalarında çağdaş okulu; uygun prosedürler, yöntemler, etkileşim biçimleri, medya ve teknoloji kullanarak eğitim sürecini başarıyla hazırlayıp yöneten okul olarak tanımlamışlardır. Normal sınıftan sonra da okulun gençlerin ve çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için öğrencilerin boş zamanlarında çeşitli temalarda aktiviteler yapmasının öğrencilere fırsatlar sunacağını savunan araştırmacılar böylece aktif katılım ve kendi kendine öğrenmenin gerçekleşebileceğini ileri sürmüşlerdir. Primorje - Gorski Kotar'daki ilkokullarda 257 eğitim lideri ile yapılan çalışmanın amacı okulda ders dışı faaliyetler ile ilgili eğitimcilerin görüş ve düşüncelerinin incelenmesi ve ders dışı faaliyetlerin uygulanmasında aktif öğrenmenin rolünün incelenmesidir. Araştırma sonucunda ders dışı faaliyetlerin öğretmen ve öğrenci üzerinde genişletilmiş bir eğitim etkisi sağladığı ve ders dışı etkinlik liderlerinin de iyi tanımlanmış bir plan ve programın üstlenicisi oldukları aynı zamanda çağdaş ve işbirlikli stratejileri kullandıkları ve bireye saygı duydukları ortaya çıkmıştır. Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin beceri ve yeteneklerini geliştirdiği ve etkinliklere katılma isteklerini arttırdıklarını göstermiştir. Ayrıca, sonuçlar alana ilişkin aktif öğrenmenin en çok dilsel/sanatsal alanda yapılabildiğini ve aktif öğrenmenin kullanılabilmesi için de ders dışı etkinlik liderleri için eğitim programları

düzenlenmesi gerektiği ve liderlerin kendi aralarında iş birliği içinde olmaları gerektiğini göstermiştir.

Young vd. (2007) "Okul çağındaki çocukların antibiyotik, mikrop ve hijyen konularında öğretmek için akran eğitimi atölyelerinin karma yöntemle değerlendirilmesi" çalışmasında ilk ve ortaokul öğrencilerini hijyen, enfeksiyonun yayılması ve antibiyotikler konusunda eğitmeyi amaçlayan bir akran eğitimi atölyesi yapılmıştır. Güneybatı İngiltere'de, bir dizi bölgede yer alan dört okul, akran eğitimi çalıştaylarına katılmış, öğrenciler önce, sonra ve bilgi tutma anketlerini tamamlamışlardır. Verilerin analizinde karma etkili lojistik regresyon ve karma etkili doğrusal regresyon kullanılmıştır. Veriler konu, bölge ve akran / akran eğitimci olmayan durumlarına göre analiz edilmiştir. Katılımcıların beceri, güven ve davranışlarındaki değişiklikleri değerlendirmek için öğrenci ve eğitimcilerle nitel görüşmeler ve odak grupları gerçekleştirilmiştir. Nitel veriler, güven, ekip çalışması ve iletişim de dâhil olmak üzere akran-eğitimci beceri ve davranışlarında iyileşmeler olduğunu göstermektedir. Bölgeye göre değişiklik gösterse de, müdahalenin kapsadığı tüm konular için bilgide önemli bir iyileşme olmuştur. Bu çalışma, akran eğitiminin gençleri sağlık ve hijyen ile ilgili önemli konularda eğitmek ve aynı zamanda iletişim becerilerini geliştirmek için etkili bir yol olduğunu göstermiştir.

Rousseau, Lacroix, Bagilishya ve Heusch (2003) "Mitlerle Çalışma: Okul Ortamında Göçmen ve Mülteci Çocuklar için Yaratıcı Anlatım Atölyeleri" isimli çalışmalarında göçmen ve mülteci çocuklar için hikaye anlatımı ve çizim etkinliklerini kolaylaştırmak amacıyla mit kullanan yaratıcı ifade atölyeleri tasarlamışlardır. Çocukların yaratıcı çıktılarının nitel bir analizi, çok çeşitli efsanevi referansların kullanılmasının, çocukların ev ve okul, geçmiş ve bugün arasındaki boşlukları daha iyi temsil etmelerine yardımcı olduğunu ve dünyalarını melezleme imkanı sunduğunu göstermiştir. Sonuçlar aynı zamanda mitlerin iç gerçeklik, kişilerarası ilişkiler ve sosyal düzen arasında bir bağlantı olduğunu göstermiştir. Yaratıcı ifade atölyelerinde mitleri kullanmak, göçmen ve mülteci çocuklara deneyimlerini ifade etmek ve paylaşmak için yararlı bir çerçeve sağladığı ortaya çıkmıştır.

Atölyeler ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde; tıpkı Türkiye'deki çalışmalar gibi ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrenciler, öğretmenler ve velileriyle yapılmış olan nitel çalışmalar göze çarpmaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalar Türkiye'deki çalışmalardan farklıdır. Tıpkı bu çalışmadaki gibi yurt dışı araştırmalarındaki atölye çalışmaları da okulda ders dışı öğrenme ortamları olarak karşımıza çıkmaktadır. Yurt dışında yapılan araştırma sonuçlarına göre; ders dışı etkinlikler ve okul başarısı arasında

anlamlı farklar bulunmuştur. Ayrıca ders dışı etkinliklerin öğrencileri rahatlattığı, kişiler arası ilişkileri geliştirdiği, beceri ve özgüven geliştirdiği ve eleştirel düşünebilmeye katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Türkiye'de ve yurtdışındaki çalışma sonuçları atölyelerin okul başarısına, sosyal ilişkilere, beceri edinmeye, üretmeye katkı sağladığını ve öğrencilerin atölyelerde zaman geçirmekten hoşlandıklarını göstermektedir. Bu yönüyle yapılan araştırmalar hem birbirleriyle hem de yapılmış olan bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Türkiye'de ve yurt dışında konu ile ilgi yapılmış çalışmalar bulunsa da atölyeler ile ilgili çok az araştırmaya rastlanmıştır. Bu nedenle, bu çalışmada bir ilkokulda öğrenme ortamı olarak atölyelerin; öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine etkisi araştırılmış ve atölyelerde gözlem yapılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada derinlemesine veri toplanabilmesi için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma modeli olarak olgubilim deseni kullanılmıştır. Şimşek ve Yıldırım'a (2016, s. 69) göre olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak, derinlemesine ve ayrıntılı görüş açısına sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgularla, gündelik yaşamda olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşılaşılmaktadır. Ancak bu aşinalık, olguların tam olarak anlaşıldığı anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur. Öğrenme ortamları olarak atölyelerin incelendiği bu çalışmada paydaş görüşlerine, deneyimlerine ve araştırmacı gözlemlerine yer verilmiştir. Bu nedenle olgubilim deseni seçilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunda, 2018-2019 eğitim öğretim yılı Ankara ili Gölbaşı ilçesindeki bir özel ilkokulda öğrenim gören ilkokul öğrencileri(10), veliler(10) ve öğretmenler(7) gönüllü olarak yer almışlardır. Buna göre toplamda 27 kişi ile görüşme yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğrenciler, öğretmenler ve velilere ilişkin kişisel bilgiler şu şekildedir:

Tablo 1'de araştırma grubundaki öğrencilere ait demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo 1

Öğrencilere Ait Demografik Özellikler

		f	Toplam
Cinsiyet	Kız	7	10
	Erkek	3	
Yaş	6-7	3	
	8-9	5	10
	10-11	2	
Sınıf	1.sınıf	3	
	2.sınıf	3	10
	3.sınıf	2	
	4.sınıf	2	

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin 7'si kız 3'ü erkek yaşlarının ise 7 ile 10 arasında değişmektiği görülmektedir. Öğrencilerin 3'ü ilkokul 1. Sınıfta, 3'ü ilkokul 2. Sınıfta, 2'si ilkokul 3. Sınıfta diğer 2'si de ilkokul 4. Sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 2' de araştırma grubundaki öğrencilere ait demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo 2

Öğretmenlere Ait Demografik Özellikler

		f	Toplam
Cinsiyet	Kadın	7	7
	Erkek	0	
Yaş	26-35	5	7
	36-45	2	
Öğrenim Durumu	Lisans	6	7
	Yüksek Lisans	1	
Mesleki Kıdem	4-7 yıl	5	7
	8-11 yıl	2	
Mezun Olduğu Bölüm	Okul Öncesi Öğretmenliği	2	7
	Sınıf Öğretmenliği	2	
	Biyoloji Öğretmenliği	1	
	İngilizce Öğretmenliği	1	
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1	
Okulda Yaptığı Görev	Müdür	1	7
	Sınıf Öğretmeni	2	
	Okul Öncesi Öğretmeni	2	
	İngilizce Öğretmeni	1	
	Atölyelist	1	

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin 7'si kadın olduğu ve yaşları 26 ile 45 arasında olduğu görülmektedir. Mesleki kıdemleri 4 ile 15 yıl arasındadır. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümler şu şekildedir: Okul öncesi öğretmenliği 2, Sınıf öğretmenliği 2, Biyoloji 1, İngilizce 1 ve Sosyal bilgiler öğretmenliği 1 kişidir. Bu kişilerden 1'i okulda müdürlük, 2'si sınıf öğretmenliği, 2'si okul öncesi öğretmenliği, 1'i İngilizce öğretmenliği ve 1 kişi de Atölye öğretmenliği yapmaktadır. Öğretmenlerin 6'sı lisans 1'i yüksek lisans mezunudur.

Tablo 3’ te araştırma grubundaki velilere ait demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo 3

Görüşme Yapılan Velilere Ait Demografik Özellikler

		f	Toplam
Cinsiyet	Kadın	7	10
	Erkek	3	
Yaş	37-40	4	10
	41-44	6	
Öğrenim Durumu	Lisans	6	
	Yüksek Lisans	2	10
	Doktora	2	
Meslek	Akademisyen	1	
	Öğretmen	1	
	Mühendis	1	
	Doktor	1	10
	Oyuncu	1	
	Şehir Planlayıcı	1	
	İletişim danışmanı	1	
	Yazılımcı	1	
	Biyolog	1	
	Serbest meslek	1	
Çalışma Durumu	Çalışıyor	9	10
	Çalışmıyor	1	

Tablo 3 incelendiğinde velilerin 7’si kadın 3’ü erkektir ve yaşları 37 ile 44 arasında değişmektedir. Velilerin 6’sı lisans, 2’si yüksek lisans ve 2’si doktora mezunudur. Velilerin

mesleklere göre dağılımları şu şekildedir: Akademisyen 1, Şehir Planlayıcı 1, Doktor 1, İletişim danışmanı 1, Öğretmen 1, Mühendis 1, Yazılımcı 1, Oyuncu 1, Biyolog 1, Serbest meslek 1 kişidir. Velilerin 9'u bir işte çalışmakta 1 kişi de çalışmamaktadır.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden "ölçüt örnekleme" kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, örneklemin araştırma amaçlarında belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulmasıdır. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler, örnekleme alınırlar (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu araştırmada kullanılan ölçüt, seçilecek birimin, öğrenme uygulamaları olarak farklı alanlarda atölyeleri bulunan ve atölyelere etkin katılımı destekleyen bir okul özelliği taşımasıdır. Bu nedenle, çalışma grubu olarak belirlenen okulda öğrenim gören ilkokul öğrencileri, veliler ve öğretmenler seçilmiştir.

Çalışma grubu olarak belirlenen okul 2010 yılı başında, Türkiye'deki mevcut eğitim sisteminin gelişime açık yönlerini tespit etmek, sorunlara çözüm önermek ve sistemli çalışma ile araştırmalara dayanan alternatif bir okul modeli oluşturmak üzere başlanan çalışmalarla ilk temellerini atmıştır. Öncelikle temel ilkeleri üzerinde uzlaşan grup sayısı giderek genişleyen gönüllülerin emeğiyle Türkiye'ye özgü bir model oluşturmak amacıyla var olan yöntemleri, dünyadan modelleri, alternatif okul örneklerini ve bağımsız uygulamaları inceleyip, ilham alıp, araştırmışlardır. Türkiye koşullarına uygun bir alternatif oluşturmak gündemiyle mevcut sistemin tek tipleştirici, hiyerarşik ve disipliner yapısı yerine; alternatif yöntem ve teknikleri kapsayan, demokratik, katılımcı, toplumsal adalet ilkesine dayanan, ekolojik değerleri merkeze alan ve "alternatif eğitim, demokratik yönetim, ekolojik duruş ile özgün finansman" eksenlerine dayanan BBOM (Başka Bir Okul Mümkün) Modelini geliştirmiştir (Meraklı Kedi İlkokulu, 2019).

Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli veriler; ilgili konu hakkında derinlemesine bilgi sağlayabilmek, görüşülene kendini ifade etme imkanı sağlamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın belirlenen alt amaçları doğrultusunda hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek 2016, s.157).

Görüşmeler; öğrencilerle, velilerle ve okulda çalışan öğretmenlerle araştırmacı tarafından birebir yapılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle sorulacak sorular belirlenmiştir. Sorular öğrenciler veliler ve okulda çalışan öğretmenler için ayrı ayrı hazırlanmıştır.

Görüşme formu hazırlandıktan sonra bir öğrenci, veli ve öğretmenle ile ön görüşme yapılmış, görüşme tamamlandıktan sonra öğrencinin, velinin ve öğretmenin görüşme sorularına verdiği yanıtlar çözümlenerek dökümü yapılmıştır. Anlaşılmayan soru maddeleri değiştirilmiştir.

Görüşmeler, Mart- Nisan 2019 tarihlerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler, veliler ve öğrencilerle yüz yüze ortama 30-50 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Araştırma için gerekli veriler; bir diğer yöntem olan daha çok ve geçerli bilgi elde edebilmek için gözlemci ve gözlenenlerin birlikte oldukları; gözlemcinin ya gözlenenlerce "kendilerinden biri gibi kabul edildiği" ya da gözlemci olduğunu bilinmediği ortamlarda yapılan "katılarak gözlem" ile toplanmıştır (Karasar, 2016, s. 202).

Gözlemler; araştırmacı tarafından özel bir ilkokulda her gün açılmakta olan atölyelere öğrencilerle birlikte katılarak yapılmıştır. Araştırmacı yarı yapılandırılmış "pasif katılımlı gözlem" yöntemini tercih etmiştir. Pasif katılımlı gözlemde araştırmacı grupta ikinci plandadır. Grubun doğal üyesi değildir. Avantajları: Gözlemci hangi verileri toplayacağını bilir. Verileri kaydetmek kolaydır. Eleştirel düşünme mümkün olur. Dezavantajları ise; Derinlemesine ve bağlamsal bilgi elde etme şansı azalır, farklı bakış açılarının yansıtılması mümkün olmayabilir, katılımcılarla etkileşim düzeyi düşüktür, Araştırmacının yorumuna fazlaca açıktır (Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin 2019). Bu dezavantajları bertaraf etmek için araştırmacı tarafından gözlem yapılan atölyeleri (10), farklı zamanlarda üç kez (Toplam 30 gözlem) gözlenmiştir. Her bir gözlem yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Gözlemci aynı zamanda okulda atölye açan ve öğrencilerin tanıdığı bir öğretmen olduğu için doğal ortamın ve etkileşimin korunacağı da düşünülmüştür. Görüşme yöntemi ile veri toplanması da veri çeşitliliğini sağlamıştır. Nitel gözlemlerde kullanılan en yaygın kaydetme süreci not almadır. Araştırmacı kendi geliştirdiği kısaltmalar yoluyla, gözlem sürecinde mümkün olduğu ölçüde not almaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 184). Bu nedenle veriler gözlem anında ve gözlem anından hemen sonra alınan notlarla kayıt altına alınmıştır. Gözlemlerde gözlem yapmayı ve gerektiğinde verilerin kaydedilmesini kolaylaştırmak için araştırmacı tarafından bir gözlem kılavuzu hazırlanmıştır (Karasar, 2016, s. 203). Yarı yapılandırılmış gözlem gereği bu çalışmada da araştırmacının neyi gözleyeceği konusunda bir fikri vardır. Gözlem için bir yarı yapılandırılmış form hazırlamıştır (Bkz. Ek 7). Formda bazı genel sorular bulunmaktadır, ancak araştırmacı ilginç, tipik, sıra dışı ve önemli bulduğu şeyleri not etmiştir. Gözlemlere ilişkin detaylı açıklamalara ve ilgili fotoğraflara yer verilmesinin geçerliği ve güvenirliği arttırabileceği düşünülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırma yapmak için yalnızca gerekli verilerin toplanması yeterli değildir. Araştırma probleminin aydınlatılarak kuramsal ve pratik çözüm önerileri geliştirilebilmesi için bulunan verilerin değerlendirilmesi de gerekir. Araştırmanın özgünlüğü bu aşama ile belirginleşir ve bütünlük kazanır (Karasar, 2016, s. 248).

Bu kapsamda veriler için içerik analizi yapılmıştır. Görüşmeler ses kaydına alınmış, ardından da yazılı metne dönüştürülerek, araştırmacı notları ile karşılaştırılmış ve araştırmanın gözlem notları ile birlikte kodlama ve tematik kodlama yapılmıştır. Kayıtlar iki araştırmacı tarafından satır satır okunarak içerik kodları oluşturulmuştur. Kod listelerinden birbirleriyle ilişkili olanlar bir araya getirilerek tematik kodlama yapılmıştır. Tematik kodlamalarda araştırmanın soruları ile olan iç ve dış tutarlılığa dikkat edilmiştir. Kodlamalar karşılaştırılmış ve "Güvenirlik= Görüş Birliği / Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği x 100" formülüyle görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenirlik katsayısı 0.90 bulunmuştur. Miles ve Hubermann'a (1994) göre kodlayıcılar arasındaki güvenirliğin %80' den fazla olması, güvenirlik için yeterlidir. Kodlama sonucu elde edilen veriler tablolaştırılmış ve alıntı örnekleri ile zenginleştirilerek anlamlı bir gruplandırma yapılmıştır. Alıntılarda gerçek adlar yerine öğrenci için "Ö", öğretmen için "Öğ" ve veliler için "V" biçimindeki kısaltmalarla kodlama yapılmıştır.

Araştırma bulgularının katılımcı görüşlerine ilişkin alıntılarla desteklenmesi, yöntem ve örneklem seçiminin ayrıntılı açıklanması, araştırmacılardan birinin ilgili kurumda öğretmen olması araştırmanın geçerliğinin sağlanması yönündeki çabalara örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca geçerlilik ve güvenirliğin sağlanması için araştırmacı tarafından araştırma yapılan atölyelerdeki gruplar farklı zamanlarda üç kez gözlenmiştir. Araştırmacının araştırma esnasında fotoğraf çekmesi, not tutması ve görüşmeler esnasında ses kaydı alması da araştırmanın geçerliliğinin sağlaması yönündeki çabalardandır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde atölyelere ilişkin yorum ve gözlemler; öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri farklı temalarla ayrı ayrı tablolaştırılmış, atölyelere ilişkin gözlemler de farklı temalarla ayrı bir tablo yapılmıştır. Tablo sonrası gerekli açıklamalarla birlikte örnek alıntılara yer verilmiştir.

Araştırma Okuluna İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4'te araştırma okuluna ilişkin öğretmen ve veli görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4

Araştırma Okuluna İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Öğ(n=7)	V(n=10)
Atölyelistlerin daha önce çalıştıkları kurumlar	Özel okul	5	8
	Devlet okulu	2	1
	Dershane	1	-
	Etüt merkezi	1	-
	Yok	-	1
Okulun diğer kurumlardan farklılığı	Atölyeler	4	4
	Yaparak yaşayarak öğrenme	2	5
	Çocukların hali ve ihtiyaçlarının önemsenmesi	2	5
	Anlayışlı ve demokratik ortam	5	1
	Özgür ortam	2	4
	Öğretmen yaklaşımı	4	1

	Okul meclisi	3	-
	Çember (güne dileklerle başlama ve sonunda değerlendirme)	2	1
	Hayata bakış açısı	3	-
	Bir zümre, sistem ve merkeze bağlı olmama	2	1
	Bahçede geçirdikleri zaman	1	2
	Karma yaş	1	1
	Ekolojik duruş	1	1
	Ebeveyn katılımı, kooperatif okulu olması	1	1
	Akademik kaygı olmaması	-	2
	Öğrenci sayısının az olması	1	1
	Yaratıcılığı destekleme	1	-
	Çalışma saatleri esnek	1	-
	Boş vakitlerin değerlendirilmesi	-	1
Okula kayıtta atölyelerin etkisi	Etkili oldu	-	6
	Etkili olmadı	-	2
	Etkili oldu ama önceliklerim farklıydı	-	2
Velilerin okulu tercih nedenleri	Çocuk odaklı olması ve çocuğa seçim hakkı verilmesi	-	6
	Yaşamsal beceriler kazandırması	-	4
	Ticari amaç gütmemesi	-	3
	Her çocuğun bireysel olarak farklı olması	-	2
	Farklı eğitim yöntem ve tekniklerinin kullanılması	-	2
	Okulu biz değil görüşme sürecinde çocuğumuz tercih etti	-	2
	Demokratik ortam	-	2
	Ekolojik yapı	-	1
	Çocukların yeteneklerine göre değil isteklerine göre olması	-	1
	Bu uygulama ilgimi çekti	-	1
	Farklı yaş gruplarının etkileşimde bulunması	-	1

Tablo 4'e bakıldığında öğretmenlerin hepsinin daha önce farklı okullarda çalıştıkları velilerin ise bir kişi hariç hepsinin okul öncesi dönemde çocuklarını başka okullara da

gönderdikleri görülmektedir.

Öğretmen ve velilerden alınan görüşlere göre kendi okullarının bahsettikleri diğer okulların farklılıkları şu şekildedir: Özgür ortam olması, bir zümre, sistem ve merkeze bağlı olmaması, yaparak-yaşayarak öğrenmenin olması, çocukların bahçede daha çok zaman geçirmesidir. Aynı zamanda anlayışlı ve demokratik bir ortam olması, öğretmenler için esnek çalışma saatlerinin olması, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının önemsenmesidir. Ayrıca atölyelerin olması, boş vakitlerin değerlendirilmesi, farklı yaş gruplarının aynı sınıfta ve atölyede eğitim görmesi, öğrenci sayısının az olması, akademik kaygı olmayıp yaratıcılığın desteklenmesi ve çocukların hayata bakış açılarının farklı olması da başka farklılıklardır. Diğer okullardan farklı olarak çocuk fikirlerinin önemsendiği çocuklarla birlikte karar alınan okul meclisleri ve çocukların güne başlarken ve günü sonlandırırken kendileri ifade edip rahatlayabilecekleri, paylaşımda bulunabilecekleri çemberlerin bulunduğu ifade edilmiştir. Diğer farklılıklar ise: okulda ekolojik duruş olması, ebeveyn katılımlı kooperatif okulu olmasıdır. Aşağıda bazı öğretmenlerin görüşlerine ilişkin alıntılar yer almaktadır.

> *Burada daha özgür karar verebiliyorum. Bir zümre, sistem ve merkeze bağlı değilim. Yapmak istediğim şeylere ben ve çocuklar karar veriyoruz. Burada ilk defa anaokulları ile de çalışıyorum çünkü atölyeler karma yaş. Atölyelerde konu müfredat sınırlaması olmadan istediğim her konuyu öğrenme ortamına getirip materyal olarak da kullanabiliyorum. Çocukların kendilerini ifade etme biçimleri burada farklı. Bir çocuk burada kendisine uymayan bir duruma karşı çıkıp değiştirebilir. Bir yetişkinin isteklerini kabul etmek zorunda değil. Bir de fiziksel koşullar çok farklı. Burası çok lüks bahçesi yüzme havuzu paten sahası olan bir okul değil. Fiziksel şartlar köy okuluna yakın. Burada birçok şeyi biz tasarlıyoruz bu da bizim yaratıcı yönümüzü geliştiriyor. Buz sahası yok ama kar yağdığında köye kaymaya gidebiliyoruz (Öğ2).*

> *Burada hayata bakış açısı, çocukların kendilerini ifade ediş biçimleri, eşdeğerlilik, yaşam biçimi, ihtiyaç döngüleri olarak herkesin birbirini önemsediği, saygı duyduğu bir alan var. Sabah kahvaltısını yapmadıysa, uykusunu almadıysa midesi bulanıyorsa ona destek olabilecek şeyler sunabildiği, uyuyabileceği bir kanepenin olduğu bir yer burası. Dolayısıyla duygu ve ihtiyaçlarını rahat anlatabilmesi ve kendini ifade etmesi ve kendini buraya ait hissedebilmesi açısından çok önemli bütün bunlar. Başka bir taraftan eğitim süreci var eğitim sürecinde çocuk kendini çok rahat bir şekilde ifade edebiliyor. Anlamadım, anlayamıyorum diyebiliyor ve senden de ekstra şeyler bekliyor bunun sonucunda farklı yöntemle anlatıyorsun, üç kere anlatıyorsun ya da materyal getiriyorsun, oyun getiriyorsun, başka bir şey getiriyorsun, bilen bir arkadaşıyla çalışıyor, seninle çalışıyor bunun gibi bir sürü yöntem var. Bunlar güzel, okulun bir yandan meclisi olması, sabah çemberi olması, onların hayatlarıyla ilgili ve onların bizim hayatımızla ilgili şeyler biliyor olmaları güzel. Günlük hayatta ne yaparız nasıl vakit geçiririz, neye ihtiyacımız var bunları biliyorlar. Bir de ekolojik olma kısmı benim için çok önemli. Yani iklim*

değişikliğinin, dünyanın bu gidişatının yanı sıra burada küçük bir döngüde kendini değiştirmeye çalışan bir topluluk var. Bu anlamda buraya yaptığımız etkinlikler ve atölyelerle katkı sunmaya çalışıyoruz. Bir sene bir çamaşır suyu firması ile yazışmıştım. Tuvaletten ve kirlilikten dolayı hastalanan bir sürü çocuk var, bunların temizliğe de ihtiyacı var ama bu temizliği çamaşır suyuyla yapmaya ihtiyaçları yok ve çamaşır suları oradaki tuvalet bakterisi kadar çocuğa zarar veren maddeler içeriyor. Dolayısıyla çamaşır suyu ile temizlenmiş olmasının hiçbir manası yok. Bir de kooperatif okulu olması benim için önemli. At koşturur gibi hadi bu sene daha çok öğrenci toplayalım daha çok kar yapalım gibi bir yerde değiliz. Bir şey pazarlamıyoruz, olanı sunuyoruz (Öğ5).

Velilerin 6'sı okula kayıt yaptırmada atölyelerin etkili olduğunu, 2'si atölyelerin etkili olduğunu ancak önceliklerinin farklı olduğunu 2'si de atölyelerin okula kayıt yaptırmada etkisi olmadığını ifade etmiştir. Buna ilişkin çeşitli görüşler aşağıdaki alıntılarda görülmektedir.

Hayır. Başka nedenleri vardı. Eğitim sistemi olarak bu okula uyum sağlayabilir miyiz diye denemek istedik. Bir tanıdığın vasıtası ile anaokulu döneminde deneme yaptık ve oğlum buraya mutlu gelip gittiği için devam ettik. Eğitim odaklı değil mutlu olması açısından çocuğumuzu buraya gönderdik (V2).

Farklı yaşların bir araya gelip aynı etkinliklerde buluşmalarını kıymetli buluyorum. Burada demokratik bir ortam var çocuk istekleri ve hakları gözetiliyor, çocuklar meclis ortamında fikirlerini söyleyebiliyor. Ekolojik yapıda olması, ticari amaç gütmemesi ve çocuğun salt müfredatı empoze etmek yerine aynı zamanda çocuğa yaşamda karşılaştığı sorunları çözebilmesini sağladığı için tercih ettim (V6).

Oldu ama karar vermemizde çok etkili olmadı atölyelerin varlığı. Çünkü eğitim dediğin şey aslında insanı formatlamak dolayısıyla okulun insanın kendindenliğine, motivasyonuna çok fazla dokunmadan kişinin gelişiminde kılavuzluk edeceğini düşündüğüm için burayı seçtim. Yani bazı okullarda çocukları daha çok kalıplara ve özellikle davranış boyutunda sınırlara sokma durumu olabiliyor ve bu çocuğu baskılayabiliyor. Örnek olarak söyleyeyim ben ortaokulda, ilkokulda hareketliydim, halen hareketliyim. Ortaokulda yazın dersimiz vardı ben çok heyecanlandığımda ayağa kalkardım baya da iyiydim ama öğretmen sürekli oturtmaya kalkardı. Babamlara kadar gitmişti sizin oğlunuz ayakta ders dinliyor diye. Sonunda oturttular beni. Burada çocuk arka köşede ayakta ders dinliyor heyecan duyuyor öğrenme motivasyonu var çocuğun kendindenliğine zarar vermeyeceği için bu okulu seçtim (V7).

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü üzere velilerden alınan görüşlere göre kayıt yaptırmaya ilişkin nedenler şu şekildedir: Okulu ilgi çekici bulmaları, eğitimde farkı yöntem teknikleri kullanılıyor olunması, her çocuğun bireysel olarak farklı olması, çocuk odaklı olması ve çocuğa seçim hakkı verilmesi, çocukların yeteneklerine göre değil isteklerine göre olması,

ekolojik yapısı olması, ticari amaç gütmemesi, yaşamsal beceriler kazandırması, farklı yaş gruplarının etkileşimde bulunması, demokratik ortam olmasıdır. Aşağıdaki alıntıda görüldüğü gibi bir velinin görüşünde de okulu kendilerinin değil çocuklarının seçtiğini bu nedenle kayıt yaptırdıkları ifade edilmiştir.

