

2025

EĞİTİM BİLİMLERİ ABD

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SABİHA TAMUR

T.C.
GAZİANTEP
ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ORMAN OKULLARINA DAYALI
UYGULAMALARIN ÇOCUK GELİŞİMİNE
ETKİLERİNİN META-TEMATİK ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SABİHA TAMUR

GAZİANTEP
HAZİRAN 2025

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ORMAN OKULLARINA DAYALI UYGULAMALARIN
ÇOCUK GELİŞİMİNE ETKİLERİNİN META-TEMATİK
ANALİZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SABİHA TAMUR

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bülent Döş

GAZİANTEP
HAZİRAN 2025

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı :** Sabiha TAMUR**Üniversite :** Gaziantep Üniversitesi**Enstitü:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim**Tezin Başlığı :** Orman Okullarına Dayalı Uygulamaların Çocuk Gelişimine Etkilerinin Meta-Tematik Analizi**Tezin Savunma Tarihi :** 23/06/2025

Bu tezin yüksek lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Mehmet MURAT

Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Bülent DÖŞ
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

Prof. Dr. Mustafa ÖZMUSUL

İmzası

Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU

Doç. Dr. Bülent DÖŞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mahmut KALMAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu kabul ederim. Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu onayladığımı beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Sabiha Tamur

Öğrenci Numarası:

Tezin Savunma Tarihi:23/06/2025

ÖNSÖZ

Kapalı ortamlara maruz kalan 21. yy. çocuklarının doğayla buluşmalarının gelişimlerine etkilerini bilimsel olarak ortaya koymaya çalıştığım bu çalışmanın konu ile ilgilenen araştırmacı, öğretmen ve ebeveynlerin konuya daha geniş bir pencereden bakmalarını sağlamasını umut ediyorum. Bu çalışmayı yürüttüğüm süre boyunca desteklerini hiç esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Veli BATDI ile tez danışmanım Doç. Dr. Bülent DÖŞ'e sabırlarından ve katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her aşamasında olduğu gibi tez yazım sürecimde de sevgileri ve destekleri ile yanımda olan aileme sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatıma uzun bir aradan sonra yeniden başlamama vesile olan hayatta olduğu gibi öldükten sonra da sevgisini ve desteğini her zaman hissettiğim kız kardeşim Songül PAKSOY' a da özlemle dolu sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



ÖZET

ORMAN OKULU YAKLAŞIMINA DAYALI UYGULAMALARIN ÇOCUK GELİŞİMİNE ETKİLERİNİN META-TEMATİK ANALİZİ

TAMUR, Sabiha
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimler Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bülent DÖŞ
Haziran, 2025, 184 sayfa

Yaşadığımız yüzyılda insanların doğayı ihtiyaçlarına yönelik bilinçsiz ve sınırsız biçimde kullanmasının doğaya zarar verdiği ve insanlık için büyük olumsuzluklara yol açacağı fark edilmiştir. Bu nedenle gelecekte söz sahibi olacak çocukların doğayı ve doğal kaynakları bilinçli kullanma konusunda yapılan faaliyetlere katılımları önemlidir. Orman Okulu uygulamaları bu katılımı desteklediği gibi, çocukların kendilerini doğanın bir parçası olarak görmeleri ve gelişimlerini desteklemesi açısından önemlidir. İlgili literatür incelendiğinde Orman Okulu yaklaşımının çocukların gelişimine etkilerini inceleyen çalışmaların çocuk gelişiminin farklı boyutlarına odaklandığı, tüm gelişim alanlarına aynı anda odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Literatürde konuya daha geniş bir perspektiften bakmayı sağlayan meta-tematik analiz yöntemiyle yapılmış bir araştırma olmadığından mevcut çalışmanın bu boşluğu gidereceği düşünülmektedir. Bir nitel araştırma yöntemi olan meta-tematik analiz yöntemi kullanılarak Orman Okulu yaklaşımı ile ilgili yapılmış nitel araştırma dokümanlarının incelendiği bu çalışma, Orman Okulu yaklaşımının çocuk gelişimine etkilerini bütüncül bir çerçevede ortaya koymayı amaçlamıştır. Meta-tematik analiz, araştırılan konuyla ilgili yapılmış nitel araştırma çalışmalarının bulguları, araştırmacının perspektifiyle yeniden incelenerek konuyu daha açık ve anlaşılır bir şekilde geniş bir çerçeve ile ortaya koymayı sağlayan bir yöntemdir. Konuyla ilgili yapılan literatür taraması sonucu 2005-2025 yılları arasında yapılmış 725 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar arasından belirlenen ölçütlere uyan 16 çalışmanın meta-tematik analizi yapılmıştır. Meta-tematik analiz kapsamında dokümanların verileri ayrı ayrı incelenip kodlanmış; elde edilen kodlar analitik olarak sınıflandırılarak temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar; Orman Okulu yaklaşımının çocukların “Duygusal”, “Sosyal”, “Bilişsel”, “Fiziksel” gelişimlerine etkisi ile Orman Okulu yaklaşımının “Olumsuz Yönleri” ve bu olumsuzluklara ilişkin “Öneriler” başlıkları altında sunulmuştur. Analiz sonucunda Orman Okulu yaklaşımının çocukların tüm gelişim alanlarını olumlu etkilediği; uygulamalara ilişkin bazı olumsuzlukların bulunduğu ancak bunların çözüm yollarının da var olduğunu gösteren bulgular elde edilmiş ve bu çalışmada ortaya konmuştur.

Anahtar sözcükler: Çocuk eğitimi, orman okulu, doğada eğitim, meta-tematik analiz.

ABSTRACT

META-THEMATIC ANALYSIS OF THE CONTRIBUTION OF FOREST SCHOOL-BASED PRACTICES ON CHILDREN DEVELOPMENTAL AREAS

TAMUR, Sabiha

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Curriculum and Instruction

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Bülent DÖŞ,

June, 2025, 184 pages

In the current century, it has become evident that humanity's unconscious and unlimited use of nature to meet its needs is harming the environment and may lead to major negative consequences for humankind. Therefore, it is essential that children—who will shape the future—participate in activities that promote the conscious use of nature and natural resources. Forest school practices not only support such participation but also help children perceive themselves as part of nature and contribute to their overall development. A review of the relevant literature reveals that studies examining the impact of forest school practices on child development often focus on specific developmental domains, with a limited number addressing all areas of development simultaneously. Furthermore, no existing research has employed the meta-thematic analysis method, which offers a broader perspective. This study aims to fill that gap. Using meta-thematic analysis—a qualitative research approach—this study examined qualitative research documents related to forest school practices, aiming to present a holistic view of their effects on child development. Meta-thematic analysis is a method that reinterprets the findings of qualitative studies from the researcher's perspective to provide a broader and clearer understanding of the topic. A literature review conducted for this study identified 725 studies published between 2005 and 2025. Of these, sixteen studies that met the predetermined criteria were included in the meta-thematic analysis. The data from each document were individually analyzed and coded; the resulting codes were then systematically categorized into themes. These themes reflect the effects of forest school practices on children's emotional, social, cognitive, and physical development, as well as the challenges associated with these practices and recommendations for addressing them. The analysis revealed that forest school practices have a positive impact on all domains of child development. Although certain challenges were identified, the findings also suggest potential solutions to mitigate these issues.

Keywords: Child education, forest school, nature-based education, meta-thematic analysis.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
EKLER.....	ix

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.5. Araştırmanın Sayıtları.....	10
1.6. Tanımlar	10

BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocuk Gelişim Alanları.....	12
2.1.1. Sosyal-Duygusal Gelişim	12
2.1.2. Bilişsel Gelişim.....	14
2.1.3. Fiziksel Gelişim	16
2.1.4. Dil Gelişimi.....	18
2.2. Orman Okulu Yaklaşımı	20
2.2.1. Orman Okulu Yaklaşımının Temelleri	21
2.2.2. Orman Okulunun Yaklaşımının İlkeleri ve Özellikleri	23
2.2.3. Bir Orman Okulu Oturumu Süreci	30
2.3. Orman Okulu Yaklaşımının Çocuk Gelişimine Etkileri	31
2.3.1. Orman Okulu Yaklaşımının Çocukların Duygusal ve Sosyal Gelişim Alanına Etkileri.....	33
2.3.2. Orman Okulu Yaklaşımının Çocukların Bilişsel Gelişim Alanına Etkileri	37
2.3.3. Orman Okulu Yaklaşımının Çocukların Fiziksel Gelişim Alanına Etkileri	42
2.4. İlgili Araştırmalar.....	44
2.4.1. Orman Okulu Yaklaşımı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44
2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	46

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	50
--------------------------------	----

3.1.1. Meta-tematik Analiz	50
3.1.2. Meta-tematik Analizin Aşamaları.....	51
3.2. Verilerin Toplanması ve Analiz Süreci.....	55
3.3. Meta-Tematik Analizde Geçerlik ve Güvenirlik.....	55
3.4. Araştırmaya Dahil Edilen Çalışmalar	58

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Meta-tematik Analiz Bulguları	66
4.1.1. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Duygusal Gelişimlerine Etkileri	66
4.1.1.1. Kişilik gelişimi teması.....	66
4.1.1.2. Değerler teması.....	70
4.1.1.3. Kaygılar teması.....	74
4.1.1.4. Öğrenmeye ilgi ve istek teması	78
4.1.2. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Sosyal Gelişim Alanına Etkileri	81
4.1.2.1. Grup ilişkileri teması	81
4.1.2.2. İletişim teması.....	86
4.1.2.3. Doğayla ilişki teması	88
4.1.3. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Bilişsel Gelişim Alanına Etkileri	90
4.1.3.1. Düşünme becerileri teması.....	90
4.1.3.2. Problem çözme teması.....	98
4.1.3.3. Öğrenme teması.....	101
4.1.3.4. Dikkat ve konsantrasyon teması.....	105
4.1.4. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Fiziksel Gelişim Alanına Etkileri	109
4.1.4.1. Hareket teması	109
4.1.4.2. Sağlık ve Bedensel Koordinasyon teması	112
4.1.5. Orman Okulu Yaklaşımının Olumsuz Yönleri	114
4.1.5.1. Ailelerin kaygıları teması.....	114
4.1.5.2. Ortam ve ekipman teması.....	117
4.1.6. Orman Okulu Uygulamalarına İlişkin Öneriler	121
4.1.6.1. Ailelerle ilgili öneriler teması.....	121
4.1.6.2. Riskli durumlarla ilgili öneriler teması	123
4.1.6.3. Eğitimcilere yönelik öneriler teması.....	125
4.1.7. Orman Okulu Yaklaşımının Çocuk Gelişimini Dolaylı Olarak Etkileyen Diğer Yönleri	129
4.1.7.1. Orman okulu yaklaşımının çocuk gelişim alanlarını etkileyen diğer yönleri teması.....	129
4.1.7.2. Doğal ortam olanaklarının çocuk gelişimine etkileri teması	132

BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Duygusal Gelişim Alanına Etkilerine İlişkin Tartışma	136
5.1.1. Kişilik Gelişimi Temasına İlişkin Tartışma.....	137

5.1.2. Değerler Temasına İlişkin Tartışma	138
5.1.3. Kaygılar Temasına İlişkin Tartışma	138
5.1.4. Öğrenmeye İlgi ve İstek Temasına İlişkin Tartışma.....	139
5.2. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Sosyal Gelişim Alanına Etkileri Temasına İlişkin Tartışma.....	140
5.2.1. Grup ilişkileri Temasına İlişkin Tartışma.....	140
5.2.2. İletişim Temasına İlişkin Tartışma	141
5.2.3. Doğayla İlişkiler Temasına İlişkin Tartışma.....	142
5.3. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Bilişsel Gelişim Alanına Etkilerine İlişkin Tartışma	142
5.3.1. Düşünme Becerilerine İlişkin Tartışma	143
5.3.2. Problem Çözme Temasına İlişkin Tartışma.....	144
5.3.3. Öğrenme Temasına İlişkin Tartışma.....	145
5.3.4. Dikkat ve Konsantrasyon Temasına İlişkin Tartışma.....	146
5.4. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Fiziksel Gelişim Alanına Etkilerine İlişkin Tartışma.....	147
5.4.1. Hareket Temasına İlişkin Tartışma.....	147
5.4.2. Sağlık ve Bedensel Koordinasyon Temasına İlişkin Tartışma	148
5.5. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Dil Gelişim Alanına Etkilerine İlişkin Tartışma	149
5.6. Orman Okulu Uygulamalarının Olumsuz Yönleri Temasına İlişkin Tartışma.....	149
5.7. Orman Okulu Uygulamalarına İlişkin Önerilere Dair Tartışma	151
5.8. Orman Okulu Uygulamalarının Çocuk Gelişimine Dolaylı Olarak Etkileyen Yönlerine İlişkin Tartışma	154

BÖLÜM VI SONUÇ VE ÖNERİLER

KAYNAKÇA	164
EKLER.....	180
ÖZGEÇMİŞ.....	184
VİTAE	184

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Meta-tematik Analize Dahil Edilme Kriterleri	59
Tablo 2. Meta-tematik Analize dahil edilen dokümanlar	61

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Meta-tematik Analize Dahil Edilen Dokümanlara İlişkin Prisma Akış Diyagramı.....	60
Şekil 4.1. Kişilik Gelişimi Temasını Oluşturan Kodlar	67
Şekil 4.2. Değerler Temasını Oluşturan Kodlar	71
Şekil 4.3. Kaygılar Temasını Oluşturan Kodlar	75
Şekil 4.4 Öğrenmeye İlgi ve İstek Temasını Oluşturan Kodlar.....	79
Şekil 4.5. Grup İlişkileri Temasını Oluşturan Kodlar.....	82
Şekil 4.6 İletişim Temasını Oluşturan Kodlar	86
Şekil 4.7. Doğayla İlişkiler Temasını Oluşturan Kodlar.....	89
Şekil 4.8. Düşünme Becerileri Temasını Oluşturan Kodlar	91
Şekil 4.9. Problem Çözme Temasını Oluşturan Kodlar.....	98
Şekil 4.10. Öğrenme Temasını Oluşturan Kodlar.....	101
Şekil 4.11. Dikkat ve Konsatrasyon Temasını Oluşturan Kodlar	106
Şekil 4.12. Hareket Temasını Oluşturan Kodlar.....	110
Şekil 4.13. Sağlık ve Bedensel Kooordinasyon Temasını Oluşturan Kodlar	112
Şekil 4.14. Ailelerin Kaygıları Temasını Oluşturan Kodlar	115
Şekil 4.15. Ortam ve Ekipman Temasını Oluşturan Kodlar	118
Şekil 4.16. Ailelerle İlgili Öneriler Temasını Oluşturan Kodlar	121
Şekil 4.17. Riskli Durumlarla İlgili Öneriler Temasını Oluşturan Kodlar	123
Şekil 4.18. Eğitimcilere Yönelik Öneriler Temasını Oluşturan Kodlar.....	126
Şekil 4.10. Diğer Yönler Temasını Oluşturan Kodlar	130
Şekil 4.20. Doğal Ortam Olanakları Temasını Oluşturan Kodlar.....	133

EKLER

EK 1. Meta-Tematik Analize Dahil Edilen Dokümanların Genel Bilgileri	179
EK 2. Sınıf Dışı Eğitim ve Orman Anaokulları Kurs Sertifikası	182
EK 3. Orman Anaokullarına Giriş Eğitimi Sertifikası.....	183

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu yaşamın ilk zamanlarından bu yana her ne kadar doğaya uyum sağlamaya ve onu anlamaya çalışmışsa da kimi zaman doğaya müdahale ederek kendisine uydurmaya çalışmış, kimi zaman ise karşı koyma gayreti içinde olmuştur. Yaşadığımız yüzyılda insanların doğayı ihtiyaçlarına yönelik olarak bilinçsiz ve sınırsız bir biçimde kullanmasının doğaya zarar verdiğinin ve insanlık için çok büyük olumsuzluklara yol açacağının farkına varılmıştır (Kılcan ve Kılcan, 2023, s.161). İnsan nüfusunun her geçen gün artması, teknoloji, tarım ve tıp alanında yaşanan gelişmeler ve şehirleşmenin hızlanması doğa üzerinde ciddi baskılar yaratmış ve tüm dünyayı etkisi altına alan olumsuz olaylar yaşanmaya başlamıştır. Bu olumsuzluklar bireylerin yaşadıkları dünyayı kendilerinden sonraki nesiller için yaşanabilir bir dünya olarak bırakmaları gerektiği bilincinde olmalarını ve bu bilinçle hareket etmelerini zorunlu hale getirmiştir (Akbaşlı, 2018, s.296). Dünyadaki kaynakların ihtiyacı karşılama kapasitesinin öngörülen zamandan erken bir zamanda azalıyor olması toplumun alışageldiği yaşam faaliyetlerinde daha dikkatli olması gerektiğine işaret etmektedir. Bu nedenle gelecekte söz sahibi olacak olan çocukların doğayı ve doğal kaynakları bilinçli kullanma konusunda gerçekleştirilen faaliyetlere katılımlarını sağlamak önem arz etmektedir (Wake ve Birdsall, 2016, s.93).

Fox (1981), 1800'lü yıllarda yaşamış olan doğa korumacısı John Muir' in medeniyetler kurmuş olan milyonlarca insanın, kendi kurdukları düzenin getirdiği iş yükünün onları; yorulmuş, sinirli bir ruh haline bürünmüş insanlar haline getirdiğini ve artık doğada olmanın evine dönmek olduğunu anladığını aktarır. Muir'e göre doğa sadece insanların doğal kaynaklardan yararlandığı bir yer değil, onun deyimiyle

“yaşam kaynağı” dır (Fox 1981; akt. Frumkin, 2001, s. 235). Bu ifadeye bakıldığında doğanın insanlara hayat enerjisi verdiği, insan üzerinde olumlu etkiler yarattığı çıkarımı yapılabilir. Bazı araştırmacılar doğa ile ilgili bilgi edinmenin doğayla bağlantı kurmaya yetmeyeceğini (Kals vd., 1999; Otto ve Pensini, 2017, s.93), bireylerin doğa ile doğrudan temas kurmadan doğayı tanıyamayacaklarını, önemini ve değerini kavrayamayacaklarını, doğal ortamların kaybedilmesi durumlarında endişe ve tepki göstermeye gerek duymayacaklarını da vurgulamışlardır (Beery ve Wolf-Watz, 2014; Harris, 2021, s.1217). Bu bağlamda okul temelli çevre eğitimleri ve açık havada öğrenmeyi temel alan eğitim girişimleri, çocukların doğa ile bağlantı kurmalarına olanak sağlayan deneyimler edinmelerine imkan tanımaktadır (Grimm vd., 2011; Kudryavtsev vd., 2012, s.239; Otto ve Pensini, 2017, s.88). Açık havada öğrenme temeline oturtulmuş eğitim girişimleri, çocukların düzenli olarak doğal ortamlara gitmelerine imkan sağladığından çocukların doğa ile bağlantı kurmalarına, onu tanımalarına, sevmelerine, merhamet ve koruma duygularıyla hareket etmelerine, doğayı ve çevreyi koruma bilinci kazanmalarına yardımcı olduğu söylenebilir (Harris, 2021, s.1217).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların gelişimlerinde doğanın katkı sağladığını gösteren pek çok bilimsel veri olduğu halde bu dönemde çocukların giderek doğal ortamlara erişimden yoksun kaldıkları görülmektedir (White, 2004, s.2; Dowdell vd., 2011, s.24). Özellikle şehirlerde yaşayan çocukların serbest oyun alanlarının giderek azalması hatta bahçesi olmayan yerlerde yaşamalarından dolayı doğayı deneyimleme imkanlarının da giderek azalmasından kaygı duyulmaktadır (Harris, 2021, s.1217). Çocukların doğal ortamlarda geçirdikleri süre, doğal ortama olan uzaklık ve ulaşım masrafları, güvenlik kaygıları, ebeveynlerin doğada verilen eğitime karşı tutumlarına bağlı olarak değişkenlik gösterebilir (Malone, 2007, s.516; Holloway ve Pimlott-Wilson 2014, s.614). Günümüz koşullarında kentleşmenin gelişmesi, ebeveynlerin çalışma saatlerinin uzaması, yabancı korkusu (Harden, 2000, s.44; Gill, 2007, s.14; Maynard, 2007c, s.305; Charles vd., 2008, s.13), ebeveynlerin çocuklarının yanında olamadıkları zamanlarda onları kontrol edememeleri ve güvenliklerinden duydukları endişeler çocuklarını güvenli alan olarak kabul ettikleri ev ortamında tutmak istemelerine yol açmıştır (Valentine ve McKendrick, 1997, s.222; White, 2004, s.3; Veitch vd., 2006, s.384; Lavrysen vd., 2017, s.4). Kapalı ortamlarda kalan çocuklar sanal oyunlara yönelmekte (Charles vd., 2008, s.13), dijital teknolojiyi

daha çok kullanmakta dolayısıyla çevrimiçi oyunlarla daha çok zaman geçirmektedir (Clements, 2004). Ebeveynlerin çağdaş dünyanın endişe yaratan olaylarından kaynaklanan güvenlik kaygılarından dolayı çocuklarını dış dünyanın tehlikelerinden korumak istemeleri de çocukların açık havada zaman geçirmelerini ve açık havada gelişimlerine olumlu etki yapacak düzeyde risklere maruz kalmalarını engellemektedir. Ne var ki baş döndürücü bir hızla gelişen teknoloji, toplumu da aynı hızla değiştirirken çocuklar için farklı risklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Harden, 2000, s.44). Louv (2005), çocukların doğada zaman geçirememelerinin gelişimlerini olumsuz etkileyeceğini belirterek; günümüz çocuklarının doğada zaman geçirmeye, beslenme ve uyku kadar ihtiyaçları olduğunu vurgulamıştır. Doğayla temas edemeyen çocuklarda “Doğa eksikliği bozukluğu” olarak adlandırdığı duyularda azalma, dikkat eksikliği ve doğaya ilgisizlik gibi olumsuz durumlara sebep olan bir bozukluk ortaya çıkabileceğini öne sürmüştür (Louv, 2005).

Günümüzde çocukların maruz kalabileceği riskli durumlar yetişkinler tarafından tanımlanmakta ve yönetilmektedir (Harden, 2000, s.47). Connolly ve Haughton (2017, s.107), çocukların hem yetişkinlerin çeşitli istismar şekillerinden hem de ebeveynlerin korumacı yetiştirme tarzlarından dolayı risk altında olduğunu belirtmiştir. Oyun ve çocuk gelişimi arasındaki güçlü olumlu ilişkiye rağmen hala çocukların oyunla buluşmasını sağlayan alternatif eğitim yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Coates ve Pimlott-Wilson, 2019, s.24). Çocukların çocuklukları süresince doğal dünyada hiçbir riskle karşılaşmadan aşırı korumacı bir tarzla yetiştirilmesi, çocukların bağımsız hareket edebilme haklarını engellediği gibi psikolojik sağlıklarının olumsuz etkilenmesine de neden olmaktadır (Connolly ve Haughton, 2017). Bu nedenle Birleşik Krallık'ta çocukların aşırı teknoloji kullanmalarının ve korumacı yetiştirme tarzlarının getirdiği risklere maruz kalmalarını engellemek ve hayatlarında risk alabilme, riskleri yönetebilme becerilerini erken yaşta kazanabilmelerine yardımcı olmak adına çeşitli kurum ve kuruluşlar (Birleşik Krallık Eğitim Bakanlığı ve Wild Nature, Play Out, Project Wild Thing gibi kurum ve kuruluşlar) Orman Okulu yaklaşımının uygulanmasını teşvik etmişlerdir. Bu eğitim girişiminin savunucuları modern dünyadaki söz konusu risklerin çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerinin, çocukların doğaya ve doğada karşılaşabilecekleri kabul edilebilir düzeydeki risklere maruz bırakılarak azaltılacağını savunmaktadır (Knight, 2016, s.27; Maynard ve Waters, 2007; O'Brien ve Murray, 2007, s.251; Connolly ve Haughton,

2017). 2006 yılında Birleşik Krallık Eğitim ve Beceriler Bakanlığı'nın (DfES) yayınladığı manifestoda *“Her gencin yaş, yetenek veya koşulları ne olursa olsun, öğrenmenin ve kişisel gelişimin temel bir parçası olarak sınıfın ötesindeki dünyayı deneyimlemesi gerektiğine inanıyoruz.”* maddesi ile çocukların açık havada bulunmalarının önemine vurgu yapılmıştır.

Chawla ve Cushing' e (2007, s.440) göre yetişkinlikte çevreye karşı duyarlı ve çevreyi koruma bilincinin yüksek olmasında çocukluk deneyimlerinin büyük etkisi vardır. Erken çocukluk döneminde eğitimden sorumlu kişiler çocukların çevre konusunda bilgi edinme, çevreye yönelik pozitif tutum geliştirme ve deneyim kazanmalarında etkili olabilirler (Chawla ve Cushing, 2007, s.441). Bireylerin doğayı koruma ve doğal kaynakları doğru kullanma bilinci kazanmaları ancak planlı ve sistemli bir eğitimle mümkün olabilir (Kılcan ve Kılcan, 2023). Çocukların doğa ile bağ kurması için doğayı deneyimlemeleri gerekir (Bögeholz, 2006). Çocukların doğada zaman geçirmeleri bütünsel gelişimlerine katkı sağlamasının yanında kendilerini doğadan bir parça olarak görmeleri açısından önemlidir (Madden, 2019; Stern vd., 2008). Azalan dünya kaynaklarının verimli kullanılması gerekliliği karşısında geleceğin büyükleri olan çocukların, küçük yaşlardan itibaren doğayı ve dünyayı koruma bilinci kazanma, doğa yoksunluğu yaşamama, doğayla bütünleşme, hareketsiz yaşam tarzının ve sanal dünyanın zararlı etkilerinden korunma, açık havada oyun oynama ve bütünsel olarak gelişme şansı; koruyucu ebeveynlik, teknolojik gelişmeler, yabancı korkusu, güvenlik endişeleri vs. nedenlerden dolayı azalmaktadır. Bu bağlamda çocukların doğayla bağ kurmaları, kapalı ortamlarda hareketsiz yaşam tarzlarına maruz kalmamaları ve bütünsel gelişimlerinin sağlanması açısından orman okulu uygulamalarının faydalı olduğu söylenebilir.

Orman Okulu yaklaşımına dayalı uygulamaların çocukların gelişim alanlarına etkilerini araştıran çalışmalar incelendiğinde her bir çalışmanın çocuk gelişiminin farklı boyutlarına odaklandıkları görülmüştür. Orman Okulu yaklaşımının tüm gelişim alanlarındaki etkilerine aynı anda odaklanan ve bu konuda yapılmış araştırmaların ham verilerini yeniden yorumlayıp birleştiren çalışmaların yapılmadığı tespit edilmiştir. Mevcut çalışmanın, orman okulu uygulamalarının çocukların gelişim alanları üzerindeki etkileri ile ilgili yapılmış araştırma verilerinin meta-tematik analiz yoluyla analiz edilerek ve yeniden yorumlanarak söz konusu etkileri bir bütün halinde ortaya koymayı sağlamasından dolayı, literatürdeki bu açığı gidereceği düşünülmektedir. Bu

nedenle Orman Okulu yaklaşımının çocukların gelişim alanlarına etkilerini bütünsel bir çerçevede ortaya koymanın bu konuya ilişkin bilgi edinmek isteyen eğitimciler, ebeveynler ve alternatif eğitim yaklaşımlarını araştıranlar için faydalı olması beklenmektedir. Ayrıca mevcut çalışmanın, Orman Okulu yaklaşımına karşı ön yargılara sahip kişilerin ön yargılarını gidermelerine de yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Mevcut çalışmada orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların gelişim alanlarına etkileri meta-tematik analiz aracılığıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda söz konusu katkıları anlamak amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. Orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların duygusal gelişim alanına etkileri nelerdir?
2. Orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların sosyal gelişim alanına etkileri nelerdir?
3. Orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların bilişsel gelişim alanına etkileri nelerdir?
4. Orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların fiziksel gelişim alanına etkileri nelerdir?
5. Orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların dil gelişim alanına etkileri nelerdir?
6. Orman okullarına dayalı uygulamalara ilişkin olumsuzluklar nelerdir?
7. Orman okullarına dayalı uygulamalara ilişkin olumsuzluklara çözüm olabilecek öneriler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Zaman geçtikçe okul sisteminde akademik başarıya odaklı uygulanan programın kısıtlayıcılığının ve çocukların öğrenmeleri üzerindeki etkilerinin farkına varıldığından alternatif eğitim yaklaşımları daha çok ilgi görmeye başlamıştır

(Brundrett, 2012; Connolly ve Haughton, 2017, s.106; Ahi vd., 2023, 648). Orman Okulu yaklaşımı da bu alternatif eğitim yaklaşımlarından biridir. Orman Okulu yaklaşımının temel hedefi çocukların sosyal, duygusal ve kişilik gelişimlerinde olumlu etkiler yaratarak benlik saygısını artırmak ve öğrenmeye karşı motive etmektir. Bir diğer hedefi ise psikomotor gelişime ve doğa ile olumlu bağ kurmalarına katkı sağlamaktır (O'Brien ve Murray, 2007, s.251; Sharma-Brymer vd., 2024, s.2). Kendilerinden önceki nesiller kadar açık havada zaman geçiremeyen günümüz çocuklarının (O'Brien ve Weldon, 2007) çağımızın önemli sorunlarından olan hareketsiz yaşam şekli, iklim değişikliği, çevre sorunları gibi önemli konularda ilgili ve bu sorunları çözme konusunda istekli olmaları ihtimali düşük olabilir. Küçük yaşlarda ormanlık alanlarda zaman geçiremeyen kişilerin yetişkin olduklarında doğal ortamları kullanmaya istekli olmamaları ihtimali yüksektir (O'Brien, 2009, s.45). Bu nedenle çocukların doğa ile bağ kurmasının gerekliliği ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır (Anable vd., 2006). Pek çok çocuk için doğa sadece ekranlardaki görüntülerden ya da bir ulaşım aracının penceresinden görebildiği bir manzara olmaktan ibarettir. 21. yy. da teknolojik araçlarla daha fazla zaman geçiren çocuklarda "Doğa eksikliği bozukluğu" ortaya çıkması olasıdır (Louv, 2005). Doğa eksikliği bozukluğu yaşayan çocuklarda duyuların daha az kullanılması, psikolojik ve fiziksel sorunlar ile dikkat ve konsantrasyon eksikliği gibi problemler ortaya çıkabilmektedir. Tecrübe edinmeyi sağlayan ve gerçek yaşantıları içeren açık havada öğrenmenin yerini alan sanal oyun dünyası, çocukların sosyalleşmesine olumsuz etki ettiği gibi davranış problemleri ve obezite gibi sağlık sorunları yaşamalarına da sebep olmaktadır (O'Brien, 2009, s.46; Maynard, 2007c).

Orman Okulu yaklaşımının çocukların doğa ile bağlantı kurmasını sağlama hedefi, çocukların doğa ve çevre dostu davranışlar geliştirmeleri açısından önemlidir (Barrable ve Arvanitis, 2019). Doğayla bağ kurmak için onunla ilgili bilgi sahibi olmak yetmez. Doğada bulunmak, doğaya karşı sevgi ve takdir geliştirmek gerekir (Lumber vd, 2017). Çocukların doğa ile hem zihinsel hem de duygusal olarak bağ kurmaları, doğaya değer vermeleri ve doğa dostu davranışlar geliştirmeleri, geleceğin yetişkinleri olarak doğayı korumalarında önemli bir etken olarak görülmektedir (Ewert vd., 2005; Thompson vd., 2008; Beery ve Wolf- Watz, 2014). Çocukların doğa ile bağ kurabilmeleri doğada geçirdikleri zamanın miktarına ve erken yaşta düzenli bir biçimde doğal alanlarda nitelikli zaman geçirmelerine bağlıdır (Raymond, Brown ve

Weber, 2010; Richardson vd., 2015; Schebella vd., 2017). 21. yy. çocuklarının doğada geçirdikleri zamanın azlığı göz önünde bulundurulduğunda Orman Okulu yaklaşımının çocukların doğaya erişmeleri, doğayı tanımaları ve doğayla bağ kurmalarını sağlayan bir araç olduğu söylenebilir (Harris, 2015). Çocuklar ne kadar küçük yaşta doğa ile karşılaşır ve doğada ne kadar zaman geçirirlerse doğa ile bağ kurma ihtimalleri de o kadar yükselir (White ve Stoeklin, 2008; Morgan, 2010; Spiteri, Higgins ve Nicol, 2020).

Doğada gerçekleşen etkinlikler bireylerin doğa ile bağ kurmalarını kolaylaştırır. Doğa ile bağ kurma, teknolojinin yaşamın merkezine konulduğu hızlandırılmış hayat döngüsünde insanın ruhsal ve bedensel olarak iyi olma halini olumlu etkilediği gibi, yaşadığı dünyaya aidiyet hissi yaratması, benlik saygısı ve öz farkındalığı geliştirmesi açısından önemlidir (Sharma-Brymer vd., 2024, s.2). Ayrıca çocukların doğada zaman geçirmelerinin gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu gibi bu süreçte doğa ile kurdukları bağ, yetişkin olduklarında da sağlıklı yaşama ve çevreyi koruma tutumlarına da katkı sağlar (Nastran, 2020, s.2). Araştırmacılar, doğal dünya ile olumlu ilişki kurmanın ve bu ilişkinin geliştirilmesinin, yer bağlılığı (doğal ortam veya gitmekten zevk duyulan yer) ve doğa ile bağlantı kurma yollarıyla mümkün olabileceğini vurgulamaktadır (Harris, 2021, s.1217). Chawla'ya (1992, s.64) göre çocukların gittikleri yerde mutlu hissetmelerinin ve o yerden ayrıldıklarında üzüntü duymalarının nedeni sadece o yerin hareket etme ihtiyaçlarını karşılaması değil, gittikleri yerin bireysel özelliklerine uygun olduğunu hissetmeleri ve o yeri benimseyip oraya bağlanmalarıdır. Çocukların bir yere bağlanmaları burada edindikleri olumlu yaşantılar aracılığıyla buraya karşı güven duygusu geliştirmeleri ile sağlanabilir (Manzo, 2003; Smith vd., 2018). Tuan'a (1977) göre insan bir yeri tanıdıkça ve değer verdikçe o yere karşı bağlılık geliştirir (Akt. Manzo, 2003). İnsanların bir yeri pek çok kez ziyaret etmeleri; o yerde gerçekleştirdikleri aktiviteler, edindikleri yararlar ve duydukları hayranlıktan ileri gelmektedir (Schebella vd., 2017). Doğa ile bağlantı kurma kavramı ise bireylerin doğal dünyaya karşı geliştirdiği kişisel duygu, düşünce ve tutumların tümü olarak tanımlanabilir (Lumber vd., 2017). Bu bağlantı duyuşsal, fiziksel ve bilişsel temas ile gerçekleşebilir. Duyuşsal temas beş duyu organının aktif şekilde kullanıldığı etkileşimlerle; fiziksel temas dokunma, doğal ortamda bulunma ve doğal ortamla fiziksel etkileşim ve doğada üretme etkinlikleriyle; bilişsel temas ise doğada gördüklerini tanıma, tanımlama ve isimlendirme ile mümkün olabilir. Bir

başka deyişle doğa ile doğrudan temas, duygusal bağlılık, anlamlandırma, doğaya karşı şefkat duygusu geliştirme doğayla bağlantı kurmanın yolları olarak tanımlanabilir (Lumber vd., 2017). Bu bağlamda Orman Okulu yaklaşımının söz konusu bağlantı yollarını kullanmaya uygun bir eğitim yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Çocukların doğa ile bağ kurmaları çocukların öğrenmesinde ve gelişmesinde önemli bir etkidir (Garden, 2024, s.8). Cudworth ve Tymms (2023, s.2) doğa ile bağlantı kurmanın bedensel, zihinsel ve ruhsal sağlık üzerinde olumlu etkileri olduğunu vurgulamıştır. Baxter ve Pelletier (2019, s.30) insanların kendi oluşturdukları ortamlarda yaşamalarının, doğa ile temaslarını azaltarak sağlıklı ve işlevsel bir yaşamın önemli kaynağı olan doğayla bağ kurmaktan mahrum kalmalarına sebep olabileceğine işaret etmektedir. Pek çok bilim insanı insanların küçük yaşlardan itibaren doğa ile etkileşime girmelerinin doğayı koruma bilinci geliştirdiğini ve gelecekte çevreyi koruma davranışlarının olumlu etkilendiğini bildirmektedir (Beery ve Wolf-Watz, 2004; Chawla, 2001; Chawla ve Cushing, 2007; Cheng ve Monroe, 2012; Collado vd., 2015; Ernst ve Theimer, 2011). Wisconsin’de görüşme tekniği ile yürütülen bir araştırmanın (Sivek, 2002) ve Almanya’da yapılmış geniş çaplı bir anket çalışmasının (Bögeholz, 1999; akt. Bögeholz, 2006) verilerine göre çevreye karşı hassasiyet geliştirmiş, çevre farkındalığı ve çevreyi koruma bilinci yüksek kişileri bu konularda daha az hassas olan ve farkındalık seviyeleri daha düşük olan kişilerden ayıran en önemli özellik, bu kişilerin çocukluklarında doğa ile ilişki kurmuş olmaları ve doğada balık tutma, serbest oyun oynama, yürüyüş yapma, kamp yapma gibi aktiviteleri deneyimlemiş olmalarıdır. Bununla beraber orman okulu uygulamalarına katılan çocukların katılmayanlara göre çevreyi korumaya karşı daha hassas ve istekli oldukları görülmüştür (Turtle vd., 2015). Çocukların doğada geçirdiği zaman arttıkça doğaya ilişkin ilgi ve bilgileri artarak doğayla olumlu ilişki kurma potansiyelleri de gelişir (Chawla ve Cushing, 2007; Smith vd., 2018). Lider ve grupla güçlü ilişkiler geliştiren, kendini gruba ait hisseden, doğadaki güzelliğin, dengenin ve estetiğin farkına varan çocuk, doğaya ve çevresine karşı duygusal olarak bağlanmaya başlar (Barrable ve Arvanitis, 2019).

Programlar oluşturulurken okul sınırları içindeki eğitime odaklanılmasından dolayı açık havada eğitim üzerine yeteri kadar araştırma yapılmadığı görülmektedir (Jordet, 2003; Malone, 2008; Mackinder, 2017; Smith vd., 2018; Pamuk ve Ahi, 2019; Hawxwell vd., 2019; Dabaja, 2022, Knight, 2022, s.13; Garden ve Downes, 2023,

s.321; Hogarth, 2024; Sharma-Brymer vd., 2024, s.2). Doğal ortamda öğrenmenin sağladığı faydalar pek çok çalışmayla kanıtlanmış olmakla beraber (Malone, 2008, s.4: Elliot, 2015; Doyle ve Milchem, 2012; Beery ve Wolf-Watz, 2014; Coates ve Pimlott-Wilson, 2019; Dabaja, 2021; Knight vd., 2023) bu faydaların bütünsel bir çerçevede ortaya konulmasına dair çalışmalar da devam etmektedir (Austin vd., 2016). Orman Okulu yaklaşımı uygulamaları üzerine yapılan pek çok araştırma bu uygulamaların çocukların kendi öğrenme sorumluluğunu almalarına, iş birliği içinde çalışmalarına, sosyal becerileri üzerindeki etkilerine, doğal ortamda karşılaştıkları risk, zorluk ve maceralı yaşantılarının gelişimleri üzerindeki etkilerine, özellikle kentlerde yaşayan çocukların doğa ile etkileşime girmelerine ve orman okulu oturumları sırasında hareket gelişimlerine katkısına odaklanmıştır. Bazı çalışmalar bu uygulamaların çocukların öz güven duygularına etkisini incelerken (Murray, 2003; O'Brien, 2005) bazıları Orman Okulu yaklaşımının çocukların çevreye karşı tutumlarını nasıl etkilediğine odaklanmıştır (Turtle vd., 2015).

Arvanitis vd. (2022) ebeveynlerin Orman Okulu yaklaşımı ile ilgili algılarını incelerken, Cudworth ve Lumber (2021) Orman okulunun sağladığı doğal alanın çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine nasıl etki ettiğini araştırmıştır. Friedman vd. (2024) annelerin Orman Okulu yaklaşımına yönelik bakış açılarını anlamaya çalışmıştır. Maynard (2007) orman okulu çalışanlarıyla yaptığı görüşmeler ve Bridgewater College Orman Okulu web sitesinin verilerinden yararlanarak Orman Okulu yaklaşımının temel amaçlarını ve perspektifini ortaya koymaya çalışmıştır. McCree vd. (2018) Orman Okulu yaklaşımının çocukların akademik başarı, sağlık ve doğa ile bağlantı kurmalarına etkilerini incelemiştir. O'Brien (2009) orman okulu oturumlarına katılan 24 çocuğun sekiz ay boyunca gözlenmesi ile orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimine etkilerini araştırmıştır. Literatürde Orman Okulu yaklaşımının çocuk gelişimine etkilerini araştıran pek çok araştırma mevcuttur. Fakat bu araştırmaların Orman Okulu yaklaşımının farklı yönlerine odaklandıkları görülmektedir. Orman Okulu yaklaşımının çocukların gelişim alanlarına etkilerini geniş bir çerçevede meta-tematik analizle araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Meta-tematik analiz, araştırılan konuyla ilgili yapılmış nitel araştırma çalışmalarının bulgularının, araştırmacının perspektifiyle yeniden incelenerek konuyu daha açık ve anlaşılır bir şekilde geniş bir çerçeve ile ortaya koymayı sağlayan bir yöntemidir. Orman okulu uygulamalarının çocuk gelişim alanlarına etkilerinin meta-

tematik analiz aracılığıyla ortaya konması mevcut çalışmayı özgün kıldığı gibi konu ile ilgili geniş çaplı bilgilere ulaşmak isteyen eğitimcilere ve araştırmacılara konuyu bütünsel bir çerçevede görme imkanı sağlayacaktır. Ayrıca bütünsel bir bakış açısı sunan bu çalışmanın orman okuluna karşı önyargıları olan ebeveynlerin önyargılarını gidermelerine yardımcı olacağı söylenebilir. Bu bağlamda mevcut çalışmanın literatürdeki açığı kapatması ve konu ile ilgili bilgi sahibi olmak isteyenlerin konuyu geniş bir perspektiften görme olanağı sağlamasından dolayı önemli bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma Orman Okulu yaklaşımının ile ilgili yapılmış ulusal ve uluslararası veri tabanları taranarak ulaşılmış tez ve makale dokümanları ile, meta-tematik analiz sürecinin genel sınırlılıkları ile, meta-tematik analiz sürecinde yararlanılacak dokümanların seçilme ölçütleri ve meta-tematik analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

1. Meta-tematik analizi yapılmış olan nitel araştırma çalışmalarının nitel araştırma yöntemlerine uygun yapıldığı varsayılmıştır.
2. Meta-tematik analiz sonucunda ortaya çıkan bulguların nesnel bir biçimde raporlandığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Orman Okulu Yaklaşımı: Orman gibi doğal ortamlarda uzun bir zaman diliminde düzenli ve sık aralıklarla eğitilmiş orman lideri eşliğinde gerçekleştirilen, çocukların lider ve aktif olmaları teşvik edilerek başta sosyal-duygusal gelişim olmak üzere tüm gelişim alanlarında gelişmelerini ve doğayla bağ kurmalarını hedefleyen pedagojik eğitim yaklaşımıdır (FSA, 2011).