> *Hayır, sadece atölye olduğunu duyunca çok mutlu olmuştum. Buraya kayıt yaptırma amacım, çocuk odaklı ve dışarıdaki okullardan farklı olmasıydı. Tanıtımda kendini öven hiçbir unsur olmaması bana gerçekçi geldi. Sonrasında bana gönderilen formlara bakınca bu yapıyı kuranların gerçekten çocuk odaklı olduğunu hissettim. Bu okulu aslında biz değil çocuğumuz tercih etti. Bu dünya çocuğuma iyi geldi. Kızım diğer okullardaki görüşme süreçlerinde onların sorduğu sorulara ters cevaplar veriyordu. Ama bu okulla görüşme süreçlerinde olumlu tepki vermişti. Burayı kendisi seçti. Burada tesadüfler gördük kızım burada oyun oynuyordu (V4).*

Atölyelerin Mevcut Durumuna ve Hayal Edilen Atölyeye İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 5'te atölyelerin mevcut durumuna ve hayal edilen atölyeye ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 5

Atölyelerin Mevcut Durumuna ve Hayal Edilen Atölyeye İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Ö(n=10)	Öğ(n=7)	V(n=10)
Atölyelere yönelik olumlu görüşler	Atölye ortamının öğrencinin merak duygusunu arttırması	9	7	8
	Yaşamsal beceriler edinilmesi	-	5	10
	Koşullar ve mekânın iyi olması	7	2	7
	Öğretmen ve öğrenci için özgür alan olması	6	4	3
	Anlamlı ve kalıcı yeni öğrenmeler sağlaması	-	7	6
	Çocukların severek katılması ve ayrılması	1	4	8
	Ortamın atölyenin içeriğine göre dönüştürülebilmesi	-	5	6
	Karma yaşın öğrenmeye açık bir alan oluşturması, çocukların birbirinden öğrenmesi	-	6	4
	Grupların farklı yaş gruplarından oluşturulabilmesi	1	2	6

	Atölyelerin resmi öğretim programlarına bağlı olması	-	7	-
	Farklı disiplinlerin bir arada olması	-	3	4
	Öz düzenlemeyi sağlaması	-	2	4
	Öğretmeni araştırmaya, hazırlanmaya teşvik etmesi	-	5	1
	Alternatif cazip atölyeler olması	-	3	2
	Üretme hazzı sağlaması	-	1	4
	Yaratıcı düşünmeyi sağlaması	-	2	2
	Özgüven sağlaması	-	1	2
	Her atölyenin hedeflediği bir kazanımının olması	-	1	2
	Okula bağlılığı arttırması	-	-	2
	Küçük grupla çalışma avantajı	-	1	-
Atölyelere yönelik olumsuz görüşler	Çocukların beklentilerinin karşılanamaması	-	9	10
	Karma yaş grubunu yönetme güçlüğü	-	12	5
	Malzemeler ve ortamın yetersiz olması	1	5	4
	Planlama ve hazırlık sürecinin zaman alması	-	6	1
	Geri bildirim ve değerlendirmeye zaman kalmaması, süre sıkıntısı	-	5	1
	Atölye içeriğinin öğrenci yaşına ve ortama uygun planlanamaması	-	3	1
	Öğretmen tercihi yapılması	-	2	1
	Atölye açan velilerin deneyimsiz olması	-	-	3
	Çocukların güvenliğini gözetmede zorlanma	-	-	1
	Değerlendirme sorularının nesnel olmaması	-	-	1
	Yanlış mevsim seçimi	-	1	-
	Yardımcı öğretmenin pasif olması	-		1
Hayal edilen atölye betimlemeleri	Ulaşılabilir ve erişebilir yeteri kadar teknik malzeme ve materyal olması	-	8	-
	Daha büyük bir atölye	2	2	-
	Her atölye için farklı alan olması	-	4	-
	Her atölyenin bütün çocuklara ulaşması	-	-	4

Öğrenci sayısının 20'den az olması	3	-	1
Klasik sınıf yerine heyecan verici atölye	3	-	-
Bahçede olması	3	-	-
Herkesin keyif alarak gelmesi ve çalışması	-	3	-
İzlenmesi ve sürdürülebilir olması	-	2	1
Herkese ait özel alan olması	-	3	-
Laboratuvar ortamı gibi olması	-	2	-
Minderler olması	1	1	-
Daha geniş zaman ayrılmış olması	-	1	-
U biçimi sınıf düzenlemesi	-	1	-
Yardımcı öğretmen veya gönüllü çalışan olması	-	-	1

Tablo 5'e bakıldığında öğrenci, öğretmen ve velilere göre atölyelere yönelik olumlu görüşler: Küçük grupla çalışma avantajı, grupların farklı yaş gruplarından oluşturulabilmesi, çocukların severek katılması ve ayrılması, üretme hazzı sağlaması, okula bağlılığı arttırması, özgüven sağlaması, her atölyenin hedeflediği bir kazanımının olması, alternatif cazip atölyeler olması, atölye ortamının öğrencinin merak duygusunu arttırması, atölyelerin resmi öğretim programlarına bağlı olması, öğretmen ve öğrenci için özgür alan olması, yaşamsal beceriler edinilmesi, anlamlı ve kalıcı yeni öğrenmeler sağlaması, karma yaşın öğrenmeye açık bir alan oluşturması, çocukların birbirinden öğrenmesi, öğretmeni araştırmaya, hazırlanmaya teşvik etmesi, farklı disiplinlerin bir arada olması, öz düzenlemeyi sağlaması, yaratıcı düşünmeyi sağlaması, koşullar ve mekânın iyi olması, ortamın atölyenin içeriğine göre dönüştürülebilmesi şeklindedir.

> *Yaptığımız her şey aslında çok ciddi kazanımlar içeriyor ama öğrenim programında bunun karşılığı yok. Onlar daha çok bilişsel kazanımlar üzerinden gidiyor. Bizim yaptığımız her şey bir kazanım ama öğretim programında karşılığı yok (Öğ3).*

Yukarıdaki alıntıda bir öğretmen atölyelerin resmi eğitim programına bağlı olmadığını ancak her atölyenin bilişsel kazanımlar içerdiğini ifade etmektedir.

> *Karma yaş olması birçok alanda çocukları destekliyor, birbirileri ile paylaşımı güçlendiriyor yardımlaşmayı da arttırıyor. Aaynı zamanda normal bir ders gibi değil de yaşamın için de bazı tonları görebiliyor örneğin dersiniz matematik şimdi bunu işliyor gibi değil yaptığı bir solucan evinde canlıların dünyası veya diğer kazanımları da alabiliyor. Bence meraklarını diri tutuyor, bir şey merak ediyorlar talepte bulunuyorlar, istediği bir atölyeyi kimse açmayınca kendisi açmak için adımlar atıyor, kendi öz düzenlemelerini, ilgilerini, meraklarını, kendini tanımalarını*

sağlıyor gibi hissediyorum. Sevdiği bir şeyi varsa atölyeden sonra evde de onu sürdürmek için bir çaba gösteriyor. Öncelikle keyifli çalışıyorsun bir öğreten bir öğrenen değil de karşılıklı yaparak öğreniyoruz. İkinci olarak herkes açıkça fikrini beyan edebiliyor, atölyeler ile ilgili geri bildirimlerde de bulunuyor bu geri bildirimlerin hem çocukların alması hem de atölyeyi açan kişinin alması çok önemli sonrasında mesela hiç bilmediği bir şeyi tanıyabiliyor, konuyu öğrenebiliyor şunun gibi örneğin ilk topu atıyorsun isterse devamında sürdürebiliyor (Öğ4).

Olumlu olarak okulda aidiyet duygusu yaratıyor. Değişik sınıfların bir arada olması çocukların aidiyet duygularını arttırıyor. Olumsuz tarafı olduğunu düşünmüyorum ama geliştirilebilir yönleri var süreli atölye sayısı arttırılabilir. Bir şey başarmış olma ve yaratma hissi oluşturmasını isterim. Kendi isteğiyle gitmesi çok güzel (V1).

Atölyeleri çok faydalı buluyorum. Atölyeler hayatı pratiğe geçiriyor. Hayata dair en somut kazanımı sağlıyor. Mesela kuş kafesini çocuğa şablonla da çizilerek mi göstermeli yoksa atölye de yaptırılmalı mı dersek atölye de yaparak yaşayarak öğreniyor. Kinestetik öğrenmeyi ben çok önemsiyorum mesela araba kullanmayı anlatamam ama kullanıyorum. Masa başında hayat öğrenilmez mümkün olduğunca farklı uyaranlar verilmeli. Çocuğa kendi merakını keşfedeceği alan sağlamakta gerekiyor. Atölyelerin çok büyük bir avantajı var ama uygulamanın da doğru yapılması gerekiyor atölyeleri bir plan dâhilinde görmek ve yapmak isterim (V4).

Öğrenci, öğretmen ve velilere göre atölyelere yönelik olumsuz görüşler: karma yaş grubunu yönetme güçlüğü, çocukların beklentilerinin karşılanamaması, planlama ve hazırlık sürecinin zaman alması, atölye içeriğinin öğrenci yaşına ve ortama uygun planlanamamasıdır. Ayrıca geri bildirim ve değerlendirmeye zaman kalmaması, süre sıkıntısı, çocukların güvenliğini gözetmede zorlanma, değerlendirme sorularının nesnel olmaması, atölye açan velilerin deneyimsiz olması, yanlış mevsim seçimi, yardımcı öğretmenin pasif olması, öğrencilerin atölye seçerken öğretmen tercihi yapması, atölye malzemeleri ve ortamın yetersiz olması da diğer olumsuz görüşlerdendir.

Eğer başarılı bir atölye planlanmışsa ve başarılı bir şekilde uygulanıyorsa akran öğrenmesi, çocukların keyifle atölyeden ayrılması ve atölyelerde ilgileri yüksek olabiliyor. Kendileri seçip geldikleri atölyeler de zaman zaman farklı bir fikir ile atölyeye gelmiş oluyor. İsminden yola çıkarak biraz yanlış anlamış olabiliyor. Bence bu olumsuz taraflarından bir tanesi. Atölyeye geldiğinde öyle bir şey ile karşılaştığında hemen kopabiliyor süreçten ve dâhil olmak istemiyor. Bu konuyu olumsuz olarak ele alabiliriz. Süreyi gözetme hali, karma yaşta zaman zaman zor olabiliyor. Her çocuk aynı derecede sorumluluk almıyor atölyenin yürütülmesinde çok fazla takip ediyor olması gerekiyor. Geri bildirimlerini alırken bazen ezberden geri bildirim veriyorlar bazen geri bildirimlere zaman ayırıp dinlemek gerekiyor onları (Öğ1).

Ben buraya ilk başladığımda karma yaş olması beni çok zorlamıştı. Etkinlik yaparken bazen bütün çocuklar okuma yazma biliyor gibi tasarlıyordum. Bunu dönüştürene kadar atölyelerime

sadece okuma yazma bilenlere yönelik atölye açmıştım ama zamanla bende bir beceri gelişti ve atölyelerimi karma yaşa dönüştürüp birçok strateji geliştirdim. Çocukların karma yaş olması olumsuz değil ama öğretmenin tecrübe kazanma süreci atölyesi sürecini olumsuz etkileyebilir (Öğ3).

Aşağıdaki alıntıda bir öğretmen çocukların birbirini dinlemede ve önemsemede zorlandıklarını ve bencilce davranabildiklerini ifade etmiştir. Bazen de büyük çocukların küçük çocuklarda dalga geçebildiklerini söylemiştir. Bazı atölyeler için sürenin de yetmediğini ve olumsuz bir durum yarattığını ifade etmektedir. Ancak buna çözüm olarak daha çok süreye ihtiyaç duyulan atölyeleri birkaç haftaya yaydıkları ve buna süreli atölye ismini verdikleri anlaşılmaktadır.

Bazen ortak bir şey yapmamız gerekiyor. Mesela sabun yapıyorsak ortak bir kapta yapıyoruz ki tasarruf edelim öyle zamanlarda çocukların paylaşmakta, birbirlerini dinlemekte, birbirlerini önemsemekte zorlandıklarını gözlemliyorum. Zaman zaman daha bencilce davranabiliyorlar. Atölye malzemelerini kullanırken de kendi önlerine çok alma diğerlerine az verme gibi davranışlar gözlemliyorum. Bazen de daha küçük çocuklara söyledikleri sözlerle ilgili dalga geçme hikayeleri var. Atölye süresi de atölye içeriğine göre ne yaptığına bağlı olarak değişir. Bazı atölyeler için süre yeterliyken bazı atölyeler için çok az oluyor. Onlar için de zaten bölüyoruz süreli yapıyoruz. Sonraki hafta devam ediyoruz (Öğ5).

Aşağıda bazı velilerin atölyelerde karşılaştıkları olumsuz durumlara ilişkin alıntılar yer almaktadır. Buna göre velilerin atölyede sınıf yönetimi konusunda zorluk yaşadıkları görülmektedir. Bir veli de süreli atölye yapıldığı zaman her çocuğun katılamadığını ve o atölyeden faydalanamadığını ifade etmiştir. Süreli atölyelere katılan öğrenciler atölye kaç hafta sürecekse bu süre zarfında beceri geliştirebilmeleri ve bir ürün oluşturabilmeleri adına aynı atölyeye her hafta katılmak durumunda kalmaktadırlar.

Ebruli Kek Atölyesi'nde atölyenin ihtiyaç duyduğu ortama uyum sağlamayan çocuklar oldu ve onları işbirliğine davet ettim ama uyum konusunda çok zorlandık. Kek hazırlıyorduk parmak atan vardı bir yandan çok doğal bir ilgileri var bir yandan atölyenin gerektirdikleri var böyle bir sıkıntı oldu. Atölyeyi çok hevesle açtım kızımla böyle denemiştik ama anladım ki birebir ebeveyn desteği lazımmış anasınıfı çocuklarının bu atölye için. Ben kızımla baş başa olduğum için bu kadar kolay yapmışım. Bir öğretmende vardı ona rağmen atölye çok ruhsuzdu, çok sıkıldı anasınıfındakiler ama ilkokulda el becerisi olanlar şahane şeyler yarattı (V3).

Kendi atölyelerimde olumsuz olarak süre biraz kısıtlı onu hissettim çünkü benim yaptığım atölyelerde dışarıda biraz vakit geçirmek, doğayla ilgili atölyeler olduğu için 45 dakikayla kısıtlıydı mesela biraz daha vakit geçirseydik daha güzel olurdu kendi açımdan bu şekilde olumsuz bir geribildirimim olabilir. Süreli atölyelerde girdikleri zaman çıkamıyorlar atölyeden

ama burada devamlılığını sürdürmesi önemli onun dışında farklı öğrenciden duyduğum farklı bir atölye vardı ama ben ona katılamadım demişti. Orada da muhtemelen sıkışıklık olduğu için ona sıra gelemedi. Belki öyle atölyelerde biraz daha sık yapılabilir çocukların talebine göre bir kez yapıldıysa üç kez yapılabilir (V9).

Hayal edilen atölye betimlemelerine göre öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri şu şekildedir: Daha büyük bir atölye, klasik sınıf yerine heyecan verici atölye, atölyenin bahçede olmasıdır. Ayrıca atölyede öğrenci sayısının 20'den az olması, u biçimi sınıf düzenlemesi, minderler olması, herkese ait özel alan olması, ulaşılabilir ve erişebilir yeteri kadar teknik malzeme ve materyal olması hayal edilen atölye betimlemeleri olarak ifade edilmiştir. Ayrıca atölyelere daha geniş zaman ayrılmış olması, her atölye için farklı alan olması, atölyelerin laboratuvar ortamı gibi olması, herkesin keyif alarak atölyeye gelmesi ve çalışması, atölyenin izlenmesi ve sürdürülebilir olması, her atölyenin bütün çocuklara ulaşması, atölyede yardımcı öğretmen veya gönüllü çalışan olması hayal edilen atölye betimlemeleri arasında yer almıştır. Bazı görüşlere ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Her atölye farklı sınıfta oluyor ve bir ayrı atölye sınıfımız da var. Her atölyenin konusuna göre yer değişebiliyor. Her atölyenin yapıldığı sınıfların renkleri var. Biz o renklere bakarak atölyemizi bulabiliyoruz mesela mavi renkli sınıfta işaret dili var. Sınıflar da tahta ve sıralar var. Yeteri kadar malzememiz var ama çocuklar atölye açınca bazı malzemeleri evden getirebiliyorlar. Ben sınıf yerine daha büyük bir atölye de olmak isterdim. Hem malzemelerin daha bol olduğu ve daha büyük bir sınıf olabilirdi. Hatta başka bir atölye binası bile olabilir (Ö1).

Atölye bazen bahçede, bazen sınıfta, bazen de atölye sınıfında oluyor. Bence sınıfta olması sorun değil başka bir yerde olmasına çok da gerek yok. Ama hayalimde bir atölye sınıfı var: duvarları renkli ve yıldızlı, öğrenci sayısı 10 olan bir atölye olabilir. Atölyede küçük küçük lambalar olabilirdi. Belki sınıf yerine burada atölyeye katılmak isterdim (Ö3).

Atölyede Öğrenmeye İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 6'da atölyede öğrenmeye ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 6

Atölyede Öğrenmeye İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Ö(n=10)	Öğ(n=7)	V(n=10)
Atölyelerde yeni öğrenmeler	Ekoloji atölyeleri, doğal malzemeler üretme	-	7	5

	El sanatları, dikiş	1	6	4
	Parmak örgüsü, örgü	2	4	2
	Ahşap	2	1	1
	Bahçe, bitki, bahçıvan kavramları	-	4	-
	Geri dönüşüm malzemelerinin kullanımı	-	-	4
	Resim, sanat	1	-	2
	Mutfak atölyeleri	1	1	1
	Okuma yazma	-	1	1
	Ülkeler ve bayraklar	-	1	1
	İşaret dili	1	1	1
	Canlıların ihtiyaçları, ekosistem	2	-	1
	Matematik	1	1	-
	Deney	1	-	1
	Origami	1	-	-
	Ponpon	1	-	-
	Kütüphanecilik	1	-	-
	Akıl oyunları	-	1	-
	Gezegenler	-	1	-
	Biyomimikri	-	-	1
	Temel genel kültür bilgileri	-	-	1
Atölyede öğrenilenlerin yaşama uyarlanması	Evde ürün yapma	6	-	-
	İleride öğrendiklerimi başkalarına öğretebilme	3	-	-
	Öğrendiklerini ailesine öğretme	2	-	-
	Okul dışında kullanmama	2	-	-
	Okul dışındaki atölyelerde de uygulama	2	-	-
Dersler ve atölyeler arasındaki benzerlikler	Öğrenilenler, etkinlikler	4	-	-
	Ortam	3	-	-
	Özgür ve iyi hissetme	3	-	-
	Öğretmen davranışları	2	-	-
	Oturma düzeni	2	-	-
	İkisinde de bir şeyler anlatılması	2	-	-
	İkisinin de eğlenceli olması	1	-	-

	Farklı arkadaşlar olması	1	-	-
	Öğretmenler	1	-	-
	Matematik dersleri	1	-	-
Dersler ve atölyeler arasındaki farklılıklar	Atölyenin eğlenme ve üretmeye yönelik olması	8	-	-
	Atölyeyi seçme özgürlüğü olması	1	-	-
	Atölyede daha çok araç gereç, malzeme olması	2	-	-
	Derslerde hep aynı, atölyede farklı arkadaşlar olması	2	-	-
	Oturma düzeni	2	-	-
	Derslerin daha uzun ve yorucu olması	2	-	-
	Derslerin bilgi ağırlıklı olması	1	-	-
	Dersler daha eğlenceli	1	-	-
	Atölyede daha sakin bir ortam olması	1	-	-
	Atölye ortamının daha gürültülü olması	1	-	-
Atölye süresine ilişkin görüşler	Atölye içeriğine göre süre değişebiliyor	10	6	9
	Süre yeterli	3	4	2
	Süre yetersiz	1	1	2
	Ön hazırlık ve geri bildirimle süre ayarlanabilir	-	1	2

Tablo 6'ya bakıldığında öğrenci, öğretmen ve velilere göre atölyelerde yeni öğrenmeler: işaret dili, ahşap, deney, mutfak atölyeleri, parmak örgüsü, örgü, matematik, resim, sanat, origami, ponpon, kütüphanecilik, okuma yazma, ülkeler ve bayraklar, işaret dili, akıl oyunları, ekoloji atölyeleri, doğal malzemeler üretme, gezegenler, el sanatları, dikiş, bahçe, bitki, bahçıvan kavramları, geri dönüşüm malzemelerinin kullanımı, biyomimikri, canlıların ihtiyaçları, ekosistem ve temel genel kültür bilgileridir. Atölyelerdeki yeni öğrenmelere ilişkinin bazı alıntılar şöyledir:

> *Bir dağ gibi düşünmek atölyesinde kurtlar çoğaldıkça geyikler azalıyordu ve bitkiler çoğalıyordu onu ilk defa orada öğrendim (Ö6).*

> *Yeni şeyler öğreniyorum. Mesela ahşapta tahta boyamayı öğrendim. Matematik atölyelerinde matematiğim daha çok gelişti. Etkileşimli okumada öğretmen kitap okuyor ve resim çizmek*

hafızamızı geliştiriyor (Ö8).

Benim atölyemde seraya gittik. Bahçe, bitki, bahçıvan kavramlarının olduğu bir kitap okuduk, sera ne diye sorduk birçoğu bilmiyordu. Serayı konuştuk sonra serayı ziyaret ettik örneğin oradaki ağaçlarda etiketler vardı, ağaçların başka ülkelerden geldiğini öğrendiler. Birçok şey öğrenebiliyorlar (Öğ2).

Ben atölyeye katılmayan çocukların bile atölyeden etkilendiklerini düşünüyorum yani atölyeye katılmayan bir çocuk bile olsa o atölyeden bir şey alıyor. Mesela ben şuanda el sanatları atölyesi yapıyorum el sanatları atölyesinde alçı çalışıyorduk alçı nasıl yapılır, kalıpları nasıl konur, alçının içeriği nedir vs. onları işliyoruz. Ara saatlerinde, benim boş olduğum saatlerde bunu beraber yapalım mı diye gelen çocuklar oluyor. Bende bunu aldırtacağım, malzemesi ne, nereden alınıyor, nasıl yapılabilir diyen çocuklar oluyor. Aynı zamanda o atölyeye katılanlarda ilgi gösteriyor, eve giderken benden kalıpları istiyorlar evde de devam edebilir miyiz diye soruyorlar (Öğ4).

Mesela geçen sene gezegen atölyesinde küçük toplar almıştım ben çocuklar bir yandan boya yapıyorlardı bir yandan da çeşitli gezegen kitapları getirmiştim. Oradan hangi gezgenin şekline, rengine büyüklüğüne, ölçüsüne isimlerine bakıyorduk. Metalden mi oluşuyor, topraktan mı oluşuyor nasıl oluşuyor bunları inceliyorduk. Dolayısıyla çocuk boya yaparken bir sürü şey öğreniyordu, bir sürü soru soruyorlardı. İlla cevap vermek zorunda değiliz amaç onun merakının ölmemesi ve bilgiye nasıl ulaşacağını bilmesi oluyor. Her seferinde cevap vermiyoruz tabiî ki bak gidip kütüphaneden araştırabilirsin, bununla ilgili şu belgeseller var bakabilirsin. Özel günlerde gökyüzü gözlemi yapabilirsin gibi yönlendirmede bulunuyoruz ya da hayatı boyunca hiç yapmayacağı ekoloji atölyesinde bir sıvı sabun nasıl yapılır onu öğreniyor (Öğ5).

Oğlum ile tren yolculuğumuz oldu ve orada bana biyomimikri anlattı. Adına biyomimikri demedi ama anlattığı şey oydu. İşte trenin girişi vs. orda bana konuyu çok güzel anlattı orda konuyu nerde öğrendiğini sordum atölyede dedi atölyenin adını hatırlamadı. Bende ona senin bana anlattığını ben üniversitede öğrendim biz bunun üzerine çalıştık adı da biyomimikri dedim oda atölyemizin adı da Biyomimikri dedi ve bu benim için çok etkileyiciydi (V9).

Öğrenci, öğretmen ve velilere göre atölyede öğrenilenlerin yaşama uyarlanması: Öğrendiklerini ailesine öğretme, evde de öğrendikleri ile ilgili ürün yapma, öğrendiklerini okul dışında kullanma ve ileride başkalarına öğretebilmektir.

İşaret dilinde öğrendiklerimi evdekilere de öğretiyorum. Mesela el sanatları atölyesinde öğrendiğim batik boyayı evde de kullanmayı düşünüyorum (Ö3).

Mesela deney atölyesinden gelen bir çocuk sınıfa gelip hemen arkadaşlarına öğrendiklerini aktardığına şahit oldum. Bazı şeylerin çocuklara çok çarpıcı geliyor olması ilk defa öğrendiklerinden kaynaklanıyor olabilir. Sorgulama yeteneğini geliştiriyor. Oğlum eve geldiğinde bize öğrendiklerini gösteriyor (V2).

Öğrencilere göre dersler ve atölyeler arasındaki benzerlikler: öğretmen davranışları, oturma düzeni, ortam, öğrenilenler, etkinlikler, ikisinin de eğlenceli olması, farklı arkadaşlar olması, öğretmenler, ikisinde de bir şeyler anlatılması, özgür ve iyi hissetme ve her ikisinde de matematik dersi olmasıdır.

> *Benzerlik olarak oturma düzeni aynı yani aynı yerde oluyor. Derslerde daha çok bilgi var ama atölyeler daha çok eğlenmeye ve eşya üretmeye yönelik. Derslerde ise bilgi edinme var. Bazen atölyede öğrendiklerimizle ilgili bilgileri derslerde öğreniyoruz (Ö1).*

Öğrencilere göre dersler ve atölyeler arasındaki farklılıklar çoğunlukla atölyenin eğlenme ve üretmeye yönelik olmasıdır. Bunun dışında atölyeyi seçme özgürlüğü olması, atölyede daha çok araç gereç, malzeme olması, derslerin bilgi ağırlıklı olması, derslerde hep aynı, atölyede farklı arkadaşlar olması, oturma düzeninin farklı olması diğer farklılıklardır. Ayrıca bir öğrenci atölyede sakin bir ortam olduğunu ifade ederken diğer bir öğrenci de atölye ortamının gürültülü olduğunu söylemektedir. Bir öğrenci derslerin daha eğlenceli olduğunu söylerken iki öğrenci de derslerin daha uzun ve yorucu olduğunu ifade etmektedir.

> *Atölyelerde bazen etkinlikleri istediğimiz gibi yapabiliyoruz. Sınıfta ise hepimiz aynı şeyi aynı sayfayı yapıyoruz. Bazen derslerde yoruluyoruz çünkü uzun sürüyor. Ama öğretmenimiz arada mola izni veriyor. Bazen derslerde bazı soruları hiç anlamıyoruz ve yardım istiyoruz. Biraz beklemek zorunda kalıyoruz bize yardım için öğretmenimizi ama atölyede çok fazla beklemiyoruz. Mesela atölyelerde bazen oyun oynayabiliyoruz. Derslerde çok fazla oyun oynayamıyoruz. İkisinde de bir şeyler öğreniyoruz bu da bir benzerlik. İkisinde de öğretmenler aynı davranıyor. Mesela ahşap atölyesinde ahşapla ilgili aletler var ama derslerde böyle şeyler yok (Ö8).*

Öğrencilerin En Sevdikleri ve Sıkıldıkları Atölyelere İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 7'de öğrencilerin en sevdikleri ve sıkıldıkları atölyelere ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 7

Öğrencilerin En Sevdikleri ve Sıkıldıkları Atölyelere İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Ö(n=10)	Öğ(n=7)	V(n=10)
En sevilen atölyeler	El sanatları	8	2	-
	Ekoloji atölyeleri	3	5	2
	Spor	4	-	3

	Etkileşimli okuma	4	-	2
	İşaret dili	5	-	1
	Resim ve sanat	3	1	2
	Deney atölyesi	3	-	3
	Örgü atölyeleri	3	-	2
	Ahşap	5	-	-
	Mutfak atölyeleri	3	-	1
	Matematik	3	1	-
	Oyun atölyeleri	3	1	-
	Araştırmacı ben	3	-	-
	Kütüphane	3	-	-
	Maketten dünya	3	-	-
	Komiklikler hikayesi	3	-	-
	Bir dağ gibi düşünmek	3	-	-
	Bez çanta	3	-	-
	Çocuk hakları	2	1	-
	Hayalimizdeki dünya	2	1	-
	Süreli atölyeler	2	1	-
	Hayal gücüne yolculuk (Destination Imagination)	2	1	-
	Matematik atölyeleri	2	1	-
	Kodlama	2	-	1
	Okuma yazma	2	-	1
Öğrencilerin sıkıldıkları atölyeler	Drama atölyesi	2	-	-
	Poster atölyesi	1	-	-
	Matematik atölyesi	1	-	-
	Resim atölyesi	1	-	-
	Yoga atölyesi	1	-	-
	Kurabiye atölyesi	1	-	-
	Etkileşimli okuma	1	-	-
Sıkılma gerekçeleri	Hareketli ve gürültülü olması	2	1	2
	Nedensiz sıkılma	4	-	-
	Eğlenceli bulmama	4	-	-
	İlgisini çekmeme	4	-	-
	Atölyeyi birlikte seçtiği arkadaşı ile	-	-	2

	küs olma			
	Durağan olması	1	-	-
	Öğretmenin İngilizce konuşması	1	-	-
	Etkinliği yaparken kendisine sıra gelmesini beklemek	1	-	-
Sevilen atölyelere ilişkin gerekçeler	Yapılan etkinliği sevme	10	1	6
	Yeni bir şey araştırıp üretme isteği uyandırması	2	4	2
	İyi hissettirmesi	3	3	2
	Eğlenme	5	3	-
	Başlanılan işin tamamlanabilmesi	2	1	3
	Yeni öğrenmeler sağlaması	2	4	-
	Sevilen arkadaşlarıyla beraber katılma	4	-	1
	Etkileri ve yansımalarının iyi olması	-	3	-
	Yaşamsal olması	-	3	-
	Atölye sahibinin/ atölyelistin etkili rehberliği	-	-	3
	Sakin bir ortam olması	-	-	1

Tablo 7'ye göre öğrencilerin severek katıldıkları, öğretmenlerin seçerek açtıkları ve velilerin çocukları tarafında sevdiklerini ifade ettikleri atölyeler El sanatları ve Ekoloji atölyeleri olmakla beraber; İşaret dili, Araştırmacı ben, Kütüphane, Ahşap, Maketten dünya, Deney atölyesi, Mutfak atölyeleri, Spor, Komiklikler hikayesi, Etkileşimli okuma, Matematik, Bir dağ gibi düşünmek, Bez çanta, Oyun atölyeleri, Resim ve sanat, Çocuk hakları, Hayalimizdeki dünya, Süreli atölyeler, Hayal gücüne yolculuk (Destination Imagination), Matematik atölyeleri, Örgü atölyeleri, Kodlama, Okuma yazma atölyeleri de sevilen atölyelerdir.