Orman Lideri: Orman okulu uygulamalarında oturumları hazırlayan ve planlayan öğretmenlere öğretici rolü yerine, çocuklarla birlikte öğrenen ve çocukların

öğrenmesini kolaylaştırıcı rolüne sahip olması gerektiğinden orman lideri denir. Orman lideri Orman Okulu pedagojisi alanında eğitim almış ve orman okulu eğitiminin uygulamalı kısmını başarıyla tamamlamış, çocuklar için öğrenme sürecinde rehber ve kolaylaştırıcı konumunda olan kişilerdir (Gençten, 2022).

Meta-tematik Analiz: Nitel araştırma çalışmalarının ham verilerinin yeniden analiz sürecine dahil edilerek araştırma konusuna ilişkin kod ve temalar üretilerek yeniden yorumlanmasını ve konuyla ilgili çok yönlü bakış açısı sağlayan analiz yöntemidir (Batdı, 2019).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocuk Gelişim Alanları

İnsan yaşadığı süre boyunca sürekli gelişim ve değişim içindedir. Söz konusu gelişim ve değişim farklı alanlarda gerçekleşir. İnsanın gelişim özelliklerinin daha net ortaya konulması ve anlaşılması için gelişim alanları sosyal-duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişim alanları olmak üzere dört gelişim alanı belirlenmiştir (Doğan ve Şengül, 2016).

2.1.1. Sosyal-Duygusal Gelişim

Sosyal bir varlık olan insan için çevresiyle iletişim kurmak bir ihtiyaçtır. Çünkü sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak için çevreleriyle etkileşim içinde olmaları gerekir. Çocuğun doğduğu andan itibaren annesiyle girdiği güven ilişkisi annesiyle duygusal bir bağ kurmasını sağlarken ilk sosyal ilişkisini de başlatmış olur. Denham vd. (2003), duygusal beceri gelişiminin ilerleyen süreçte sosyal beceri gelişimini desteklemeye başladığını vurgular. Bu nedenle duygusal ve sosyal gelişim birbiri ile yakından ilişkilidir. Literatürde yer alan bilimsel kaynaklar sosyal ve duygusal gelişim alanlarını bu yakın ilişkiden dolayı birbirinden ayrı gelişim alanları olarak almamış aynı başlık altında açıklamıştır (Küçükturan ve Keleş, 2021, s.319; Demircioğlu, 2021, s.165). Bu nedenle mevcut çalışmada da sosyal-duygusal gelişim aynı başlık altında ele alınmıştır.

İnsan hayatında duygular diğer insanlarla iletişim kurmak için önemlidir. Çocuklar diğerlerinin nasıl hissettiğine dair fikir sahibi oldukça kendi duygularını da düzenleme ve buna göre davranma becerisi kazanırlar. Davranışlarının karşısındaki

kişide uyandırdığı duyguları anlamaya başlayınca yarattıkları etkinin niteliğine göre kendilerine ilişkin temel güvene karşı güvensizlik, bağımsızlığa karşı utanç ve şüphe, girişimciliğe karşı suçluluk, üretkenliğe karşı aşağılık gibi olumlu veya olumsuz düşünceler geliştirirler. Bu nedenle çocukların aileleri, akranları ve yakın çevreleri ile kurdukları ilişkinin niteliği duygusal gelişimin niteliğini de etkiler (Küçükturen ve Keleş, 2021). Örneğin okulda üstesinden gelemeyeceği bir görevi yapamadığında hoşgörü ile karşılanmayan ya da alay edilen çocuk, kendine karşı aşağılık duygusu geliştirerek başka görevleri ya da işleri yapmaya motive olamayacaktır.

Çocuklar yaşamlarının ilk üç yılında aileleriyle etkileşim halindeyken 3 yaşından itibaren farklı kişilerle karşılaşır ve onlarla ilişki kurmaya başlar. 3 yaş, çocukların sosyal etkileşim kurmalarını sağlayan dil becerilerinin de geliştiği önemli bir zaman dilimidir. 2-6 yaş arası çocuklar çevreleriyle nasıl iletişim kuracaklarını, yaşlılarıyla birlikteyken nasıl davranmaları gerektiğini öğrenerek sosyal gruplarla uyum becerileri geliştirmeye başlarlar. Çocuklar 2-6 yaş arasında akranları ve çevreleriyle ne kadar çok etkileşim içinde olurlarsa sosyal gelişim alanındaki kazanımları da o kadar çok olur (Yavuzer, 1993). Çocukluk dönemi çocuğun ailesi dışındaki sosyal gruplara adım attığı ilk dönemdir. Çocukluk döneminde öğrenilenler kalıcı olduğundan bu dönem sosyal becerileri kazanmaları için kritik önem taşımaktadır (Demircioğlu, 2021, s.167). Ayrıca sorunlu bir durumla başa çıkmayı sağlayan duygusal düzenleme becerisi için de özellikle 3-6 yaş aralığı kritik dönemdir. 7-12 yaş arası zamanı kapsayan son çocukluk döneminde çocuklar kendi bedenlerinin, yeteneklerinin ve kişisel özelliklerinin farkına varmaya başlarlar. Çocuğun kendisi ile ilgili düşüncelerinden oluşan benliği; ailesi, akranları, öğretmenleri, içinde yaşadığı toplumun kültürel özellikleri ve medyadan etkilenir. 12 yaş sonrasında başlayan ergenlik döneminde ise erişkin olmaya adım attığı bu dönemde kendisinin kim olduğunu, hayatında neler yaparsa mutlu bir birey olacağını anlamaya çalışarak kendi kimliğini oluşturma yoluna girer. Bu dönemde sosyal ilişkileri başlatma, devam ettirme, durdurma ya da bitirmeye ilişkin kararlar alabilme yeteneği kazanırlar (Tuncer, 2023).

Çocukların sosyal-duygusal gelişimi öncelikle anne ve babalarının tutumlarından, ailedeki kardeş sayısı ve aile içi ilişkilerinden, doğum sırasından, değişen aile yapısından etkilenir. Anne babaların baskısı, koruyucu, tutarsız ya da mükemmeliyetçi tutumları çocukların sosyal gelişimlerinde olumsuz etkiler yaratabilir

(Küçükturan ve Keleş, 2021). Çocukların ailelerinden psikolojik ya da fiziksel baskı görmeleri ya da kusursuz olmaları gerektiği düşüncesine maruz kalmaları kendilerine dair olumsuz yargılar geliştirmelerine sebep olabilir. Çocukların doğuştan getirdikleri bireysel özellikler, benlik tasarımı ve benlik saygısı ile çocuğun arkadaş ve öğretmenlerinden oluşan yakın çevreleri de sosyal-duygusal gelişimi etkileyen diğer unsurlardır (Demircioğlu, 2021).

Çocukların sosyal duygusal gelişimlerini desteklemek için ilgilerine ve merak ettikleri konulara önem verilmeli, yapmak istediklerini gerçekleştirmesi konusunda destek olunarak girişimcilik becerisi kazanmalarına yardım edilmeli, olumlu benlik geliştirmeleri için düşüncelerine saygı duyulmalı, başkalarıyla karşılaştırılmamalı, başarabilecekleri görevler verilerek kendine karşı olumlu duygular geliştirmeleri sağlanmalıdır (Demircioğlu, 2021). Sosyal bireyler olmaları için akranlarıyla birlikte zaman geçirerek sosyal becerilerini geliştirme fırsatı verilmelidir (Şahin, 2020). Erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal gelişim için oyun çok önemli bir yere sahiptir. Çocuklar oyunda sorun yaşadıkları durumlarda yaşadıkları olumsuz duygularla başa çıkmayı, sorunları çözme becerisini, sağlıklı iletişim kurmayı ve gruba uyum sağlamayı öğrenir. Bu nedenle çocuklara akranlarıyla birlikte oyun oynamalarına imkan veren ortamlar ve olanaklar sağlanması çocukların sağlam bir kişilik oluşturmalarında ve sosyalleşmelerinde büyük önem arz eder (Küçükturan ve Keleş, 2021).

2.1.2. Bilişsel Gelişim

İnsanlar dünyaya geldikleri ilk andan itibaren çevrelerinde olan biten her şeyi anlamaya ve tanımaya çalışır. Bireyin yaşadığı dünyayı anlamlandırmasını ve yaşamı için gerekenleri öğrenmesini sağlayan bilişsel süreçlerin gelişimine bilişsel gelişim denir. Söz konusu bilişsel süreçler algılama, dikkat, hafıza ve düşünme becerilerini içerir (Cüceloğlu, 1997). Bilişsel gelişim sürecinde mantık yürütme, tahmin etme, olay ve durumlar hakkında mantıklı düşünme, olaylar arasında ilişki kurma, farklılıkları algılama gibi beceriler kazanılır (Goswami, 2002).

Piaget bilişsel gelişim dönemlerini duyu-motor dönemi, işlem öncesi dönem, somut işlemler dönemi ve soyut işlemler dönemi olarak dört döneme ayırmıştır. 0-2 yaş arasını kapsayan duyu-motor dönemde yeni doğan bir bebek bedeniyle yaptığı

hareketler aracılığıyla anlam yaratmaya çalışır. İlk zamanlarda renklere ve seslere tepki verirken ilerleyen zamanlarda kendi isimlerini tanımaya, yabancı kişileri tanıdıkları kişilerden ayırmaya başlarlar. Daha sonra duydukları sesleri ve hareketleri taklit etmeye çalışırlar. Zamanla dikkat ve bellek becerileri gelişmeye başlar. Nesnelerin saklandığı yeri kısa süreli de olsa belleklerinde tutmayı başarırlar. 18-24. aylarda artık nesneye bağlı olan düşünme, sembolik düşünmeye başlarlar (-mış gibi yapmaya başlarlar. Örneğin bardak boş olduğu halde su içiyormuş gibi yaparlar.). 2-7 yaşlar arasını kapsayan işlem öncesi dönem sembolik oyunların oynandığı, hayali arkadaşların olduğu ve yoğun zihinsel süreçlerin gerçekleştiği bir süreçtir. Okul öncesi eğitim dönemine denk gelen bu dönem okul gibi akranlarıyla yoğun iletişim kurduğu sosyal bir ortama girdiği ilk dönemdir. İşlem öncesi dönem benzerlik ve farklılıkları fark etme, gruplama yapma, sıralama, eşleştirme, eksik parçayı tamamlama gibi zihinsel süreçler ve kelimeleri ve işlevlerini anlama, bazı durumları ön görme, cümleyi anlamlandırma gibi dil becerileri gibi yaşamı anlamlı kılan temel becerileri edindikleri önemli bir dönemdir. 7-12 yaş aralığına denk gelen orta çocukluk dönemi somut işlemler dönemidir. Bu dönemde işlem öncesi dönemin kendi görüşünün merkeze alındığı ben merkezci düşünmeden uzaklaşarak başkalarının da farklı düşünebileceklerini anlamaya başlarlar. Dikkat süreleri artmaya başlar. Somut işlemler döneminde soyut düşünme becerisi henüz kazanılmadığından öğrenme somut nesneler üzerinden gerçekleştirilir. 12 yaş ve sonrasını kapsayan soyut işlemler döneminde artık akıl yürütme, soyut düşünme, eleştirel düşünme becerileri kazanıldığı gibi neden-sonuç ilişkisi kurma ve problem çözme becerilerinde de artış görülür (Şahin, 2021).

Piaget'e göre bilişsel gelişim kalıtım ve çevrenin etkisinde gelişir (Arı vd., 1999). Kalıtsal özellikler değiştirilemese de çevre olanakları değiştirilerek bilişsel gelişime katkı sağlanabilir. Çocukların bilişsel gelişim alanında ilerleme sağlamaları için çeşitli etkinliklerle gerçek yaşamı deneyimlemelerini ve yaptıklarının sonuçlarını görmelerine fırsat verilmelidir. Çocuğun ne kadar zengin uyaran içeren ortamlar ve yaşantılar sağlanırsa bilişsel süreçlerin gelişimi de o kadar üst düzeyde gelişme gösterir (Kol, 2011). Çevresel olanaklar arasında en çocukların önemli öğrenme yolu oyundur. Çocuklar oyun aracılığıyla düşünme, keşfetme, gerçek hayatın provasını yapma, kendi kararlarını alma, fiziksel becerilerini geliştirme, iletişim kurma imkanı yakalar (Yavuzer, 2010).

2.1.3. Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim alanı insan bedeninde gerçekleşen biyolojik değişimleri kapsar. Vücuttaki kilo, ağırlık, hacim gibi bedensel gelişim; duyu organları, kas, iskelet ve sinir sisteminin birbiriyle eş güdüm halinde çalışmasına bağlı olan psikomotor gelişimi olarak iki ayrı kısımdan oluşur (Senemoğlu, 2018). Çocuklarda fiziksel gelişim çocuğun yaşamı boyunca farklı hızlarda gerçekleşir. Doğum öncesi dönem ve bebeklik dönemim ilk altı ayından fiziksel gelişim hızlı iken bir yaşından itibaren yavaşlamaya başlar. 12 yaşlarına kadar yavaşlayan büyüme hızı ergenlik döneminde tekrar hızlanmaya başlar (Aksoy vd., 2005). Ergenlik döneminden sonra fiziksel gelişim yavaşlamaya başlar. Fiziksel gelişim ergenlik döneminden sonra yavaşlasa da yaşam boyu devam eder (Çelik, 2021).

Motor gelişim ise fiziksel gelişim ile merkezi sinir sisteminin gelişimi ve öğrenme ortamının şartları arasında kurulan karşılıklı ilişki sonucunda insan bedeninin isteğine bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır (Gallahue vd., 2014). Motor gelişim hayatı boyunca devam eden kişinin biyolojik özellikleri, ortamın olanakları ve hareketlerinin niteliği ve gerekleri arasındaki etkileşmeye bağlı olarak gerçekleşen gelişim alanıdır. Motor gelişim çocukların diğer gelişim alanları ile ilişkili bir alandır. Örneğin bir çocuğun motor gelişimde geri kalması duygusal gelişim alanında sorunlar ortaya çıkabilir. Fiziksel gelişim kalıtımın etkisinde olduğu için her çocuk ebeveynlerinden aldığı genlerin özelliğine bağlı olarak gelişim gösterir. Bu nedenle çocukların gelişimlerinde bireysel farklılıklar mevcuttur. Ancak çocuğunun kalıtsal olarak getirdiği özellikler ile en yüksek gelişim performansını yakalamak için büyüdükleri çevrenin olanaklarını geliştirmeye uygun hale getirmek gerekir (Pucket ve Black, 2005).

Motor gelişim kaba motor ve ince motor gelişim olarak ikiye ayrılır. Kaba motor beceriler kişinin tüm bedenini kullanarak yaptığı hareketleri içerir ve yürüme ve koşma gibi dönme eğilme yer değiştirmeyi gerektiren lokomotor beceriler, dönme ve eğilme gibi yer değiştirmeden yapılan lokomotor olmayan beceriler ve belirli bir pozisyonu devam ettirmeyi gerektiren tek ayak üstünde durma gibi denge becerilerlerinden oluşur. İnce motor beceriler ise el ve ayakları kullanarak nesneleri kontrol etmeyi sağlayan manipülatif becerilerdir. Kesme, yapıştırma, topa vurma, boncukları ipe dizme gibi hareketleri içerir. İnce motor hareketler nesneyi avuç içine

alıp kavrayarak yapılanlardan el göz koordinasyonu kurarak parmaklarını etkili bir şekilde kullanmaya doğru giden becerilerdir (Özer ve Özer, 2004).

Gallahue' ye göre motor gelişim anne karnında refleksif hareketlerle başlar. Gallahue motor gelişimi anne karnında geçirilen zamanı kapsayan refleksif hareketler dönemi, 0-2 yaş arasını kapsayan ilkel hareketler dönemi, 2-7 yaş arasını kapsayan temel hareketler dönemi ve yedi yaş ve sonrasını kapsayan sportif hareketler dönemi olarak dört döneme ayırmıştır. Refleksif hareketler döneminde bebek anne karnında ilk hareketlerinin başladığı ve bir yaşına kadar olan süreyi kapsar. İlkel hareketler döneminde belli bir sıraya göre gerçekleşen oturma, emekleme, ayakta durabilme ve yürüme becerileri çocuğun kalıtsal özellikleri ve bedeninin olgunlaşmasına bağlı olarak kazanılır. Temel hareketlerin geliştirildiği, bireysel potansiyelin sportif uygulamalarla en üst düzeye çıkarılabildiği dönem olan sportif hareketler dönemi yedi yaş ve sonrasını kapsar. Sportif hareketler dönemi çocukların yetenekleri doğrultusunda yetişkinler tarafından ilgili spor branşına yönlendirildikleri dönemdir (Yıldız ve Çetin, 2018). Sportif hareketler dönemi çocukların yeteneklerine göre bir spor dalında yetkin olmaları için önemli bir zaman dilimidir (Moore ve Lynn, 2003; Garcia ve Garcia, 2006).

Motor gelişim bedensel olgunlukla paralel gelişir. Diğer bir deyişle bedenin fiziksel büyümesi ve yapılacak hareketi yapabilmeye uygun hale gelmesi motor gelişim için gereklidir. Motor beceriler hız denge koordinasyon ve kuvvet gibi hareketlerden oluşur. Motor gelişim refleks hareketlerle başlayıp hareketleri en yüksek seviye kontrol eder hale gelinceye devam eder (Dereobalı ve Çandır, 2021) Koşma, atlama, fırlatma, yakalama, topa ayakla vurma ve denge gibi insan yaşamının sürdürülmesinde önemli olan hareketler temel hareketler dönemi olan ve 2-7 yaş arasını kapsayan okul öncesi dönemde kazanılmaktadır. Okul öncesi dönem motor gelişime açık olunan bir zaman dilimi olduğundan bu dönemdeki çocukların motor becerilerinin değişik uygulamalarla geliştirilmesi çocuk gelişimi açısından önem arz eder (Ulutaş vd., 2017).

Hareket ve oyun çocuk gelişiminde birbiriyle sıkı sıkıya ilişkili iki önemli kavramdır. Çünkü çocukların hareket gelişimini ve hareket ihtiyacını sağlayan en iyi aktivite oyundur (Şen, 2011). Oyun sırasında çocukların kaba ve ince motor becerileri gelişir, hareketlilik sonucu kan dolaşımı hızlanır ve dolayısıyla terleyerek vücutlarındaki toksik maddelerden kurtulurlar (Çoban ve Nacar, 2006). Böylece oyun

sayesinde kas ve kemikler güçlenir, vücudun biriktirdiği fazla yağlar yakılarak fiziksel gelişme de sağlanır (Koçyiğit vd., 2007). Bu nedenle çocukların hareketliliğini teşvik eden alanlar ve imkanlar yaratılması çocuk gelişimi için elzemdir (Dereobalı ve Çandır, 2021).

2.1.4. Dil Gelişimi

Dil insan ırkının birbirine duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçlarını bildirmek amacıyla kullandığı insana özgü bir iletişim aracıdır. Dil bireyin sosyalleşmesinde önemli bir yer tutarken, düşünsel beceriler, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sorunları çözme gibi zihinsel süreçlerde de etkili bir araçtır. Dil gelişim alanı diğer gelişim alanlarıyla etkileşerek ilerleyen bir süreçtir. Çocukluğun ilk on yılı dil gelişimi için önemli bir zaman dilimidir (Senemoğlu, 2006).

Çocuğun yaşadığı toplumun dilini edinebilmesi için biyolojik olarak sağlıklı olmasına, dilin yapısını anlamak için gereken biliş seviyesine, dili kazanmasını sağlayacak bir sosyal çevreye ihtiyacı vardır (Topbaş, 2005). İnsan yavrusu dil edinmeye hazırlayan becerilerle doğarlar. Sözcük öncesi dönem olarak adlandırılan bebeklik döneminde çocuklar annelerinin ilgisini çekmek için çeşitli hareketler yaparlar. Buna karşılık olarak anneler bu hareketleri yaşadıkları toplumun diline göre yorumlayarak tepki verir. İlk altı ay bebekler her dilin seslerini takip edebilirken sonraki altı ay kendi ebeveynlerinin diline ait sesleri algılayıp ayırt etmeye başlar (Kuhl, 2007). Bebekler ilk aylarda bazı sesler üretirler. Sesletim olarak adlandırılan bu ses üretme sürecinde bebekler belli bir sıra ile sesleri üretirler. İlk ay refleks olarak ses çıkarma ile başlayan sesletim süreci ikinci ve üçüncü aylar arasında memnun hissettikleri zamanlarda gaaa gibi sesler çıkardıkları gıgıldama, dördüncü ve altıncı aylar arasında heyecan duyduklarını göstermelerini sağlayan bağırıma benzer sesler çıkardıkları genişletme, altıncı ve sekizinci aylar arasında ba-ba, gu-gu gibi anlamsız ancak sözcük çağrışımı yapan seslerden oluşan düzenli mırıldanma, sekizinci ve onuncu aylar arasında önceki aylarda çıkardıkları tekrarlı sesleri çeşitlendirdikleri çeşitlenmiş mırıldanma, dokuzuncu ve on sekizinci aylarda konuşmadan soru sorar gibi sesler çıkardığı sözcük çeşitlendirme evrelerinin sonunda olarak ayrılır. Çocuklar on ikinci ay ile on sekizinci aylar arasında ilk kelimelerini üretmeye başlarlar. Bu kelimeler çoğunlukla isim ve fiillerden meydana gelir. 3 yaşlarına gelindiğinde zihinsel beceriler geliştikçe anlam üretimi de gelişmeye başlar. Bebeklikte alıcı dil

becerileri ifade edici dil becerilerinden daha aktif bir şekilde kullanılır (Turan ve Topçu, 2021).

Sözcük öncesi dönemde ağlama yoluyla kurulan iletişim bir süre sonra beden dili kullanılarak gerçekleşir. Tek sözcük döneminde ise duydukları sözcükleri taklit ederek yeni kelimeler öğrenirler. Telegrafik konuşma evresinde anlatmak istediklerini sınırlı sayıda sözcük kullanarak ifade etmeye çalışırlar. 4 yaşından itibaren konuşmaları yetişkin bir insanın konuşma seviyesine yaklaştırmaya başlar. Çocukların zihinsel yetenekleri geliştikçe yeni sözcükler öğrenmeye başlarlar. Okul öncesi dönemde dili yoğun bir şekilde kullanmaya başlarlar. Beş yaşındaki bir çocuğun kelime dağarcığı 2000 kelimeyi aşar. Okul çağında çocuk artık yaşadığı toplumun dilinin sahip olduğu yapı ve kuralların farkındadır. Ergenlik dönemine geldiklerinde soyut düşünme becerisi kazandıklarından okuduklarında ve işittiklerinden anlam üretme, yorumlama ve öğrendiklerinden yeni bilgiler oluşturma yeteneği de kazanırlar (Turan ve Topçu, 2021).

Dil gelişim sürecini etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Çocuğun uzun süren bir hastalığının olması, zeka düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, çocuğun ailesiyle ilişkileri, konuşmaya teşvik edildikleri ortamlar yaratılması, ikiz olma veya tek çocuk olma durumu, gibi etkenler çocukların dil gelişiminde etkilidir. Bu farklılıklar çocukların dil gelişim alanlarında da farklılıklara sebep olmaktadır. Bununla birlikte söz konusu bireysel farklılıklara ek olarak biyolojik bir sağlık sorunu olmadığı halde dilin kazanılmasını geciktiren bazı olumsuz durumlar mevcuttur. Aile ortamındaki çatışmalar, çocuğun ihtiyacı olan sevgi ya da ilgiden mahrum bırakılması, kardeş kıskançlığı gibi duygusal çatışma yaratan durumlar, ebeveynlerin aşırı ilgili olmaları dil gelişiminde gecikmelere sebep olan söz konusu olumsuzluklara örnek olarak verilebilir (Çakır, 2004).

Zihinsel gelişimle paralel bir şekilde ilerleyen dil gelişim süreci (Kol, 2011) çocuğun zihinsel faaliyetleri geliştikçe nesne, olay ve durumlar arasında ilişki kurmaya yeni anlamlar oluşturmaya başlar (Turan ve Topçu, 2021). Çocukluk çağında çocuklar çevrelerini tanıyıp anlamlandırmaya ve öğrenmeye çalışırlar. Bu nedenle çocuk çağında çocukların bulundukları ortamlar ne kadar zengin uyaran içerirse zihinsel süreçlerinde de o kadar hızlı bir gelişim gösterirler. Zihinsel süreçlerin gelişmesi dili kullanma becerisini de olumlu etki etkilediğinden çocukların zaman geçirdikleri

ortamların çok yönlü gelişimlerine katkı sağlar nitelikte olması hayati önem taşır (Kol, 2011).

2.2. Orman Okulu Yaklaşımı

Orman Okulu yaklaşımı; öğrenenlerin merkeze alındığı ve risk almalarının desteklendiği, oyun ve keşif yoluyla öğrenmenin esas alındığı ve sosyal-duygusal gelişim başta olmak üzere çocukların bütünsel gelişimlerine katkı sağlanan, Orman Okulu pedagojisi eğitimi almış orman liderleri tarafından uzun bir süre boyunca uygulanan bir eğitim yaklaşımıdır (FSA, 2011). Orman Okulu, çocukları bilginin pasif alıcıları olarak değil bilgiyi oluşturanları olarak gören, çocukların yaşadıkları yeri yapılandırılmamış ortamlarda keşfetmelerine olanak sağlayan bir yaklaşımdır (Barrable ve Arvanitis, 2019, sf.42). Orman Okulu eğitim faaliyetlerini okul sınırlarının dışına çıkararak haftada en az iki kez olmak üzere düzenli aralıklarla ormanlık alanlar gibi doğal ortamlarda uzun zaman dilimlerinde periyodik olarak gerçekleştirilen öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Harris, 2017, sf.225). Orman Okulu yaklaşımı çocukların doğayla bağ kurmalarını ve çevreyi koruyucu davranışlar geliştirmelerini hedefler. Temelleri Frobel'in düşüncelerine dayanan Orman Okulu yaklaşımı çocuklarda oyun ve doğa farkındalığını artıran, çocukları aktif bir biçimde risk almaya teşvik eden, çocukların bütüncül bir şekilde gelişmelerini hedefleyen ve eğitimlerini destekleyen ilerici bir eğitim yaklaşımıdır (Connolly ve Haughton, 2017).

Uzun bir geçmişe sahip olan (Grimm vd., 2011) Orman Okulu yaklaşımı daha çok resmi okulların eğitimlerini desteklemek amacıyla başlatılmış girişimler olarak geliştirilmiştir. Kimisi anaokulu kimisi ise ilkokul ve ortaokul düzeyinde faaliyet göstermektedir (Harris, 2021). Orman Okulu yaklaşımının amacı çocuğun doğa ile hayatı boyunca sürdürebileceği olumlu ilişkinin gelişimine katkıda bulunmaktır. FSA'ya (2011) göre çocukların doğa ve çevreye karşı sürdürülebilir tutumlar geliştirmelerinin, eğitilmiş personel rehberliğinde uzun bir zaman dilimi süresince düzenli aralıklarla doğal ortamlara götürülmeleri, doğa ile doğrudan etkileşime girmeleri ve bireysel deneyimler edinmeleri ile gerçekleşebilir. Orman Okulu yaklaşımında çocuk merkezli ve akademik başarının ötesinde çocuğun bütünsel gelişimini hedefleyen bir yaklaşım benimsenmiştir. Orman Okulu yaklaşımı açık havada riskli oyunun geliştirici özelliklerinden faydalanma fırsatı sunmaktadır (O'Brien ve Murray, 2007).

Orman Okulu alternatif veya gayri resmi olarak kabul edilse de çocukların açık havada gerçek yaşam deneyimleri ile sınıf duvarlarının dışında öğrenmelerini sağlayan ve okul müfredatı ile bütünleştirilebilen bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Coates ve Pilmott-Wilson, 2019, s.23). Çocukların kendilerine güven duymaları ve öz saygı geliştirmeleri, problem durumlarına alternatif çözüm yolları bulmaları, iş birliği içinde çalışma alışkanlığı kazanmalarını hedefleyen çeşitli oyunlaştırılmış etkinlikler de içermektedir (Knight, 2016, s.24; O'Brien, 2009, s.47). Oyun çocukların yaşayarak öğrenmeleri için işlevsel bir araç olarak görülebilir (Waite, 2010). Oyun çocukların öğrenmesini kolaylaştırma özelliğine sahip olduğu gibi çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ve hayal gücünü geliştirmelerine de yardımcı olur (Wood, 2014). Orman okulunda çocuklar hayale dayalı oynadıkları oyunlarda çamur, taş, yaprak, çiçekler, tohumlar gibi doğal malzemelerle birbirinden farklı formlarda çok sayıda ürün ortaya koyabilirler. Ürünü geliştirirken çocuk doğadaki doğal materyalleri bulmada daha dikkatli davranır, doğayı keşfe çıkar ve merak duygusu içinde hareket eder. Bu üretme sürecinde akranlarla iletişim kurma, hayal gücü, iş birliği içinde çalışma ve yaratıcılık becerileri gelişir (Knight, 2022, s.17).

2.2.1. Orman Okulu Yaklaşımının Temelleri

1700'lü yıllarda gerçekleşen Sanayi Devrimi'nin olumsuz etkilerine karşı Wordsworth ve Ruskin gibi romantizm akımını savunan sanatçılar doğanın eşsiz güzelliğini, bağımsızlık ve yaratıcılığı, hayal gücünü, çocukluğun masumluğunu, insanın değerini ve kendine özel tecrübelerini yücelten eserler ortaya koymuşlardır. Romatizm akımı eğitimcileri de etkilemiş ve açık havada eğitimin önemi ve değeri 18. yy.'dan bu yana eğitim bilimin önemli isimlerinden olan Frobel, Steiner ve Montessori tarafından da vurgulanmıştır (Cree ve McCree, 2012). Rousseau 18. yy'da çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimleri için tecrübeler edinerek öğrenme deneyimlerini geliştirebileceklerini bunun da ancak gerçek yaşantılar ve gözlemlerle mümkün olabileceğini vurgulamış ve doğada eğitim düşüncesinin temellerini atmıştır (Akt, Wang, 2022). Orman Okulu yaklaşımının temelinde Dewey'in yaşantı temelli, ilgi ve ihtiyaçlara göre şekillenen, iş birliği yapmayı ve problem çözmeyi teşvik eden, demokratik ilkelere dayalı öğrenme felsefesi ile Vygotsky' nin sosyal etkileşime dayalı sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramı yatar. Yaşantı temelli öğrenme felsefesine göre çocuklar öğrenme sürecinde kendi ilgilerine göre hareket etmelidir ve eğitimde açık

havanın öğrenmeyi kolaylaştıran etkisinden faydalanılarak çocuk merkezli yaşantılar sağlanmalıdır. Sosyal yapılandırmacı öğrenme ise sosyal etkileşimlerin öğrenme sürecinde önemini vurgular. Her iki öğrenme felsefesi Orman Okulu yaklaşımının ayrılmaz parçaları olarak nitelendirilebilir (Garden, 2024, s.2).

Orman Okulu yaklaşımının kökeni Danimarka ve İskandinav ülkelerine dayanmaktadır (Cree ve McCree, 2012). Orman okullarının kurulmasında etkili olan dayanaklarından biri İskandinav ülkelerinden olan Norveç'te benimsenen Friluftsliv felsefesidir. Norveçlilerin kültürlerinde yerleşmiş olan Friluftsliv aynı zamanda Avrupa ülkelerinde açık havada eğitimin de çıkış noktasıdır (Leather, 2018; Amus, 2022). Doğada özgürce hareket etmeyi ve doğanın kendisine duyulan bağlılığı içeren bir yaşam tarzı anlamına gelen Friluftsliv, İskandinav ülkelerinde açık havada yaşamayı hayat tarzı olarak benimsemeye dayanır (Gelter, 2000). Bu kavram İskandinav ülkelerine özgü bir kavramdır. Öyle ki özellikle Norveç'te eğitim sisteminden yasalara kadar hemen her alanda açık havada yaşamla ilgili uygulamalar yer almaktadır (Gelter, 2000). Orman Okulu yaklaşımının bir diğer dayanağı olan "Udeskole" İskandinav ülkelerinde benimsenen, açık hava okulu anlamına gelen bir eğitim modelidir (Waite vd., 2016; Leather, 2018) Udeskole, Danimarka'da resmi bir zorunluğu olmayan, öğretmen ve okulların isteğine bağlı olarak zorunlu eğitim faaliyetlerinin haftada bir veya iki gün açık havada gerçekleştirildiği, öğretilecek konuların disiplinlerarası ele alınarak gerçek yaşantılarla somutlaştırıldığı eğitim şeklidir (Bentsen ve Jensen, 2012). Friluftsliv felsefesi ve Udeskole eğitim modelinden yola çıkılarak oluşturulan, amaçları ve etkilendiği kavramlar yönünden diğer açık havada öğrenme yaklaşımlarından farklı olan Orman Okulu yaklaşımı (Friedman vd., 2024, s.598); bağımsız hareket edebilme, toprak ve doğa ile bağ kurma ve doğanın bir parçası olma bilincini kazandırma, çocukların bütünsel gelişimlerini sağlama (Maynard, 2007a) amacına yönelik gerçekleştirilen bir eğitim yaklaşımıdır (Sharma-Brymer vd., 2024, s.2).

Açık havada eğitim fikri Froebel ile 1800'lü yıllarda uygulanmıştır. Ardından işçi çocuklarını kurtarılması gereken çocuklar olarak gören McMillan kardeşler doğanın insan sağlığı üzerindeki fayda sağlayıcı özelliklerini merkeze alan yaparak-yaşayarak öğrenmelerini hedefleyen "Kamp Okulu" açtılar. Amerika'da da çocukların doğa ile bağ kurmalarını amaçlayan "Doğayı İnceleme Hareketi" başlatıldı (Wake ve Birdsall, 2016). 20.yy. başlarında McMillan kardeşlerin Frobel'in

pedagojik düşüncelerini esas alarak kurdukları açık hava anaokulu kamusal problemlere rağmen takdirleri toplamış ve savaş sonrasında çocukların psikolojik sağlıklarına olumlu etki ettiği görülmüştür (Cree ve McCree, 2012). 1950' li yıllarda İsveç' te Gosta Frøhm tarafından 'Güneşte ya da yağmurda' anlamına gelen I Ur Och Skur yaklaşımıyla kurulan okulların temelini oluşturan Skogsmulle okulu; Finlandiya'da ise doğada bulunan varlıklar, doğa ile ilgili şarkı ve hikayeleri açık havada eğitimle harmanlayan Metsamoori okulları açıldı. Sözü edilen bu okullar bireyin doğanın bir parçası olduğunu ve doğa ile derin bir manevi bağ kurmasını, yaparak yaşayarak öğrenmesini hedefleyen deneyimsel öğrenmeyi esas alır (Cree ve McCree, 2012). Orman Okulu yaklaşımı 90' lı yıllarda bir grup erken çocukluk uzmanının Danimarka orman okullarında inceleme yapması ve yaklaşımı kendi kültürlerine uyarlamalarıyla Birleşik Krallık'ta da uygulanmaya başlamıştır (Constable, 2012).

2.2.2. Orman Okulunun Yaklaşımının İlkeleri ve Özellikleri

Orman Okulu yaklaşımı, çocukların düzenli ziyaretlerle doğada edindiği yaşantılar aracılığıyla doğa ile bağ kurmalarını ve yaşamları boyunca doğa dostu davranışlarda bulunma alışkanlığı kazanmalarını, (FSA, 2011) bireysel seçimler yapmalarını ve seçimlerinde kontrolün kendilerinde olduğunu hissetmelerini sağlayarak bağımsızlık duygularını geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Maynard, 2007b; Cerino, 2023). Orman Okulu yaklaşımının temel hedefi çocukların erken yaşlardan itibaren birey olarak büyüyüp gelişmelerini, akranları ve çevreleriyle olumlu ilişkiler geliştirmelerini ve kendilerine güvenmelerini sağlamaktır (Barrable ve Arvanitis, 2019). Bu hedeflere ulaşılması için Birleşik Krallık Orman Okulu Topluluğu'na belirlenen altı temel ilke şu şekildedir (FSA, 2011);

1. Orman okulu oturumları orman gibi doğal ortamlarda sıkça ve düzenli olarak uzun bir zaman boyunca gerçekleştirilir. Bu oturumlar çocuklar ile orman lideri arasında dayanışmaya, fiziksel ve davranışsal sınırlar ile aktif gözlem yapmaya dayalı aktiviteler içerir.
2. Orman okulu oturumlarına katılan çocukların sosyal, duygusal, fiziksel, zihinsel ve dil gelişimi alanlarında gelişmelerine katkı sağlamak ve elde ettikleri kazanımları günlük yaşamlarıyla ilişkilendirerek yansıtıcı düşünme

becerisi kazandırmak esastır.

3. Orman okulu oturumları Orman Okulu yaklaşımı alanında eğitim almış ve bu alanda mesleki yeterliliklerini devamlı güncelleyen donanımlı orman liderleri tarafından gerçekleştirilir.
4. Orman Okulu yaklaşımında çocuklar öğrenme sürecinin merkezindedir. Öğrenme süreci onların ilgi alanlarından yola çıkılarak oyun temelli ve çocukların tercihlerine uygun olarak şekillenir. Orman okulu grubu yetişkin-çocuk oranının yüksek olduğu bir grup olmalıdır.
5. Orman okulu uygulamaları çocukların kendi düzeylerine ve çevre şartlarına uyumlu bir şekilde güvenli risk alma imkanı sunmalıdır.
6. Orman Okulu yaklaşımı çocukların bireysel ve gerçek yaşantıları aracılığıyla doğa ile bağ kurmalarını ve yaşamları boyunca çevreyi koruma hassasiyetine sahip olmalarını hedefler.

Açık havada eğitimini orman okulu yapan temel özellikler vardır. Doğada zaman geçirme imkanı azalan günümüz çocuklarının yeniden doğayla temas etmelerini sağlamak (Davis ve Waite, 2005) ve onların ilgi duydukları alanlardan yola çıkarak merak ve keşif duygularını harekete geçirerek öğrenmeye karşı içsel motivasyonlarını artırmak (Waite vd., 2016) Orman Okulu yaklaşımını diğer açık hava eğitim yaklaşımlarından ayıran en temel özelliktir (Barrable ve Arvanitis, 2019). Oturumların çocukların sakinleşmelerini ve rahatlamalarını sağlama özelliğine sahip doğal ortamda (Sharma-Brymer vd., 2024, s.3) gerçekleştirilmesi de Orman Okulunun özelliklerindendir (O'brien vd., 2011). Söz konusu doğal ortamlar ormanlık alanlar, çiftlikler, şehir ormanları, parklar ve toplumun kullanımına açık yeşil alanlarda gerçekleştirilir. Orman Okulu yaklaşımının açık havada öğrenme yaklaşımlarından bir diğer farkı da gerçekleştirildiği alanın fon olarak kullanılmasından ziyade birebir etkileşime girilmesidir (Nerland, 2007). Yani öğrenme yolculuğunda doğal ortamın aktif olarak kullanılmasıdır. Orman okulu oturumlarının düzenli bir şekilde yapılması ilkesi nedeniyle okulun ormanlık alana yakın olması önemlidir. Doğal ortamlara sahip olan okullar yerinde eğitim yapabilirler ancak bu imkanlara sahip olmayan okullar yakın olan doğal ortamlara taşınmalı olarak erişim sağlayabilirler (Harris, 2018).

Orman, çocukların doğuştan sahip oldukları özelliklerine ve ilgilerine uygun bir biçimde hareket etmelerini sağlayan ve zengin uyaranlar sunan nitelikli bir

ortamdır (Barrable ve Arvanitis, 2019; Pamuk ve Ahi, 2019). Orman Okulu yaklaşımı çocukların kendi seviyelerine uygun güçlüklerle karşı karşıya kalmalarına imkan sağlayarak güçlüklerle başa çıkma becerilerini geliştirmeyi amaçlar (Barrable ve Arvanitis, 2019; Friedman vd., 2024, s.598). Çocukların seviyelerine uygun risk ve güçlüklerin üstesinden gelmeleri duygusal ve fiziksel dayanıklılık kazanmalarına yardımcı olur (Waite vd., 2016). Stephenson (2003) fiziksel zorluk ve kabul edilebilir düzeyde risk almaya teşvik edici oyun alanlarının tırmanma, kayma, koşma, saklanma gibi aktiviteleri yapmalarına ve kum, su, toprak gibi doğal malzemelerle açık uçlu oyunlar oynamalarına olanak sağlayan yerler olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca doğal ortamın değişik biçimlerde kullanılmaya ve bir araya getirilmeye uygun zengin materyal sunması yaratıcılık ve hayal gücünü geliştiren önemli bir özelliktir (Garden, 2024, s.7). Doğal bir ortam olan ormanın söz konusu bu özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Orman okulu yaklaşımında oyun, öğrenmeye teşvik ve motive etme özelliğinden dolayı önemli bir öğrenme aracıdır (Maynard ve Waters, 2007). Öğrenmenin en temel yolu olarak görülen yapılandırılmamış oyuna çocuğun herhangi bir yönlendirme olmadan kendi isteğiyle bağımsız olarak katılması ve sürdürmesi (Conway, 2008) çocuğun öğrenmesinin daha anlamlı gerçekleştiği derin seviyeli oyunların ortaya çıkmasını sağlar (Knight vd., 2023, s.912). Bu nedenle Orman Okulu yaklaşımında oyun temelli ve çocuk merkezli, yaşantıya dayalı öğrenme esas alınarak öğrenme süreci eğlenceli ve heyecanlı bir hale getirilir. Çocuklar yapılandırılmamış oyuna ve keşiflere teşvik edilir (Sharma-Brymer vd., 2024, s.3).