Öğrencilerden alınan görüşlere göre en sıkıldıkları atölyeler: Poster atölyesi, Matematik atölyesi, Resim atölyesi, Yoga atölyesi, Kurabiye atölyesi, Drama atölyesi, Etkileşimli okuma atölyesi şeklindedir.

> *Kurabiye atölyesi, çünkü çok gürültü vardı herkes sürekli kurabiye yapmak için bir şey koymak istiyordu bu yüzden çok sıkıldım (Ö4).*

Öğrenci, kurabiye atölyesinde öğretmen malzemeleri dağıttıktan sonra öğrencilerin sırasını beklemeden malzeme koymaya çalışması ve sürekli kurabiye hamuruna bir şeyler koymak istediklerini bu nedenle de çok gürültü oluştuğunu söylemektedir.

Drama atölyesinde sıkıldım. Oyun oynayacaktık ama bu oyun bana eğlenceli gelmedi bu yüzden sıkıldım (Ö8).

Öğrenci oynana oyunları eğlenceli bulmadığını ve bu nedenle sıkıldığını ifade etmektedir.

Bahçe bostan atölyesinde çok sıkıldım. Çünkü hiç bir şey yapmadan konuşmaya başlıyorduk ve ben çok sıkılıyordum. Ama en sonunda sebze ektik beş gün boyunca bir şey ekemedik 6. günde bostan ektik. O beş gün de çok sıkıldım (Ö10).

Bahçe bostan atölyesinde sıkılan öğrenci ise atölyenin 6 haftalık süreli atölye olduğunu ve atölyenin teorik kısmının 5 gün sürdüğünü, 5. gün sonunda sebze ekebildikleri için ilk 5 günde sıkıldığını dile getirmektedir.

Öğrenci, öğretmen ve velilerin sevilen atölyelere ilişkin gerekçeleri şunlardır: başlanılan işin tamamlanabilmesi, yeni öğrenmeler sağlaması, yeni bir şey araştırıp üretme isteği uyandırması, iyi hissettirmesi, eğlenme, yapılan etkinliği sevme, sevilen arkadaşlarıyla beraber katılma, etkileri ve yansımalarının iyi olması, yaşamsal olması, atölye sahibinin/ atölyelistin etkili rehberliği, atölyede sakin bir ortam olmasıdır. Öğrencilerin tümü ve velilerin büyük çoğunluğu atölyede yapılan etkinliğin sevilmesini öğretmenlerin büyük çoğunluğu ise atölyelerin yeni öğrenmeler sağlamasını atölyeyi sevme gerekçesi olarak ifade etmişlerdir.

El işi yaparken kendimi iyi hissediyorum, bilmediğim bir dil öğrenmek hoşuma gidiyor ve yeni bir şey araştırmak çok güzel, araştırmacı ben atölyesinde yeni şeyler öğreniyorum (Ö3).

El işi ve Mutfak atölyelerini eğlenceli oldukları için seviyorum. Keyif alıyorum. Mesela yemek yapmak benim hoşuma gidiyor (Ö10).

Ben hayal gücüne yolculuktan çok keyif aldım (Destination Imagination) dünya çapında büyük bir organizasyonla okulların katıldığı bir çeşit yarışma aslında ben onu Türkçe' ye hayal gücüne yolculuk olarak çevirdim. Biraz benim yorumum, çok keyifli belli bir sürede belli bir görev var ve verilen malzemelerle çocukların çözüm üretmesi gerekiyor. Deneme yanılma, gurup çalışması hepsini yapmaları gerekiyor kazanımı bol ve keyifli ama yaş gurubu olarak karma geldiğinde anasınıfının böyle bir şeyi algılayıp yapması aynı olmuyor. Beni zorlayan yanları da oldu bir her zaman materyal temin etmek çok zor oluyor ciddi materyal ve hazırlık gerektiriyor, etkinliği bulmak gerekiyor. İngilizce' den Türkçe' ye çevirmek gerekiyor bide bunun üstüne küçük yaş gurubu gelirse onlar tam anlayamıyor neyi nasıl yapacaklarını gurup çalışması falan ortaya çıkıyor zorlayıcı kısmı da oydu ama keyifliydi hep yapmak istediğim bir atölyeydi (Öğ1).

Ekolojiye ilgim olduğu için en severek açtığım atölyeler Ekoloji atölyeleri. Kendimde tazeleniyorum atölye bana da iyi geliyor. Ekolojik temizlik malzemeleri yaparken çok eğleniyorum. Hep birlikte okula temizlik malzemeleri yapıyoruz aynı zamanda eve götürmek için

de yapıyorlar (Öğ6).

Kızım işaret dili atölyesine çok bayıla bayıla gitti ve inanılmaz geri dönüşleri oldu. Oğlumun geçen sene bir resim karikatür sanatçısı vardı o geliyordu onun atölyesine bayılıyordu. Yani bu kadar aktif ve benim fark edebileceğim bana geri dönüş sunduğu bir atölye budur. Başka çok geçmiş iz yok. Ekoloji atölyelerini seviyorlar ellerinde çıktılarla geliyorlar o hoşlarına gidiyor. Bence İşaret Dili atölyesinde temiz bir aktarım var onun anlayabileceği yapabileceği. Bir de nedense ifadeyi sever kızım, hem kendi tarzına uygun hem de aktaran kişi güzel aktarıyor, dolayısıyla birçok ihtiyacı karşılanıyor orada (V3).

Ekoloji atölyelerini sevmesinin nedeni karışım yapmayı sevdiğini biliyorum, evde de karışım yapar hep. Ellerini kullanmayı seviyor. Ekoloji konusunda da kızım sağlıklı olmak ve vücuduna bakmak konusunda kendince bir merakı var bu yüzden doğal malzemeler üretmeyi seviyor. Bu da kendine güvenini sağlıyor. Kendi yaptığı sirke ve diş macununu kullanırken çok mutlu oluyor. Deney yaparken keşfetmeyi seviyor. Yaratıcı yönü çok fazla (V4).

Atölyelerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 8'de atölyelerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 8

Atölyelerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Ö(n=10)	Öğ(n=7)	V(n=10)
Atölyelerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri	Atölye anında yardım etme, gösterip yaptırma	-	6	4
	Dönütte bulunma, geribildirim	-	6	3
	Güven verme, cesaretlendirme	-	7	2
	Dikkat çekme	-	5	2
	Soru cevap yöntemi kullanma	-	3	2

Tablo 8'e bakıldığında öğretmen ve velilerin görüşlerine göre atölyelerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri: dikkat çekme, atölye anında yardım etme, gösterip yaptırma, dönütte bulunma, geribildirim, güven verme, cesaretlendirme ve soru cevap yöntemi kullanmadır.

Öncelikle bir atölyenin planını çok daha öncesinde zaten dönem başlarken birkaç tane atölye oluyor onlar üzerinden şekilleniyor sonrasında iyi gidiyorsa devam ediyoruz. Atölyeye başlarken aklımda bir plan oluyor. Mesela şunu yaparım, süreli atölyeler için konuşuyorum, çocuklar ile konuşuyorum ben bunları yapmayı planlıyorum sizin de önerebileceğiniz bir şeyler var mı diye

ilk hafta genellikle ne yapılacağımıza dair planlama konusunda ortaklaşıyoruz. Sonrasında da atölye için gerekli bir malzeme, materyal varsa ben onları temin ediyorum. Sonrasında da atölyeye geliyoruz. Atölyeye geldiğimizde yapacağımız iş ne ise onun hakkında konuşuyoruz. Sonra bugün ne yapacağımız konusunda konuşuyoruz ve malzemeleri çocuklara dağıtıyorum eğer varsa ufak bir video izliyoruz öncesinde işimizi yapmadan sonrasında yapılacak atölyeye geçiyoruz. En sonda ise atölye ile ilgili bir değerlendirme istiyorum çocuklardan nasıldı, haftaya eklemek istediğiniz bir şey var mı bu şekilde de bitiyor. Atölyede süreçten kopan bir çocuk olursa öncelikle neden katılmak istemiyor bir şeye ihtiyacımı var onu anlamaya çalışıyorum bir ihtiyacı var ise dinlenmek, uyumak vb. onun içinde diğerlerini rahatsız etmeyecek dikkatini bozmayacak bir alan yaratmaya çalışıyorum daha sonra istiyor ise bizi izleyebileceğini söylüyorum. Toparlama aşamasında saat yaklaştığı zaman ben hatırlatıyorum zaten kalan süreyi yavaş yavaş toparlanmaya başlasınlar diye. Herkes yavaş yavaş toparlandıktan sonra kalanları birlikte topluyoruz. Bu şekilde toparlanma bittikten sonra ufakta olsa çocuklara nasıldı gibisinden bir geri bildirim alıyorum (Öğ4).

Yukarıdaki alıntıda öğretmenin video izleterek dikkat çektiği atölye sonunda da değerlendirme yaptığı göze çarpmaktadır.

Ön hazırlık olarak küçük obje ve boyalar aldık. Öğlen arasında okula geldik oğlum bize yardımcı oldu sınıfı düzenledik sonra çocuklar kendi istedikleri objeleri seçip boyadılar. Çocuklar için şöyle bir hayal kırıklığı olmuştu çünkü çini atölyesinde ürünlerin fırınlanması gerekiyordu. Bir hafta sonra eve gidecekti ama hemen eve götürmek isteyen çocuklar olmuştu. Sonrasında küçük bir çember yapıp değerlendirme yapmıştık. Çocuklar eğlendiklerini söylediler (V1).

Yine yukarıdaki alıntıda da bir velinin atölyesindeki değerlendirme aşaması göze çarpmaktadır. Aşağıdaki alıntıda da bir veli hazırlık aşaması olarak çeşitli görsel nesneler kullandığını, süreç içerisinde soru cevap yöntemi kullandığını ve atölyeyi değerlendirme aşaması ile kapattığını söylemektedir.

Ben atölyelerle ilgili bir yıllık plan çıkarmıştım her ay bir ekoloji atölyesi şekilde. O plan doğrultusunda bir hafta konumuz topraktı, mevsime göre seçip planlamıştım. Okulla da görüşmüştüm bunu, toprağı da solucan, solucan kakası, kakanın çocukların ilgisini çekebileceği bir şey üzerinden işleyerek atölyeyi yürütmek istedim. Hazırlık olarak solucan anatomik kartları, yaşam döngüsü kartları ve birkaç kitap hazırladım ve onlarla geldim buraya. Derste başta kartları dağıttım çocuklara bakmaları için, solucanın kısımları nelerdir, yaşamları nasıldır, neye benzerler gibi sorular sordum ve sonrasında süreci anlattım. Dışarı çıkıp solucan kakası arayacağız, solucan arayacağız sonra onları bir hafta okulda misafir edeceğiz onları izleyeceğiz toprağı nasıl oluşturduklarını bunun içinde bir solucan oteli yapacağız diye anlattım. Sonra birkaç kitap ile bilgilerine baktık, baktıktan sonra dışarı çıktık iki gurup şeklinde bir gurup solucan diğer gurup solucan kakası aramaya başladı. Okul bahçesi içerisinde iki öğretmen gözetmenliğinde eşlik ettik öncesinde solucan kakası resimlerini de gösterdik ne arayacağımızı

bilelim diye sonrasında solucanları alıp sınıfa geldik. Solucanların toprağı nasıl oluşturduğunu konuştuk, onlara nasıl yaklaşacağımızdan bahsettik sonrasında da atölyeyi nasıl buldunuz dedik iyi dediler orda sonlandırdık (V9).

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü gibi öğretmen ve velilerin verdikleri yanıtların kodlanması sonucu tablodaki ifadeler oluşmuştur. Örneğin yukarıdaki alıntıda bir velilin atölye öncesi çocuklara gösterdiği "solucan anatmik kartları" atölyede kullanılan dikkat çekme aşamasına işaret etmektedir.

Atölyelerin Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını Desteklemesine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 9'da atölyelerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını desteklemesine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 9

Atölyelerin Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını Desteklemesine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Ö(n=10)	Öğ(n=7)	V(n=10)
Öğrencilerin bireysel farklılıklarını, yeteneklerini en çok destekleyen atölyeler	Resim ve sanat atölyeleri	2	5	1
	Matematik	-	3	3
	El işi atölyesi	2	1	2
	Ekoloji atölyeler(bostan, solucan kakası, sabun, deterjan, diş macunu, krem yapımı)	-	3	2
	Müzik	1	1	2
	Bilim	-	3	-
	Dans	1	1	-
	İşaret dili	1	-	1
	Ahşap atölyesi	1	1	-
	El sanatları	1	1	1
	Spor atölyeleri		1	2
	Bilişim atölyesi	1	-	1
	Mutfak atölyeleri	2	-	-
	Oyun	-	1	-
	Deney atölyeleri	-	-	1
	Satranç	-	-	1
	Okuma yazma	-	1	-

	Felsefe	-	1	-
Atölyelerin öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve yeteneklerine hitap etme durumu	Ediyor	8	7	7
	Etmiyor	1	-	3

Tablo 9'a göre, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, yeteneklerini en çok destekleyen atölyeler şunlardır: el işi atölyesi, dans, işaret dili, ahşap atölyesi, müzik, resim ve sanat atölyeleri, bilişim atölyesi, mutfak atölyeleri, ekoloji atölyeleri(bostan, solucan kakası, sabun, deterjan, diş macunu, krem yapımı), matematik, oyun, bilim, satranç, okuma yazma, el sanatları, felsefe, spor atölyeleri ve deney atölyeleridir.

Alınan görüşlerin çoğuna göre atölyeler öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap etmektedir.

> *El işi, bilişim ve hayvanlara kendimi yakın hissediyorum. Hayvanlarla bağ kurmakta yetenekli olduğumu düşünüyorum. Bu atölyeler benim yeteneklerimi daha da geliştiriyor (Ö3).*

> *Mesela ressam olmak isteyen bir çocuk el sanatları resim tasarımlar atölyesine katılıyor. Bir çocuk var 5 haftadır sıvı sabun atölyesine katılıyor. Bayılıyor karışım yapmaya mesela deney atölyesine süresiz olmasına rağmen her hafta aynı çocuklar katılıyor. Dolayısıyla onlar geldiğinde sen aslında hikayeyi anlayabiliyorsun evet çocuğun buna ilgisi var diyorsun. Diyelim el becerisi çok iyi bir tanesi mesela inanılmaz güzel yemek yapıyor, biri inanılmaz güzel dikiş dikiyor. Biri tasarımda biri resimde çok iyi, birinin müzik kulağı çok iyi dolayısıyla hepsini keşfedebiliyorsun. Sen alan açtıkça onun verdiği tepkiden onun ilgi alanlarını görebiliyorsun, yeteneklerini görebiliyorsun (Öğ5).*

> *Kızım el işçiliği konusunda mesela kağıt kesmek ince el işçiliği konusunda yetenekli bunu biliyorum ve buna yönelik açılan atölyelerde de hem geliştiriyor hem de o konuda bir doyuma ulaştığını düşünüyorum açıkçası, mevcut yeteneğini farklı bir ürün için kullanıyor. Mesela kil atölyesi açılmıştı el becerisi iyi ama o konuyla ilgili hiç çalışmamıştı onu şekillendirirken atölyede öğrenmişti çünkü farklı materyallerle çalışıyor çok keyif almıştı ondan (V6).*

Aşağıda da atölyelerin bireysel farklılıklara ve yeteneklere hitap etmediğini ifade eden görüşlere ait alıntılara yer verilmiştir. Bir öğrenci atölyelerde sıkıldığını ifade ederken bir veli de atölyelerin çocuğunun seviyesinin altında olduğunu söylemektedir.

> *Atölyelerin yetenekli olduğum alanları desteklediğini düşünmüyorum. Çünkü genellikle sıkılıyorum (Ö5).*

> *Desteklemiyor. Oğlum müzik ve resme ilgili ama atölye açılmıyor. Açılan atölyeler çocuğumun seviyesinin altında (V7).*

Öğrencilerin Atölye Öğretmenleri ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 10'da öğrencilerin atölye öğretmenleri ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Tablo 10

Öğrencilerin Atölye Öğretmenleri ile İlgili Görüşleri

Tema	Kod	Ö(n=10)
Öğretmen davranışları	Atölyeyi güzel planlaması	5
	Atölyelerde öğrencilere isimleri ile hitap edilmesi	5
	Atölyelere hazırlıklı gelinmesi	5
	Yumuşak ses tonu kullanıp kibar davranılması	4
	Değerlendirme ve dönüt yapılması	4
	Yeterli bilgiye sahip olma	2
	Merak uyandırması	2

Tablo 10'a bakıldığında öğretmenlerin atölyeyi güzel planladıkları, atölyelerde öğrencilere isimleri ile hitap ettikleri, yumuşak ses tonu kullanıp kibar davrandıkları, atölye sonunda değerlendirme ve dönüt yaptıkları, atölyelere hazırlıklı geldikleri, yeterli bilgiye sahip oldukları ve merak uyandırdıkları ifade edilmiştir. Çeşitli görüşler şu şekildedir:

> *Hazırlıklı geliyorlar, adımızı biliyorlar ve olabildiğince iyi davranıyorlar ve yeterli bilgiye sahipler. Ben atölyede sıkıldığımda uyuyabiliyorum öğretmenler beni zorlamıyor. Atölyeyi iyi planlıyorlar. Toparlanmayı hep birlikte topluyoruz ama bazı arkadaşlarımız hiç toplamıyor (Ö1).*

> *Öğretmenlerimiz bazen atölyelerde ilginç aletler getiriyor bu dikkatimi çekiyor. Hangi atölyelere gidersen oradaki öğretmenler ona göre malzeme hazırlamış oluyorlar. Öğretmenler ismimizi biliyor ama bazen karıştırabiliyorlar. Değerlendirme vakit kaldıkça yapılıyor bazen hiç vakit kalmıyor. Öğretmenler bizim yapamadığımız durumlarda yardım ediyorlar (Ö8).*

Atölye Ürünlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 11'de atölye ürünlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 11

Atölye Ürünlerin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Ö(n=10)	Öğ(n=7)	V(n=10)
Atölyede çıkan ürünlerin sergilendiği yerler	Görülebilir ortak alanlar(okul koridoru, duvarlar)	10	6	5
	Sergilendiğinin görülmemesi	-	-	4
	Sınıfın bir köşesi	-	1	1
Atölyeden çıkan ürünlerin değerlendirilme durumu	Eve götürülüyor	2	6	6
	Sergileniyor	3	1	2
	Fikri yok	-	-	2
	Okula kalıyor	-	1	-

Tablo 11'e bakıldığında öğrenci, öğretmen ve velilere göre atölyeden çıkan ürünler: çoğunlukla görülebilir ortak alanlar olan okul koridoru veya duvarlarda ve sınıfın bir köşesinde sergilenmektedir. Velilerden 4'ünün görüşüne göre ise sergilenen ürünler görülmemekte ve dikkati çekmemektedir.

Öğrenci, öğretmen ve velilerin atölyeden çıkan ürünlerin değerlendirilme durumuna ilişkin görüşleri ise şu şekildedir: atölyeden çıkan ürünler ya eve götürülüyor ya sergileniyor ya da kullanılmak üzere okula kalıyor şeklindedir. İki veli ise bu konuda fikirlerinin olmadıklarını ifade etmişlerdir.

> *Atölyeden çıkan ürünler bir hafta sergileniyor, koridorda bir panoda veya herkesin görebileceği bir yerde sergileniyor. Bir hafta sergilendikten sonra da eve götürebiliyoruz (Ö3).*
>
> *Dönem sonlarında koridorlarda sergileniyor. Bazen geldiğimde duvarlarda görüyorum (V5).*

Yukarıda bir öğrenci ve bir velinin atölyede yapılan ürünlerin, çalışmaların sergilendikleri ve sergilenen yerlerle ilgili görüşlerine ait alıntılara yer verilmiştir.

> *Bence kişinin inisiyatifine göre değişiyor kimi öğretmen sergiletiyor kimi öğretmen sergiletmiyor. Ben mesela yaptırdığım şeyleri toparlayıp sergilemeyi, asmayı tercih ediyorum daha sonrasında dönem sonunda gönderiyorum yaptıkları ürünleri, eserleri. Bir dönem boyunca sergileniyor sonra toplanıyor ama bu son dönemlerde çok öyle olmuyor sergileme halinden oldukça uzaklaştığımızı düşünüyorum. Biraz inisiyatife bağlı oluyor (Öğ10).*

Yukarıdaki alıntıda bir öğretmenin atölye çalışmalarında ortaya çıkan ürünlerin sergilenmesinin ve ne şekilde sergilendiğinin atölyeyi açan kişinin inisiyatifine bağlı olduğunu ifade ettiği görüş yer almaktadır. Aşağıda bir veli atölyeden çıkan ürünlerin dikkatini çekmediği ve ürünlerin sergilendiğini görmediğini söylediği görülmektedir.

> *Dikkatimi çekmiyor ve görmüyorum. Bunun için bir stant açılabilir. Sergilenme yeri varsa da doğru değil bence çünkü dikkatimi çekmiyor (V1).*

Öğretmenlerin Atölyelistlik ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 12'de öğretmenlerin atölyelistlik(atölye liderliği) ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Tablo 12

Öğretmenlerin Atölyelistlik ile İlgili Görüşleri

Tema	Kod	Öğ(n=7)
Atölyelist olabilmek için alınan eğitimler	Eğitim alınmıyor	6
	Okulda oryantasyon yapılıyor	4
Atölyelist olabilmek için yeterlilikler	Çok yönlü olmak	4
	Sınıf yönetimini sağlayabilmek	4
	İçsel motivasyon ve enerji olması	2
	İyi bir iletişim diline sahip olmak	2
	Malzeme ve materyal hazırlayabilmek	2
	Deneyim sahibi olmak	1

Tablo 12'de öğretmenlerden alınan görüşlere göre atölyelist olabilmek için bir eğitim alınmadığı okulda oryantansyon süreci olduğu ifade edilmektedir. Öğretmen görüşlerine göre atölyelist olabilmek için çok yönlü olmak, içsel motivasyon ve enerji olması, deneyim sahibi olmak, sınıf yönetimini sağlayabilmek, iyi bir iletişim diline sahip olmak, malzeme ve materyal hazırlayabilmek gerekmektedir.

> *Atölyelist olmak için bir eğitim alınmıyor. Bu öğrenilecek bir şey değil. Öğretmen olmak bence yeterlidir. Öğretmen olmayan biri de bence atölye açmamalı çünkü sınıf yönetimi gerekli (Öğ6).*

> *Eğitim almadım. Enerjik olmak gerekiyor, iyi planlama yapabiliyor olmak gerekiyor ve birçok konudan da biraz bilgi sahibi olmak gerekiyor ki zengin atölyeler yapılabilsin. Yeni gelen öğretmenler için atölyelerden bahsettik atölye gözlemlerine dâhil ettik ama bugünde atölyeler için çalışıyoruz demedik. Gönüllülere de atölyeler hakkında bilgi veriyor. Onları bir atölyeye gözlemci olarak alıyor okulumuzun iletişimi konusunda atölyelerden neler bekledikleri*

konusunda konuşuyoruz böyle bir oryantasyon oluyor (Öğ1).

Velilerin Açtığı Atölyelere İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 13'de velilerin açtığı atölyelere ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 13

Velilerin Açtığı Atölyelere İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Ö(n=10)	Öğ(n=7)	V(n=10)
Velilerin açtığı atölyelerin öğrenci ve öğretmenlerin açtığı atölyelerden farkı	Sınıf yönetimi yetersizlikleri	2	4	1
	Öğretmenlerin açtığı atölyelerin daha iyi yapılandırılmış olması	-	1	3
	Ebeveynlerin dışarıdan gelmesi, okuldaki akışa hakim olmamaları	-	3	-
	Yaratıcılık gerektirmemesi			1
Velilerin açtığı atölyelerin öğrenci ve öğretmenlerin açtığı atölyelerle benzerliği	Malzeme, materyal temini, hazırlık ve planlama	10	8	10
	Uzmanlık ve ilgi alanlarına göre açılması	10	8	9
	Atölye sonunda değerlendirme yapılması	8	6	5
	Arkadaşlar, anne-baba ve öğretmenden destek alma	10	1	6
	Atölye akışından haberdar etme, atölyeyi tanıtma	9	6	6
	Üretmeye ve paylaşmaya yönelik olması	7	2	7
	Doğanın içinden olması, ekolojik ve doğal malzemeler kullanılması	7	2	6
	Atölyeyi birlikte toplama	7	5	2
	Süreç, atölye akışı	10	3	1
	Eğlenceli ve ilgi çekici olması	9	2	2
	Kendilerini okula ait hissetme	1	2	1
	Çocuklara sorular sorarak atölyeden beklentileri öğrenme	-	4	1
	Önceden hazırlığa gereksinim duyulmaması	2	-	1

Tablo 13'e bakıldığında öğrenci, öğretmen ve velilerden alınan görüşlere göre velilerin açtığı atölyelerin öğrenci ve öğretmenlerin açtığı atölyelerden farkı velilerin sınıf yönetimi yetersizlikleri, veliler dışarıdan geldikleri için okuldaki akışa hakim olmamaları, açtıkları

atölyelerin yaratıcılık gerektirmemesi ve öğretmenlerin açtığı atölyelerin daha iyi yapılandırılmış olmasıdır.

Velilerin açtığı atölyelerin öğrenci ve öğretmenlerin açtığı atölyelerle benzerliği ise: Süreç, atölye akışı, Uzmanlık ve ilgi alanlarına göre açılması, Malzeme, materyal temini, hazırlık ve planlamadır. Diğer benzerlikler ise bütün atölyelerin eğlenceli ve ilgi çekici olması, atölyelerin kendilerini okula ait hissettirdiği, doğanın içinden olması, atölyelerde ekolojik ve doğal malzemeler kullanılması, atölyelerin üretmeye ve paylaşmaya yönelik olması, atölye sonunda değerlendirme yapılması, atölye akışından haberdar edilmesi, çocuklara sorular sorarak atölyeden beklentileri öğrenme, atölyeyi birlikte toplama, arkadaşlar, anne-baba ve öğretmenden destek alarak atölye hazırlığı yapılmasıdır. İki öğrenci ve bir velinin görüşüne göreyse atölye için önceden hazırlığa gereksinim duyulmadığı ifade edilmiştir.

> *Velilerin açtığı atölyeler eğlenceli oluyor. Mesela babamın açtığı atölyede herkes çok eğlenmişti. Mesela babam herkese bir pil vermişti ve lamba yapmıştık bantla yapıştırmıştık üstüne limon sıktığımızda lamba yanıyordu. Bence velilerin açtığı atölyeler de öğretmenlerin ve öğrencilerin açtıkları atölyelerden farklı değil. Hepsinde etkinlik yapıyoruz (Ö8).*

Yukarıdaki alıntıda bir öğrenci bütün atölyelerde bir etkinlik yapıldığı bu nedenle tüm atölyelerin benzer olduğunu dile getirmiştir. Bir öğrenci de velilerin okuldaki eşyaların yerini bilmediklerini bu nedenle okula yabancı oldukları ama bunun dışında bir farklılık olmadığını ifade etmiştir.