Orman lideri, orman okulu oturumlarını hazırlama ve planlama, rutinler oluşturma, risk değerlendirmesi yapma ve Orman Okulu pedagojisinin hedeflerine ulaşmasında (Maynard, 2007a; Constable, 2012) hayati bir öneme sahiptir (Mackinder, 2017). Bu nedenle orman okulu uygulamalarını yönetecek öğretmenlerin oturumların yapılacağı alanı güvenli hale getirme, risk analizi yapma ve yönetmede yetkinleşmeleri için Orman Okulu pedagojik eğitimini almaları zorunludur (Knight vd., 2023, s.907; Williams-Siegefredson, 2012). Bu eğitim alınmadan gerçekleştirilen oturumlar orman okulu oturumu olarak değerlendirilemez. Orman okulu pedagojisini tam anlamıyla öğrenmeden ve içselleştirmeden uygulamak orman okulu oturumlarının hedeflerine ulaşamaması ile sonuçlanabilir (Mackinder, 2017). Orman okulu uygulamaları orman okulu eğitimlerinin 3. aşamasını tamamlamış orman liderleri rehberliğinde

gerçekleştirilir. Orman liderleri bu eğitimlerde doğayı tanıma ve tanımlama, sağlık, güvenlik, çocuk gelişimi ve çocuk davranışlarını yönetme, orman işçiliği gibi konu alanlarında eğitim alırlar (Harris, 2018). Orman liderinin çocukların kişisel gereksinimlerine cevap verebilen, çevresel şartlara ve güçlüklerle uyum sağlayan bir esnekliğe sahip olması gerekir (Constable, 2012). Çocukların meraklarını destekleyen, düşünmeye sevk eden bir iletişim dili kullanır. Çocukların bağımsız hareket etmelerini destekler. Onların fikirlerini dinler ve kabul eder (Stefanou vd., 2004). Sordukları soruların cevaplarını hemen vermek yerine cevabı bulmalarına yardımcı olacak ipuçları verir (Barrable ve Arvanitis, 2019). Açık uçlu sorularla çocukları düşünmeye sevk eder ve düşünceleri için zaman tanır (Doyle ve Milchem, 2012). Bir işi başarmaları için gayret göstermelerini teşvik eder (Reeve ve Jang, 2006).

Orman Okulu yaklaşımında bireysel farklılıklar önemlidir. Tüm duyuların aynı anda kullanılması ile keşif yolculuğu başlatmaları, kendi öğrenme tarzlarına uygun bir şekilde kendi hızlarında öğrenmelerini sağlamak önemlidir. Her çocuğun kendi öğrenme hızına göre öğrenmesine fırsat verilerek çocukların bağımsızlık duygularının geliştirilmesi hedeflenir (Murray ve O'Brien, 2005, s.5). Çocuğun merkeze alındığı, onun liderliğinde sürdürülen ve ilgilerinden yola çıkılarak planlanan orman okulu oturumlarında (Barrable ve Arvanitis, 2019) çocukların ilgi alanları öğretimin başlangıç noktasıdır (Knight vd., 2023, s.911). Öğrenmeyi başlatma sorumluluğu çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre yine çocukların kendi inisiyatifindedir (Friedman vd., 2024, s.598). Orman okulu oturumlarında çocukların yaptıkları işlerin çoğu iş birliğine dayalı takım çalışması gerektirir (O'Brien, 2009). Bu nedenle kendi akranları ve orman lideriyle olumlu ilişkiler geliştirmeleri önemlidir (Elliot, 2015). Çocuklar ormana akranlarıyla birlikte düzenli olarak gitme, doğal çevreyi tanıma, sorun ve çatışma durumlarında kendi inisiyatifini kullanarak çözüm yolları üretme, akranlarıyla iletişim kurma ve risklerle başa çıkma yollarını öğrenme fırsatı yakalarlar (Sharma-Brymer vd., 2024, s.2).

Orman okulunda öğrenme yolculuğunda sonuç değil süreç önemlidir. Öyle ki bu eğitim yaklaşımında çocuğun öğrenecekleri önceden planlanmaz. Öğrenme süreci çocuğun ilgisine göre şekillenir (Mackinder, 2017). Orman okulunda çocukların ne öğrendiklerinden çok nasıl öğrendikleri, sürece ne derece aktif ve istekli katıldıkları önemlidir. Çocuklar fikirlerini özgürce söylemekten çekinmezler. Demokratik ve eşit paylaşımlı, karşılıklı saygı ve güvene dayalı etkileşimler esastır (Garden, 2024, s.6, 7).

Orman okulunda çocuklar kendi ilgi alanlarına uygun etkinliği seçmede, öğrenme sürecini yönetmede, (FSA, 2011) kendilerine heyecan veren ve merak uyandıran aktivitelere girmede, tek başına ya da grupla çalışmada özgürdür. Etkinliklere katılımda özgür oldukları gibi etkinlikten ayrılmakta da özgürdürler (Ridgers vd., 2012). Yorulduğunda, tek başına oynamak ya da çalışmak veya yalnız kalmak istediğinde çocuğa hoşgörölü bir tutumla yaklaşılarak fikrine saygı duyulduğu hissettirilir. İsteddiği zaman gruba dahil olabileceği söylenerek çocuğa bireysel alanına çekilebilme imkanı tanınır (McCree vd., 2018). Orman liderinin öğrenme sürecinde çocuğu düşüncelerine önem verdiğini hissettirerek dinlemesi, tercihlerine saygı göstermesi ve düşüncelerini ifade etmesine fırsat vermesi çocuğun öğrenme yaşantısına sahip çıkmasını ve öğrenmeye daha çok motive olmasını sağlar (Garden, 2022). Öğrenme sürecinde kendi ilgi alanlarına uygun etkinlikleri seçme imkanının olduğunu gören çocuklar bağımsız karar vermede yetkinleşebilirler. Söz konusu seçim orman liderinin çocuğu kendi haline bırakması demek değildir. Orman okulunda öğretmen öğreten kişi değil çocukla birlikte öğrenen ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir liderdir (Cree, 2009). Orman lideri çocukların ilgilerinden yola çıkarak farklı etkinlikler planlar ve çocukların seçimine sunar (Mackinder, 2017). Bu etkinliklerden ilgisini çeken seçen çocuk bunu görevden çok oyun olarak görür ve sürece dahil olma motivasyonu artar (Barrable ve Arvanitis, 2019).

Orman Okulu yaklaşımı çocuk ve ebeveynlerin açık hava ile ilgili kaygı ve korkularına rağmen çocuklara bir yandan doğadaki yaşamla ilgili birincil kaynaklardan bilgi edinmelerini ve deneyim kazanmalarını sağlayarak risk almalarını ve güvenlik kaygısı olmadan fiziksel ve ruhsal olarak sağlıklı bir biçimde gelişmelerini sağlarken bir yandan da günlük hayatta kullanmaları uygun görülmeyen bazı aletleri kullanmaları için fırsat sunar (Garden, 2024, s.3). Hayal gücüne dayalı oyunlar oynamak, doğal materyalleri kesmek, yontmak ve oymak suretiyle yeni bir ürün ortaya çıkarmak için alet kullanmak, barınak yapmak, ateşte yemek pişirmek, doğa temelli etkinlikler, çeşitli sanat çalışmaları orman okulunda gerçekleştirilen bazı etkinliklerdir (Stevens, 2013; Sharma-Brymer vd., 2018). Ateş yakma, ateşte yemek pişirme ve barınak yapma gibi etkinlikler bıçak, balta ve testere gibi aletleri kullanmayı gerektirdiğinden çocukların bu etkinliklere katılabilmesi orman liderinin çocukların gelişim ve hazır bulunuşluğunu değerlendirmesine bağlıdır. (Amus, 2022).

Ormanda bıçak, testere ve balta gibi aletleri kullanma becerisi bazı güvenlik risklerini barındırsa da orman liderinin, çocuklara bu aletleri kullanırken uyulması gereken kurallara uyarak, doğru ve güvenli bir şekilde kullanmayı öğretmedeki yetkinliği ve alet kullanımının yetişkin gözetiminde gerçekleşmesi söz konusu risklerin ortadan kalkmasını sağlayarak çocukların kendine güvenmelerini sağlayacak önemli bir beceridir (Mackinder, 2017). Orman lideri çocukların bu etkinliklere katılmaya ve araçları kullanmaya uygun bir seviyede olup olmadığına karar verdikten, gerekli güvenlik önlemlerini aldıktan ve aletleri kullanmaya dair kuralları çocuğun anladığına emin olduktan sonra önce gösterip yaptırma tekniği ile aletin nasıl kullanılacağını göstererek çocuğun aleti kullanmasına rehberlik eder (Barrable ve Arvanitis, 2019). Örneğin orman okulunun ilk oturumlarında orman lideri çocukları doğal ortamda keşif yapmaya ve oyun oynamaya teşvik eder. Oturumların ilerleyen seanslarında lider çocukların doğal ortamdaki kuralları içselleştirdiklerine karar verdikten sonra yemek pişirmek için ateş yakma hazırlıklarına çocukları da dahil eder. Bu etkinlikler sırasında çocukların uymaları gereken kurallar önceden belirlenmiş kurallardır ve çocuklarla kurallara uyma konusunda anlaşmalar yapılır (Amus, 2022). Çocuklar etkinliklere katıldıkça riskli durumların üstesinden gelmeyi öğrenirler (Murray ve O'Brien, 2005).

Orman Okulu yaklaşımında güvenlik oldukça önemsenen ve üzerinde durulan bir konudur. Özellikle ateş yakma ve alet kullanma gibi faaliyetlerin güvenli bir şekilde yapılabilmesi için yetişkin-çocuk oranının yüksek olmasına dikkat edilir (Fjørtoft ve Sageie, 2000). Üç öğrenciye bir (O'Brien, 2009) ya da dört öğrenciye bir yetişkin (Maynard, 2007b) olacak şekilde orman grubu oluşturulması ortaya çıkabilecek tehlike ve risklerin daha kolay yönetilmesini sağladığı gibi öğretmenlerin çocukları gözlemlemeye zaman ayırması açısından da önemlidir. Çocuğun ormanda üstlendiği sorumlulukların hem çocuğun seviyesine hem de ilgisine uygun olmasına dikkat edilir (Elliot, 2015). Yetişkin-çocuk oranının yüksekliği; öğretmenin çocukların kişisel öğrenme stillerini anlamasını, öğrenme sürecini buna göre planlayıp yönetmesini ve çocukların özelliklerine uygun başarabilecekleri görevlere yönlendirmesini de kolaylaştırır (Murray ve O'Brien, 2005; Maynard, 2007c).

Öğrenme sürecinde süreklilik sosyal yapılandırmacı kurama göre önemlidir. Çünkü öğrenme birikimli olarak devam eder (Mackinder, 2023). Her öğrenme bir önceki öğrenmenin üstüne inşa edildiğinden öğrenme kısa bir sürede oluşan bir çıktı

olmaktan çok uzun bir zaman diliminde gerçekleşen önemli bir yaşantı çıktısıdır (Garden, 2024, s.8). Bu nedenle çocukların Orman Okulu yaklaşımında hedeflenen becerileri kazanmaları için ormana düzenli ve devamlı olarak gitmeleri gerekir (Barrable ve Arvanitis, 2019). Orman, rutinlerin ve kuralların dengeli olarak kullanılmasıyla çocukların yeteneklerini ve kişisel yeterliliklerinin sınırlarını keşfetmeleri için uygun bir ortamdır (Barrable ve Arvanitis, 2019). Çocukların ormanda özgürce oynaması, kendilerinde merak uyandıran şeyleri araştırıp keşif yolculuğu yapmaları, doğal ortamda kendi yöntemleriyle öğrenmeleri için zamana ihtiyaçları vardır. Örneğin doğal ortamdaki işleyişi keşfetmek, doğal materyalleri değişik şekillerde bir araya getirerek yeni ve farklı ürünler meydana getirmek, doğal ortamın imkanlarını kullanarak yeni oyunlar kurmak ve kurdukları oyunları geliştirmek, hayal gücüne dayalı hikaye, oyun ve materyaller geliştirmek, yaparak yaşayarak öğrenmek kısa bir zamanda mümkün olmayabilir. Ayrıca ekiple iş birliği ve uyum içinde çalışma, sağlıklı iletişim kurma, öz güven ve benlik saygısının gelişmesi çocukların yetişkin yönlendirmesi olmadan kendi istekleriyle başlattıkları oyun ve etkileşimlerle gerçekleşebilir (Murray ve O'Brien, 2005; O'Brien ve Murray, 2006; Hepworth vd., 2024). Hava koşullarına uygun giyinme, oturma alanına yürüyerek gitme, güvenlik konusunda bilgi sahibi olma, oturumların rutinlerine uyum sağlama ve güven duyma uzun bir süreç gerektirir. Doğal ortama alışkın olmayan çocukların da orman okulunun olumlu etkilerinden yararlanmaları için zamana ihtiyaçları vardır. Ayrıca çocukların devamlı değişime uğrayan doğal ortamı birincil kaynağından gözlemlemesi, doğayla bağ kurması ve riskleri yönetme becerisi kazanarak öz güven geliştirmesi de zaman alıcı olduğundan orman okulu oturumlarının uzun bir süre boyunca düzenli ve sık yapılması önemlidir (Murray ve O'Brien, 2005; O'Brien ve Murray, 2006; Maynard, 2007a, 2007b, 2007c; O'Brien, 2009).

Orman Okulu yaklaşımı çocuklara keşif yapmaları için güvenli bir ortam sağlayan ve öğrenme sürecinin çocukların ilgilerine uyarlanabilecek düzeyde esnek bir eğitim anlayışına sahiptir. Resmi eğitim programının hedeflerine uygun etkinlikler gerçekleştirilebildiği gibi çocuklara gelişim seviyelerine uygun görevler verilerek çocukların merak duygusu uyandırılıp öğrenmeye karşı motive olmaları sağlanır. Çocukların öğrenme sorumluluğunu almaları ve öğrenmelerini kendilerinin inşa etmeleri için keşif yapmalarına, özgürce hareket ederek araştırma yapmalarına ve öğrenme sürecini kendilerinin kontrol etmelerine izin verilir. Öğrenmenin çocuk

tarafından başlatılması önemli olduğundan çocuklar tarafından başlatılan etkinliklerin bağımsız bir şekilde gerçekleşmesi için sıkı güvenlik önlemlerinin alınması ve ortamın sınırlarının belirlenmiş olması gerekir. Orman okulu oturumları düzenli ve sık oturumlar şeklinde yürütüldüğünden doğal ortamda güvenli bir şekilde hareket etmelerini sağlayıcı sıkı rutinlerle karşı karşıya bırakılır. Orman okulundaki rutinler bu yaklaşımı diğer açık havada öğrenme yaklaşımlarından ayıran önemli bir özelliktir (Murray ve O'Brien, 2005).

2.2.3. Bir Orman Okulu Oturumu Süreci

Orman okulu oturumları çocuklar için heyecanlandırıcı ve eğlendiren macera dolu deneyimler içerir (Murray ve O'Brien, 2005). Orman okulu oturumu orman liderinin oturumda neler yapılacağı ile ilgili planlama yapmasıyla başlar. Bu planlama liderin önceki zamanlarda yaptıkları gözlemlerin değerlendirmesini yaparak çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun içerikler ile geliştirilmesi gerektiği alanlara yönelik hedefleri içerir. Çocuklar mevsim şartlarına uygun kıyafetleri ve ayakkabıları (su geçirmeyen tulum ve ayakkabılar gibi) giydikten sonra okulun ormana uzaklığına göre yürüyerek ya da araçla ormana giderler. Ormana araçla gidilse de oturumun gerçekleşeceği alana belli bir mesafe kalacak uzaklıkta bir yerde araçtan inilerek oturuma yürüyerek başlanır. Yürüyüş boyunca çocuklar ilgilerini çeken şeyleri gördükleri yeri durak olarak belirler. Her orman okulu oturumunda aynı güzergah kullanılarak yürüyüş yapılır. Her çocuk bu yolda kendi hızında yürür. Yürüyüş sırasında hızlı giden çocuklar sonraki durakta geride kalanları bekler. Geride kalmak sadece bazı çocukların yavaş yürümesinden kaynaklanmaz. Bazen çocuğun ilgisini çeken, çocukta merak uyandıran bir hayvan, bitki veya durum olduğunda lider çocuğun inceleme yapmasına, soru sormasına ve akranlarıyla tartışmasına fırsat verir. Çocuklar oturum alanına ve yürüyüş güzergahına alıştıktan ve tanıdıktan sonra oturum alanına koşarak gitmelerine de izin verilebilir (Amus, 2022).

Orman okulu oturumlarının ilerleyen seanslarında orman lideri çocukların doğal ortama güven duygusu geliştirdiklerine emin olduktan sonra ateşte yemek yapma gibi risk barındıran faaliyetlere yardımcı olmaları konusunda onlara rehberlik eder. Ateşin nasıl yakılacağı ile ilgili gerekli bilgilendirmeyi yaptıktan sonra ateş yakmak için odun toplamaları gerektiğini söyler. Hangi tür odunun yanacağı ile ilgili tartışma başlatır. Bu tartışma yapılırken 'Yanan ve yanmayan odunlar hangileridir,

hangi tür odun daha çabuk yanar, odunların uzunlukları ve kalınlıkları ne kadar olmalıdır?’’ gibi sorularla fen ve matematik alanlarına yönelik öğrenmeler edinirler. Bu tartışma iletişim ve dil becerilerini de desteklemektedir. Odun toplama görevine katılan çocuklar aynı amaca hizmet eden bir sorumluluğu yerine getirdiklerinden iş birliğine dayalı ekip çalışması da gerçekleştirmiş olurlar. Ateş çevresinde uyulması gereken kuralları ve kendilerine düşen sorumlulukları yaşayarak öğrenmiş olurlar. Ancak ateş yakma etkinliği bu etkinliğe katılma yetkinliğine sahip olmayan çocuklar ile yürütülemez. Bu etkinliğe uygun görülmeyen çocuklar ise ilgi ve ihtiyaçlarına uygun başka etkinliklere teşvik edilirler. Bir canlının yuvası veya beslenme şekliyle ilgili bir tartışma başlatarak dikkatleri bu konulara çekilmeye çalışılır. Orman okulu oturumları bu ve bunun gibi pek çok etkinlik barındırır. Orman Okulu yaklaşımının hedeflerine ulaşması orman liderinin yetkinliğine, süreci planlama ve yönetme becerisine bağlıdır. Orman okulu oturumları başlangıçta doğal ortamı tanıma, alışma ve bu ortama karşı güven duygusu oluşturmaya yönelik çalışmalar içerirken ilerleyen zamanlarda resmi eğitim programının hedefleri de öğrenme sürecine entegre edilebilir. Orman okulu oturumu ormana gelirken kullanan güzergahtan aynı şekilde yürüyüş yapılarak bitirilir. İlk oturumların sonunda dönüş yolunda çocuklar her ne kadar yorulmuş olsa da tekrar edilen düzenli orman okulu oturumlarından sonra çocuklar dayanıklılık seviyelerinin arttığı, denge ve koordinasyon becerilerinin geliştiği gözlenmiştir (Murray ve ‘O’Brien, 2005).

2.3. Orman Okulu Yaklaşımının Çocuk Gelişimine Etkileri

Her birey içinde yaşadığı dünya ile kurduğu farklı etkileşimlerin toplamı sonucu öz kişiliğini kazanır. Kişisel potansiyeli gerçekleştirmede çok önemli olan ve Whitehead’in (2001) ‘‘Fiziksel okuryazarlık’’ olarak adlandırdığı öz kişiliğe ulaşma becerisi; bireylerin öz güven ve benlik saygısı kazanmalarında önemli rol oynadığı gibi kendini gerçekleştirme potansiyeline de olumlu katkı sağlar. Birey yaşadığı dünya ile ne kadar çok ve çeşitli biçimlerde etkileşimde bulunursa kişisel gelişimine o kadar katkı sağlamış olacaktır. Etkileşimlerin zenginliği bireyin kendi potansiyelini ortaya koyma seviyesi ile doğru orantılıdır (Whitehead, 2001). Sharma-Brymer vd.’ne (2024, s.1) göre çocukların küçük yaşlarda doğa ile bağ kurma aracı olan orman okuluna katılmaları insan ve yeryüzünün sağlığı, esenliği ve çocukların gelişimi açısından önemlidir. Doğanın içinde öğrenmek; doğanın sosyal, psikolojik, sosyo-kültürel,

çevre-bilimsel özelliklere sahip olması nedeniyle çocukların gelişimini çok yönlü etkileme gücüne sahiptir (Fjørtoft, 2004). Ormanın özgürce oynama ve keşif yapma fırsatı sunduğu doğal ortamında çocuklar kendi gelişimleri hakkında fikir sahibi olurlar (Button ve Wilde, 2019). Oyun, yaratıcılık, güçlükler ve risk, duyuşal farkındalık, sosyal beceri edinimi açık havada eğitimin doğasında vardır. Ancak çocuklar okul yaşamlarında ilerledikçe akademik başarıya odaklanma kaygısı ile karşı karşıya kalmalarından dolayı açık havada oyun oynama fırsatından da mahrum kalmaktadır (Waite, 2010).

Orman okulunda çocukların kendi düzeylerine uygun güvenli risk almalarına fırsat verilir (O'Brien ve Murray, 2007). Çocuklar orman okulunda risk alma, olası risk ve tehlikeleri ön görme ve değerlendirme fırsatı da yakalarlar (Ephgrave, 2018). Riskli oyun, içerisinde kabul edilebilir seviyede risk barındıran heyecan verici nitelikte oyunlardır (Sandseter, 2009). Orman öngörülemez durumlar ve fiziksel yaralanmalarla sonuçlanan birtakım riskler barındırır da bu riskler çocuk gelişiminde olumlu etkiler yaratır. Riskli durumların yarattığı korkunun üstesinden gelme, zorlu durumlara meydan okuma, risklerin uyandırdığı heyecan çocukların sürece olan ilgisini arttırdığı gibi bütünsel gelişimine de olumlu katkılar yapar (Sandseter, 2009). Ormanda katıldıkları risk içeren aktiviteler çocuklarda heyecan yarattığı gibi kendi yeteneklerini, kişisel sınırlarını ve dayanıklılıklarını keşfetmeleri açısından faydalıdır (Little vd., 2011; Button ve Wilde, 2019). Riskli durumlar ve zor görevlerin üstesinden gelebildiğini gören çocuklar başarıma duygusunu tadarak kendilerine dair olumlu duygular geliştirirler (Roe ve Aspinall, 2011).

Ebeveynler güvenlik, yabancı kimselerden gelebilecek zararlar (Maynard, 2007c), her geçen gün kalabalıklaşan trafik gibi konulardaki endişeleri nedeniyle çocuklarının kapalı ortamlarda kalmalarını daha güvenli görmektedirler. Bununla birlikte teknolojik araçların kullanımının artmasıyla çocuklar sanal oyunları daha çok oynamakta, kapalı mekanlarda ekran başında daha fazla zaman geçirmekte ve dolayısıyla hareketsiz bir hayat yaşamak zorunda kalmaktadır. Günümüz dünyasında ciddi hastalıklardan olan obezite, kalp hastalıkları, kanser ve diyabet gibi hastalıklar toplum içinde hızla yayılmaya devam etmektedir. Özellikle obezite hastalığı çocukluk çağında olan bireylerde giderek artmaktadır. Dünya çapında yaşayan çocukların 22 milyonunun aşırı kilolu kategoride olduğu belirlenmiştir (Kumanyika vd., 2002). Orman okulunda çokça teşvik edilen riskli oyun çocukların psikolojik ve fiziksel

sağlıklarını olumlu etkilediği, fiziksel aktivite imkanı sağladığı ve fazla kiloları vermede etkili olduğu için (Sandseter ve Kennair, 2011) hareketsiz yaşamın olumsuz etkilerini de azalttığı söylenebilir.

Çocuklar ormanda tüm duyularını aynı anda kullanabildikleri için değişik türde bilgi oluşturabilirler (Hogarth, 2024). Çünkü doğal ortamda çeşitli duyu organlarını kullanarak algılayacakları pek çok unsur ve durumla karşı karşıya kalırlar. Çocuklar doğal ortamdaki sesleri dinleyerek, farklı dokulardaki doğal nesnelere dokunarak, doğal ortamda meydana gelen değişimleri gözlemleyerek doğayı hisseder ve burada edindikleri tecrübelerle doğaya karşı kuvvetli bir ilişki geliştirirler. Ağaca tırmanan çocuk ağaca dokunurken ağacın dokusunu hissettiği gibi kişisel dayanıklılığının da farkına varır. Bununla beraber fiziksel sınırlarının farkına varırken başarma duygusunu da tattığından kendine güven duygusu geliştirir. Bu deneyimle ağacın yüksekliği, dokusu, çapı gibi özellikleri hakkında da fikir sahibi olur (Sharma-Brymer vd., 2024, s.4). Söz konusu örneklerde görüldüğü üzere tek bir etkinliğin aynı anda çocuğun birden fazla gelişim alanına olumlu etki etmesi doğal bir sonuçtur. Bu bağlamda orman okulu yaklaşımının çok yönlü katkılarından dolayı gelişim alanlarına etkilerini kesin çizgilerle ayırmanın zor olduğu söylenebilir. Bu nedenle mevcut çalışmada orman okulunun dil gelişim alanına etkileri bilişsel gelişim ve sosyal-duygusal gelişim alanına etkileri başlıkları altında ele alınmıştır.

2.3.1. Orman Okulu Yaklaşımının Çocukların Duygusal ve Sosyal Gelişim Alanına Etkileri

Modern yaşamda ebeveynler güvenlik endişesiyle artık çocuklarını serbest oyun oynayabilecekleri sokağa hatta arka bahçelere bile göndermemektedir. Çocuklar tek başına dışarı çıkmamakta ve okula araçla ya da ebeveynleri eşliğinde gitmektedir. Çocukların zarar görmelerinden endişe edildiği için alınan bu önlemler kişisel gelişimlerini uzun vadede olumsuz etkilemektedir. Çocukların seviyelerine uygun fiziki zorluklarla karşılaşmamaları, bireysel yeteneklerinin yetersiz olduğunu düşünmelerine sebep olduğu gibi bireysel sınırlarını keşfedemedikleri için bağımsız karar alma, öz yeterlik ve benlik saygısı duygularının gelişimine de olumsuz etki eder (Stephenson, 2003). Kişinin amaçladığı şeye ulaşmada gösterdiği çabanın istediği sonucu getireceğine olan inancını ifade eden yeterlilik duygusu; zorlayan hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflere ulaşmak için gereken eylemleri gerçekleştirme

kararlılığını olumlu etkilemesi açısından çocuk gelişiminde büyük önem arz eder (Chawla ve Cushing, 2007, s. 445). Buna karşılık orman okulu oturumlarının tamamının gerçekleştiği alan olan doğa, çocukların gelişimleri ve öğrenme yaşantıları için kıymetli bir kaynak olma özelliğine sahiptir (Kuo vd., 2019).

Orman okulu sosyal kabul ve aitlik hissinin oluşması ve kuvvetli sosyal ilişkiler kurma noktasında önemli katkılar sunan ve böylece çocukların içsel motivasyon kazanmalarını sağlayan bir yaklaşımdır (Barrable ve Arvanitis, 2019; Sharma-Brymer vd., 2024). Orman Okulu yaklaşımının temel hedeflerinden biri çocukların benlik saygısı, öz güven ve yetişkine bağımlı olmadan hareket etme becerilerini geliştirmektir (Maynard, 2007b). Doğal ortam ekip çalışması gerektiren ve çocukları ekibin üyesi olmaya motive eden bir ortamdır (Murray ve O'Brien, 2005; O'Brien, 2009). Çocuklar orman okulunda doğal ortamın barındırdığı zorlukların ve risklerin üstesinden nasıl geleceklerini, karşılaştıkları problemleri nasıl çözeceklerini ve diğer insanlarla nasıl iş birliği içinde hareket edeceklerini kendi yaşantılarıyla aktif bir şekilde öğrenirler (Horseman, 2010). Barınak yaparken, barınak için gereken malzemeleri toplarken ya da ağır bir taşı yerinden kaldırırken birbirleriyle iş birliği içinde çalışmaya daha çok motive olurlar (Hepworth vd., 2024). Grup içindeki bireyler birbirlerinin değerini fark ettikleri gibi birlikte çalışmanın değerini de fark ederler. Akran grubunda yardımlaşmanın hazzını yaşarlar. Sosyal grup içerisinde kendilerini ifade etme fırsatı buldukları ve (O'Brien, 2009) yaptıklarının başkaları üzerindeki etkilerini gördüklerinden (Hepworth vd., 2024) kendilerine has güçlü yönlerinin de farkına varırlar (Murray ve O'Brien, 2005). Orman okulunda başlangıçta iletişime kapalı olan öz güveni düşük çocuklar orman grubu içerisinde kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildiklerini gördükçe grupla iletişim kurmaya daha çok motive olurlar (Murray ve O'Brien, 2005). Akranlarıyla iletişim kurmada güçlük çeken bu çocukların oturumların ilerleyen seanslarında akranlarına katılmaya başladıkları, grup içinde kendini ifade etme cesareti kazandıkları, paylaşma ve yardımlaşma gibi davranışlarda daha fazla motive oldukları hatta bir süre sonra gruba liderlik ettikleri gözlenmiştir (Murray ve O'Brien, 2005; Malone, 2008; Dadvand vd., 2015).

Orman okulu oturumlarında çocuklar deneyimlerini ve öğrendiklerini yansıtmaya, arkadaşlarıyla paylaşma ve orada yaptıklarının sosyal ve doğal çevreye etkisini anlama imkanı bulurlar (Kolbert, 2012). Çocuklar kendi başlarına başardıklarını gördükçe bireysel çalışmaya da motive olurlar (Murray ve O'Brien,

2005; O'Brien, 2009). Grup içinde söylediklerinin kabul edildiğini hissettikçe hem öz güven hem de öz saygı düzeyleri yükselir (Kolbert, 2012; Cumming ve Nash, 2015; Dadvand vd., 2015; Cudworth, 2021, s.513; Hepworth vd., 2024). Orman okulu ortamında çocuklar sınıf ortamından farklı olarak öğretmenleri ve akranlarıyla farklı bir ortamda aynı güçlükleri (kar, soğuk hava vb.) birlikte yaşadıkları için onları daha iyi anlayarak empati duygusu (Cumming ve Nash, 2015) ve grup içinde kabul edildiklerini gördükçe kendilerine ve çevrelerine karşı güven duygusu geliştirirler. Böylece öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler geliştirdikleri gibi akranlarıyla da daha güçlü arkadaşlıklar kurarlar (Murray ve O'Brien, 2005; O'Brien, 2009).

Çocuklara ihtiyaç duydukları özgürlük ve destek verildiğinde içinde bulundukları gelişim döneminde edinmeleri gereken becerileri geliştirme imkanı bulurlar (Tiplady ve Menter, 2021). Orman okulu uygulamalarının gerçekleştirildiği doğal ortamlar çocukların kendilerini ev ortamındaki gibi güvende hissetmelerini, özgürce hareket etmelerini ve keşfetmelerini sağlayan ortamlar olduğundan (Harding, 2008; Cerino, 2023) doğa ile bağ kurmalarını ve kendilerini doğaya ait hissetmelerini sağlar (Murray vd., 2003; Sharma-Brymer vd., 2024, s.2). Orman okulu oturumlarına uzun bir zaman diliminde düzenli olarak katılım sağlayan çocukların öz güvende artış (McCree vd., 2018), sosyal becerilerde olumlu değişimler, girişimcilik ve öğrendiklerini yansıtmaya becerilerinin gelişmesi gibi kazanımlar elde ettikler görülmüştür (McCree vd., 2018; Pamuk ve Ahi, 2019). Çocukları orman okulu oturumlarına düzenli olarak katılan ebeveynler de çocuklarının öz güven düzeylerinin arttığını ve bu artışın yüksek olması karşısında şaşkınlık duyduklarını belirtmiştir (Massey, 2005).

Orman okulu çocukların her mevsim ormana gitmelerini sağlayarak risk ve inisiyatif alma becerilerini desteklerken (Murray vd., 2003) öz yönetim becerileri kazanmaları için gereken özgürlük, zaman ve mekan imkanını da sağlar (O'Brien, 2009; Hepworth vd., 2024, s.2). Doğal ortam denildiğinde pek çok kişinin aklına tehlike ve riskler gelmektedir (Stephenson, 2003). Orman lideri başlangıçta çocuklara üstesinden gelebilecekleri görevler vererek başarı duygusunu tattırır. Sonraki süreçte yine üstesinden gelebilecekleri ancak yavaş yavaş zorlaşan ve bir miktar risk içeren görevler vererek çocukların zorlayıcı durumlarla başa çıkma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olur. Erken yaşlarda risklerle karşılaşan ve riskli durumların üstesinden gelen çocukların yaşam boyu risk alma motivasyonu ve kendi yaptıklarının sorumluluğunu

alma duygusu olumlu etkilenir (Stephenson, 2003; Maynard, 2007b). Orman okulu oturumlarına katılan çocukların okula gitme motivasyonun arttığı gözlenmiştir (McCree vd., 2018). Orman okulunda çocukların lider konumunda olmaları ve eğlenceli buldukları etkinlikleri kendileri seçmeleri ve katılmaları çocukların iç denetim kazanmalarına yardımcı olduğu gibi öğrenme sürecine daha istekli bir şekilde katılmalarını da sağlar (Barrable ve Arvanitis, 2019). Ormanda birlikte zaman geçirdikleri akranlarıyla kimi zaman içinden çıkmakta zorlandıkları durumlarla karşı karşıya kalsalar da duygularını düzenlemede ve bu zorluklarla başa çıkmada kendi çözüm yollarını bularak duygusal dayanıklılık kazanırlar (McCree vd., 2018).

Orman okulundaki pek çok aktivite çocukların birbirleriyle iş birliği yapmalarını zorunlu kıldığı için çocuklar arasında iletişim kurma, alıcı dil ve ifade edici dili kullanma da bir ihtiyaç haline gelir. İş birliğinin ihtiyaç ve zorunluluk haline gelmesi dil gelişimi ve iletişim becerilerinin gelişmesi sonucunu ortaya çıkarır (O'Brien, 2009; Murphy, 2020). Doğal ortamda öngörülemeyen durumlar, günlük yaşamdakinden farklı doğal materyaller ve doğada meydana gelen değişimler olmasından dolayı çocuklar alışık olmadıkları bir ortamla ilgili konuşmaya istekli olurlar. Alışık olmadıkları bu ortamda farklı oyunlar tasarlarken, ekip çalışması gerektiren bir iş yaparken akranlarıyla iletişim kurmaları kaçınılmaz olduğu için dil gelişimleri ve etkili iletişim kurma becerileri de olumlu etkilenir (Murray ve O'Brien, 2005). İletişim kurma becerisi geliştikçe sözcük hazinelerinin de zenginleşmesi Orman Okulu yaklaşımının diğer kazanımlarındandır. Dili etkili kullanan çocukların daha öz güvenli oldukları ve akranlarıyla daha kolay iletişim kurup oynadıkları, takım çalışmalarına katıldıkları görülmüştür (Murray ve O'Brien, 2005). Orman okulunun çocukların psikolojik olarak kendilerini rahat ve mutlu hissetmelerini sağladığı birçok bilimsel çalışmanın ulaştığı sonuçlar arasındadır (Burtwright vd., 2007; Woolley vd., 2009; Ridgers vd., 2012; McCree vd., 2018; Pamuk ve Ahi, 2019; Sharma-Brymer vd., 2024, s.3). Orman okulu özel gereksinimli çocuklar üzerinde de olumlu etkiler yaratır (Slade vd., 2013). Otizm tanısı almış çocukların anlama ve kendini ifade etmede, grupla iş birliği yapmada olumlu gelişim gösterdikleri kaydedilmiştir. Bu çocukların agresif duygu durumlarının değiştiği ve daha sakin oldukları gözlenmiştir (Murray ve O'Brien, 2005).

Çocuklar orman okulunda olası riskleri belirleme sorumluluğunu almayı öğrendiklerinden doğayla uyumlu bir birliktelik inşa ederler (Murray vd., 2003). Doğa

ile etkileşimin süresi arttıkça çocuklar doğaya daha çok bağlanır ve yaşadıkları dünyaya aidiyet duygusu geliştirirler (Cumming ve Nash, 2015; Sharma-Brymer vd., 2024, s.4). Ormana yapılan düzenli oturumlar çocukların doğal ortama ve oturuma katılan diğer katılımcılara karşı güven duygusu geliştirmesini sağlar (Waite vd., 2015; McCree vd., 2018). Bu noktadan sonra ortama aşına olan çocuklar kendileri, akranları ve doğal ortamdaki canlı ve cansız varlıklarla ilgili bilgiler edinirler (Cudworth, 2021; Pamuk ve Ahi, 2019). Çocuklar orman ekosisteminde yaşamını sürdüren canlıların yaşamlarına saygı duymaları ve doğaya özenle yaklaşımları gerektiğini öğrenirler (Ridgers vd., 2012) ve doğada yaşayan canlılara karşı merhamet ve sorumluluk duygusu geliştirirler (Dadvand vd., 2015).

2.3.2. Orman Okulu Yaklaşımının Çocukların Bilişsel Gelişim Alanına Etkileri

Orman Okulu yaklaşımı alternatif veya gayri resmi olarak kabul edilse de çocukların açık havada gerçek yaşam deneyimleri ile sınıf duvarlarının dışında öğrenmelerini sağlayan ve okul müfredatı ile bütünleştirilebilen bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Coates ve Pilmott-Wilson, 2019, s.23). Orman okulu oturumları her mevsim her türlü havada (kuvvetli rüzgarların estiği havalar hariç) (Horseman, 2010) doğada olmayı esas aldığından çocukların hava şartlarına uygun giyinmek gerektiğini öğrenmelerini, ıslanmanın, kirlenmenin aslında problem yaratmayacağını anlamalarını ve böylece keşif, oyun ve araştırmalarını özgürce yapmalarını sağlar (Murray vd., 2003).

Orman okulu çocukların zihin sağlıklarını iyileştirir (Tillman vd., 2018). Ormanda farklı şekil ve formlarda pek çok materyal ilk bakışta fark edilmeyecek düzeyde birbiriyle uyumlu bir şekilde bulunur. Ormanın sunduğu çeşitlilik ve birbirine uyumlu nesnelerden oluşan zengin uyaran ortamı çocukların dikkatlerini yönlendirme olmadan uyandırır. Bir başka deyişle dikkat pencereleri kendiliğinden açılır. Bu doğal tepki konsantrasyon ve dikkat becerilerinin gelişimini de beraberinde getirir Fjörtöft ve Sageie, 2000; Faber Taylor ve Kuo, 2009; Mårtensson vd., 2009; O'Brien, 2009; Roe ve Aspinall, 2011; Kolbert, 2012; McCormick, 2017; Sella vd., 2023). Çocuklar ormanda keşfederek öğrenmeye ve bir göreve daha çok konsantre bir şekilde uzun süre boyunca çalışmaya daha çok motive olur (Hepworth vd., 2024, s.5). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı konulmuş çocukların dikkat düzeylerinde iyileşme olduğu

(Dadvand vd., 2015), dikkat eksikliği ve hiper aktivite düzeylerinin de düştüğü bildirilmiştir (Kuo ve Faber Taylor, 2004; Ulset vd., 2017). Çocuklar için alışılmışın dışında olan doğal ortamın sunduğu zengin alan, heyecan verici olmasının yanında eğlenceli bir ortamdır. Çocuklar geleneksel oyun ortamlarının yapaylığından çok doğal ortamlardaki gerçekliği, çok renkliliği, ağaçlık ve ormanlık alanları; tırmanma, keşfetme, hayal kurma (Titman, 1994) ve heyecan duyma ihtiyaçlarını karşılayan fırsatları tercih ederler (Rivkin, 1990). Heyecan ve eğlence çocukların öğrenme sürecine daha istekli bir şekilde katılmalarını sağlar (Murray ve O'Brien, 2005; Dymont ve Bell, 2008).

Orman okulu uygulamaları tercihen orman olmak üzere göl kenarı, doğal parklar gibi doğal ortamlarda gerçekleştirilir. Doğal ortamlar çocukların öğrenmeleri ve oyun oynamaları için elverişli ortamlardır (Fjørtoft ve Sageie, 2000) ve yaşantıya dayalı öğrenmelerin çeşitli yararlarının olduğu yapılan araştırma sonuçları ile kanıtlanmıştır (Moss, 2012). Bu ortamlar her an değişim içinde olduğu için öğrenenlerin yeni şeyler keşfetmelerine olanak sağlayan, öğrenenlerde merak uyandırıcı ve öğrenmeye teşvik edici özelliklere sahiptir (Dowdell vd., 2011). Ormanda belirgin olmayan farklı türlerde nesneler çokça bulunur. Bu nesnelerin çoğu orada bulunanların bunları dikkat ederek bakmadan göremeyecekleri bir özelliktir. Bu belirsizlik çocukların merak duygularını harekete geçirerek sabırla gözlem yapmak, konsantre olmak zorunda bıraktığı ve soru sormaya teşvik ettiği için keşfederek öğrenme fırsatı sunar (O'Brien, 2009).