> *Babam kısa film atölyesi açmıştı ve çok zorlandığını söylemişti. Bir arkadaşımın annesi de çini atölyesi açmıştı. Çok fazla farklılık yok sadece konu bakımından farklı, ama veliler neyin nerde olduğunu bilmedikleri için sorabiliyorlar (Ö3).*

Aşağıdaki alıntıda bir öğretmen velilerin uzmanlık alanlarına göre atölye açtıklarını ancak sınıf yönetimi ve pedagojik anlamda yetersiz olduklarını ifade eden görüşü yer almaktadır. Bu öğretmen ayrıca velilerin okulda atölye açmalarının okula aidiyetlerini arttırdığı ve daha objektif bakabildiklerini sağladığını ifade etmiştir.

> *Velilerin açtığı atölyeler genelde onlarda kendilerini neyde iyi biliyorlarsa onu açıyorlar. Bazen iyi bazen olumsuz durumları olabiliyor süreçlerin. Olumlu giden yanı mesela biri geliyor oradaki saati, süreci öğretmeni çok rahat görüyor ve öğretmeni anlıyor. Fakat ebeveyn gözü ile burada olduğu için pedagojik anlamda bir şey bilmiyor ve orada söylediği bir şey ile zarar verebiliyor ya da yaptığı anlık gözlem ile bütün okulun geneline ufacık çocuğun davranışını bütün o çocuğun genel davranışıymış gibi betimleyip o şekilde yargılara varabiliyor. Fakat onun dışında burada*

kendilerini ait hissediyorlar, okulun bir parçası hissediyorlar, birlikte bir şey yapıp üretebilmekte onlara iyi geliyor sadece o ebeveyn gözünden çıkıp daha objektif baktıklarından (Öğ7).

Aşağıda bir velilinin herkesin kendi uzmanlık alanına göre atölye açtığını ifade ettiği alıntı yer almaktadır.

Herkes kendi uzmanlığı ve hobisi ile ilgili atölye açıyor bence. Mesela ben çocuklara bir deney yaptıramam (V2).

Okul Yönetiminin Atölyelere Desteğine İlişkin Görüşlerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 14'de okul yönetiminin atölyelere desteğine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır.

Tablo 14

Okul Yönetiminin Atölyelere Desteğine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Öğ(n=7)	V(n=10)
Okul yönetiminin atölyeleri desteklemesine ilişkin görüşleri	Maddi ve fiziksel destek	7	4
	Yönetimin atölye açıp düzenleyip sürdürmesi	4	4
	Farklı ve çeşitli atölye isteği	1	3

Tablo 14'e bakıldığında alınan görüşlere göre okul yönetiminin atölyeler maddi ve fiziksel destek sağladığı, farklı ve çeşitli atölye açılmasını istedikleri ve kendilerinin de atölye açıp sürdürdükleri ifade edilmiştir. Çeşitli görüşler aşağıda alıntılanmıştır.

Çok destekliyorlar. Malzeme temin edebiliyoruz, istediğimiz atölyeyi açabiliyoruz, kendileri gelip atölye açıyor, destek veriyorlar. Hafta sonu atölyeleri açıyoruz. Okul için malzeme üretiyoruz beraber çok destekçiler. Atölyede hem öğretmenler hem de çocuklar çok mutlu ama ebeveynlere göre atölyeler kağıt kesilen yapıştırma yapılan bir yermiş gibi geliyor. Aslında öyle değil, anlamıyorlar ne yapığımızı. Anlaşılmamış hissediyorum kendimi, bu kadar emek az görülüyor bence (Öğ5).

Belirginleşmiş bir idari kargo yok daha yatay hiyerarşik bir yapı var. Okul kooperatif okul olduğu için kararlar ortak alınıyor, herkesin söz hakkı var ebeveynlerde bir katkı koyabiliyor. Benim gözlemlediğim kadarı ile atölyelere katkı koymak ve pozitif olarak geliştirmek yönünde ve herkes elinden geleni yapıyor bu konuda (V5).

Okul yönetimi ve ebeveynler atölyelerin niceliği ve niteliğine önem veriyorlar. Mesela dışarıdan bize destek verebilecek kişileri atölye açmak için davet edebiliyorlar (V6).

Atölyelere İlişkin Araştırmacı Gözlemleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 15'te araştırmacının öğrenci, öğretmen, veli ve gönüllülerin açtığı atölyelere ilişkin gözlemlerine yer verilmiştir.

Tablo 15

Atölyelere İlişkin Araştırmacı Gözlemleri

Temalar	Kod	Ö(n=2)	Öğ(n=6)	V(n=1)	G(n=1)
Atölye adı	Türk işaret dili atölyesi(9 kişi)		√		
	Oyun Atölyesi (7 kişi)	√			
	Lego atölyesi (14 kişi)			√	
	Atık malzemelerden hayvan yapımı(9 kişi)	√			
	İpten bileklik yapımı(10 kişi)		√		
	Bitkiler de hareket eder mi?(8 kişi)				√
	Komiklikler hikayesi (14 kişi)		√		
	Parmak örgüsü(8 kişi)		√		
	El sanatları (10 kişi)		√		
	Tohum topu atölyesi(58 kişi)		√		
Oturma düzeni	Çember	1	3	1	1
	Ekip çalışması yerleşim biçimi	1	3	1	-
	Halı ve minderler	1	2	-	1
	U biçimi	-	3	-	-
Kullanılan araç, gereç ve materyaller	Not kağıtları	1	6	-	1
	Tahta kalemi	1	5	1	-
	Tahta	1	5	1	-
	Örnek çalışmalar	-	5	1	-
	Makas	1	4	-	-
	Yapıştırıcı	1	4	-	-
	Müzik çalar	1	2	-	1
	Görseller	-	2	1	1

	Çeşitli renklerde ipler	1	2	-	-
	Boyalar	1	1	-	-
	Renkli kartonlar	1	1	-	-
	Atık kağıtlar	1	1	-	-
	Maket	-	-	-	1
	Tuvalet kağıdı ruloları	1	-	-	-
	Pipet	1	-	-	-
	Silikon tabancası	1	-	-	-
	Kuş tüyü	-	-	-	1
	Çini bisküvisi	-	1	-	-
	İğne	-	1	-	-
	Renkli yünler	-	1	-	-
	Toprak	-	1	-	-
	Tohum	-	1	-	-
	Kil	-	1	-	-
	Su	-	1	-	-
	İşaret dili kılavuzu	-	1	-	-
	Legolar	-	-	-	1
Atölyelist davranışı	İyimser olması	2	6	1	1
	Neşeli olması	2	6	1	1
	Kendine güvenmesi	2	6	1	1
	Atölyeyi düzenlemesi	2	6	1	1
	Atölye hazırlığı yapması	2	6	1	1
	Özgür öğrenme ortamı sağlaması	2	6	1	1
	Dönüt düzeltme yapması	2	6	1	1
	Öğrencilerin tümünü tanıması	2	6	-	-
Yapılan etkinlik	İşaret dili öğrenme		√		
	Birlikte oyun oynama	√	√		√
	Atık malzeme kullanılarak hayvanlar yapma	√			
	Legolardan çeşitli şekiller uzay mekiği yapımı			√	
	İpten bileklik yapımı		√		
	Çeşitli oyunlarla bitkilerin de hareket halinde olduklarının fark ettirilmesi				√

	Alçıdan çini yapımı		√		
	Parçadan bütüne ulaşma		√	√	√
	Parmak örgüsü yapımı		√		
	Hediyelik tohum topu hazırlama		√		
Atölye grubunun yaş aralığı	Karma yaş (4-10)	√	√	√	√
	Okul öncesi(4-6)				√
Atölye süresi	1 haftalık	2	3	1	1
	Süreli atölye 9 haftalık	-	1	-	-
	Süreli atölye 8 haftalık	-	1	-	-
	Süreli atölye 4 haftalık	-	1	-	-
Kullanılan eğitim durumu aşamaları	Dikkat çekme	2	6	1	1
	Güdüleme	1	6	1	1
	Hedeften haberdar etme	1	6	1	1
	Geliştirme	1	6	1	1
	Değerlendirme	2	5	1	1
Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri	Gösterip yaptırma	2	6	1	1
	Örnek gösterme	1	6	1	1
	Sunuş	-	1	-	-
Atölyeyi bireysel farklılıklara göre dönüştürme durumu	Dönüştürülmesine gerek kalmaması, tüm öğrencilerin katılım göstermesi	2	5	1	1
	Atölyeden kopan öğrenciler için farklı etkinlikler tasarlanması	-	2	1	-
	Öğrencilerin dikkati dağıldıkça atölye sürecine katılmaları için öğrencilerle ilgilenilmesi	-	-	-	1
	Atölyeden kopan öğrencilerin kendi başına vakit geçirmesi	-	1	-	-
Atölyenin yapıldığı yer	Sınıf	1	5	1	1
	Bahçe	1	1	-	-
Atölyenin yapıldığı fiziki ortama ilişkin gözlem	Fiziki ortamın atölye içeriği için uygun ve yeterli olması	1	5	1	1
	Herkesin rahatça çalışabildiği gerekli malzemelerinin olduğu bir alana ihtiyaç duyulması	2	2	-	1
Atölye süresine ilişkin gözlemler	Atölye süresinin yeterli olması	1	4	1	1
	Atölye süresi yeterli olmaması	1	2	-	-

Atölyenin öğrenci üzerine etkileri	Öğrencilerin atölyede mutlu olması	2	6	1	1
	Öğrencilerin bir kısmının atölyede başka şeyle ilgilenmesi, atölyeden kopması	1	3	-	1
	Yapılan etkinliğin öğrencilerin tümünün yaşına uygun olmaması	-	2	-	-
	Öğrencilerin atölyede sıkılması	-	2	-	-
Öğrencilerin atölyede sıkılmalarına ilişkin nedenler	Konunun ilgisini çekmemesi	-	1	-	1
	Atölye içeriğin yaşına uygun olmaması	-	2	-	-
	Dikkati sürekli kendisine çekmek istemesi	1	1	-	-
	Atölyeye isteksiz gelmiş olması	-	1	-	-
	Uyku, yemek gibi temel ihtiyaçlarını karşılamadan gelmiş olması	-	1	-	-
	Atölyede kendini yalnız hissetmesi	-	1	-	-
	Atölye içeriğinin beklentisini karşılamaması	-	1	-	-
Atölyeden çıkan ürünlerin atölye sonrası durumu	Yapılan etkinliğin/ürünün fotoğraflanması	1	1	1	1
	Yapılan etkinliğin/ürünün öğrenci tarafından eve götürülmesi	1	3	-	-
	Yapılan etkinliğin/ürünün okulda sergilenmesi	-	3	-	-
	Yapılan etkinliğin/ürünün bir sonraki hafta devam ettirmek üzere kaldırılması	-	3	-	-
Ortaya çıkan ürünlere verilen tepki	Öğrencinin ürününü sahiplenip eve götürmek istemesi	-	4	-	-
	Öğrencinin ürününü sahiplenmek istememesi	1	2	-	-
Öğrencilerin atölyeden çıkan ürünleri sahiplenmek istememelerine ilişkin nedenler	Yaptığı ürünü beğenmemesi	1	2	-	-
	Ürünün yarım kalması	-	1	-	-
Değerlendirme	Atölyelistin üretme/ öğrenme sürecinde dönüt-düzeltme,	2	6	1	1

	pekiştireç vermesi, yönlendirmesi.				
	Atölyelistin öğrencilerin bitmiş işlerine veya performanslarına (işaret dili) dönüt-düzeltme/ pekiştireç vermesi. (harika, çok güzel vb.)	2	5	1	1
	Öğrencilerin kendi işlerini/performanslarını değerlendirmesi, görüş bildirmesi	2	4	1	1
	Öğrencilerin atölyeyi ve atölyelisti değerlendirmesi, görüş bildirmesi	2	4	1	1
	Öğrencilerin akranlarının işlerini/performanslarını değerlendirmesi, görüş bildirmesi.	2	2	1	-
	Atölyelistin ürün/performans değerlendirmeye zaman ayıramaması	-	2	-	-

Tablo 15'e bakıldığında araştırmacının öğrenci, öğretmen, veli ve gönüllülerin açmış oldukları atölyelerde yaptığı gözlem sonuçlarına ilişkin verilerin tablolaştırıldığı görülmektedir. Tabloda öğrenci "Ö", öğretmen "Öğ", veli "V" ve gönüllü atölyeleri de "G" ile gösterilmiştir. Araştırmacı farklı zamanlarda üç kez olmak üzere 2 öğrenci atölyesi, 6 öğretmen atölyesi, 1 veli atölyesi ve 1'de gönüllü atölyesi gözlemlemiştir. Araştırmacı tarafından gözlemlenen atölyeler ise şunlardır: Türk İşaret Dili Atölyesi (9 kişi), Oyun Atölyesi (7 kişi), Lego Atölyesi (14 kişi), Atık Malzemelerden Hayvan Yapımı Atölyesi (9 kişi), İpten Bileklik Yapımı Atölyesi (10 kişi), Bitkiler de Hareket Eder mi? Atölyesi (8 kişi), Komiklikler Hikayesi Atölyesi (14 kişi), Parmak Örgüsü Atölyesi (8 kişi), El Sanatları Atölyesi (10 kişi) ve Tohum Topu Atölyesi (58 kişi) olmak üzere toplam 10 atölyede gözlem yapılmıştır.

Atölyelistlerin atölyelerinde oturma düzeni olarak çember, ekip çalışması yerleşim biçimi ve U biçimi tercih ettikleri sınıfın/atölyenin bir köşesinde bulunan halı ve minderleri de atölye esnasında kullandıkları görülmektedir.

Malzeme olarak atölyelerin çoğunda not kağıtları, tahta kalemi, tahta, örnek çalışmalar, makas, yapıştırıcı, müzik çalar kullanılmakla birlikte görseller, çeşitli renklerde ipler, boyalar, renkli kartonlar, atık kağıtlar, maket, tuvalet kağıdı ruloları, pipet, silikon tabancası,

kuş tüyü, çini bisküvisi, iğne, renkli yünler, toprak, tohum, kil, su, işaret dili kılavuzu, legolar da atölyelistler tarafından kullanılmaktadır.

Araştırmacı tarafından yapılan atölye gözlemlerinin tümünde atölyelistlerin iyimser ve neşeli olduğu, kendine güvendiği, atölye hazırlığı yapıp atölyeyi düzenlediği, atölyede özgür öğrenme ortamı sağladığı ve dönüt düzeltme yaptığı görülmüştür. Veli ve gönüllülerin açtığı atölyelerin dışındaki tüm atölyelerde atölyelistlerin öğrencileri tanıdıkları ve isimleri ile hitap ettikleri görülmüştür.

Atölyelerde işaret dili öğrenme, birlikte oyun oynama, atık malzeme kullanılarak hayvanlar yapma, legolardan çeşitli şekiller uzay mekiği yapımı, ipten bileklik yapımı, çeşitli oyunlarla bitkilerin de hareket halinde olduklarının fark ettirilmesi, alçıdan çini yapımı, parçadan bütüne ulaşma, parmak örgüsü yapımı, hediyelik tohum topu hazırlama etkinliklerinin yapıldığı gözlemlenmiştir.

Gözlem yapılan atölyelerin 9'undaki öğrenci yaşlarının 4-10 yaş arasında olduğu yani gözlem yapılan okuldaki okulöncesi ve ilkokul çağı öğrencilerini kapsadığı bir atölyenin ise yalnızca okulöncesi öğrencileri olan 4-6 yaş aralığındaki öğrencileri kapsadığı görülmektedir.

Atölye sürelerine ilişkin araştırmacı gözlemleri ise şu şekildedir:

Gözlem yapılan atölyelerin 7'si süreli atölye 3'ü ise süresiz atölyedir. Gözlem yapılan süreli atölyeler 9 hafta, 8 hafta ve 4 hafta süre ile devam etmiştir.

Atölyelistlerin eğitim durumu aşamaları olarak çoğunlukla dikkat çekme, güdüleme, hedeften haberdar etme, geliştirme, değerlendirme aşamalarını kullandıkları görülmektedir. Eğitim yöntem ve tekniği olarak ise çoğunlukla gösterip yaptırma ve örnek gösterme yöntemlerini tercih ettikleri bir atölyelistin sunuş yöntemi de kullandığı görülmektedir.

Atölyelerde öğrencilerin zaman zaman süreçten koptukları gözlenmiştir. Bu durumda ise atölyelistlerin süreçten kopan öğrenciler için atölye esnasında farklı etkinlikler tasarladıkları ve öğrencilerin dikkati dağıldıkça atölye sürecine katılmaları için öğrencilerle ilgilendikleri görülmektedir. Bazen de atölyeden kopan öğrencinin tek başına vakit geçirdiği görülmektedir. Atölyelerin çoğunda ise tüm öğrencilerin katılım gösterdikleri ve atölyeyi bireysel farklılıklara göre dönüştürmeye de gerek kalmadığı görülmektedir.

Araştırma yapılan okulda birçok mekân atölye olarak kullanılsa da araştırmacının yaptığı

gözlemlerde atölyelerin 8'inin sınıflarda 2'sinin ise bahçede yapıldığı görülmektedir. Atölyelerin çoğunda fiziki ortamın atölye içeriği için uygun ve yeterli olduğu bazılarında ise herkesin rahatça çalışabildiği gerekli malzemelerinin olduğu bir alana ihtiyaç duyulduğu görüşmüştür. Atölye süresinin yeterli olduğu görülürken 3 atölyede de sürenin yeterli olmadığı değerlendirme için zaman kalmadığı görülmüştür.

Yapılan gözlemlerde öğrencilerin genellikle atölyelerde mutlu oldukları görülürken bir kısmının atölyede başka şeyle ilgilenip atölyeden kopabildikleri ve atölyede sıkıldıklarına rastlanmıştır. Bazen de atölyelerde yapılan etkinliklerin öğrencilerin tümünün yaşına uygun olmadığı bu nedenle öğrencilerin atölyeden kopabildikleri görülmüştür.

Öğrencilerin atölyede sıkılmalarına ilişkin nedenler ise şu şekildedir: konunun ilgisini çekmemesi, atölye içeriğin yaşına uygun olmaması, dikkati sürekli kendisine çekmek istemesi, atölyeye isteksiz gelmiş olması, uyku, yemek gibi temel ihtiyaçlarını karşılamadan gelmiş olması, atölyede kendini yalnız hissetmesi, atölye içeriğinin beklentisini karşılamaması.

Araştırmacı gözlemlerine göre atölye sonrası çıkan ürünler duruma ve yapılan etkinliğe göre bazen fotoğraflandığı görülmektedir. Örneğin bir velinin atölyelist olduğu bir atölyede legolar ile uzay mekiği tasarlanmıştır. Fakat legolar, atölyelistin çocuğuna ait olduğu için atölye sonrası yapılan etkinlik fotoğraflanıp legolar parçalara bölünüp kaldırılmıştır. Yapılan etkinlik sonucu somut bir ürün ortaya çıkıyorsa da yapılan ürünün öğrenciler tarafından eve götürülebildiği atölyelerin olduğu da görülmektedir. Örneğin gözlem yapılan "Örgü atölyesi"nde öğrenciler kendilerine ait olan örgüleri eve götürmüşlerdir. Yapılan etkinliğin/ürünün bazen de okulda sergilendiği görülmüştür. "Komiklikler Hikayesi atölyesi" buna örnek verilebilir. Atölyede öğrencilerin parçadan bütüne giderek tasarladıkları hikayeler bir araya getirilerek poster yapılmıştır. Hazırlanan poster okuldaki diğer bireylerin de görmeleri adına okul duvarında sergilenmek üzere asılmıştır. Özellikle süreli atölyelerde yapılan etkinlik devamlılık gerektirdiği için başlanan etkinliğin bitmediği zaman atölyelist tarafından bir sonraki hafta devam ettirilmek üzere kaldırıldığı görülmüştür. Buna örnek olarak "Çini atölyesi" gösterilebilir. Çini atölyesinde yapılan gözlemlerde öğrencilerin yaptıkları ürünlerin bitmediği zaman atölyelist tarafından bir sonraki hafta devam ettirilmek üzere toplandığı ve muhafaza edildiği gözlemlenmiştir.

Yapılan gözlemlerde öğrencilerin atölyelerde yaptıkları ürünleri bazen sahiplenip eve götürmek istedikleri bazen de sahiplenmedikleri ve almak istemedikleri tabloda da

görülmektedir. Buna ilişkin nedenler de öğrencinin ürününün yarım kalması ya da yaptığı ürünü beğenmemesidir.

Atölyelerin değerlendirme kısmına ilişkin gözlemler şu şekildedir:

- Atölyelistin üretme/öğrenme sürecinde dönüt-düzeltme, pekiştireç vermesi, yönlendirmesi.
- Atölyelistin öğrencilerin bitmiş işlerine veya performanslarına (işaret dili) dönüt-düzeltme/ pekiştireç vermesi (harika, çok güzel vb.).
- Öğrencilerin kendi işlerini/performanslarını değerlendirmesi, görüş bildirmesi.
- Öğrencilerin atölyeyi ve atölyelisti değerlendirmesi, görüş bildirmesi.
- Öğrencilerin akranlarının işlerini/performanslarını değerlendirmesi, görüş bildirmesi.

Bazı atölyelerin ise süresinin yetersiz olduğu ve atölyelistin ürün/performans değerlendirmeye zaman ayıramadığı görülmüştür.

Araştırmacı tarafından gözlem yapılan atölyeler fotoğraflandırılmış ve atölyeler esnasında gerekli gözlem notları alınmıştır. Gözlem yapılan atölye içeriklerine ilişkin değerlendirmeler aşağıda detaylandırılmıştır.

Atölyelere İlişkin Gözlem Değerlendirmeleri

Atık Malzemelerden Hayvan Yapımı Atölyesi

Çocuk atölyesi olan atölye ilkokul 1. Sınıfta okuyan iki öğrenci tarafından açılmıştır. Atölye gözlemcisinin destek öğretmen olduğu atölyeye ilkokul ve anasınıfı öğrencilerinden oluşan 9 kişilik karma yaş grubu öğrenci katılmıştır. Atölye açan çocuklar tarafından atölye başlangıcında destek öğretmenin desteği ile önce atölyeye katılan öğrencilere hoş geldiniz denilmiştir. Ardından atölyelistler tarafından atölyede ne yapılacağı aktarılmıştır. Atölye başlangıcında atölye açan çocuklar hazırladıkları malzemeleri: tuvalet kağıdı ruloları, stickerler, pipetler, silikon tabancası, atık kağıt gibi malzemeleri u biçiminde düzenledikleri masaların üzerine koymuşlardır. Atölyelistliği üstlenen öğrencilerin atölyeye katılan öğrencilere malzemeler ve yapılacak etkinlik hakkında bilgi verildiğinin görüldüğü fotoğraf Ek 10'da verilmiştir.

Araştırmacı gözlemine göre atölye süresi yeterli olmuştur. Atık Malzemelerden Hayvan

Yapımı atölyesi ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları yazmıştır:

> Çocuklar atık malzemelerle ve yaratıcılıklarıyla diledikleri hayvanların maketlerini yapıp yapıştırmaları gereken yerleri silikon tabancası ile yapıştırdılar. Atölye esnasında öğrencilerden birçoğu silikon tabancası kullanmak istedi. Ancak atölyenin yapıldığı yer olan sınıfta yalnızca bir priz olduğu için sadece bir silikon tabancası kullanabildiler. Bu da öğrencilerin birbirini çok fazla beklemelerine ve beklerken sıkılıp üzülmelerine sebep oldu (Gözlem formu, 14.03.2019).

Çocukların etkinliği yaparken fikir ve yapılan etkinlik konusunda özgür oldukları ve mutlu göründükleri gözlemlenmiştir. Kimi çocuk yerde otururak kimisi halıda otururak kimisi de masalarda otururak etkinliklerini yaptırmıştır. Atölye sonunda öğrencilere masalarını toparlama, yaptıkları ürünleri değerlendirme ve ürünlerini tanıtma aşaması için halıya yönlendirilmeleri konusunda destek öğretmen yardımcı olmuştur. Değerlendirme aşamasında atölyelist öğrenciler, atölyeye katılan arkadaşlarının bu atölyede yaptıkları ürünü tanıtmaları ve atölyeyi değerlendirmelerini istemiştir. Atölyeye 10 üzerinden kaç puan verdikleri, atölyeye tekrar katılıp katılmak istemedikleri, ne hissettikleri sorulmuştur. Öğrenciler atölyeden memnun ayrıldıklarını söylemiş ama bazı öğrenciler 10 üzerinde 9 puan vermişlerdir sebebi sorulduğunda ise bir atölyelist öğrencinin çok yüksek sesle konuşmasının onları rahatsız ettiğini ifade etmişlerdir.

Ek 10'da görüldüğü gibi öğrenciler değerlendirme aşaması için çember biçiminde oturmuştur. Sırasıyla öğrenciler atölye esnasında yaptıkları ürünleri arkadaşlarına da gösterip atölyeyi değerlendirmiştir.

Atölye değerlendirme esnasında destek öğretmen ve bir öğrenci arasında geçen diyalog:

Öğrenci: Atölyeye 10 üzerinden 9 puan veriyorum.
Destek öğretmen: Neden bu puanı verdin?
Öğrenci: Atölyelistlerden A… çok yüksek sesle konuştuğu için rahatsız oldum.

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde atölye sonunda değerlendirme ve dönüt yapıldığı, öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade ettikleri öğrencilerin de atölyelistlere geribildirim verebildikleri anlaşılmaktadır.

El Sanatları Atölyesi

Okulda görev yapan bir öğretmen tarafından açılan atölye okulun 4 döneminden birini kapsayan ve 8 hafta süren bir süreli atölyedir. Atölyeye 8 hafta boyunca aynı öğrenciler katılmış ve atölye sonunda çeşitli ürünler ortaya çıkıp sergilenmiştir. Mekân olarak sınıf tercih edilmiştir. Atölye atölyelist tarafından sınıfa gelen öğrencilere ne yapacaklarını anlatıp

malzemeleri tanıtması ile başlamıştır. Atölyelist dikkat çekme aşamasında daha sonra çini ile ilgili bilgilendirici bir video izletirken getirdiği çini bisküvilerinden her öğrenciye birer tane vermiştir. Öğrenciler videoda çinin tarihi ve çini ustaları ile ilgili bilgiler edinirken dikkatli ve meraklı bir şekilde videoyu bitene kadar izlemiştir. Ek 11'de dikkat çekme aşamasında atölyelistin tahtaya yansıttığı videonun izlendiği aşama kayıt edilmiştir. Fotoğraf incelendiğinde öğrencilerin bir yandan ellerinde çini bisküvileri varken bir yandan da video izledikleri görülmektedir.

Araştırmacı gözlemlerine göre öğretmenin konuya hakim, sakin ve etkileyici bir ses tonu kullandığı görülmüştür. Atölye başlangıcında öğrenciler ve atölyelist arasında geçen bir diyalog şu şekildedir:

Öğrenci 1: L… ne olur başlayalım.

Öğrenci 2: Lütfen yaa hemen başlayalım.

Atölyelist: Aslında planlamayı böyle yapmamıştım ama madem istiyorsunuz başlayalım hemen.

Yukarıdaki diyalogda öğretmenin öğrencilerin isteklerini gözettiği gelen talebe göre de hareket ettiği görülmektedir. Bu diyalog sonucu atölyelist tarafından malzemelerden zımparaların dağıtıldığı görülmüştür. Atölyelist tarafından açılan müzik ve öğretmenin yönergesi eşliğinde çini bisküvilerine zımpara yapan öğrencilerin mutlu olduğu ve tüm dikkatini vererek atölyeye katıldığı gözlenmiştir. Atölyedeki özgür öğrenme ortamı sayesinde her çocuğun çini için kullanacağı resmi kendisinin seçtiği görülmüştür. Toplamda 10 öğrencinin katıldığı atölyede yaş aralığının 4-12 olduğu ve atölyenin 8 hafta süren süreli bir atölye olduğu araştırmacı gözlemleri arasında yer alan diğer notlardır. Atölye esnasında zorlanan ve yardıma ihtiyacı olan öğrencilerin bu ihtiyacının atölyelist tarafından karşılandığı gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin çini için kullanacakları şablon resimleri kestikleri ve yardıma ihtiyacı olan bir öğrenciye de atölyelist tarafından yardım edildiği fotoğraf Ek 11'de verilmiştir. Yine Ek 11'de atölyelistin öğrencilere yardım edişi ve gösterip yaptırma tekniği kullanarak resimlerin iğneyle nasıl delineceği ve neye dikkat edileceğinin öğrencilere gösterdiği görülmektedir.

Araştırmacının atölye esnasında gözlem formuna kaydettiği bazı notlar şu şekildedir:

> Öğrencilerin atölye esnasında yoğunlaşarak çalıştıkları, birbirlerinden yardım aldıkları ve işbirliği yaptıkları görüldü. Atölyeye ilkokul ve anasınıfı öğrencileri katıldı. Öğrencilerin farklı

> yaşlarda olmalarına rağmen uyum içinde çalıştıkları ve iyi anlaştıkları görüldü. Atölye esnasında öğrenciler masalarda ve sınıfın çeşitli yerlerinde diledikleri gibi oturdular. Öğrencilerin atölye boyunca uyum içinde çalıltıkları görüldü. Zorlanan ve yardıma ihtiyacı olan öğrenciler diledikleri zaman atölyelistten yardım istediler (Gözlem formu, 23.02.2019).