Orman çocukların çok farklı şekillerde kullanıp dönüştürebileceği taş, sopa, dal parçası ve yaprak gibi esnek parçaları (Nicholson, 1976; akt, McCree vd., 2018) barındıran zengin bir ortamdır. Esnek parçalar, farklı şekillerde bir araya getirilebilen, farklı formlara dönüştürülebilen, parçalanabilen, kişinin hayal gücünü kullanarak değişik ürünler ortaya konulmasına olanak sağlayan doğal materyallerdir. (Paslı, 2019). Söz konusu esnek parçalar farklı şekillerde biraraya getirilebildiği için çocukların hayal gücüne ve yaratıcılığa dayalı ürünler ortaya çıkarmalarına olanak tanıdığı gibi sembolik ve işlevsel oyunlar oynamalarını da mümkün kılar (Fjørtoft, 2004; McCree vd., 2018).

Oyun çocukların yaşayarak öğrenmeleri için işlevsel bir araç olarak görülebilir (Waite, 2010). Oyun çocukların hayal gücünü etkinleştirerek bulundukları ortamı algılamalarını ve buna uygun olarak hareket etmelerini sağlar (Fjørtoft, 2004).

Bununla beraber oyunun çocukların öğrenmelerini kolaylaştırma özelliğine sahip olması çocukların yaratıcı düşünme ve hayal gücünü geliştirmelerine de yardımcı olur (Wood, 2014). Orman okulunun alışılmışın dışında olan ortamı çocukların günlük hayattaki düşünüş şekillerinden farklı düşünmelerini teşvik eder. Bu nedenle ormanda kurdukları oyunlar ve konuştukları konular farklılaşmaktadır (Murray ve O'Brien, 2005). Orman okulu uygulamalarının gerçekleştirildiği doğal ortamdaki bitki örtüsü ve yer şekilleri çeşitliliği çocukların oynadıkları oyunların da çeşitlenmesine katkı sağlamaktadır (Fjærtøft ve Sageie, 2000; Harding, 2008; Dowdell vd., 2011). Doğal ortamlarda zaman geçiren çocuklar yaratıcı oyunlar oynamayı daha çok tercih ederler (Dowdell vd., 2011). Moore ve Wong'un (1997) araştırmasının doğal ortamlarda zaman geçiren çocukların hayal gücüne dayalı oynadıkları oyun sayısının geleneksel oyun ortamlarında oynananlardan daha fazla olduğu bulgusu ve çocukların doğadaki nesneleri kullanarak farklı ürünler ortaya koymaları, hayal dünyalarının ürünleri olan hikayeler üretmeleri (Murray ve O'Brien, 2005; Cudworth, 2021) doğal ortamların hayal gücü ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini gösteren kanıtlardır. Bu bağlamda orman okulunun yaratıcı düşünme becerilerine olumlu katkı yaptığını söylemek mümkündür.

Orman okullarında doğadaki yaşam döngüsü eğitim sürecinin temelinde yer almaktadır. Orman okulu uygulamalarına katılan çocuklar; doğadaki canlı ve cansız varlıkların yaşam döngülerini (Pamuk ve Ahi, 2019), yaşam alanlarını, hava ve mevsim değişimlerini birincil kaynak olan doğanın kendisinden gözlemleme, bu döngü ve değişimleri fark etme (Harding, 2008; Sharma-Brymer vd., 2024, s.3) ve öğrenme imkanı bulurlar (Stern vd., 2008; O'Brien, 2009; Dowdell vd., 2011; Ridgers vd., 2012; Hepworth vd., 2024). Orman okulu uygulamalarının doğal alanlara uzun bir süre boyunca düzenli periyotlarla yapılması çocukların daha fazla gözlem yaparak dikkatlerini çeken durum ve olaylara daha uzun süre konsantre olabilmelerini sağlar. Bu durum ya da olaylarla ilgili yorum yapma ve tahminde bulunmaya daha çok motive olurlar (Murray ve O'Brien, 2005). Ridgers vd., (2012) araştırmalarına katılan çocukların ormanda gördükleri kızıl sincapların neden öldüğünü açıklayabildiklerini ve kendi deneyimlerine dayanarak bu görüşlerini haklı çıkarabildiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda orman okullarının çocuklara, merak ve keşif duygularını özgürce kullanarak araştırma yapabildikleri; gözlemleme, tahmin etme, sınıflandırma, iletişim kurma ve değerlendirme adımlarından oluşan bilimsel süreç bileşenlerini aktif

bir şekilde kullanabildikleri bir ortam sunduğu söylenebilir (Pamuk ve Ahi, 2019). Aynı zamanda ormanlık alana düzenli olarak yapılan ziyaretler sayesinde çocuklar doğa ve çevreye ilişkin bilgi dağarcıklarını zenginleştirirken (Kolbert, 2012; Smith vd., 2018); doğaya karşı ilgi, saygı ve hassasiyet de geliştirirler (O'Brien, 2009; Sharma-Brymer vd., 2024, s.3).

Orman Okulu yaklaşımında geleneksel okullardaki gibi herkesin aynı anda uyması gereken ve odaklanması gereken bir müfredat yoktur. Çocukların doğal ortamda kendi ilgilerine uygun aktiviteler ile meşgul olmalarına fırsat verilir. Doğal ortam çocukların alışık oldukları ortamlardan farklı olarak daha önce rastlamadıkları yeni şeyler görmeleri için zengin bir ortamdır. Bu nedenle çocuklar ilgi alanlarına uygun etkinliklere katılma fırsatı bulurlar (Hepworth vd., 2024, s.17). Orman okulunda öğrenme sürecinin çocuk tarafından başlatılması esas olduğundan çocuklar istedikleri gibi oyun kurma ve keşfetme özgürlüğüne sahiptir. Bu nedenle orman okulunda çocuklar kendi öğrenme yolculuklarında daha istekli, daha dikkatli ve konsantre olmuş bir şekilde çalışırlar. Hayal gücünü kullanmaya ve araştırmaya teşvik edildikleri için öğrenmeye ve öğrendiklerini paylaşmaya da daha isteklidirler (Murray ve O'Brien, 2005). Orman okulunun doğal ortamı tüm duyuların aynı anda kullanılmasına olanak tanıdığından farklı öğrenme stillerine hitap eder ve öğrenmenin gerçekleşme olasılığını artırır (Rushton ve Larkin, 2001). İlgi ve ihtiyaçlara uygun öğrenme yaşantıları öğrenmenin dış denetime gerek kalmadan içten denetimli olarak gerçekleşmesini sağladığı gibi (Murray ve O'Brien 2005; Ridgers vd., 2012; Barrable ve Arvanitis, 2019) merak duygularını da harekete geçirerek öğrenme sürecini heyecanlı bir sürece dönüştürür. Ormandaki her an yeni bir canlı görme veya farklı bir durumla karşılaşma olasılığı bu heyecanın artmasını sağlar. (Murray ve O'Brien, 2005). Orman Okulu yaklaşımının çocuk merkezli olması çocukların süreci yönetmeleri ve kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmelerine olanak tanır (McCree vd., 2018; Friedman vd., 2024, s.598). Orman okulunda her çocuğun kendi öğrenme hızına, bireysel özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun öğrenme yaşantıları edinmelerine fırsat verildiği için orman okulunun özel gereksinimli çocuklar için de önemli bir eğitim yaklaşımı olduğu söylenebilir (Friedman vd., 2024, s.598).

Orman okulu yaklaşımının davranışsal problemler yaşayan çocukların bu problemleri aşmalarına da yardımcı olduğu görülmüştür (Faber Taylor ve Kuo, 2009; Mårtensson vd., 2009; Kenny, 2010; Sills vd., 2016). Doğal ortamlarla etkileşim

kurma imkanı bulan çocuklar problem çözme (Hepworth vd., 2024) ve karşılaştığı sorunlarla başa çıkmada bu imkana sahip olmayan çocuklara göre daha başarılıdır (Wells ve Evans, 2003). Ormanda barınak yapma etkinliği gibi yapı-inşa etkinliklerinde matematiksel düşünme ve karar verme becerilerini kullanarak bilişsel süreçlerini geliştirirler (Coates ve Pimlott-Wilson, 2019). Doğada öğrenme okulda verilen eğitimi de desteklediğinden akademik başarıyı da olumlu etkiler (Malone, 2008; Kenny, 2010; Richardson vd., 2015). Orman okulu aktiviteleri dil, matematik ve iletişim becerileri alanlarında zengin öğrenme yaşantıları barındırır. Öğrenmedeki çeşitlilik çocukların gerçek yaşantıya dayalı anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlar (Rushton ve Larkin, 2001; Maynard, 2007b). Orman okuluna katılan çocukların okuma, yazma ve matematik alanlarında akademik başarılarının arttığı gözlenmiştir (McCree vd., 2018). Çocukluklarında doğal ortamlarda zaman geçirme imkanı bulmuş kişilerle gerçekleştirilen boylamsal bir nitel araştırmada söz konusu kişilerle beş ve yirmi yıl sonra görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar doğal ortamda geçirdikleri zamanla ilgili olarak en çok doğadaki çeşitlilik ve uyuma olan hayranlıklarını ve oyun oynadıkları ortamın fiziksel özelliklerini hatırladıklarını ifade etmişlerdir (Moore ve Wong, 1997). Bu bağlamda orman okulunun doğal ortamının uzun süreli bellek gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğu söylenebilir.

Doğal ortamda öğretim çocuklara özgürce hareket etme olanağı tanıdığı gibi (Maynard, 2007a) öğretmenlere de özgür bir ortam sunar (Maynard ve Waters, 2007). Öğretmenler sınıf ortamından farklı olarak çocukları kendi ilgi alanlarına uygun çeşitli aktiviteler sırasında gözlemlene fırsatı buldukları için çocukların öğrenme tarzlarını daha net bir şekilde tespit edebilir. Buna bağlı olarak öğrenme sürecini daha etkili bir şekilde planlayabilir dolayısıyla çocukların öğrenmelerinde de daha etkili olabilirler (Murray ve O'Brien, 2005). Ayrıca öğretmenler çocukların gelişimlerini farklı açılardan gözlemleyerek değerlendirme fırsatı da bulurlar (Hepworth vd., 2024, s.2). Çocuklar doğal ortamda geleneksel sınıflarda olduğu gibi yüksek sesle konuşma, ortalığı dağıtma davranışları gibi öğrenme sürecini olumsuz etkileyen durumlar ortadan kalktığı için çocuklar özgürce araştırma yapma, öğrenme ve oynama fırsatı bulduklarından (Bilton, 2012) sınıf ortamında ortaya çıkan disiplin problemleri de azalır (Cumming ve Nash, 2015). Buna bağlı olarak öğretmenlerin öğrenme sürecinde daha etkili bir şekilde rehberlik yapabildikleri söylenebilir.

2.3.3. Orman Okulu Yaklaşımının Çocukların Fiziksel Gelişim Alanına Etkileri

Orman okulu oturumlarında çocuklar, sıkı güvenlik önlemleri ve belirli sınırlar içinde, risklere karşı sorumluluk alma alışkanlığı edinirken kendi deneyimlerini zenginleştirme imkanı bulurlar (Murray ve O'Brien 2005; O'Brien ve Murray, 2006). Hareket etmek çocukların en doğal öğrenme biçimi olmasının yanında dayanıklılık, denge, koordinasyon ve çeviklik becerilerinin gelişimi için önemlidir (Bilton, 2012). Motor hareket yetkinliği çocukların davranışlarında önemli bir yer tutan ve değişik sosyal faaliyetlere entegre edilmesi gereken bir yetkinliktir (Fjørtoft ve Sageie, 2000). İnsanların yürüme, koşma, dengede kalma, vurma, zıplama, tırmanma vb. hareketleri yapabilmelerini sağlayan temel beceriler olan esneklik, çeviklik, denge, koordinasyon, güç, dayanıklılık gibi becerileri kazanmaları bireysel potansiyellerini ortaya çıkarmalarını sağlaması açısından önemlidir (Whitehead, 2001). Alışlagelmiş oyun alanları; metalden yapılmış ve tek bir amaca hizmet eden salıncak, kaydırak, tahterevalli gibi oyun araçlarının genellikle düz zeminler olan beton, kauçuk vb. zeminler üzerine monte edilmesiyle oluşturulmuştur. Ancak bu tür oyun alanlarının çocuklara kendi sınırlarını ve potansiyellerini keşfetmelerine olanak sağlayıcı özellikte olmadığı görülmüştür (Frost, 1992). Buna karşılık doğal ortamlar esnek parçalar (Nicholson, 1976; akt, McCree vd., 2018), zorlayıcı hareketleri zorunlu kılan yüzeyler, farklı yer şekilleri ve bitki çeşitliliği sağlamasından dolayı çocuklara zengin bir oyun kurma ve hareket etme fırsatı sunar (Fjørtoft, 2004).

Bireylerin fiziksel gelişim anlamında potansiyellerini ortaya koymaları için zorlayıcı durumlarla karşılaşmaları gerekir ki söz konusu zorlayıcı durumlar doğal dünyanın belirli yönlerini, su, farklı yüzeyler, rüzgar, dağlar ve tepeler gibi farklı doğal ortamlarda hareket etmekten ağaçlara tırmanmaya kadar pek çok yaşantıyı kapsayan deneyimlerle ortaya çıkar. Dünya ile etkileşim içinde olmak için mutlaka yerçekimi, eğim, sabit ve hareket eden nesneler gibi doğal ortamlarda bulunan olgularla etkileşim imkanı sağlanmalıdır (Whitehead, 2001). Doğal ortamda bulunan yokuşlu alanlar, tırmanabilecekleri ağaçlar, koşabilecekleri düz alanlar çocukların farklı şekillerde özgürce hareket etmelerine imkan tanıdığı için büyük kas becerilerinin gelişimini mümkün kılar. Bir ağaca tırmanmak, kaygan bir zeminden kaymak, ağır bir taşı kaldırmak, yüksek bir yerden atlamak denge, koordinasyon ve kas dayanıklılığı gerektiren aktivitelerdir. Çocuklar tüm bu aktiviteleri ve daha fazlasını doğal ortamda

yapma fırsatı bulduklarından denge ve koordinasyon becerileri gelişir, kas dayanıklılıkları artar (Sella vd., 2023). Hareketlilik oranları geleneksel sınıf ortamındakinden daha fazla olduğu için kendi bireysel alanlarının farkına varırlar. Çocuklar doğal ortamda bolca bulunan ve değişik şekillerde bir araya getirilebilen farklı boyutlardaki çeşitli doğal materyalleri kullandıkça ince motor becerileri; koşma, zıplama, atlama vb. büyük kas becerileri gerektiren hareketleri yaptıkça kaba motor becerileri gelişir (Ephgrave, 2018). Bu bağlamda orman okulunun fiziksel gelişimde ve kas dayanıklılığında olumlu etkiler yarattığı söylenebilir (Malone, 2008).

Açık havada zaman geçiren çocukların fiziksel aktivite oranlarının kapalı ortamlarda bulunan öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu (Baranowski vd., 1993) ve hareket gelişimi desteklenen çocukların beden koordinasyonunu sağlamada daha başarılı oldukları görülmüştür (Mygind vd. 2019; Cerino, 2023). 59 okuldan katılımcıyla yapılan bir araştırmada yeşil ortamların çocukların fiziksel aktivitelerini arttırdığı bulgusuna ulaşılmıştır (Dyment ve Bell, 2008). Bu nedenle çocukların doğal ortamlarda oyun oynamaları özellikle motor gelişime önemli katkılar sağlar (Fjørtoft ve Sageie, 2000; Malone, 2008). Zorlayıcı aktiviteleri yapabilir hale gelerek fiziksel gelişim alanında ilerleme gösteren çocuklar daha mutlu hissettikleri için kendilerine daha çok güvenmeye başlarlar (Murray ve O'Brien, 2005).

21.yy. dünyasında çocukların doğal ortamlarda serbest oyun oynama imkanları giderek azalmakta (Esbensen, 1990) buna bağlı olarak kapalı ortamlarda hareketsiz bir yaşam tarzına maruz kalmaktadır. Hareketsiz yaşamın ergenlik döneminde sağlık sorunları yaratmasından endişe duyulmaktadır (Andersen vd., 1998; Maynard, 2007c). Hareketsiz yaşamın sağlık üzerindeki olumsuz etkileri düşünüldüğünde orman okulunun çocukların fiziksel dayanıklılığını artırmasının, fiziksel gelişimlerine ve genel sağlık durumlarına sağladığı faydaların öneminin daha net bir biçimde ortaya çıktığı söylenebilir (Murray ve O'Brien, 2005). Bu noktada Orman Okulu yaklaşımı düzenli oturumlarla çocukların açık havada özgürce hareket edebilecekleri bir şekilde zaman geçirmelerine imkan tanıyarak söz konusu hareketsiz yaşamın sağlık üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmaya yardımcı olabilir (Fjørtoft, 2004; Fjørtoft ve Sageie, 2000).

2.4. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Orman Okulu Yaklaşımı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Maynard'ın 2007 yılında Orman Okulu programını değerlendirmek amacıyla açık havada ve ormanda gerçekleştirdiği aktivitelerde iki erken çocukluk öğretmeni ve iki orman okulu liderinin tutumlarını incelemiştir. Araştırma süreci 3'ü sınıfta ve okul arazisinde 16'sı da ormanda olmak üzere 19 hafta sürmüştür. Süreçte Orman Okulu yaklaşımının çocukların gelişimine etkileri, orman okulun yapısı ve Orman Okulu felsefesinin öğretmenlerinin çalışma şekilleriyle ilişkisi incelenmiştir. Sürec başında erken çocukluk öğretmenleri orman liderlerinin çocukların özgür hareket etmelerine izin vermelerini, öğrenme sürecinde kendi öğrenmelerini inşa etmelerini ve orman okulu oturumunun disiplin düzeyinin düşüklüğünü eleştirmiştir. Orman okulu liderleri ise erken çocukluk öğretmenlerinin çocukları devamlı kontrol altında tutarak, riskli durumlardan koruyarak disipline etme tutumlarını eleştirmiştir. Ancak süreç ilerledikçe çocukların gelişimlerinde olumlu değişimler olması erken çocukluk öğretmenlerinin komut verici ve disipline edici mevcut tutumlarını sorgulamalarını ve çocukların merkeze alındığı bir öğrenme süreci planlamaları gerektiğini bildirmeleri ile sonuçlanmıştır. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları orman okulu liderlerinin çocukları güçlü bireyler olarak, erken çocukluk öğretmenlerinin çocukları zayıf ve korunmaya muhtaç bireyler olarak gördüklerini göstermiştir. Orman okulu liderleri çocukların kendi kararlarını vermeleri ve kendi öğrenmelerini edinmeleri için rehber vekolaylaştırıcı rolünderken erken çocukluk öğretmenlerinin çocukları disipline edici bir tutumla ulusal müfredatın içeriğini öğretme rolünü üstlendikleri görülmüştür.

Garden (2024) Maynard'ın (2007) araştırmasını geliştirmek amacıyla 4-5 yaş grubundaki anasınıfı çocukları, iki orman lideri ve iki erken çocukluk öğretmenin katıldığı ve bir yıl boyunca haftalık olarak düzenlenen orman okulu oturumları gerçekleştirdi. Araştırmanın verileri yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları orman okulu uygulamalarındaki öğretmen

rollerinin çocukların gelişimi üzerindeki etkileri ve ormandaki öğretmen öğrenci ilişkilerindeki güç dengesinin etkilerini ortaya çıkarmıştır.

Dabaja 2022 yılındaki araştırmasını orman okulunun çocuk gelişimine etkileri ile ilgili son 20 yıllık literatürü incelediği 2021 yılındaki araştırmasını genişletmek amacıyla yapmıştır. Önceki araştırmada belirlediği yedi ana temadan iki tanesini açıklamış kalan beş ana temayı bu çalışmada ele almıştır. Her iki makalede orman okulunun çocuk gelişimine etkileri sosyal ve işbirlikçi becerileri, fiziksel becerileri, öz güven ve öz saygı, öğrenme performansı ve zihinsel yetenekler, duygusal ve zihinsel sağlık, risk yönetimi, çevre farkındalığı ve aitlik duygusu olarak temalaştırılmıştır. Dabaja'nın (2022) araştırması yirmi yıllık literatüre göre orman okulunun bu temalar bağlamında çocukların gelişimine olumlu etki ettiğini ortaya koymuştur.

Blackham vd. (2023) orman okulunun çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmada altı nitelikli orman lideri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak konuya ilişkin çocuk ve gençlerle ilgili deneyimleri irdelenmiştir. Araştırma verileri içerik analiziyle analiz edilmiş ve araştırma sonucunda birbiri ile bağlantılı olan üç tema ortaya çıkmıştır. Bunlar mekan, topluluk duygusu ve paylaşılan otorite olarak belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre mekanın sunduğu imkanlar, liderin tutumu ile oluşan gruba aidiyet duygusu çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde olumlu etkiler yaratır.

Mackinder (2017) araştırmasında 2-4 yaş grubundaki bir çocuğu iki orman okulu oturumunda gözlemlemiştir. Araştırmanın amacı orman okulu oturumlarının nasıl planlandığını, çocukların oturumlara nasıl dahil edildiğini ve liderlerin süreçte nasıl katılım sağlandığını anlamaktır. Araştırma verileri her bir farklı orman lideri ile yürütülen birer saatlik iki orman okulu oturumunun gözlenmesi ve gözlem sırasında alınan notlar, ses kayıtları Leuven Çocuk Katılım Ölçeği ve Yetişkin Katılım Ölçeğinden ve orman liderleri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda Orman Okulu eğitimini tam almış bir lider ile orman okulu eğitim programlarına daha az katılmış bir liderin orman okulu oturumlarındaki farklılıkları ortaya konmuştur. Araştırmacı bu sonuçlara dayanarak orman okulu liderlerinin Orman Okulu yaklaşımının felsefesini özümseyen ve bu felsefeyi oturumlara tam olarak yansıtan eğitilmiş liderler olmaları gerektiğini belirtmektedir.