Yapılan etkinliğin yani çini yapmanın öğrencilerin dikkatini çektiği ve hoşlarına gittiği gözlemlenmiştir. Çini yapımı uzun bir iş olduğu için yapılan etkinlikler atölye süresinin sona yaklaşmasına yakın bir sonraki hafta devam edilmek üzere atölyelist tarafından toplanmıştır. Ek 11'de atölyelistin bir sonraki hafta devam edilmek üzere çini çalışmalarını topladığı görülmektedir. Yapılan etkinliklerin birbirine karışmaması için her öğrencinin adı kendi çinisinin üzerine yazılmıştır.

Atölye bitiminde atölye sınıfı atölyelist ve öğrenciler tarafından toplanmış ve öğrenciler değerlendirme aşaması için çember halısına davet edilmiştir. Değerlendirme aşamasında öğretmen tarafından genel bir değerlendirme yapılıp neler yaptıklarından bahsedilmiştir. Bir sonraki hafta yapılacaklar öğrencilere aktarılmıştır. Ardından öğretmen tarafından öğrencilere atölyenin nasıl geçtiği sorulmuştur. Çocuklardan biri söz alıp sürenin kısa olduğunu ve haftaya daha uzun süre olmasını istemiş bir öğrenci de iki bilgisayar olmasını ve daha rahat araştırma yapmak istediğini ifade etmiştir. Diğer çocuklardan da geribildirim alındıktan sonra atölye sona ermiştir.

Komiklikler Hikayesi Atölyesi

Mekân olarak sınıf tercih edilen atölyeye 14 öğrenci katılmıştır. Atölyelistin yönlendirmesiyle çocuklar halıda çember biçiminde oturmuş ardından da herkes kendi başından geçen komik bir hikayeyi anlatmasıyla atölye devam etmiştir. Çocuklara küçük kağıtlar verileceği ve herkesin komik resimler yapacağı söylendikten sonra herkes kendisi için kağıt alıp çizim yapmaya başlamıştır ve çizim için bir süre verilmiştir. Malzeme olarak kalemler, makarnalar, renkli kağıtlar, pipetler, kumaş parçaları, şönil gibi resim yapılacak çeşitli malzemeler kullanılmıştır. Atölyelist herkesin istediği alanı kullanarak, halı, masa vb. resim yapabileceğini söylemiştir. Ek 12'de öğrencilerin özgür çalışma alanları ve atölyede kullandıkları malzemeler görülmektedir.

Atölyelist çocuklarla birlikte resim yapmış daha sonra onların resimlerinin hikayeleri dinlemiştir. Aklına hikaye gelmeyen çocuklar olunca atölyelist onlarla sohbet etmiştir. Araştırmacının atölye esnasında kaydettiği bazı gözlemleri şu şekildedir:

> Çocukların komik hikaye ve anıları resmederken neşeli göründükleri ve güldükleri görüldü.

> Atölye esnasında atölyelist yardıma ihtiyacı olan öğrencilere yardım edip onları cesaretlendirdi. Atölyelistin tüm çocukları tanıdığı ve isimleri ile hitap ettiği aynı zamanda sevecen ve yardımsever davrandığı dikkat çekti. Atölye esnasında bir öğrenci uyuma ihtiyacı olduğunu ve kendisini yorgun hissettiğini atölyeliste söyledi. Atölyelist önce onunla konuştu sonra da sınıftaki bir alanda uyuması için ona yardım etti. Atölyede süre takibi atölyelist tarafından yapıldı ve zaman zaman atölyelistin öğrencilere süreyi hatırlattığı görüldü. Atölyeden kopan ve dikkati dağılan öğrenciler olduğu zaman atölyelist onların dikkatini çekecek sorular sordu ve küçük komik hikayeler anlattı (Gözlem formu, 16.03.2019).

Atölyenin diğer bölümünde ise yapılan resimler toplanıp kartona yapıştırılmak üzere halıya geçilmiştir. İlgili fotoğraf Ek 12'de bulunmaktadır. Resimlere bakılarak yeni bir hikaye yazılacağı söylendikten sonra çocukların hikaye yazma aşamasında dağıldıkları görülmüştür. Öğretmen espri yaparak hem onların gülmelerine devam etmelerini sağladığı hem de sürece katmaya çalıştığı halde bazı çocukların yapılanları bozduğu ve süreçten koptuğu görülmüştür. Atölyelist tarafından çocuklar sözlü olarak uyarılmış ve çocuklara yaptıklarının hoş olmadığını söylenmiştir. Israrla atölyeyi sabote etmeye çalışan bir çocuk, sınıftan dışarı çıkması ve yaptıklarını düşünmesi üzere yönlendirilmiştir. Diğer çocuklarla hikaye yazılmaya devam edilmiştir.

Atölye sonunda öğrencilere dönüt verilmiş ancak süre hikayeyi bitirmeye yetmemiştir. Öğretmen gönüllü öğrencilerle devam edebileceklerini söyleyip atölyeyi devam ettirmiştir. Süre yeterli olmadığı için atölye toparlanması ve değerlendirme yapılamamıştır.

Bitkiler de Hareket Eder mi? Atölyesi

Okulda çalışan biri olmayan gönüllü bir kişi tarafından açılan atölyeye 4-5 yaş aralığındaki okul öncesi öğrencilerinden 8 kişi katılmıştır. Genellikle halı kullanılan atölyede çember oturma düzeni tercih edilmiştir. Atölyede drama, yoga ve parçadan bütüne gitme etkinlikleri kullanılmıştır. Atölye bir tanışma oyunu ile başlamıştır.

Bitkiler de hareket eder mi? atölyesi ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları yazmıştır:

> Her çocuğa bir hayvan ismi söylenmesi istendi küçük not kağıtlarına hayvan adları yazılıp en son çocukların alnına yapıştırıldı. Ardından çocuklara yaklaşılıp kulaklarına hayvan adları teker teker söylendi. Hangi çocuğa söylendiyse önce ismini söyledi ve sonra da ona söylenen hayvanın taklidini yaptı. Diğer çocuklarda tahmin ettiler. Ardından hafif müzik eşliğinde el ele tutuşulup bir çember yapıldı ve çember halısına oturuldu (Gözlem formu, 02.04.2019).

Atölye boyunca sırası ile aşağıdaki oyunlar oynanmıştır.

- Üfleme oyunu: Çocuklar yere uzandıktan sonra onlardan nefes almaları istenmiş nefesler alındıkça da atölyelist tarafından yukarıdan kuş tüyleri bırakılıp düşen tüylerin nefeslerini bırakırlarken üflemeleri istenmiştir. Bu oyunda bir nefes çalışması yapıldığı gözlenmiştir.

Nefes egzersizleri ile ilgili ısınma oyunu olan "üfleme oyunu" ile ilgili fotoğraf Ek 13'te sunulmuştur.

- Merhaba ağaç, merhaba toprak merhaba güneş oyunu:

Öğretmen: "Merhaba yeryüzü."

Öğrenciler: (Eğilip yere bakılıyor) "İçim sevinç mutlulukla dopdolu."

Öğretmen: "Merhaba güneş."

Öğrenciler: (Eller açılıp gökyüzüne bakıldı.)

Öğretmen: (Ayakta iken) "Siz hiç dağ gördünüz mü?"

Öğrenciler: "Eveeet."

Öğretmen: "Siz hiç dağın üzerinde bulutlar gördünüz mü?"

Öğrenciler: "Eveeet."

Öğretmen: "Kendinizi bir dağ gibi hayal edin ve bulutları toplayın."

Yukarıdaki diyalog incelendiğinde atölyelistin verdiği yönergelere uygun olarak öğrencilerin tümünün sürece katıldıkları, birlikte hareket ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin atölyelistin söylediklerini istekle yerine getirdiği gözlenmiştir.

Merhaba ağaç, merhaba toprak, merhaba güneş oyununun öğrencilerin dikkatini çektiği ve atölye esnasında mutlu oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin oyun esnasında mutlu oldukları ve dikkatle sürece katıldıkları ve atölyede özgür öğrenme ortamı olduğu gözlemlenmiştir. Merhaba ağaç, merhaba toprak merhaba güneş oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları yazmıştır:

> Merhaba ağaç, merhaba toprak merhaba güneş oyunu: merhaba yeryüzü deyince eğilip yere bakıldı. İçim sevinç mutlulukla dopdolu merhaba güneş deyince eller açılıp gökyüzüne bakıldı. Sonra ayakta iken siz hiç dağ gördünüz mü diye soruldu sonra da cevaplar alındıktan sonra siz hiç dağın üzerinde bulutlar gördünüz mü denildi. Kendinizi bir dağ gibi hayal edin denildi ve dağa gibi durulup nefes alınarak bulutlar toplandı daha sonra bulutlar toplanırken nefes alındı sonra nefes verilirken bulutlar yere bırakıldı. Ardından çocuklar susadığını söyleyince herkesin su içmesi için bir mola verildi. Tekrar çembere oturuldu. Sizce bitkilerin hepsi hareket eder mi diye soru yönlendirildi. Gelen cevaplarda sallanan çalı, kendiliğinden hareket eden ısırgan otu:

> yanlardan hareket ediyor ve kendi kendine hareket ediyor, orkide kendi kendine hareket ediyor vb. cevaplar geldi (Gözlem formu, 02.04.2019).

Yukarıda bahsedilen oyunda öğrencilerde bitkilerin de hareket ettiği farkındalığı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bitkilerin nasıl hareket ettiği ise aşağıda yer alan oyunlar oynatılarak fark ettirilmiştir. Atölyelist ve öğrenciler arasında geçen diyaloglar şu şekildedir:

- Küstüm Çiçeği

Atölyelist: "Bana dokunun."(Çocuklar atölyeliste dokunmuştur.)

Atölyelist: (Çocuklar dokununca öğretmen yere çömelmiştir.) "Sizce neden böyle oldu ?"

Atölyelist: **"**Bana izinsiz dokunduğunuz için böyle oldu eğer bana güzel şeyler söylerseniz açılırım."

- Orman sarmaşığı

Öğretmen: **"**Orman sarmaşığı miniciktir ve yavaş yavaş büyür kıvrıla kıvrıla ağacın en tepesine kadar uzanıp ağaca sarılıp onunla birlikte yaşar."

Öğretmenin bu cümlesinden sonra çocukların yere çömeldiği ardından ağaç varmışçasına ayağa kalkarken hayali ağaca tutunarak kalktıkları görülmüştür.

- Zambaklar

Öğretmen: Zambaklar güneş gittikten sonra kapanır güneş açınca güneşe bakıp kollarını açarlar ve güneş batınca kapanırlar.

Öğretmenin zambaklarla ilgili yukarıdaki cümlesinden sonra öğrencilerin söylenen hareketleri yaptıkları görülmüştür. Bu üç oyun atölyelist tarafından bu şekilde aktarıldıktan sonra sırası ile küstüm çiçeği, orman sarmaşığı ve zambaklar oyunlarının oynanacağı bu üç hareketin art arda yapılmasından sonra müzik eşliğinde dans edileceği öğrencilere aktarılmıştır. Atölyenin bu kısmında müzik eşliğinde aynı hareketler tekrar edilmiştir. Hareketler yapılırken öğrencilerin kahkaha attıkları, mutlu göründükleri ve sürece aktif olarak katıldıkları gözlemlenmiştir. Atölye devamında araştırmacı gözlem formunda yer alan notlar şu şekildedir:

> Sonra en son el ele tutuşuldu ve kalbinizi dinleyin denildi kalbimiz çok hızlı atıyor denildi. Biraz dinlenmeye ihtiyacımız var denilip yavaşça müzik eşliğinde yere oturuldu. Öğretmen çocuklara atölyeye katıldıkları için teşekkür etti ve her öğrenciden herkesin sevdiği bir bitkinin hareketini yapmalarını istedi. Atölye esnasında sınıftan bir öğrenci çıktı öğretmen bir süre geçtikten sonra diğer çocuklara arkadaşınızı merak ediyorum gidip ona bakmak istiyorum deyip sınıftan çıkıp

öğrenci ile birlikte geri döndü döner dönmez sürece tekrar dâhil oldular (Gözlem formu, 02.04.2019).

Yukarıdaki gözlem notlarında görüldüğü gibi atölye esnasında süreçten kopan öğrencinin sorunu atölyelist tarafından dışarıda çözülmüş ve kısa süre sonunda tekrar atölyeye katılması sağlanmıştır. Atölye başlangıcından bitişine kadar tüm öğrencilerin sürece dikkatle katıldıkları, her aşamaya merakla ve heyecanla katıldıkları gözlemlenmiştir. Atölyelistin konuya hakim olduğu çocuklara net ve anlaşılır yönergeler verdiği de diğer araştırmacı gözlemlerindendir. Atölye drama, yoga etkinlikleri içerdiği için bir ürün ortaya çıkarmaya yönelik olmamıştır. Dolayısıyla atölyeye katılamayan öğrenciler için ve ebeveynlerin de görmeleri için atölye fotoğraflanmıştır.

Parmak Örgüsü Atölyesi

Atölye adını parmaklar ile yapılan örgüden almıştır. Parmak örgüsü atölyesinde atölyelistliği okulda çalışan bir öğretmen üstlenmiştir. Süreli atölye olan ve 4 hafta süren atölyenin 2. haftasında araştırmacı tarafından gözlem yapılmıştır. Yuvarlak çember halıda çember biçiminde oturularak başlanan atölye diğer aşamalarda daha rahat ve gruplandırılmış bir oturma düzeni ile devam etmiştir. Atölyelist, öğrencileri ilerledikleri aşamalara ve yaşa göre gruplandırarak atölyede oturma düzeni oluşturmuştur. Gruplardan biri penye ip bir grupta farklı iplerle olmak üzere 2 çalışma grubu oluşturulmuştur.

Atölye başlangıcında öğrenciler henüz bir arada çember şeklindeyken geçen haftanın değerlendirilmesi yapılmış ve bu hafta neler yapılacağı ile ilgili bilgi verip getirdiği penye, koyuncuk ve normal örgü iplerini çocuklara göstermiştir. Ardından atölyelist öğrencilere penye iple örgü yapmak isteyenlerin kare halıya diğer iplerle örgü yapmak isteyenlerin çember halıya geçmesini söylemiştir. Ek 14'te de görüldüğü gibi atölyelist ilk olarak koyuncuk ve normal iple örgü yapmak isteyen çocuklara örgünün başlangıcında yardımcı olmuştur.

Atölyelist, koyuncuk ve normal iple örgü yapan grupta öğrencilere malzeme temini konusunda yardımcı olduktan sonra örgülerini başlatmalarında destek olmuş ve sonrasında penye iple örgü yapacak grubun yanına gitmiştir. Ek 14'te öğrencilerin merakla yapılan işe odaklanmış oldukları görülmektedir. Atölye akışı ile ilgili araştırmacı notlarında yer alan gözlemler şu şekildedir:

Çocuklar meraklı ve heyecanlı görünüyorlardı. Dikkatle örgülerini yapmaya çalışıyorlardı.

> Çocuklar örgü yaparken öğretmen müzik açtı. Öğretmen geçen hafta örgünün nasıl yapılacağını tanıtmıştı bu hafta yine örgüyü yapamayan ve zorlanan öğrencilere yardım edildi. Her öğrenci istediği renklerde ve türlerde ipleri tercihlerine göre seçti. Öğretmen göstermesine rağmen hala yapamayan bir öğrenci başka bir arkadaşının yanına yönlendirildi. Onun parmaklarını izlemesini söylendi. Aşama aşama çocukların yanına yaklaşıp örgülerinde yardımcı olan atölyelist zorlanan öğrencilere tekrar nasıl yapılacağını anlattı. Çocuklar örgülerinin durumu ve uzunluklarına göre sınıfın her yerini kullanabildiler. Özgür bir ortam vardı. Atölye bitmesine yakın öğretmen öğrencilere yavaş yavaş örgülerini toparlamalarını hatırlattı. Çocukların çocuğu başladıkları parmak örgülerini bitirmişti ve bitirmiş oldukları ürünleri gördükçe mutluydular. Öğretmen ondan geriye doğru sayım yaparak çocukların çember halısına geçmesini istedi. Atölyeden çıkan ürünler bir dahaki hafta devam edilmek üzere öğretmen tarafından toplandı. Değerlendirme aşamasında halıda çember olundu ve herkes yaptığı ürünü gösterdi öğretmen tarafından öğrencilere bu haftaki ürünleri ile ilgili dönüt verildi. Çocuklar örgü aşamalarında yaptıkları ürünlerle ilgili yaşadıkları sıkıntıları anlattılar. Yeni tanıştıkları ip çeşitleri ile ilgili mutlu olduklarını söylediler. Öğrenciler bu atölye de mutlu olduklarını ve haftaya devam etmek istediklerini söylediler. Atölye sonlandı (Gözlem formu, 19.03.2019).

Araştırmanın gözlem formu notlarında da görüldüğü gibi atölye sonunda değerlendirilme yapılmış ve öğrencilerden dönüt alınmıştır. Atölyenin değerlendirme aşamasına ait fotoğraf Ek 14'te sunulmuştur. Fotoğrafta da görüldüğü gibi öğrenciler yaptıkları örgüleri arkadaşlarına göstermektedir. Öğrenciler örgülerini gösterdikten sonra atölyeyi değerlendirmiştir.

Tohum Topu Atölyesi

Tohum topu atölyesi diğer atölyelerden farklı olarak okuldaki anasınıfı ve ilkokul öğrencilerinin tümünün katılımı ve okulda çalışan beş öğretmenin atölyelistliğinde gerçekleşmiştir. Atölyenin açıldığı tarihte okulda o gün atölye açması planlanan 5 öğretmen görev almıştır. Atölye seçim süreci ise öğrencilere bu öğretmenlerden hangileri ile çalışmak istedikleri sorularak sabah saatlerindeki derslerde planlanmıştır. Atölye okul bahçesinde yapılmıştır. Atalık tohumları toprağa atarak ve saksılara atarak üretmek ve tohumların devamlılığını sağlamak, doğadaki dönüşümü fark etmek amaçlanmıştır. Okul tanıtımında misafirlere hediye edilmek üzere hazırlanması planlanan tohum topları için kil, toprak ve çeşitli tohumlardan oluşan malzemeler atölye başlangıcında görevli atölyelistler tarafından öğrencilere tanıtılmıştır. Daha sonra tohum topunun ne olduğu, nasıl yapılacağı ve ne için kullanılacağı öğrencilere anlatılmış ve ardından eşleşilen öğretmen ve öğrenciler bahçede grup çalışma alanları belirleyip malzemeleri ile birlikte oraya geçmişlerdir. Aşağıdaki fotoğrafta bir grubun bir araya gelip tohum topu yapımı öncesi koordine oldukları fotoğraf Ek 15'te yer almaktadır.

Öğrencilerin tohum topu yaparken toprakla temas etmeleri, yeni bir ürün ortaya çıkarmaları ve başladıkları işi bitirme hissi mutluluk vermiştir. Birlikte tohum topu hazırlayan

öğrencilere ait bir fotoğraf 15'te sunulmuştur.

Tohum topu yapım aşamaları ile ilgili araştırmacı gözlem formunda yer alan notlar şu şekildedir:

> Hazırlanmış olan kaplara toprak ve kil döküldü, gönüllü öğrenciler toprağı ıslatmak için su getirdi. Hep birlikte toprak yoğrulup küçük toplar haline getirildi ve içine bitki tohumları konup tekrar yuvarlandı. Bu şekilde atölyede yapılan toplar bir araya getirilip güneşte kurumaya bırakıldı. Hazırlanan toplar kuruduktan sonra toplanılıp okulun tanıtım günü için ambalajlanarak kaldırıldı (Gözlem formu, 03.03.2019).

Atölye esnasında özgür bir ortam olduğu, çocukların mutlu olduğu, rahat hareket ettikleri, diledikleri yerde çalışabildikleri ve toprağa istedikleri gibi şekil verdikleri gözlemlenmiştir. Aynı zamanda yapamayan, sıkılan ve yalnız kalan öğrenciler atölyelistler tarafından dikkatleri çekilerek ve eğlendirilerek tekrar sürece katılmışlardır. Neredeyse bütün çocukların atölyede mutlu ve verilen etkinliği yaparken görülmesine rağmen bazı öğrencilerin de zaman zaman yalnız kaldıkları bir gruba katılmak istemedikleri veya toprağa dokunmak istemedikleri de gözlemlenmiştir. Buna sebep olarak farklı yaş gruplarının bir arada olması, anaokulu seviyesindeki çocukların büyük çocuklarla aynı grupta bulunmaktan çekindikleri ve bazı çocukların da atölyelistlerle daha fazla vakit geçirmek istemesine rağmen öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle bu imkanın sağlanamadığı görülmüştür.

Ek 15'teki fotoğrafta da görüldüğü gibi öğrencilerin halinden hoşnut oldukları ve mutlu oldukları gözlenmiştir. Atölye için planlanan süre tohum topu yapmaya yeterli olmasına rağmen atölyeyi ve yapılan ürünleri değerlendirme aşaması için bir süre ayarlanmamıştır.

Legolardan Uzay İstasyonu Yapımı Atölyesi

Ana malzemesi legolardan oluşan atölye bir öğrenci ve velisi tarafından açılmıştır. Legolar dışında bir uzay istasyonu maketi ve çeşitli görseller atölyede malzeme olarak yerini almıştır. Okuldaki hem ilkokul hem de anaokulu öğrencilerinin katılımıyla gerçekleşen atölyede katılımcı sayısı 14 olmuştur. Atölyede oturma düzeni olarak herkesin birbirini gördüğü dikdörtgen biçimine getirilmiş bir masa düzeni hazırlanmıştır. Çalışma grubundaki masanın tam ortasına büyük bir uzay istasyonu maketi serilmiştir. Atölye tanıtıldıktan sonra ne yapılacağı anlatılmış ve malzemeler tanıtılmıştır. Aslında uzay istasyonu için çeşitli araçlar tasarlanması planlanan atölyede bazı öğrenciler farklı şekiller üretmek istediklerinde atölyelist tarafından bu durum anlayışla karşılanmış ve öğrencilerden bazıları kendi istedikleri şekilleri yaparak süreçten kopmamışlardır. Bu durum atölyede çocukların özgürce

hareket etmelerini sağlamıştır.

Ek 16'da görüldüğü gibi hazırlanan çalışma ortamına konulan uzay mekiği için öğrenciler uzay araçları tasarlamaktadırlar. Öğrencilerin katılım gösterdikleri ve dikkatle çalıştıkları görülmektedir. Atölye ile ilgili araştırmacı notlarından bazıları şu şekildedir:

> Derslikte yapılan atölyede atölye süresi boyunca çalışma grubu için tasarlanan oturma düzeninde çalışıldı. Atölyeyi açanlar konuya uzmandı. Çok güzel bir şekilde hazırlanılıp gerekli malzemeler temin edilmişti. Legolar ve getirilen maketlerle dikkat çekme yapıldı malzemeler tanıtıldı. İlk önce nasıl yapılacağı gösterildi yapamayanlarla bireysel ilgilenilip örnek gösterildi. Yapamayanlara yardım edilip cesaretlendirildiler. Atölyede hiç yapmayan ve bir şeyle ilgilenmeyen çocuk yoktu. Verilen şekilleri yapamayanlara basit şekil önerileri verildi ve özgün şekiller yapabilecekleri söylenerek atölye bireysel farklılıklara göre dönüştürüldü. Atölye sonunda çok güzel ürünler ortaya çıktı. Ancak getirilen malzemeler atölyeyi velisi ile birlikte açan öğrenciye ait olduğu için yapılan ürünler bazı öğrenciler tarafından çok istenmesine rağmen eve götürülemedi bu durum da atölyelist tarafından öğrencilere aktarıldı. Atölye için küçük bir değerlendirme kısmı yapıldı ve her öğrenciden atölye ile ilgili görüş alındı. Öğrenciler atölyeye katıldıkları için mutlu olduklarını ve keyif aldıklarını ifade ettiler. Atölye öğrencilerle birlikte yapılan malzemeler toparlandıktan sonra sonlandı (Gözlem formu, 27.02.2019).

Yine Ek 16'daki diğer fotoğrafta öğrenciler atölyede yaptıkları uzay araçlarını uzay mekiğinde belirlenen yerlere yerleştirmişlerdir. Ardından her öğrenci kendi yaptığı uzay aracını tanıtıp atölye değerlendirmesinde bulunmuştur.

Türk İşaret Dili Atölyesi

Okulda çalışan bir öğretmen tarafından açılan atölye 8 hafta süren süreli bir atölyedir. Atölye süreli yani 8 hafta boyunca devam eden bir atölye olduğu için atölye süresince her hafta aynı öğrenciler atölyeye katılmıştır. Atölye süresi 8 haftadan oluşan atölyenin 7. haftasında gözlem yapılmıştır. Okuldaki bir dönemi yani dokuz haftayı kapsayan atölye içeriği aşağıdadır:

1. Hafta: Selamlaşma
2. Hafta: Alfabe ve kendi ismini söyleme
3. Hafta: Sayılar
4. Hafta: Renkler
5. Hafta: Günler ve aylar
6. Hafta: Sebze ve meyveler
7. Hafta: Meslekler

8. Hafta: Eylemler

İlkokul ve anasınıfından olmak üzere karma yaş gruplarından oluşan 9 öğrenci atölyeye katılım göstermiştir. İşitme engelli bireyler hakkında farkındalık yaratmak, işaret dilinin de yabancı bir dil olduğunun farkına vardırmak, çocukları işaret dilinde bazı temel söz ve cümleleri kullanabilir hale getirebilmenin amaçlandığı atölyenin son aşamasına kadar öğrenciler u biçimde, atölyelisti ve yapılan hareketleri görebilecek şekilde oturmuşlardır. Atölyelistten edinilen bilgiye ve yapılan gözlemlere göre atölyelist atölye hazırlığında ve atölye esnasında Türk İşaret Dili Kılavuzu kullanmıştır. Kullanılan diğer malzemeler ise İşaret Dili Rehberi ve Hareketli sözcüktür. Her hafta farklı kelimelerin Türk işaret dilinde karşılığı öğrenilen atölyenin "meslekler" konusunun olduğu hafta araştırmacı tarafından gözlem yapılmıştır. Atölyelistin bir kaç meslek ismi sayması ile başlayan atölye aşama aşama devam etmiştir. Atölyelist saydığı meslek isimlerinden sonra öğrencilere dönerek akıllarında kalan meslek isimlerinin ne olduğunu tek tek sormuştur. Ardından bir öğrenci görev alıp bu meslek isimlerini tahtaya yazmıştır. Atölyelist tek tek hangi mesleklerin hangi işaretle temsil edildiğini bir hatırlatıcı sunarak göstermiş ve her beş meslek öğrenildikten sonra tekrar başa dönülerek tekrar edilmiştir. Atölye sürecindeki etkinlikler ve öğretmen davranışları ile ilgili araştırmacı gözlem formunda yer alan notlar şu şekildedir:

> Atölye sınıfta yapıldı ve u biçiminde oturuldu. Sınıfta özgür bir ortam vardı çocuklar susadıkları zaman öğretmenlerine su içmeye gideceklerini söyleyip çıkıp geri geldiler. Bunun için onlara zaman tanındı. Öğretmen kelimelerin karşılığı olan hareketleri gösterirken önce kendisi örnek gösterdi daha sonra öğrenciler yaptı. Atölyeye gelen çocuklar kendi istekleri ve ilgileri doğrultusunda atölyeyi seçmiş gibi görünüyorlardı bu nedenle hepsi hareketlerin gösterilişini çok dikkatlice takip edip hareketleri yaptılar. Tüm hareketler öğrenildikten sonra hepsi baştan tekrar edildi. Öğretmen atölyeye katılan tüm çocukları tanıyor ve ismi ile hitap ediyordu. Öğretmen hareketleri gösterirken başka bir şeye benzetip hem çocukların eğlenmesini hem de merak uyandırmayı sağlıyordu (Gözlem formu, 28.02.2019).

Meslek isimlerinin iyice pekiştirildiğinden emin olunduktan sonra atölyelist öğrencileri sınıfın bir köşesinde bulunan çember biçimindeki halıya geçmeleri için yönlendirmiştir. Atölyenin son aşaması olan bu aşamada meslekler ile ilgili atölyelistin hazırlamış olduğu bir oyun oynatılmıştır. Oynatılan oyunun yönergeleri ile ilgili araştırmacı gözlem formundaki notlar şu şekildedir:

> Öğretmen işaret dili ile bir meslek gösterdi ve bu mesleği bilen varsa halıda yürümeye başlasın dedi. Yürüyenler çember halısından çıkıp sınıfın diğer yerlerinde de yürümeye başladı. Her gösterilen mesleği bilenler yürüyenlerin arkasına takılıp yürümeye başladılar. Bu şekilde iki defa oynandıktan sonra yine öğretmen çocuklara akıllarında bir meslek tutmalarını söyledi ve benim yaptığım hareket sizin aklınızda tuttuğunuz meslekse yürürken aynı zamanda bu mesleği ifade eden hareketi yaparak yürümelerini söyledi (Gözlem formu, 28.02.2019).

Öğrenciler yukarıdaki alıntıda verilen oyun yönergelerine uyup merakla ve eğlenerek oyunu

oynamışlardır. Öğrencilerin atölye süresi boyunca atölyelisti dikkatle izledikleri ve yönergeleri takip edip uyguladıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler atölye boyunca 15 mesleğin Türk işaret dilinde karşılığını öğrenmişlerdir. Son olarak değerlendirme aşamasına geçilmiştir. Değerlendirme aşaması diğer atölyelerden farklı olarak atölyelistin öğrencilere:

“ Atölyeyi bitirelim mi devam mı edelim?” şeklinde sorduğu bir soru ile gerçekleşmiştir. Öğrencilerin tamamı atölyeye bir sonraki hafta da devam etmek istediklerini ifade etmeleriyle atölye sonlanmıştır.

İpten Bileklik Atölyesi

İpten bileklik atölyesi ilkokul ve anaokulu öğrencilerinden oluşan 4-10 yaş arasındaki 10 öğrencinin katılımı ile yapılmıştır. Atölye okulda çalışan bir öğretmenin atölyelistliğinde açılmıştır. Gösterip yaptırma tekniğinin çoğunlukta kullanıldığı atölyede tüm öğrencilerin atölyelisti görebilecekleri şekilde u biçiminde bir oturma düzeni tercih edilmiştir. Atölyelist dikkat çekme aşamasında elinde renkli iplerle sınıfa girmiş ve bu ipleri öğrencilere gösterip daha önce renkli iplerden bileklik yapıp yapmadıklarını sormuştur. Bunun üzerine öğrenciler deneyimlerini sohbet havasında paylaşmışlardır. İnce motor becerileri, dikkat ve konsantre olma becerisinin gelişimine katkı sağlamanın amaçlandığı atölyede çeşitli renklerde örgü ipleri, bant ve makas malzeme olarak kullanılmıştır.

Bilekliğin nasıl yapılacağına önce herkesin göreceği şekilde bilekliğin başlangıç ucu tahtaya yapıştırılarak ve iplerin nasıl birbirine geçileceği anlatılarak başlanmıştır. Bileklik yapımı için örgüde üç ip kullanılmıştır. İpler aynı boyutta kesilerek başlangıç noktasında bir araya getirilerek düğüm atılmış ardından sırasına göre renkler düğüm atılarak örülmüştür. Ancak anasınıfı öğrencilerinden oluşan küçük yaş grubundaki öğrencilerin bu işlemi anlamada ve uygulamada zorluk yaşadıkları görülmüştür. Atölyelist zorlanan öğrencilere yardım etmesine rağmen bazı çocukların sıkıldıkları ve süreçten koptukları gözlemlenmiştir. Buna çözüm olarak atölyelist zorlananların dilerlerse farklı modellerde de bileklik yapabileceklerini söyleyip yardımcı olmuştur. Bu durum öğrencilerin atölyeye katılmalarına ve istekli olmalarına katkı sağlamıştır. Atölye süresince öğrencilerin bileklik yapımı için uğraştıkları ve atölyeden memnun oldukları gözlemlenmiştir. Ancak atölye süresi bitimine yakın öğrencilerin yaptıkları bileklikleri bitiremedikleri ve yarım kaldığı görülmüştür. Yani yapılan etkinlik için planlanan sürenin yetersiz olduğu görülmüştür.

Atölye sonunda öğrenciler masalarını ve iplerini toplamış ve değerlendirme aşamasına geçilmiştir. Değerlendirme aşamasında her öğrenciye tek tek atölyenin nasıl geçtiği, atölyede en çok hoşlarına giden şeyin ne olduğu, kaç puan verdiği, değiştirmek istedikleri bir şey olup olmadığı ve tekrar bu atölyeye katılmayı isteyip istemedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu atölyeden memnun kaldıklarını ifade etmelerine karşın sürenin yetersiz olduğunu ancak bileklik yapımına evde devam edeceklerini dile getirmişlerdir.

Oyun Atölyesi

Çocuk atölyesi olan yani bir öğrencinin açtığı atölyeye 4-10 yaş aralığındaki karma yaş grubundan 7 öğrenci katılmıştır. Atölye 3 aşamalı olarak yapılmıştır. Birinci aşama oyuna ait yönergelerin yer aldığı ve sınıfta olan aşama ikinci aşama oyunların oynandığı aşama ve son aşama da değerlendirme aşaması olmuştur.

1. Aşama: Atölyelist olan öğrenci tarafından sınıfta bir çember oturma düzeni oluşturulmuş ve atölyede hangi oyunların oynanacağı ve yönergeler sırası ile açıklanmıştır.
2. Aşama: Bahçeye çıkılmış ve sırasıyla don-ateş, yerden yüksek, saklambaç, köşe kapmaca oyunları olan sokak oyunları oynanmıştır. Bu oyunlar oynanırken atölyelist öğrenciye destek olan öğretmen tarafından atölyelistin oynanan oyunlar için belirlediği süre takip edilmiş ve onlar oyun oynarken destek öğretmen tarafından süre hatırlatılmıştır.
3. Aşama: Bu aşama atölyenin son 10 dakikasını oluşturan değerlendirme aşaması olmuştur. Atölyelist öğrenci destek öğretmeni ile birlikte arkadaşlarını bir araya toplayıp okul bahçesinde çember biçimin birbirlerini görebilecek şekilde oturmuşlardır. Ardından öğrencilere atölye ile ilgili değerlendirme soruları sorulmuş ve not edilmiştir.

Değerlendirme formunda atölye değerlendirmeye ilişkin soruları gösteren tablo Ek 17'dedir. Ek 18'de öğrencilerin köşe kapmaca oynadıkları oyun sunulmaktadır. Atölyede öğrencilerin bahçede zaman geçirmekten memnun oldukları ve enerji dolu oldukları oyunlara isteyerek katılım gösterdikleri görülmüştür. Atölyelistin öğrenci olduğu bu atölye de iyi bir zaman planlaması dikkat çekmiştir. Atölye iyi yapılandırılmış ve süre yeterli olmuştur.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulgularına yönelik sonuçlar ve sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına yönelik sonuçlar ayrı başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

Araştırma Okulu ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen ve veli görüşlerine göre;

- Atölyeler çocukların ders dışında vakit geçirdikleri akademik kaygı olmaksızın yaratıcılıklarının desteklendiği ortamlardır.
- Haftada bir kez okul meclisi ve her gün güne başlarken ve günü bitirirken çember ritüelinin olması okulu diğer okullardan farklı kılan özelliklerdendir. Bu özellikler okulu çocukların ihtiyaçlarının önemsendiği anlayışlı, demokratik ve özgür bir ortama dönüştürmektedir. Antovska ve Kostov'un (2016) "İlköğretimde öğretmenler, öğrenciler ve ders dışı aktiviteler" isimli, ilköğretimde ders dışı etkinliklerden sağlanan faydaları araştırdıkları çalışmalarında da eğitim programlarının yapısı ve öğrenci inisiyatifinin bir araya gelmesiyle daha özgür öğrenme ortamları oluşabildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Atölyelerin Mevcut Durumuna ve Hayal Edilen Atölye Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen ve veli görüşlerine göre;

- Atölyeler anlamlı ve kalıcı yeni öğrenmeler sağlamaktadır.
- Atölyeler üretme hazzı sağlayarak yaratıcı düşünmeyi desteklemektedir.
- Çok çeşitli atölyeler bulunmakla birlikte her atölyenin hedeflediği bir kazanımı bulunmaktadır.

Bodur'un (2019) "Bilim ve mühendislik uygulamaları temelli etkinlik atölyeleri" çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerden alınan görüşlere göre atölyeler ile gerçekleştirilen modül serisinin öğrencilerin öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin bilimsel araştırma, tasarlama ve yazma becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Ok'un (2018) "Konya bilim merkezinde gerçekleştirilen atölye çalışmalarının ilkokul ve ortaokul öğrencileri tarafından değerlendirilmesi" isimli çalışmasında da bilim merkezlerindeki atölyelerin yeni ve kalıcı öğrenmeler sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Velilere göre; atölyeler öğrencilerin ve velilerin okula bağlılığını arttırmaktadır.

Öğrenci, öğretmen ve velilerin büyük çoğunluğuna göre;

- Atölyeler, öğrencilere öğrenci merkezli yaparak yaşayarak özgür öğrenme ortamları sunmaktadır.
- Atölyeler, öğrencilerin merak duygusunu artırmaktadır. Traversa vd.'nin (2017) obezite, diyabet, gıda alerjisi ve gıda kaynaklı salgınlar gibi gıda kaynaklı hastalıkları önlemek için, tüketicileri, özellikle çocukları, uygulanacak uygun davranışları öğrenmeye yönelik eğitim deneyimlerine dâhil ettikleri "Gıda Güvenliği ve Sürdürülebilir Beslenme Atölyeleri: İtalya, Torino'daki İlkokul Çocukları İçin Eğitim Deneyimleri" isimli çalışmaların da çocukların merak duygularını arttırdığı bu sayede mikroplara ve hastalıklara karşı daha dikkatli davrandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmen ve velilere göre;

- Atölyeler akran öğrenmesine zemin hazırlamaktadır ancak atölyelerdeki karma yaş uygulaması zaman zaman atölye yönetimini güçleştirmektedir. Farklı yaş gruplarının

bir arada olduğu atölyelerde atölye içeriği zaman zaman öğrenci yaşına ve ortama uygun planlanamamaktadır. Araştırmacı gözlemlerine göre de benzer şekilde; atölye konusu öğrencilerin dikkatini çekmediği ve yapılan etkinliğin öğrenci yaşına uygun olmadığı zaman öğrenciler süreçten kopabilmektedirler.

- Atölyeler öğretmeni araştırmaya, hazırlanmaya teşvik etmektedir. Ancak öğretmenlere göre atölyeleri planlama ve hazırlık süreci öğretmenler için zaman alıcı olmaktadır.
- Atölyeler zaman ve mekâna göre dönüştürülebilmesine ve her ortamda yapılabilmesine rağmen öğretmen, öğrenci ve velilere göre atölyelerde malzemeler ve ortam yetersiz kalabilmektedir. Araştırmacı gözlemlerine göre de mevcut mekânın atölyeler için yeterli olduğu görülse de bazı atölyeler için daha geniş ve bol malzemeli ortamlara ihtiyaç duyulmaktadır.
- Bazı atölyelerde geri bildirim ve değerlendirmeye zaman kalmamaktadır. Araştırmacı gözlemlerine göre de bazı atölyelerde süre yeterliyken bazı atölyelerde ürün/performans değerlendirme için yeteri zaman ayrılamamaktadır.
- Değerlendirme sorularının nesnel olmadığının ifade edilmesi atölyelere ilişkin olumsuz veli görüşlerdendir.

Öğrenci, öğretmen ve velilere göre;

- Öğrenci sayısının az olduğu, rahat çalışma ortamı ve ulaşılabilir malzemelerin olduğu daha büyük atölye sınıfları hayal edilen atölyelerdir.
- Öğrenciler daha çok bahçenin kullanıldığı, öğretmenler ise çok materyalli geniş mekânlı atölyeler hayal etmektedirler.
- Atölyelerde öğrencilerin seçme özgürlüğü bulunmaktadır. Öğretmen ve veliler konu ve içerikten ziyade öğrencilerin zaman zaman öğretmen ve arkadaş tercihi yaptığını söylemektedirler.

Atölyede Öğrenilenlere İlişkin Sonuçlar

Öğrenci, öğretmen ve velilerin büyük çoğunluğuna göre:

- Çocukların atölyelere severek katılması ve ayrılması atölyelerin olumlu bulunan

yanlarındandır.

- Farklı disiplinlerin bir arada olduğu el sanatları, mutfak, ekoloji atölyeleri özgüven ve öz düzenlemeyi sağlamaktadır. Bu tür atölyelerde öğrenciler ve öğretmenler okulun da kullanabileceği malzemeler üretmektedir. Örneğin; mutfak atölyelerinde yapılan bir keki ara öğün saatinde tüm okul tüketebilmektedir. Ekoloji atölyelerinde yapılan doğal bir sıvı sabun okul lavabosunda kullanılmaktadır.

Özdemir'in (2017) çalışmasında da Finlandiya'daki ders dışı öğrenme ortamlarındaki etkinliklerde öğrencilerin yaşamsal beceriler kazandıkları sonucuna varılmıştır. Ok'un (2018) çalışmasında da öğrencilerden alınan görüşlere göre; öğrenciler atölyelerde kendilerini rahat ve huzurlu hissettiklerini, yeni şeyler öğrendiklerini ve mutlu olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere göre;

- Atölyeler seçilirken dersler seçilememektedir. Bodur'un (2016) çalışmasında da oylamaya (demokrasi ile seçim) dayalı alternatif bir modül serisi geliştirilmiştir. Bu da öğrenme sürecini olumlu yönde etkilemiştir.
- Dersler uzun ve yorucu ancak atölyeler eğlenmeye ve üretmeye yöneliktir.

Öğrenci, öğretmen ve velilere göre;

- Atölyelerde el sanatları, ahşap, bitkiler, resim, sanat, mutfak becerileri, işaret dili, canlıların ihtiyaçları, ekosistem, deney, kütüphanecilik, akıl oyunları, gezegenler, geri dönüşüm malzemelerinin kullanımı ve temel genel kültür bilgileri gibi pek çok alanda yeni öğrenmeler gerçekleşmektedir.
- Çok çeşitli atölyelerin olması öğrencilerin bireysel ilgi alanlarını ve yeteneklerini de desteklemektedir.

Atölyede öğrenilenler öğrenciler tarafından evde, okulda ve dışarıdaki yaşamlarında kullanılmaktadır. Özdemir'in (2017) çalışmasında öğrencilerin ders öğrenme ortamlarında yaşamsal beceriler edindikleri ve gerçek olayları gözlemleme fırsatı elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Somay'ın (2017) çalışmasındaki araştırma sonuçlarına göre de yaşamsal beceriler kazandıran üretim ve el işi gibi çok çeşitli atölyelerin çocukların kontrol sahibi olmasını sağladığı vurgulanmıştır.

Öğrencilerin En Sevdikleri ve Sıkıldıkları Atölyelere İlişkin Sonuçlar

Öğrenci, öğretmen ve velilerin büyük çoğunluğuna göre;

- En sevilen atölyeler el sanatları ve ekoloji atölyeleridir.
- Ekoloji atölyelerinde doğal ve sağlıklı ürünler üretilmektedir.

Öğrenciler;

- İlgilerini çekmeyen ve eğlenceli bulmadıkları durağan atölyelerde sıkılmaktadırlar.
- Kendilerini iyi hissettikleri, yeni şeyler ürettikleri, yaşamsal beceriler edindikleri atölyeleri ise sevmektedirler. P. Papak ve V. Orbanic (2011) çalışmalarında ders dışı etkinliklerin öğrencilerin beceri ve yeteneklerini geliştirdiği ve etkinliklere katılma isteklerini arttırdığı için ders dışı etkinlikleri sevdiklerinden bahsetmişlerdir.

Atölyelerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen ve veli görüşlerine göre öğretmenlerin atölyelerde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri :

- Atölye anında yardım etme, gösterip yaptırma
- Dönütte bulunma, geribildirim
- Güven verme, cesaretlendirme
- Dikkat çekme
- Soru cevap yöntemi kullanmadır.

Araştırmacı gözlemlerine göre öğretmenlerin atölyelerde en çok kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri gösterip yaptırma ve örnek gösterme tekniği olmuştur. P. Papak ve V. Orbanic'in (2011) çalışmalarında da benzer şekilde ders dışı faaliyetlerin öğretmen ve öğrenci üzerinde genişletilmiş bir eğitim etkisi sağladığı ve ders dışı etkinlik liderlerinin de iyi tanımlanmış bir plan ve programın üstlenicisi oldukları aynı zamanda çağdaş ve işbirlikli stratejileri kullandıkları ve bireye saygı duyguları ortaya çıkmıştır.

Atölyelerin Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını Desteklemesine İlişkin Görüşlerle İlgili Sonuçlar

Öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre;

- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını, yeteneklerini en çok destekleyen atölyeler el işi atölyesi, dans, işaret dili, ahşap atölyesi, müzik, resim ve sanat atölyeleri, bilişim atölyesi, mutfak atölyeleri, ekoloji atölyeleri, matematik, oyun, bilim, satranç, okuma yazma, el sanatları, felsefe, spor atölyeleri ve deney atölyeleridir. Araştırmacı gözlem sonuçlarında da birçok farklı alanda atölye açıldığı ve öğrencilerin diledikleri atölyeye çoğunlukla katılabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Alınan görüşlerin çoğuna göre atölyeler öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap etmektedir.
- Ekoloji atölyelerindeki bostan, solucan kakası, sabun, deterjan, diş macunu, krem yapımı gibi etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmektedir.

Bodur'un (2019) çalışmasında öğrencilerden alınan görüşlere göre atölyeler ile gerçekleştirilen modül serisinin öğrencilerin öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin bilimsel araştırma, tasarlama ve yazma becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğrenciler atölyeleri eğlenceli ve merak uyandırıcı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin Atölye Öğretmenleri ile İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilere göre atölyelistler;

- Atölyelere planlı ve hazırlıklı gelmekte ve merak uyandırmakta, atölye sonunda da değerlendirme ve dönüt yapmaktadırlar. Araştırmacı gözlemlerinde de aynı sonuca rastlanmıştır. Ok (2018) da çalışmasında atölye çalışmalarını yürüten eğitimcilerin konusunda uzman oldukları sonucuna vurgu yapmıştır.

Atölye Ürünlerin Değerlendirilme Aşamasıyla İlgili Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Öğrenci, öğretmen ve velilere göre atölyeden çıkan ürünler/ üretilenler okulda görülebilir ortak alanlarda sergilenmektedir.

Öğrenci, öğretmen ve velilere göre atölyeden çıkan ürünlerin sergilendiği, eve götürüldüğü veya okula bırakıldığı ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. W. Craft (2012) çalışmasında ders dışı etkinlik çıktılarının öğrencilerin okul başarısını olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. W.Craft (2012) farklı olarak ürün çıktılarını okul başarısına etki olarak değerlendirmiştir.

Öğretmenlerin Atölyelistlik ile İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenler, atölyelist olabilmek için eğitim almayıp okulda oryantasyona tabi tutulmaktadır.
- Öğretmenlere göre çok yönlü olmak, sınıf yönetimini sağlayabilmek, içsel motivasyon ve enerji olması, iyi bir iletişim diline sahip olmak, deneyim sahibi olmak atölyelist olabilme yeterliliklerindendir. P. Papak ve V. Orbanic (2011) de çalışmalarında aktif öğrenmenin en çok dilsel/sanatsal alanda yapılabildiğini ve aktif öğrenmenin kullanılabilmesi için de ders dışı etkinlik liderleri için eğitim programları düzenlenmesi gerektiği ve liderlerin kendi aralarında iş birliği içinde olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. .

Velilerin Açtığı Atölyelerle İlgili Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Öğrenciler, veliler ve okulla ilişkisi bulunmayan gönüllü kişiler de öğretmenler gibi atölye açabilmektedir.

- Öğrenci, öğretmen ve velilere göre tüm atölyelerin benzer yanları: paylaşma ve üretmeye yönelik olması, uzmanlık ve ilgi alanlarına göre açılması, hazırlık ve planlama sürecinin olmasıdır.
- Öğretmenlere göre velilerin okuldaki akışa öğretmenler kadar hakim olmadığı bu nedenle öğretmen atölyelerinin daha iyi yapılandırılmış olduğu ortaya çıkan diğer sonuçlardandır.

Literatür taramasında velilerin okulda açtığı atölye uygulamalarına rastlanmasa da Ivan Illich'ın "okulsuz eğitimi" ve Ellen Key'in "ev okulu" modellerinde akran öğrenmesi, sosyal etkileşim eksikliği gibi dezavantajların ortadan kalkması için aileler ve çocuklar bir araya gelmekte ve çeşitli sosyal etkinlikler düzenlemektedir. Bu uygulama velilerin açtığı

atölyelere benzerliği ile dikkat çekmektedir.

Okul Yönetiminin Atölyeleri Desteklemeleri ile İlgili Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Öğretmen ve velilere göre; kooperatif okulu olan bu okulda okul yönetimini üstlenen veliler atölyelere maddi ve fiziksel destek sağlamakta, atölye açıp düzenleyip sürdürmekte ve desteklemektedirler. Eğitim Yayıncıları ve Tedarikçileri Derneği'nin (EYTED, 2018), hazırladığı ulusal eğitim raporunda paydaşlara göre (öğretmen, öğrenci ve veli) Türkiye'de eğitim konusunda en önemli öncelikler arasında "hayata dönük uygulamalara daha çok yer verilmesi ve sanata, spora daha çok imkan sağlanması" görüşleri yer almaktadır. Okul yöneticileri de önemli paydaşlardandır. Söz konusu uygulamaları maddi manevi desteklemeleri beklenmektedir.

Öneriler

Bu araştırmanın bulguları incelenerek elde edilen sonuçlar yapılacak araştırmalara ve konu ile ilgili eğitimci ve yöneticilere katkı sağlayacaktır. Bu nedenle literatüre katkısı ve elde edilen sonuçların analizi ile verilecek bazı öneriler aşağıda paylaşılmıştır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğrenme ortamı olarak atölyelere ilişkin farklı ülkelerdeki okul uygulamaları ülkemizdeki okullardaki ders dışı uygulamalarla karşılaştırılabilir.
- Benzer çalışma MEB'in 2023 vizyonu kapsamında açılması planlanan ve pilot uygulaması yapılmaya başlanan "tasarım ve beceri atölyeleri" için de yapılabilir.

Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Sonuçlar doğrultusunda ders dışı atölye uygulamalarının öğretmen yetiştiren kurumlar da dâhil tüm eğitim kurumlarında yer alması ve planlanması önerilmektedir.
- Çocukların ders dışında vakit geçirdikleri akademik kaygı olmaksızın yaratıcılıklarının desteklendiği ortamların devlet okullarında ve farklı özel okullarda

da yaygınlaştırılmalıdır.

- İlkokuldan yükseköğretime kadar her kademe öğrencilerin de kendi dünyalarında söz sahibi oldukları okul yönetimi ile ortak kararlar alabildiği "öğrenci meclislerinin" yaygınlaştırılması ve okulların her bireyin fikrinin önemsendiği demokratik ve özgür bir alana dönüştürülmesi önerilmektedir.
- Okul kantinlerindeki paketli gıdalar yerine doğal ve sağlıklı ürünlerin tüketilmesi teşvik edilmelidir. Bunun için öğrencilerin keşfederek öğrenecekleri, ürettikleri, doğa ile iç içe oldukları bahçe, orman gibi öğrenme ortamları tercih edilmelidir.
- Akran öğrenmesine zemin hazırlayan atölyelerdeki karma yaş uygulamasının dezavantaja dönüşmemesi için atölye içeriklerinin öğrenci yaşına, yeteneğine ve ortama uygun planlanması önerilmektedir.
- Atölyelerin daha iyi planlanabilmesi için öğretmen sayısının arttırılması ve öğretmenlerin mesai saatlerinin azaltılarak daha fazla araştırma ve planlama yapmalarına imkan oluşturulmalıdır.
- Bakanlıkça ve özel girişim sahiplerince ders dışı öğrenme ortamlarını destekleyici yazılı kaynaklar oluşturulabilir.
- Öğrenme ortamlarında beceri temelli program yaklaşımının yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Araştırma Yapılan Okula Yönelik Öneriler

- Atölyelistlere eğitim dönemi başında programlı bir atölye ve ortama uyum eğitimi verilmelidir.
- Atölye ve atölyelist sayısı arttırılmalıdır.
- Süreli atölyelerin her öğrenciye ve sınıfa ulaşabilmesi için zaman zaman tekrarı yapılmalıdır.
- Okulda görev yapan öğretmenlerin açtıkları atölyeleri daha iyi yapılandırabilmeleri için iş yükleri azaltılmalıdır.
- Atölyelerdeki karma yaş uygulamasının dezavantaja dönüşmemesi için atölyelerde yapılan etkinlikler yaşa, yeteneğe ve ortama uygun planlanmalıdır.

KAYNAKLAR

Akdoğan, K.K., Durmaz, E., Kimzan, İ. & Acer, D. (2019). Bir öğrenme ortamı olarak müze atölyeleri. *Ankara Araştırmaları Dergisi, 7*(2), 399-413. http://dx.doi.org /10.5505/jas.2019.92486

Aktaş, Y.(2002). Okulöncesi dönemde fen eğitimi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 76*, 5.

Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı .

Antovska, A. & Kostov, B. (2016). Teachers, students and extracurricular activities in primary education. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*; *Vranje, 4*(1), 49-53. https://search.proquest.com/openview/f388e51fcb067da8800074c70c765169/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4402925 sayfasından erişilmiştir.

Arı, E. (2013). Temel kavramlar. S.B. Filiz (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları içinde* (s. 1-17). Ankara: Pegem

Arslan, B. & Topçu, İ. (2010). Politeknik eğitimin ortaya çıkışı ve uygulamaları. *E-international journal of educational research, 1*(2), 17-34.

Artut, K. (2002). *Sanat eğitimi kuram ve yöntemleri*. Ankara: Anı.

Ata, B. (2009). Johann Friedrich Herbart'ın tarih eğitimi üzerine görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı Prof. Dr. Reşat Genç Armağanı, 2*(29), 1377-1395.

Aslan, D . (2005). Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*(1), 75-84. https://dergipark.org.tr /tr/pub/cusosbil/issue/4371/59790 sayfasından erişilmiştir.

Aydın, İ. (2012). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem

Aykaç, K. (1981). *Çağdaş eğitim akımları (Yabancı ülkelerde).* Ankara: Dil ve Tarih Coğrafya.

Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğrenme yöntemleri*. Ankara: Naturel.

Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel.

Bakan Selçuk: Tasarım-beceri atölyeleriyle hedefimiz teori ve pratiği bir araya getirmek. (2019, Şubat 27). *Habertürk.* https://www.haberturk.com/bakan-ziya-selcuk-tasarim-beceri-atolyeleri-yle-temel-hedefimiz-teori-ve-pratigi-bir-araya-getirmek-2387401 sayfasından erişilmiştir.

Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme.* Ankara: Pegem

Barnes, H. (1990). *Waldorf education an introduction.* Fair Oaks: AWSNA https://www.waldorflibrary.org/images/stories/articles/barnes_introwaldorfed.pdf sayfasından erişilmiştir.

Barnekow, V., Buijs, G., Clift, S., Jensen, B.B., Paulus, P., Rivett, D. & Young, I. (2016). Health-promoting schools: a resource for developing indicators. *European Network of Health Promoting Schools.* https://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/iiep_healthpromotingschoolsaresourcefordevelopingindicators.pdf sayfasından erişilmiştir.

Başka Bir Okul Mümkün (2018). *BBOM okulları okul meclisi yönergesi.* http://www.baskabirokulmumkun.net/wp-content/uploads/2018/02/BBOM-KOOP-PROTOKOL-EKLER.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bilirdönmez, K. & Karabulut, N. (2016). Sanat eğitimi süreç ve kuramları. *Ekev Akademi Dergisi*, 20, 343-355. http://www.ekevakademi.org/Makaleler/918517173_16%20Koksal%20BILIRD%c3%96NMEZ-Necmettin%20KARABULUT.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bodur, N. C. (2019). *Özel yetenekli 5.sınıf öğrencileri için öğrenci seçimine dayalı bir modül serisi geliştirme çalışması: Bilim ve mühendislik uygulamaları temelli etkinlik atölyeleri* (Yüksek Lisans Tezi) https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından erişilmiştir.

Buyruk, B. & Korkmaz, Ö. (2016). FeTeMM farkındalık ölçeği (FFÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi, 13*(2), 61-76. http://dx.doi.org /10.12973/tused.10179a sayfasından erişilmiştir.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.

Craft, S. W. (2012). *The impact of extracurricular activities on student achievement at the high school level* (Doctoral dissertation). https://aquila.usm.edu/ cgi/viewcontent.cgi?article=1567&context=dissertations sayfasından erişilmiştir.

Çetin, S. & Kahya, A. (2017). Kırda bir modernleşme projesi olarak köy enstitüleri: Aksu ve Gönen örnekleri üzerinden yeni bir anlamlandırma denemesi. *METU Journal of the Faculty of Architecture, 34*(1), 133-162. http://dx.doi.org/10.4305/METU.JFA. 2017.1.3

Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi.

Deneyap Türkiye (t.y.). *Deneyap Türkiye nedir?* https://www.deneyapturkiye.org/sss.html sayfasından erişilmiştir.

Deneyap Teknoloji Atölyeleri Türkiye'nin dört bir yanına yayılıyor. (2019, Aralık 16). *Hürriyet.* http://www.hurriyet.com.tr/teknoloji/deneyap-teknoloji-atolyeleri-turkiyenin-dort-bir-yanina-yayiliyor-41398274 sayfasından erişilmiştir.

Dewey, J. (2004). *Demokrasi ve eğitim* (T. Göbekçin, Çev.). Ankara: Yeryüzü.

Dündar, S. (2007). Alternatif eğitimin felsefî temelleri ve alternatif okullardaki uygulamalar. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Edwars, C. P. (2002). Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori and Reggio Emilia. *Early Childhood Research and Practice, 4*(1), 1-15. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464766.pdf sayfasından erişilmiştir.