Coates ve Pimlot-Wilson (2019, s.38) 6 haftalık orman okulu oturumlarına katılan 33 çocukla yürüttükleri araştırmada çocukların deneyimlerini incelemiştir.

Araştırma verileri çocuklarla yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Görüşmelerin transkripti çıkarılarak tematik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda okul rutininden uzaklaşma, oyunla öğrenme, takım çalışması ve iş birliği temaları ortaya çıkmıştır. Bulgulara göre orman okulunun okul işleyişine entegre edilmesi, oyun yoluyla öğrenmelerini sağlayarak çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi mümkün olduğu sonucuna varılmıştır.

Orman Okulu yaklaşımı ile ilgili yurt dışında yapılan bilimsel çalışmalara bakıldığında bu çalışmaların bir kısmının orman okulu oturumlarında orman liderlerinin rollerine ve tutumlarına; orman okulu oturumlarının planlanma ve uygulanma süreci ile çocukların orman okulu sürecine nasıl dahil edildiklerine, orman okulu uygulamalarının çocuklar üzerinde ne gibi etkiler yarattığına odaklandıkları, bir kısmının çocukların orman okulunda edindikleri deneyimleri araştırdığı, bir kısmının da orman okulu yaklaşımı konusuna ilişkin literatür taraması şeklinde yapıldığı görülmektedir.

2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Aydemir ve Gençten (2023) Orman Okulu programı ile MEB 2013 Okul Öncesi Programını karşılaştırmıştır. Araştırma verileri doküman incelemesi ve literatür taraması yönetimiyle elde edilmiştir. Araştırmanın sonucu Orman Okulu yaklaşımının okul öncesi eğitim programıyla uyushuğunu göstermiştir. Araştırmacılar bu sonuca dayanarak okul öncesi eğitim programında doğada etkinliklere daha çok yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Pamuk ve Ahi (2019) 32 çocukla yürüttükleri araştırmada çocukların orman okulu ile ilgili tecrübelerini anlamayı amaçlamıştır. Fenomenoloji yöntemiyle gerçekleştirilen araştırma verileri çocukların okulla ilgili çizdikleri resimler ve bu resimlere dair görüşlerinin alındığı görüşme kayıtlarından elde edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ormanı bir mekan olarak tanımladıkları; orman okulunun doğa ile ilişki kurma, keşif duygusu yaratma, arkadaşlık ilişkileri ve oyun fırsatı sağlaması açısından çocuklar için önemli olduğu ve katılımcıların çoğunluğunun kendilerini orman okulunda mutlu hissettiklerini belirttikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Canlı (2022) orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal gruplarla kendi iradesiyle olumlu ilişkiler kurmasını ifade eden prososyal davranışlarına etkisini

incelemiştir. Çalışma karma yöntemlerden olan yakınsayan paralel desen yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemi 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ne bağlı anaokuluna devam eden 4-6 yaş grubu 42 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunun yarısı deney grubu diğer yarısı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmacı 19 etkinlikten oluşan Orman Okulu Temelli Prososyal Destek Programını haftada iki yarım gün olacak şekilde 8 hafta boyunca ormanda deney grubu ile birlikte uygulamıştır. Araştırma verileri “Çocuk Prososyallik Ölçeği”, “Okul Öncesi Sosyal Değer Kazanımı Ölçeği”, “Prososyal Davranış Gözlem Formu” “Prososyal Davranış Görüşme Formu” ve video kayıtları ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları uygulanan Orman Okulu Temelli Prososyal Destek Programının çocukların prososyal davranışlarını geliştirdiği, empati kurma, öz güven yaratıcılık ve mutluluk düzeylerinin arttığı, doğa ile bağ kurma ve ekolojik bilincinin olumlu etkilendiği, kendilerini tehlikelerden koruma, kirlenme endişesinde ve uyku problemlerinde azalma, yardımlaşma ve paylaşma davranışlarında da artış olduğunu göstermiştir.

Eroğlu (2018) İstanbul’da resmi bir okulda nitel araştırma tekniklerinden faydalanan orman okulu uygulamalarına katılan katılımcıların tecrübeleri ile ilgili bilgi edinmeyi amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitim programının uygulandığı bu okulda Orman Okulu yaklaşımının okulda uygulanan resmi eğitim programına nasıl entegre edildiği de anlaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmacı orman okulu uygulamalarına katılarak gözlem yapmış, gözlem sırasında alan notları almış, orman lideri ve katılımcı çocukların ebeveynleri ile mülakatlar yapmıştır. Bu gözlemler, alan notları ve mülakatlar ile elde ettiği verilerin analizi sonucunda orman okulu uygulamalarında uygulayıcı öğretmenin motivasyonunun orman okulu oturumlarının uygulanması ve devam etmesinde önemli olduğu, çocukların orman okulu uygulamalarına ilgilerinin ve velilerin bu uygulamalara ilişkin olumlu düşüncelerinin uygulamaların devamlılığına katkı sağladığı görülmüştür. Bununla beraber orman okulu uygulamalarının çocukların gelişim alanlarına olumlu etkileri olduğu da tespit edilmiştir.

Dilek (2019) Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimlerine etkilerini araştırmak Araştırmanın örneklemi 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilindeki bir devlet okuluna devam eden 48-60 aylık 7 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmacı 9 hafta boyunca orman okulu temelli uygulamalar gerçekleştirmiştir. Araştırmanın

verileri “Genel Bilgi Formu”, “Uygulama Öncesi Sorular”, “Faaliyet Değerlendirme Formu (Bireysel)”, “Faaliyet Değerlendirme Formu (Genel)”, “Gelişim Gözlem Formu” ile toplanmıştır. Toplanan verileri içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonunda orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal-duygusal, bilişsel, motor ve dil gelişim alanlarını olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Koyuncu (2019) yaptığı çalışmada Orman Okulu yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okullardaki idareci ve öğretmenler ile bu okullara devam eden öğrencilerin velilerin orman okulu uygulamaları ile ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu Türkiye’deki iki devlet, üç özel okulda çalışan 7 idareci, 30 öğretmen ve bu okullara devam eden 83 çocuğun velisinden oluşmaktadır. Araştırma verileri katılımcıların doldurduğu genel bilgi formu ve görüşme formundaki soruların katılımcılara yöneltilmesiyle yapılan görüşmelerin kayıtlarından elde edilmiştir. Araştırma sonunda idareci, öğretmenleri Orman Okulu yaklaşımının temel alındığı uygulamaların çocuk merkezli olmasının Orman Okulu yaklaşımını geleneksel eğitim uygulamalarından ayıran önemli bir özellik olarak gördükleri tespit edilmiştir. Bununla beraber katılımcıların nitelikli orman okulu uygulayıcılarının sayısının yetersiz olduğunu ve bu uygulayıcıları bulmakta zorluk yaşadıklarını belirttikleri görülmüştür.

Kanat (2020) yaptığı araştırmada orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkilerini incelemiştir. Nitel bir araştırma yöntemi olan fenomenoloji yöntemi ile gerçekleştirilen bu çalışmanın örneklemi 5 çocuk, 5 aile ve eğitim kurumunda görev yapan 5 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri aileler ve öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve çocukları için hazırlanan ‘‘Orman İzlenimleri ‘‘ formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları orman okulu uygulamalarının çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermiştir.

Kabar’ın (2022) farklı ülkelerde uygulanan orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimlerine etkilerini, orman okulu uygulamalarında öğretmenlerin rolünü ve öğretmenlerin Orman Okulu yaklaşımına ilişkin görüşlerini incelemek için yaptığı araştırma nitel araştırma yöntemi olan bütüncül çoklu desen çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemi 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de ve yurt dışında orman okulu temelli uygulamaların yapıldığı kurumlarda görev yapan 31 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Öğretmen Kişisel Bilgiler Formu ile toplanmıştır.

Araştırma sonunda orman okulu uygulamalarının çocukların bilimsel süreç becerilerini geliştirdiği, merak duygularını harekete geçirdiği, sorgulayıcı düşünmeye katkı sağladığı, dikkat becerilerini geliştirdiği, çevre farkındalığını artırdığı, bütünsel gelişimlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin çocukların yeni fikirler üretme ve bunları geliştirmeleri için farklı yöntem ve teknikler kullandıklarını belirttikleri görülmüştür.

Orman Okulu yaklaşımına ilişkin yurt içinde yapılmış çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların birçoğunun yüksek lisans tezleri kapsamında araştırıldığı bazılarının makale az sayıda doktora tezi olarak çalışıldığı görülmektedir. Yurt içinde yapılan çalışmalarda Aydemir ve Gençten (2023) MEB Okul Öncesi Eğitim programı ile Orman Okulu programını karşılaştırmış, Pamuk ve Ahi (2019) orman okuluna devam eden çocukların tecrübelerine odaklanmış, Canlı (2022) orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemiş, Eroğlu (2018) Orman Okulu yaklaşımının okulda uygulanan resmi programa nasıl entegre edildiğini ve programa katılanların tecrübelerini araştırmış, Koyuncu (2019) orman okuluna çocuklarını gönderen velilerin ve orman okulunda çalışan idareci ve öğretmenlerin orman okulu ile ilgili görüşlerini incelemiş, Kabar (2022) Orman Okulu yaklaşımının farklı ülkelerde uygulama şekillerini, Dilek (2019) ve Kanat (2020) da orman okulu uygulamalarının çocuk gelişimine etkilerini araştırmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde mevcut araştırmanın modeli, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili detaylara yer verilmiştir. Bu çalışma Batdı (2019) tarafından geliştirilen ve yeni bir araştırma yöntemi olan meta-tematik analiz yöntemi ile gerçekleştirildiğinden bu bölümde meta-tematik analizin tanımı ve uygulama basamakları açıklanmıştır. Meta-tematik analizi yapılan nitel çalışmaların elde edilmesi ve meta-tematik analiz sürecine ilişkin bilgilere ilgili başlıklar altında yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Orman Okulu yaklaşımının çocukların gelişim alanlarına etkilerinin araştırıldığı bu çalışma nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Mevcut araştırma orman okullarının çocukların gelişim alanlarına etkilerini çok yönlü bir bakış açısıyla anlamayı amaçladığından orman okulu uygulamaları ile ilgili yapılmış nitel araştırma çalışmalarının dokümanları meta-tematik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişim alanlarına etkilerini geniş bir pencereden görmek için meta-tematik analizi yapılan dokümanların verileri ayrı ayrı incelenerek kodlanmıştır. Elde edilen kodlar analitik olarak sınıflandırılarak temalar oluşturulmuştur. Oluşturulun temalar doğrultusunda orman okulu uygulamalarına ilişkin geniş kapsamlı bulgular elde edilmiştir.

3.1. 1. Meta-tematik Analiz

Nitel araştırma verileri nitel analiz ile anlamlandırılmaya çalışılır. Nitel analiz yapılan araştırmanın ham verileri arasından araştırmanın amacına hizmet eden veri

gruplarını belirleyerek konuya ilişkin bir çerçeve oluşturulmasını sağlar (Patton, 2018, s.432). Nitel araştırmalarda araştırma konusunun özünü yansıtan verileri ortaya çıkarmak kolay olmayabilir. Bu nedenle verilerin veri kaybına sebep olmadan dikkatli bir şekilde kodlanması, kodların betimsel temalara ayrılması ve bu temaların analitik olarak sınıflandırılması ile araştırılan konunun farklı yönleri ile geniş bir çerçevede ortaya konmasını amaçlayan tematik sentez yöntemini geliştirilmiştir (Thomas ve Harden, 2008, s.4) Tematik sentez nitel araştırma ile elde edilen nitel verilerden birbiri ile ilişkili olanları aynı grupta toplayarak sınıflandırmayı amaçlayan bir yöntemdir. Tematik sentez araştırmacıların literatürde konuyla ilgili mevcut olan eksiklikleri belirlemelerine yardımcı olduğu gibi hem araştırılan konuyla ilgili bilgileri artırır hem de konuya ilişkin bilgileri sağlamlaştırır (Kanadlı, 2021, s.77). Bununla beraber Patton (2018, s.500) nitel araştırma sentezlerinin literatür taramasından daha fazlası olduğunu savunur. Meta-tematik analiz ise tematik sentezden daha ayrıntılı bir yöntemdir. Meta-tematik analiz araştırılan konuyla ilgili yapılmış nitel araştırma çalışmalarının bulgularının araştırmacının perspektifiyle yeniden incelenerek konuyu daha açık ve anlaşılır bir şekilde geniş bir çerçeve ile ortaya koymayı sağlayan bir yöntemdir (Batdı, 2019, s.11). Batdı'ya (2019, s.11) göre meta-tematik analiz araştırılan konuyla ilgili ulaşılan nitel dokümanlarda yer alan temaların yeniden temalaştırılması söz konusudur. Meta-tematik analiz sürecinde birden fazla nitel araştırmanın ham verileri yeniden incelenerek söz konusu verilerden yeni anlamlar üretmek suretiyle araştırılan konu ile ilgili derinlemesine bilgi edinmek amaçlanır. Meta-tematik analiz birden fazla araştırmanın bulgularını birleştirerek konuyla ilgili zengin bir veri seti sağlar.

3.1.2. Meta-tematik Analizin Aşamaları

Meta-tematik analiz analize dahil edilen dokümanların dikkatlice okunması ve titizlikle incelenmesini gerektiren bir yöntemdir. Bu nedenle meta-tematik analizin planlı bir şekilde yapılması gerekir. Mevcut çalışmada meta-tematik analiz Batdı'nın (2019) meta-tematik analiz aşamalarına uygun bir şekilde yapılmıştır. Batdı (2019, s.22) meta-tematik analizin aşamalarını aşağıdaki gibi açıklamıştır.

Problemin belirlenmesi: Araştırılacak konuyla ilgili literatür taranarak konuya ilişkin sorunların neler olduğunun belirlendiği aşamadır. Problem durumu belirlenirken problemin arz ettiği önem ve araştırılabilir olması araştırma sürecinin her bölümünü etkileyeceğinden göz ardı edilmemesi gereken bir noktadır. Bu bağlamda

orman okulu uygulamaları ile ilgili literatür incelenmiş ve yapılan araştırmaların orman okulu uygulamalarının farklı boyutlarda ele alındığı görülmüştür. Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişim alanlarına etkilerini meta-tematik analiz yoluyla detaylı ve bütüncül bir bakış açısıyla araştıran bir çalışma olmadığı tespit edildiğinden bu çalışmanın problem sorusu “ Orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişim alanlarına etkileri ve orman okulu uygulamalarına ilişkin olumsuz durumlar nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

- *Belirlenen probleme ilişkin kuramsal çerçevenin oluşturulması:* Belirlenen problem durumu ile ilgili literatür taraması yapılarak problemin detaylı bir biçimde ortaya konulduğu ve analiz sürecinde odaklanılacak noktaların belirlenmesine de yardımcı olan bilimsel bilgilere ulaşılan aşamadır. Mevcut çalışmada orman okulu uygulamalarına ilişkin kuramsal çerçeve konuyla ilgili Web of Science, Taylor and Frances, Springer, Google Scholar, Science Direct veri tabanlarından ulaşılan nitelikli araştırma dokümanlarından araştırılarak oluşturulmuştur.
- *Probleme ilişkin soruların hazırlanması:* Problemin hangi sorular ışığında araştırılacağı belirlendiği aşamadır. Önceki aşamada oluşturulan kuramsal çerçeve esas alınarak problem durumunun hangi yönlerinin araştırılacağı ile ilgili sorular belirlenir. Mevcut çalışmanın araştırma soruları; orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişim alanlarına etkileri nelerdir, orman okulu uygulamalarının olumsuzlukları nelerdir, orman okulu uygulamalarına ilişkin olumsuzluklara çözüm olabilecek öneriler nelerdir? şeklinde belirlenmiştir.
- *Araştırmanın evren ve örneklemini belirlemek:* Bu aşamada meta-tematik analizi yapılacak konu ile ilgili yapılacak olan kaynak taramasının ne şekilde yapılacağı, hangi veri tabanlarından yapılacağı, analize dahil edilecek dokümanların sahip olması gereken nitelikler ve analize dahil olma ve hariç tutulma ölçütleri belirlenir. Mevcut araştırmanın evreni orman okulu uygulamalarıyla ilgili yapılmış tüm araştırma çalışmalarıdır. Analize dahil olma ve hariç tutulma ölçütlerine uygun dokümanların seçimi ise örneklem seçimi olarak ifade edilebilir.

- *Verilerin toplanması:* Bu aşamada veri tabanlarının araştırılan konuya ve konunun amacına uygun bir biçimde taranması ile meta-tematik analizi yapılacak dokümanlar belirlenir. Bu aşamada dokümanların analize dahil etme veya hariç tutulma ölçütleri göz önünde bulundurularak belirlenmesi araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artıran bir husustur (Batdı, 2019). Ayrıca Batdı (2019) verilerin hazırlanması ve toplanması sürecinde bu dokümanlara ihtiyaç duyulması olasılığına karşı dokümanların ayrı bir alanda depolanmasını gerektiğini vurgular. Bu nedenle meta-tematik analizi yapılan dokümanlar ayrı bir klasör oluşturularak depolanmıştır. Mevcut çalışmanın dokümanlarının seçimine ilişkin detayların yer aldığı PRISMA diyagramına araştırmaya dahil edilen çalışmalar bölümünde yer verilmiştir.
- *Verilerin gözden geçirilmesi ve araştırılması:* Verilerin toplanmasından sonra toplanan verilerin ne olduğuna ilişkin ilk okumanın yapıldığı ve konuyla ilgili yeteri kadar dokümana ulaşıp ulaşılmadığına karar verildiği aşamadır. Verilerin ilk okuması ulaşılan veri setinin konuyla ilgili önemli yönlerin belirlenmesini sağlar. İlk okumada dikkat çeken önemli yönler kaydedilerek veriler gözden geçirilir. Bu aşamada ulaşılan verilerin kapsamına ilişkin fikir edinilir. Verilerin gözden geçirilmesi aşamasında analize dahil edilecek ve analiz dışında tutulacak dokümanlara karar verilir. Karar verme sürecinde verilen kararın gerekçelerinin not edilmesi ve araştırma metninde ifade edilmesi daha önce belirtildiği gibi araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine hizmet eder (Batdı, 2019, s.24). Mevcut çalışmanın dokümanlarının seçimine ilişkin detayların yer aldığı PRISMA diyagramına araştırmaya dahil edilen çalışmalar bölümünde yer verilmiştir.
- *Verilerin ilişkili kategorilere göre kodlanması:* Meta-tematik analize dahil edilen dokümanların yer alan ham verilerin konuyla ilgili içerdiği bilgi parçalarının kısaltılmış ifadelerle belirlenmesi aşamasıdır. Bu aşamada araştırmacı analize dahil edilen her bir dokümanın ham verilerini dikkatli bir şekilde hiçbir veriyi atlamadan okur. Konuya ile ilgili bilgi olma niteliğine sahip ifadeleri belirleyerek kısaltmayı sağlayan kodlar oluşturur. Araştırmacı bu aşamada bilgi sağlayan verileri kaçırmadığından emin olmak için her bir veriyi tekrar tekrar ele almalıdır (Batdı, 2019, s.26). Mevcut çalışmada analize dahil edilen dokümanların ham verileri ayrı ayrı okunmuş ve orman okulu

uygulamalarının çocukların gelişim alanlarına etkileri ile ilgili kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlara kaynaklık teşkil eden ham veriler kod altında doğrudan alıntılanarak ve yer aldığı doküman ve sayfa numarası eklenerek kayıt altına alınmıştır.

- *Veri kaynaklarının tanımlarının oluşturulması:* Meta-tematik analize dahil edilen dokümanları hangi veri tabanlarından alındığı, hangi yıl yayınlandığı, örnekleme gösteren tablonun hazırlandığı aşamadır.
- *Temaların oluşturulması ve hipotezlerin test edilmesi:* Elde edilen kodların araştırmanın sorularına paralel olarak gruplandırılarak kendi arasında ilişkili olanlar aynı grupta toplanarak temalar oluşturulur. Meta-tematik analiz sürecinde araştırma sorularının her biri ışığında elde edilen kodlardan temalar oluşturulur. Söz konusu temalar başka bir deyişle problem durumunun hipotezlerini oluşturur. Araştırmacı analiz sürecinde elde ettiği tüm kodları referans olan kaynakla birlikte tekrar gözden geçirir. Araştırma sorularına cevap oluşturabilecek kodları tekrar ele alarak elde ettiği kodların ilgili araştırma sorusunu açıklayabilecek düzeyde olup olmadığına karar verir. Her araştırma sorusuna ait tema ile ilgili olan kodu o tema başlığı altında gruplandırır.
- *Verilerin raporlanması ve yorumlanması:* Analizi yapılan verilerin neleri ifade ettiğine ilişkin yapılan yorumlama ve rapor haline getirme aşamasıdır. Meta-tematik analizde analize dahil edilen dokümanların ham verilerinden kodlar oluşturulup kodlara kaynaklık eden katılımcı