Ertuğrul, K.E. (2019, Mart 11). Hollanda okulları gezisi 2. *Milliyet.* http://blog.milliyet.com.tr/hollanda-okullari-gezisi-2/Blog/?BlogNo=604962 sayfasından erişilmiştir.

Ergün, M. (2018). *Eğitim felsefesi.* Ankara: Pegem

Eğitimpedia (2014). *Summerhill: Özgürlüğün işe yaradığını gösteren okul.*

https://www.egitimpedia.com/summerhill-ozgurlugun-ise-yaradigini-gosteren-okul/ sayfasından erişilmiştir.

Eğitimpedia (2014). Demokratik okullarda öğrenciler öğrenme deneyimine nasıl öncülük ediyor? https://www.egitimpedia.com/summerhill-ozgurlugun-ise-yaradigini-gosteren-okul/ sayfasından erişilmiştir.

Eğitimpedia (2016). Okulsuz eğitim için başlangıç kılavuzu. https://www.egitimpedia.com/okulsuz-egitim-icin-baslangic-kilavuzu/ sayfasından erişilmiştir.

Eğitimpedia (2018). Orman pedagojisi üzerine. https://www.egitimpedia.com/egitimpedia-yazari-seyyah-ogretmen-orman-pedagojisi-uzerine/ sayfasından erişilmiştir.

EYTED (2018). *Ulusal Eğitim Raporu.* Ankara: Eğitim Yayıncıları ve Tedarikçileri Derneği ve Argetus Araştırma.

Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme.* Ankara: Pegem

Forest school association (t.y.). What is forest school? https://www.forestschoolassociation.org/what-is-forest-school/ sayfasından erişilmiştir.

Friendly Forest Preschool (t.y.). Preschool program. https://www.friendlyforestpreschool.com/our-program/ sayfasından erişilmiştir.

Grah, C. (t.y.). Emmi Pikler'in eğitsel ilhamı ve Waldorf Eğitimi (G. Coate, Çev.). http://www.egitimsanatidostlari.org/emmi-piklerin-egitsel-ilhami-ve-waldorf-egitimi sayfasından erişilmiştir.

Gülgün, C., Yılmaz, A., Avan, Ç., Ertuğrul-Akyol, B. & Doğanay, K. (2019). TÜBİTAK tarafından desteklenen bilim şenliklerine (4007) yönelik ilkokul/ortaokul öğrencilerinin ve atölye liderlerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik ve Sanat Eğitimi Dergisi, 2(1),* 52-67. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/789139 sayfasından erişilmiştir.

Gosser, D. K., & Roth, V. (1998). The work shop chemistryproject: *Peer-ledteam-learning. Journal of Chemistry. Education, 75(2),* 185.

Hamarat, E. (2019). *21. Yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları* (Rapor No: 272). İstanbul: SETA

Hancock, R., & Cox, A. (2002). 'I would have worried about her being a nuisance': Workshops for children under three and their parents at Tate Britain. *An International Research Journal, 22*(2), 105-118. https://www.tandfonline.com/doi/abs /10.1080/09575140220151459 sayfasından erişilmiştir.

Harrison, S. (2003). *Mutlu çocuk: Eğitim anlayışlarının değiştirilmesi* üzerine (M. Sağlam, Çev.). İstanbul: Dharma

Haykır, M. (2010). *Eğitim fakülteleri resim bölümü öğrencilerinin anasanat atölye derslerine karşı tutumlarının, sanat etkinliklerini izleme edimleri ile beğeni düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Herbart, J. F. (1904). *Outlines of educational doctrine* (A. F. Lange, Çev.). USA: Norwood.

Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal, 29*(2), 95-100.

Hilgenheger, N. (1993). Johann Friedrich Herbart. *International Bureau of Education 2000* (Rapor No. 3/4*).* Paris: UNESCO

Illich, I. (2006). Okulsuz toplum (C. Öner, Çev.). İstanbul: Oda.

Jucker, R. (2017). *Learning outside the classroom – the forest pedagogy of the 21th Century*. http://forestpedagogics.eu/portal/2017/12/15/l/ sayfasından erişilmiştir.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel.

Karadoğan, S. (2016). Eğitimde sınıf-okul dışı öğrenme uygulamaları ve yaşanan sorunlar. R. Aksu (Ed.), *Türkiye'de Eğitim Sorunlarına Yönelik Akademik Değerlendirmeler-I* içinde (s. 47-84). Ankara: Maya Akademik.

Kaya, Y. K. (1987). İsmail Hakkı Tonguç Cumhuriyet Dönemi eğitimcileri. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu. http://www.e-ijer.com/tr/download/article-file/89707 sayfasından erişilmiştir.

Kenavlı, S. (2017). *Ortaokul görsel sanatlar eğitimi öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin atölye'de işlenmesi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kılıç, M. (2008). Öğrenmenin Doğası. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi gelişim-*

öğrenme ve öğretim içinde (s. 165-172). Ankara: Pegem.

Kılıç, A. Aydın, M., Ökmen, B. & Şahin,Ş. (2019). *Kuramdan uygulamaya ihtiyaç belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.

Kıratlı, D. (2005). *Eğitim fakülteleri resim-iş öğretmenliği programındaki ana sanat atölye derslerine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Koca, C. & Ünal, F. (2018). Türkiye'deki bir Waldorf anaokulunun misyon, vizyon ve diğer anaokullarından farklı yönlerine ilişkin görüşlerin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 6*(3), 186-206. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/584091 sayfasından erişilmiştir.

Korkmaz, H. E. (2013). *Okullarda demokratik eğitim ortamının gerçekleşmesine yönelik öğretmen algıları* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 2*(2), 336-353. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/136839 sayfasından erişilmiştir.

Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48*, 111-135. http://dx.doi.org /10.21764/maeuefd.429575

Kuko Sanat Atölyesi (t.y.). https://www.kukosanat.com/ sayfasından erişilmiştir.

LaForce, M., Noble, E., King, H., Century, J., Blackwell, C., Holt, S. … Loo, S. (2016) The eight essential elements of inclusive STEM high schools. *International Journal of STEM Education*. *3*(21). http://dx.doi.org /10.1186 / s40594-016-0054-z

Lengborn, T. (1993). Ellen Key. *International Bureau of Education 2000* (Rapor No. 3/4*)*. Paris: UNESCO http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/keye.pdf sayfasından erişilmiştir.

Lillard, P.P. (2013). *Montessori modern bir yaklaşım* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs

Meraklı Kedi İlkokulu (2019). https://www.meraklikedi.org/, sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Fen ve doğa etkinlikleri.*

https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2013_hbo_program_modulleri/Fen%20ve%20Do%C4%9Fa%20Etkinlikleri.pdf sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *STEM Eğitimi Raporu.* https://yegitek.meb.gov.tr/STEM_Egitimi_Raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *2023 Eğitim Vizyonu.* http://2023vizyonu.meb.gov.tr/ sayfasından erişilmiştir.

Mutlu, B., Ergişi, A., Bütün-Ayhan, A. & Aral, N. (2012). Okul öncesi dönemde Montessori eğitimi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1*(3), 113-128. https://doi.org/10.1501/Asbd_0000000033

Montessori, M. (1997). *Çocuk eğitimi: Montessori metodu* (G. Yücel, Çev.). Ankara: Özgür.

Morhayim, B.G. (2008). *Bir alternatif okul türü olan demokratik okula dair öğrenci yatkınlığının değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). http://www.alternatifokullar.com/files/2014/01/dem_oku_burcak_gulen.pdf sayfasından erişilmiştir.

New, R.S. (2007). Reggio Emilia as Cultural Activity Theory in Practice. *Theory into Practice, 46*(1), 5-13.

Nevon Projects (t.y.). *Robotics Workshops & Technology Workshops for Schools and Colleges.* https://nevonprojects.com/robotics-workshops-technology-workshops-for-schools-and-colleges/ sayfasından erişilmiştir.

Ok, Z. (2018). *Konya bilim merkezinde gerçekleştirilen atölye çalışmalarının ilkokul ve ortaokul öğrencileri tarafından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Öğrenme Tasarımları (2018). *Çocuk ve gençler için oyun atölyeleri.* https://www.ogrenmetasarimlari.com/cocuk-ve-gencler-icin-oyun-atolyeleri/#more-1732 sayfasından erişilmiştir.

Öztütüncü, S. (2016). Disiplinlerarası atölye dersleri üzerine bir değerlendirme. *Akdeniz Sanat Dergisi, 9*(19), 15-28. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/275532 sayfasından erişilmiştir.

Özdemir, A. (2017). Bütün öğrencilerin okulu Finlandiya okulları. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi, 2*(1), 59-91. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/328881 sayfasından erişilmiştir.

Özyılmaz, S. (2009). *Meslek liselerinde atölyelerin (uygulama ortamlarının) etkin kullanılabilirliği ve öğrenme üzerindeki rolü* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Papak, P. P. & Orbanic, S. V. (2011). Stimulating active learning in Extracurricular activities through Contemporary work strategies. *Metodički obzori : časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu, 6*(2), 5-21. https://doi.org/10.32728/mo.06.2.2011.01

Pekdoğan, S. (2016). A Study on the Reggio Emilia Approach. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(2). https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1489/17998 sayfasından erişilmiştir.

Pehlivan, H. (t.y.). *Alternatif okul ve eğitim anlayışları: Demokratik değerler okulu.* http://www.halilpehlivan.com/dokumanlar/ALTERNAT%C4%B0F%20OKUL%20VE%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%20ANLAYI%C5%9ELARI(1).pdf sayfasından erişilmiştir.

Piper, H. (2009). The touching example of Summerhill School. *Alternative Education for the 21st Century* , 49-64. http://dx.doi.org /10.1057/9780230618367_4

Phoon, Y. S. (2014). *An Interview With Chris Mercogliano.* https://giftlearning.org /faculty/chris-mercogliano-v2/ sayfasından erişilmiştir.

Readhead, Z. (2008). Summerhill okulu. M. Hern (Ed.). *Alternatif eğitim: Hayatımızın okulsuzlaştırılması içinde* (s. 154-159). İstanbul:Kalkedon.

Reva Universty (2019). *Skill-based learning and teaching: How it benefits the newgen learner.* https://reva.edu.in/blog/skill-based-learning-and-teaching-how-it-benefits-the-newgen-learner/ sayfasından erişilmiştir.

Reyhanlı, U. (2012). *Resim-iş eğitimi anasanat heykel atölyelerinde desen-ön etüt çalışmalarının heykel çalışmaları üzerindeki etkisinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Rousseau, J.J. (2011). Emile ya da çocuk eğitimi üzerine (M. Baştürk & Y. Kızılçim, Çev.). Ankara: Kilit.

Rousseau, C., Lacroix, L., Bagilishya, D., & Heusch, N. (2003). Working with Myths: Creative Expression Workshops for Migrant and Refugee Children in School Environment. *Journal of the American Art Therapy Association,*

20(1), 3-10. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/ 07421656.2003.10129630 sayfasından erişilmiştir.

Russell, M. G., Hey, R. N., Thoen, G. A., & Walz, T. (1978). The choice of childlessness: A workshop model. *Journal of Family Coordinator, 27*(2), 179-183. https://www.popline.org/node/501149 sayfasından erişilmiştir.

Russell-Bowie, D. (2009). Learning to teach the creative arts in primary schools through community engagement. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 20*(2), 298-306. https://www.researchgate.net/publication/237533448_ Learning_to_Teach_the_Creative_Arts sayfasından erişilmiştir.

Salman, M.,F. (2009). Bir matematik atölyesinde aktif öğrenme teknikleri (ALT); Nijerya İlköğretim Okulu öğretmenlerinin değerlendirmesi. *International Electronic Journal of Mathematics Education, 4*(1), 23-35. http://www.iejme.com/article/active-learning-techniques-alt-in-a-mathematics-workshop-nigerian-primary-school-teachers-assessment sayfasından erişilmiştir.

San, İ. (1998). Sanatlar eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 23-34. http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/135/929.pdf sayfasından erişilmiştir.

Sagun-Gököz, B., Akaygün, S . (2016). Üniversiteden liseye uzanan köprü: Bir nanobilim atölye çalışması. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi , 31*(2) , 49-72 . https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/324815 sayfasından erişilmiştir.

Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya.* Ankara: Gazi kitabevi.

Sever, A. (2011, Temmuz 5). Emmi Pikler. *Birgün.* https://www.birgun.net/haber/emmi-pikler-3871 sayfasından erişilmiştir.

Skindar, A. (2015). John Dewey and His Philosophy of Education. *Journal of Education and Educational Developmen, 2*(2), 191-201. https://doi.org/10.22555/joeed.v2i2.446

Somay, B. (2017). *İstanbul Modern Müzesi'ndeki sanat atölyelerinin çocuklara uygun informal öğrenme ortamı olarak gözlemlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından erişilmiştir.

Summerhill: Özgürlüğün işe yaradığını gösteren okul (2014). https://www.egitimpedia. com/ summerhill-ozgurlugun-ise-yaradigini-gosteren-okul/, sayfasından erişilmiştir.

Summerhill School (2019). http://www.summerhillschool.co.uk/an-overview.php sayfasından erişilmiştir.

Şahin, E., & Dostoğlu, N.(2016). Bağımsız atölye modeli: okul öncesi eğitimin desteklenmesi ve işlevsel gereksinimler. *Uluslararası Hakemli Tasarım ve Mimarlık Dergisi, 9,* 35-59. http://dx.doi.org /*10.17365/TMD.2016922561*

Şenel Özayten, İ. (2017). Günümüz mekânsal algılar bağlamında sanatçı atölyeleri ve Daniel Buren'in sergileme pratikleri. *İdil Dergisi, 6*(39), 3235-3244. https://doi.org/ 10.7816/idil-06-39-14

TED Ankara Koleji (2020). *Beceri temelli öğrenme modeli.* https://www.tedankara.k12.tr/ index.php/beceri-temelli-ogretim-modeli sayfasından erişilmiştir.

Töre, E. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişimi için atölye çalışması modeline dayalı bir uygulamanın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 46,* 133-150. https://doi.org/ 10.15285/maruaebd.2740

Traversa, A., Adriano, D., Bellio, A., Bianchi, D.M., Gallina, S. Ippolito, C., … Decastelli, L. (2017). Food Safety and Sustainable Nutrition Workshops: Educational Experiences for Primary School Children in Turin, Italy. *Ital J Food Saf, 6*(1), 6177. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5337781/ sayfasından erişilmiştir.

Uğurlu, F. (2007). *Türkiye'de modern resmin lisans düzeyindeki resim atölye derslerine yansımaları.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yalnızoğlu, T. (2013). *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi G.S.E Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında verilen temel tasarım eğitiminin 4. sınıf öğrencilerinin resim atölye çalışmalarına yansıması* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Martln, J. (2012). Homeschooling 101: What ıs homeschooling? https://www.parents.com/kids/education/home-schooling/homeschooling-101-what-is-homeschooling/ sayfasından erişilmiştir.

Yagıcı Çiftci, M. & Özacar, İ.U. (2019, Aralık 19). Öğrencilere beceri kazandıran atölyeler. *TRT Haber.* https://www.trthaber.com/haber/egitim/ogrencilere-beceri-kazandiran-atolyeler-447680.html sayfasından erişilmiştir.

Yavaş, S. (2019). *Bilim merkezlerindeki sergileri modelleyen atölye çalışmaları ve uygulama sürecinin lise öğrencilerinin kavramsal başarılarına etkisi: basit makineler örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldız, Ç. (2004). *Atölye ve laboratuar dersleri öğretmenlerinin okul yönetimine katılma düzeyleri (Kırıkkale ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Young,V. L., Cole, A., Lecky, D.M., Fettis, D., Pritchard, B., Verlander, N.Q., … C. A. M., McNulty (2017) . Mixed assessment of peer education workshops to teach school-age children about antibiotics, germs and hygiene. *Journal of Antimicrobial Chemotherapy, 72(7),* 2119–2126. https://academic.oup.com/jac/article/72/7/2119/3074670 sayfasından erişilmiştir.

Yücel, S. (2008). *İlköğretim okullarında sınıfın fiziksel değişkenlerinin öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Zarske, M., Sullivan, J., Carlson, L., &Yowell, J. (2004). *Teachers teaching teachers: Linking K-12 engineering curricula with teacher professional development.* In Proceedings of the 2004 ASEE Annual Conference, Salt Lake City, Utah. https://peer.asee.org sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Öğrenci Bilgi Formu

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

Araştırma gereği sizinle ilgili bazı kişisel bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Lütfen aşağıdaki sorulara gerçekçi cevaplar vermeye çalışınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Melek Günerigök

1. Ad ve Soyad : .....
2. Okul Adı : .....
3. Sınıf ve Şube : .....
4. Doğum yılı: .....
5. Cinsiyet : .....
6. Katıldığın atölyeler: …….
7. Açtığın atölyeler:…….
8. Velilerin açtığı atölyeler:…….

Ek 2. Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Tarih ve saat (başlangıç-bitiş).....

Merhaba sevgili öğrenciler, benim adım Melek Günerigök. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Bölümü'nde yüksek lisans yapmaktayım. Öğrenme Ortamları Olarak Atölyelere yönelik bir araştırma yapıyorum. Sizinle katılmakta ve açmakta olduğunuz atölyelere ilişkin konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım, sizin atölyelere ilişkin duygu ve düşüncelerinizi öğrenmektir. Sizin konuyla ilgili duygu ve düşünceleriniz araştırma için büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, öğrenme ortamları olarak atölyelere ilişkin çalışmalara ışık tutacağını ümit ediyorum.

*Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Ayrıca görüşme yaptığım kişilerin adları araştırmada yer almayacaktır.

*Başlamadan önce, bana sormak istediğiniz bir soru ya da belirtmek istediğiniz bir düşünce var mı?

*Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

*Bu görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

1. En severek devam ettiğin atölyeler hangileridir?

- Resim
- Ekoloji
- Mutfak
- El sanatları
- Etkileşimli Okuma
- Çocuk hakları ve cinsiyet

- Felsefe
- İşaret Dili
- Origami
- Deney
- Sanat
- Matematik

2. Bu atölyeleri neden sevdiğini bana açıklar mısın?

- Öğretmen faktörü
- Arkadaşlar
- Yapılan etkinlik
- Eğlenceli bulmak
- Ortam

Kullanılan araç gereç

3. Sıkıldığın atölyeler var mı? Varsa hangileri, nedenleri nedir açık? Açıklar mısın?

- Süresi uzun
- İlgimi çekmedi
- Yaşa ve beceriye uygunluk
- Ortam

4. Atölyeleri kendin mi seçiyorsun, seçemiyorsan bunun nedeni nedir? Bu durumda kendini nasıl hissediyorsun?

5. Atölyelerde yeni şeyler öğrendiğini düşünüyor musun? Örnek verir misin?

6. Diğer derslerle atölye ortamını karşılaştırdığında gördüğün benzerlik ya da farklılıkları tarif edebilir misin?

- Oturma düzeni
- Araç gereç
- Öğretmen davranışı
- Yapılan etkinlik
- Özgür ortam

7. Atölyede öğrendiklerini okul dışında kullanıyor musun? Örnek verir misin? Kullanmıyorsan nedeni nedir? İleride kullanma ihtimalin var mı? Açıklar mısın?

8. Atölye öğretmenlerini değerlendirir misin?

- Size davranışları, ses tonu, konuşma şekli, adınızla sesleniyor mu?
- Konu uzmanlığı
- Öğretim yöntemleri nasıl?
- Atölyeyi planlama
- Giriş, dikkat çekme, güdüleme
- Gösterip yaptırma
- Örnek gösterme
- Sunuş
- Materyal kullanma: sunu, kitap, video vb.
- Yardım etme
- Cesaretlendirme
- Bireysel farklılıklara göre atölyeyi dönüştürme ve seçenek sunma
- Değerlendirme-dönüt, olumlu- olumsuz eleştiri nasıl yapılıyor?
- Atölye sonunda toparlanma nasıl ilerliyor? Bu işleri kimler yapıyor.

9. Atölye ortamını tarif eder misin? Sizce atölyelerin sınıfta olması verimli mi? Sınıf yerine mekân olarak nerede, nasıl bir ortamda atölye olmasını isterdiniz?

- Atölye dersinin yapıldığı yer (Sınıf, bahçe, laboratuvar, okul dışı, atölye sınıfı)
- Isı
- Aydınlatma
- Mekân boyutu
- Donanım- araç-gereç, teknoloji desteği
- Öğrenci sayısı(kalabalık- az)
- Havalandırma
- Rahat hareket etme(sınıfın her yeri)

10. Atölye süresi yeterli mi?

11. Atölyeden çıkan ürünler sergileniyor mu? Nerede, ne kadar sürede ve nasıl sergileniyor?

12. Derslerde ve günlük hayatında öğrenmeyip atölyelerde öğrendiğin neler var? Örnek verir misin?

13. Atölye ortamı merak duygunu arttırıyor mu? Atölyede öğrendiklerinin devamını ve benzerleri araştırıp öğrenmek istiyor musun?

14. Kendin de burada atölye açabiliyorsun. Sen atölye açtığında süreç nasıl ilerliyor, her istediğinde atölye açabiliyor musun? En çok hangi konularda atölye açıyorsun ve açmak istersin? Atölye hazırlığını ve planını nasıl yapıyorsun?

15. Velilerin açtığı atölyeleri biraz anlatır mısın? Öğretmenlerin ve senin açtığın atölyelerle benzerlik ve farklılıkları var mı? Nasıl açıklar mısın?

16. Senin yetenekli olduğunu düşündüğün alanlar nedir?

- Matematik
- Resim
- El işi
- Yemek
- Bilişim
- Müzik
- Kitaplar
- Doğa –ekoloji
- Hayvanlar

17. Atölyeler yetenekli olduğun alanları destekliyor mu? Hangi atölyeler nasıl destekliyor, örnek verir misin?

18. Hiç açılmayan ve açılmasını istediğin atölye var mı? Açıklar mısın?

Ek 3. Öğretmen Bilgi Formu

ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

Araştırma gereği sizinle ilgili bazı kişisel bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Lütfen aşağıdaki sorulara gerçekçi cevaplar vermeye çalışınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Melek Günerigök

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Ad ve Soyad : ....
2. Çalıştığı Okul : .....
3. Okuttuğu Sınıf : .....
4. Doğum yılı : .....
5. Cinsiyet : .....
6. Eğitim Durumu:……..
7. Branş:……
8. Açtığınız atölyeler:……
9. Mesleki kıdem:……

Ek 4. Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Tarih ve saat (başlangıç-bitiş).....

Merhaba, benim adım Melek Günerigök. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Bölümü'nde yüksek lisans yapmaktayım. Öğrenme Ortamları Olarak Atölyelere yönelik bir araştırma yapıyorum. Sizinle açmakta olduğunuz atölyelere ilişkin konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım, sizin atölyelere ilişkin duygu ve düşüncelerinizi öğrenmektir. Sizin konuyla ilgili duygu ve düşünceleriniz araştırma için büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, öğrenme ortamları olarak atölyelere ilişkin çalışmalara ışık tutacağını ümit ediyorum.

*Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Ayrıca görüşme yaptığım kişilerin adları araştırmada yer almayacaktır.

*Başlamadan önce, bana sormak istediğiniz bir soru ya da belirtmek istediğiniz bir düşünce var mı?

*Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

*Bu görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

1. Daha önce başka bir okulda çalıştınız mı?
2. Bu okulla varsa eski çalıştığınız okulun benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
3. Öğrenme ortamı olarak atölyeleri nasıl buluyorsunuz? Açıklar mısınız?

- Geliştirici
- Özgür ortam
- Yeni öğrenmeler
- Öğrencilere katkıları
- Size katkıları

- Beceri öğrenme

4. Atölyelerdeki olumlu ve olumsuz gözlemlerinizi anlatır mısınız?

- Süre
- Plan
- Öğrenci katılımı
- Karma yaşın bir arada olması
- Beceri öğrenme
- Karşılaşılan sorunlar

5. Sizin en severek sürdürdüğünüz atölyeler hangileridir? Niçin?

6. Planladığınız gibi gitmeyen bir atölyeniz oldu mu? Olduysa nedenlerini açıklar mısınız?

7. Öğrencilerinizle atölye seçimi sürecini anlatır mısınız? Bu seçim sürecinde sizin de yönlendirmeniz oluyor mu?

8. Atölyelerde öğrencilerin yeni şeyler öğrendiğini düşünüyor musun? Örnek verir misin?

9. Atölyelist olabilmek için neler gerekiyor bu konuda bir eğitim aldınız mı? Aldıysanız bahsedebilir misiniz?

10. Atölyenizdeki bir gününüzün nasıl geçtiğini açıklar mısınız?

- Ön hazırlık
- Atölyeyi planlama
- Giriş, dikkat çekme, güdüleme
- Gösterip yaptırma
- Örnek gösterme
- Sunuş
- Materyal kullanma: sunu, kitap, video vb.
- Yardım etme
- Cesaretlendirme
- Bireysel farklılıklara göre atölyeyi dönüştürme ve seçenek sunma
- Değerlendirme-dönüt, olumlu- olumsuz eleştiri nasıl yapılıyor?
- Atölye sonunda toparlanma nasıl ilerliyor? Bu işleri kimler yapıyor.

11. Atölye ortamını değerlendirir misiniz? Sizce atölyelerin sınıfta olması verimli mi? Sınıf yerine mekân olarak nerede, nasıl bir ortamda atölye olmasını isterdiniz?

- Atölye dersinin yapıldığı yer (Sınıf, bahçe, laboratuvar, okul dışı, atölye sınıfı)

- Isı
- Aydınlatma
- Mekân boyutu
- Donanım- araç-gereç, teknoloji desteği
- Öğrenci sayısı(kalabalık- az)
- Havalandırma
- Rahat hareket etme(sınıfın her yeri)

12. Atölye süresi yeterli mi?

13. Atölyeden çıkan ürünler sergileniyor mu? Nerede, ne kadar sürede ve nasıl sergileniyor?

14. Öğrencilerinizin derslerde ve günlük hayatında öğrenmeyip atölyelerde öğrendiği neler var? Örnek verir misiniz?

15. Atölye ortamı öğrencilerinizin merak duygusunu arttırıyor mu? Atölyede öğrendiklerinin devamını ve benzerleri araştırıp öğreniyorlar mı?

16. Velilerin açtığı atölyeleri biraz anlatır mısınız? Sizin ve öğrencilerinizin açtığı atölyelerle benzerlik ve farklılıkları var mı? Nasıl açıklar mısınız?

17. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap eden atölyelerin açıldığını düşünüyor musunuz?

- Matematik
- Resim
- El işi
- Yemek
- Bilişim
- Müzik
- Kitaplar
- Doğa –ekoloji
- Hayvanlar
- Engelli olma durumu/ kaynaştırma

18. Atölyeler öğrencilerinizin yetenekli olduğu alanları destekliyor mu? Hangi atölyeler nasıl destekliyor, örnek verir misiniz?

19. Öğrencilerinizin atölyelerinize gelmekte çekinceleri var mı? Varsa neden kaynaklandığını düşünüyorsunuz?

20. Atölyelerde verilen eğitim resmi eğitim programı kazanımlarını desteklediğini düşünüyor musunuz? Örnek vererek açıklar mısınız?

21. Okul yönetiminin atölyelere destekleri ve yaklaşımı nasıl açıklar mısınız?

22. İdeal atölye ortamını tarif eder misiniz?

- Konu
- Fiziksel ortam
- Araç gereç vb.

Ek 5. Veli Bilgi Formu

VELİ BİLGİ FORMU

Araştırma gereği sizinle ilgili bazı kişisel bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Lütfen aşağıdaki sorulara gerçekçi cevaplar vermeye çalışınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Melek Günerigök

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Ad ve Soyad : ....
2. Doğum yılı: .....
3. Cinsiyet : .....
4. Eğitim Durumu: ……..
5. Çalışma durumu: ……
6. Meslek: …….
7. Açtığı atölyeler: …….

Ek 6. Veli Görüşme Formu

VELİ GÖRÜŞME FORMU

Okul..... Tarih ve saat (başlangıç-bitiş).....

Merhaba, benim adım Melek Günerigök. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Bölümü'nde yüksek lisans yapmaktayım. Öğrenme Ortamları Olarak Atölyelere yönelik bir araştırma yapıyorum. Sizinle çocuklarınızın katıldığı ve açmakta olduğunuz atölyelere ilişkin konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım, sizin atölyelere ilişkin duygu ve düşüncelerinizi öğrenmektir. Sizin konuyla ilgili duygu ve düşünceleriniz araştırma için büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, öğrenme ortamları olarak atölyelere ilişkin çalışmalara ışık tutacağını ümit ediyorum.

*Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Ayrıca görüşme yaptığım kişilerin adları araştırmada yer almayacaktır.

*Başlamadan önce, bana sormak istediğiniz bir soru ya da belirtmek istediğiniz bir düşünce var mı?

*Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

*Bu görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

1. Çocuğunuzu okula kayıt yaptırırken atölyelerin varlığı etkili oldu mu?
2. Öğrenme ortamı olarak atölyeleri nasıl buluyorsunuz? Açıklar mısınız?

- Geliştirici
- Özgür ortam
- Yeni öğrenmeler
- Öğrencilere katkıları
- Size katkıları
- Beceri öğrenme

3. Atölyelerdeki olumlu ve olumsuz gözlemlerinizi ve çocuklarınızın düşüncelerini anlatır mısınız?

- Süre
- Plan
- Öğrenci katılımı
- Karma yaşın bir arada olması
- Beceri öğrenme
- Karşılaşılan sorunlar

4. Çocuğunuzun severek katıldığı atölyeler hangileridir? Niçin?

5. Çocuğunuz daha önce başka bir okula gitti mi? İki okul arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar mısınız?

6. Siz de burada atölye açabiliyorsunuz ve açılan atölyeye katılabiliyorsunuz. Bu uygulamayı nasıl buluyorsunuz? Açıklar mısınız?

7. Planladığınız gibi gitmeyen bir atölyeniz oldu mu? Olduysa nedenlerini açıklar mısınız?

8. Çocuklarınızın atölye seçimi sürecini anlatır mısınız? Bu seçim sürecinde sizin de yönlendirmeniz oluyor mu?

9. Atölyelerde çocuklarınızın yeni şeyler öğrendiğini düşünüyor musunuz? Örnek verir misiniz?

10. Atölyenizdeki bir gününüzün nasıl geçtiğini açıklar mısınız?

- Ön hazırlık
- Atölyeyi planlama
- Giriş, dikkat çekme, güdüleme
- Gösterip yaptırma
- Örnek gösterme
- Sunuş
- Materyal kullanma: sunu, kitap, video vb.
- Yardım etme
- Cesaretlendirme
- Bireysel farklılıklara göre atölyeyi dönüştürme ve seçenek sunma
- Değerlendirme-dönüt, olumlu- olumsuz eleştiri nasıl yapılıyor?
- Atölye sonunda toparlanma nasıl ilerliyor? Bu işleri kimler yapıyor?

11. Atölye ortamını değerlendirir misiniz? Sizce atölyelerin sınıfta olması verimli mi? Sınıf yerine mekân olarak nerede, nasıl bir ortamda atölye olmasını isterdiniz?

- Atölye dersinin yapıldığı yer (Sınıf, bahçe, laboratuvar, okul dışı, atölye sınıfı)
- Isı
- Aydınlatma
- Mekân boyutu
- Donanım- araç-gereç, teknoloji desteği
- Öğrenci sayısı(kalabalık- az)
- Havalandırma
- Rahat hareket etme(sınıfın her yeri)

12. Atölye süresi yeterli mi?
13. Atölyeden çıkan ürünler sergileniyor mu? Nerede, ne kadar sürede ve nasıl sergileniyor?
14. Çocuklarınızın derslerde ve günlük hayatında öğrenmeyip atölyelerde öğrendiği neler var? Örnek verir misiniz?
15. Atölye ortamı öğrencilerinizin ve çocuklarınızın merak duygusunu arttırıyor mu? Atölyede öğrendiklerinin devamını ve benzerleri araştırıp öğreniyorlar mı?
16. Açtığınız atölyeleri biraz anlatır mısınız? Öğrencilerin ve öğretmenlerin açtığı atölyelerle benzerlik ve farklılıkları var mı? Nasıl açıklar mısınız?
17. Çocuğunuzun bireysel farklılıklarına hitap eden atölyelerin açıldığını düşünüyor musunuz?

- Matematik
- Resim
- El işi
- Yemek
- Bilişim
- Müzik
- Kitaplar
- Doğa –ekoloji
- Hayvanlar
- Engelli olma durumu/ kaynaştırma

18. Atölyeler çocuğunuzun yetenekli olduğu alanları destekliyor mu? Hangi atölyeler nasıl destekliyor, örnek verir misiniz?
19. Çocuğunuzun atölyelere katılmakta çekinceleri var mı? Varsa neden kaynaklandığını düşünüyorsunuz?
20. Okul yönetiminin atölyelere destekleri ve yaklaşımı nasıl açıklar mısınız?

21. İdeal atölye ortamını tarif eder misiniz?

Konu

Fiziksel ortam

Araç gereç vb.

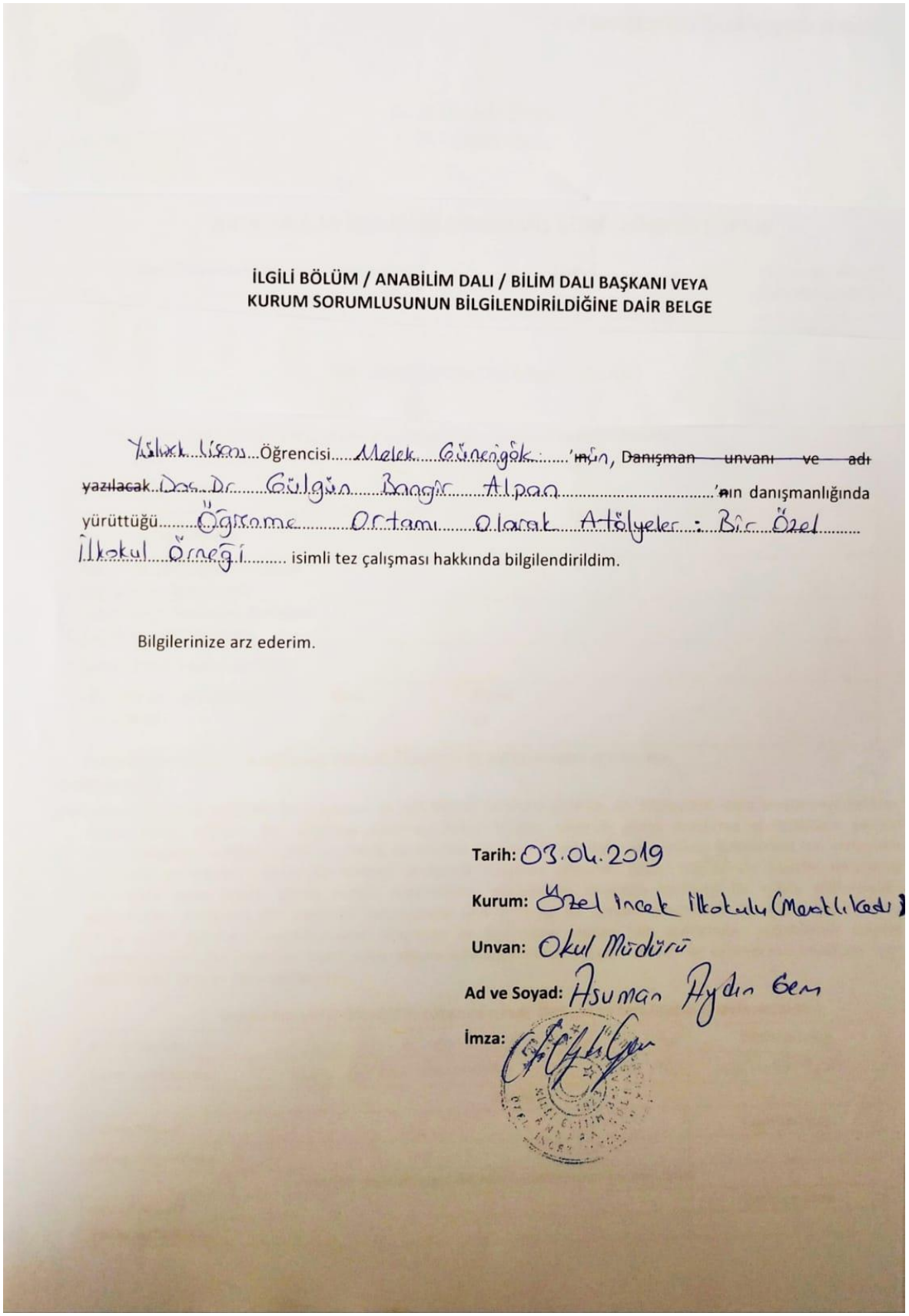
22. Hiç açılmayan ve açılmasını istediğiniz atölye var mı? Açıklar mısınız?

Ek 7. Atölye Gözlem Formu

ATÖLYE GÖZLEM FORMU

Atölye adı:	Gözlem tarihi: Saat(Başlangıç-bitiş):
Atölyenin yapıldığı yer:	
Öğrenci sayısı:	
Öğrenci yaş aralığı:	
Süre:	
Araç gereç(materyal):	
Yapılan etkinlik:	
Kullanılan öğretim yöntem ve teknikler:	
Oturma düzeni :	
Gözlemci notları:	
Gözlemci yorumu:	

Ek 8. Araştırma İzin Belgesi



İLGİLİ BÖLÜM / ANABİLİM DALI / BİLİM DALI BAŞKANI VEYA
KURUM SORUMLUSUNUN BİLGİLENDİRİLDİĞİNE DAİR BELGE

Yüksek Lisans Öğrencisi Melek Güneşgök 'in, ~~Danışman unvanı ve adı yazılacak~~ Doç. Dr. Gülgün Bağcı Alpan 'ın danışmanlığında yürüttüğü Öğrenme Ortamı Olarak Atölyeler : Bir Özel İlkokul Örneği isimli tez çalışması hakkında bilgilendirildim.

Bilgilerinize arz ederim.

Tarih: 03.04.2019

Kurum: Özel İncek İlkokulu (Müdürlüğü)

Unvan: Okul Müdürü

Ad ve Soyad: Asuman Aydın Gem

İmza:

Ek 9. Araştırma İzin Maili

Gmail melek günerigök <melekgunerigok@gmail.com>

YL araştırma konusu olarak atölyelerin çalışması hakkında
6 ileti

asuman gem <asuman.gem@outlook.com> 21 Şubat 2019 09:59
Alıcı: Ayşegül Süzer <suzera2@gmail.com>, Derya G <gocerdd@gmail.com>, Deniz Atak <denizatak@gmail.com>, Hüseyin Ücer <h.ucer@gtb.gov.tr>, "muzikalizsanat@gmail.com" <muzikalizsanat@gmail.com>
Cc: "melekgunerigok@gmail.com" <melekgunerigok@gmail.com>

Merhaba,
1. sınıf öğretmenimiz Melek, yüksek lisans çalışması için, atölyelerde gözlem yapmak ve bu konuda veri toplamak istiyor. Bilgi ve izin için yazdığı metni aşağıda paylaşıyorum, bu konuda hızlıca dönüt yapabilirsek Melek doğum iznine çıkmadan, çalışmasının veri toplama kısmını bitirmek istiyor.

Merhaba,

Ben Melek Günerigök, Meraklı Kedi İlkokulu'nda sınıf öğretmeniyim. Aynı zamanda Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Bölümü'nde yüksek lisans yapmaktayım. "Öğrenme Ortamı Olarak Atölyeler: Bir Özel İlkokul Örneği" isimli bir tez çalışmasına başlamak üzereyim. Bu araştırmada amacım öğrenme ortamları olarak atölyelere ilişkin görüş ve gözlemleri belirlemektir. Bunun için öğrenci, öğretmen, ebeveyn görüşlerine ve atölyelerin işleyişine ilişkin gözlem sonuçlarına ihtiyaç duymaktayım.

Araştırmam için gerekli verileri amaçlarım doğrultusunda hazırlamış olduğum açık uçlu sorular ve gözlemlerden elde edeceğim.

Görüşmeleri; öğrencilerle, ebeveynlerle ve okulda çalışan öğretmenlerle birebir yapıyor olacağım. Görüşmeler sürecinde bana söylediklerinizi tamamen gizli tutulacak görüşülen kişilerin ismi herhangi bir yerde paylaşılmayacaktır. Atölye gözlemlerini ise hazırlamış olduğum gözlem kılavuzuna göre not alarak yapacağım.

Araştırmama başlayabilmek için sizlerin onayına ihtiyacım var, bu hafta sonuna kadar dönütlerinizi bekliyor olacağım. Şimdiden teşekkür ediyorum.

Derya G <gocerdd@gmail.com> 21 Şubat 2019 11:29
Alıcı: asuman gem <asuman.gem@outlook.com>
Cc: Ayşegül Süzer <suzera2@gmail.com>, Deniz Atak <denizatak@gmail.com>, Hüseyin Ücer <h.ucer@gtb.gov.tr>, "muzikalizsanat@gmail.com" <muzikalizsanat@gmail.com>, "melekgunerigok@gmail.com" <melekgunerigok@gmail.com>

benim için uygun.
[Alıntılanan metin gizlendi]
--

Derya Göçer Akder
Assist. Prof. Dr., Area Studies

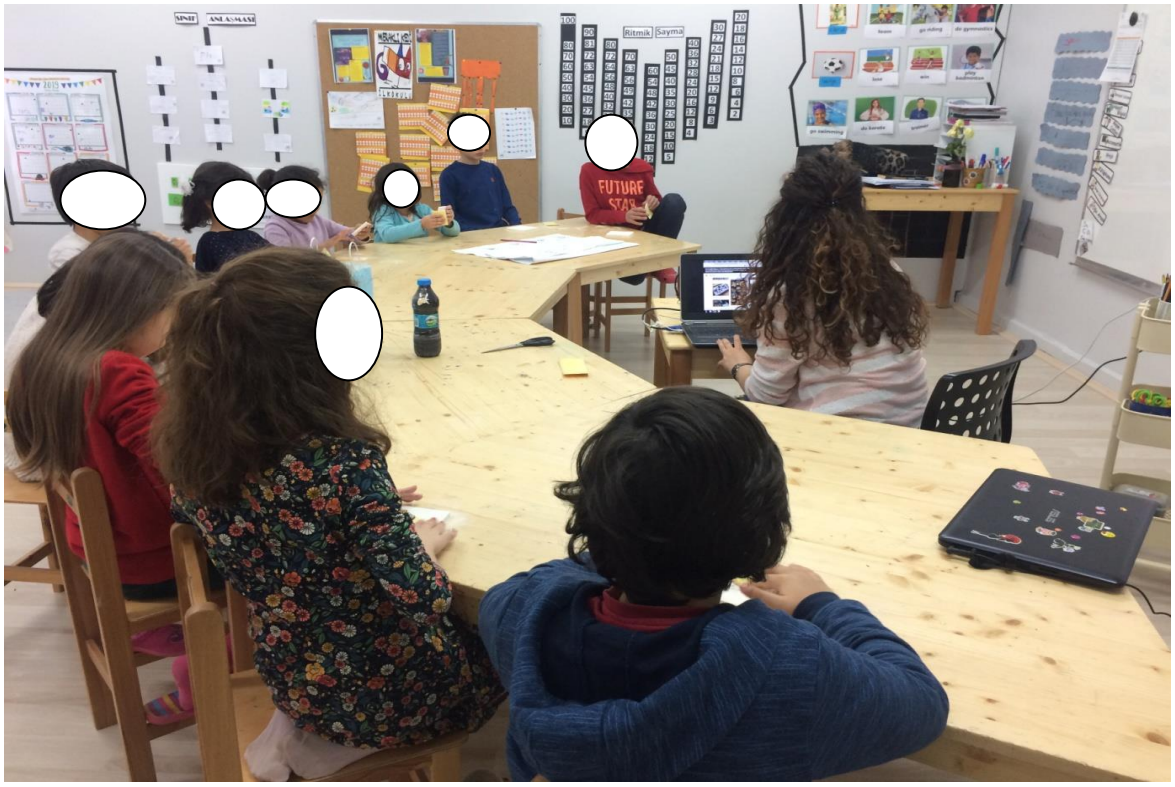
Graduate School of Social Sciences
Middle East Technical University
Ankara 06800 Turkey
+ 90 312 210 37 04

Ek 10. Atık Malzemeden Hayvan Yapımı Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar

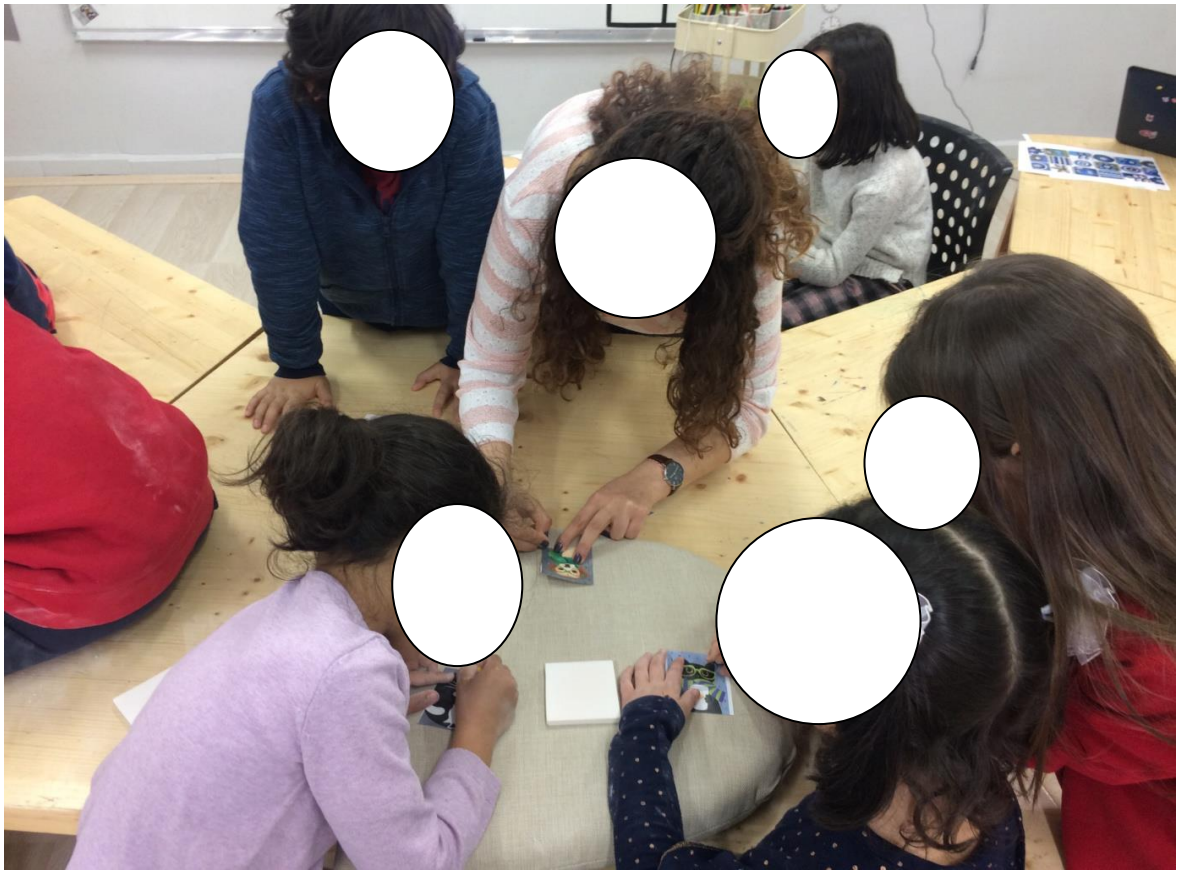


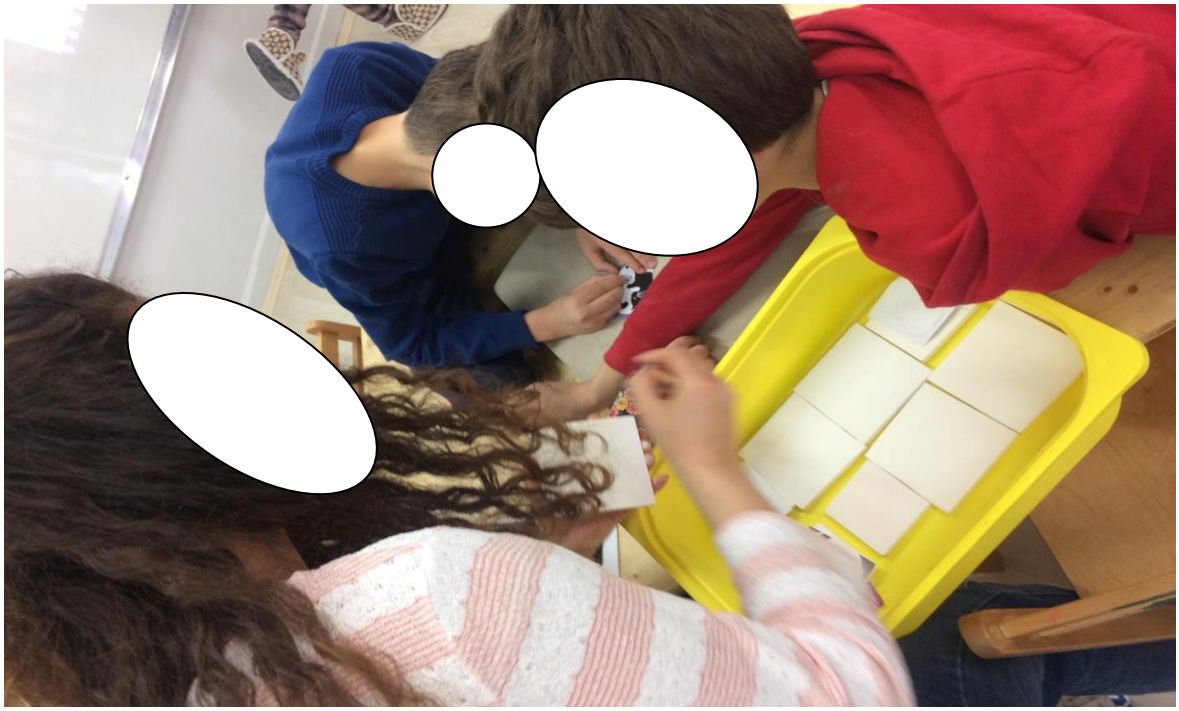


Ek 11. El Sanatları Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar





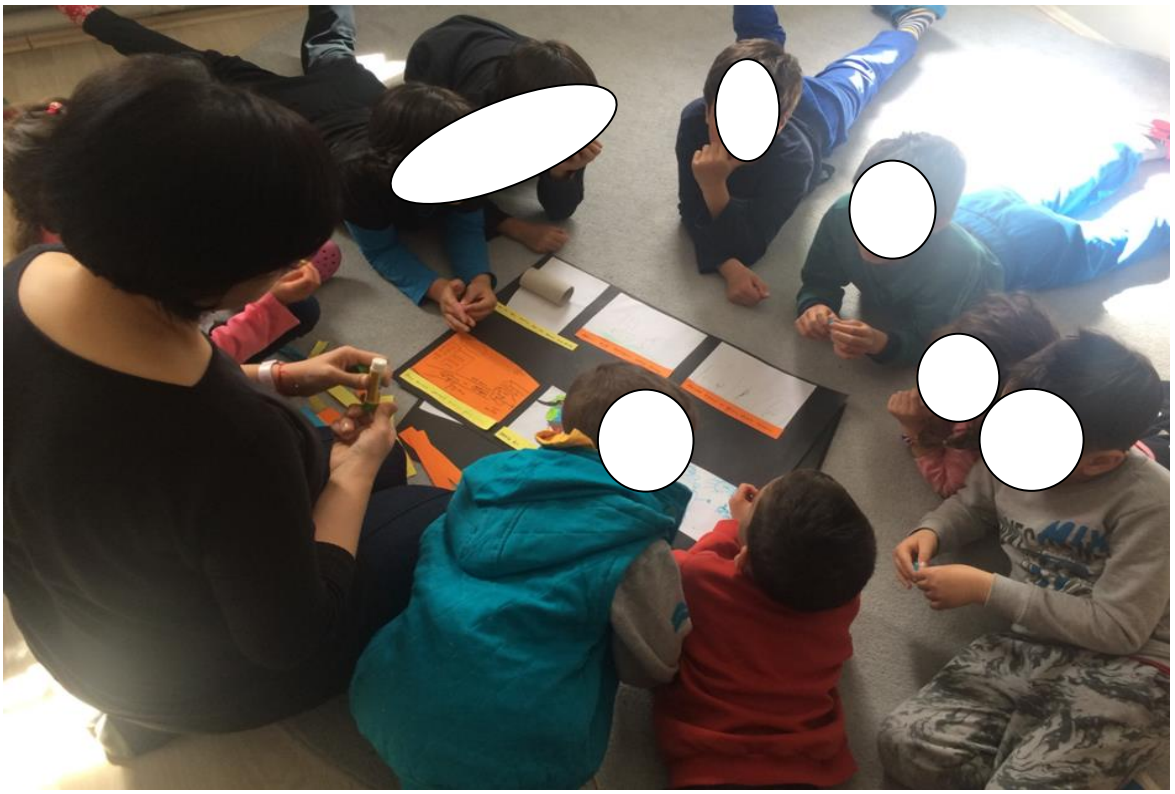




Ek 12. Komiklikler Hikayesi Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar




BELIEVE



Ek 13. Bitkiler de Hareket Eder mi? Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar





Ek 14. Parmak Örgüsü Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar







Ek 15. Tohum Topu Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar

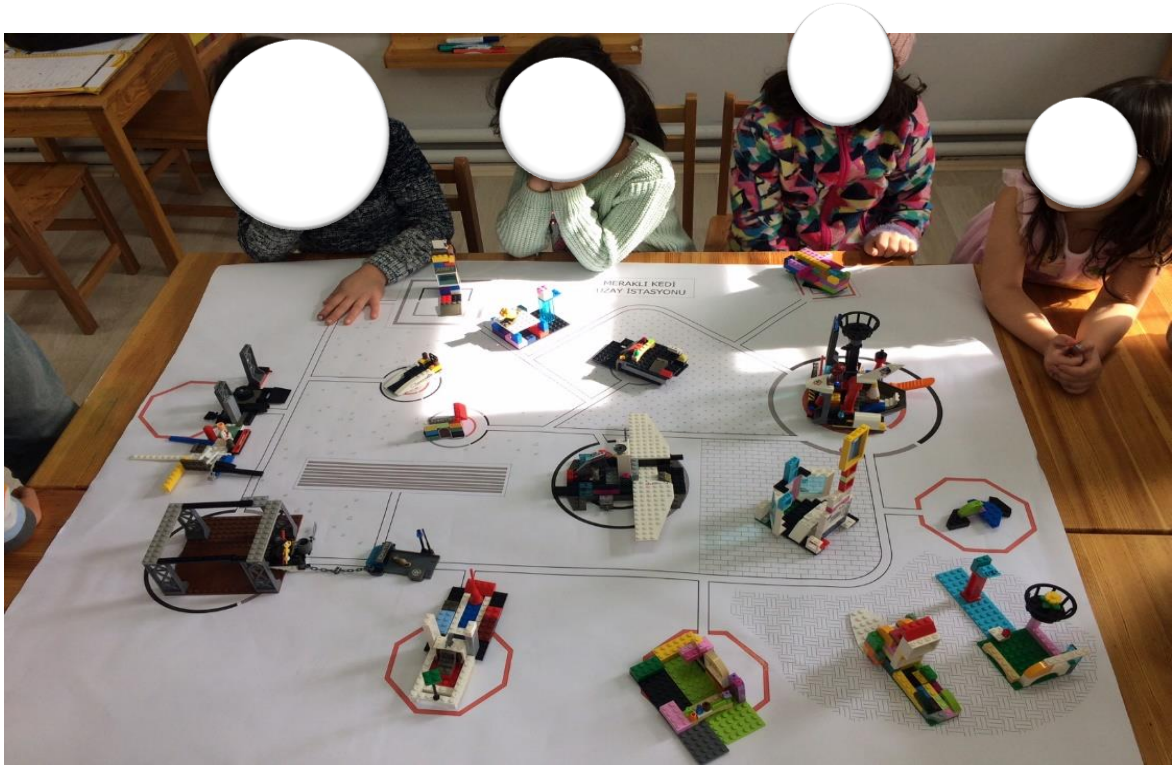






Ek 16. Legolardan Uzay İstasyonu Yapımı Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar



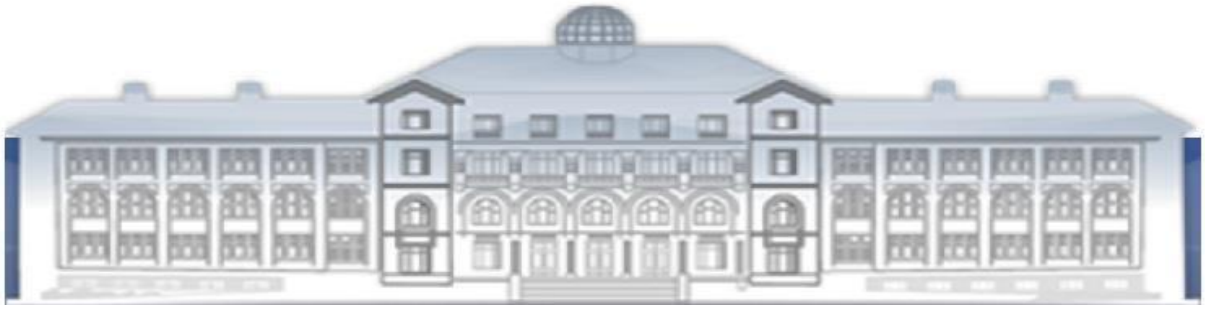


Ek 17. Atölye Değerlendirme Formu

Tekrar katılmak ister misin?	**Atölyede değiştirmek istediğin şey?**	**Atölyede en çok sevdiğin şey?**	**Puan ?**	**Duygu?**

Ek 18. Oyun Atölyesi'ne İlişkin Fotoğraflar





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR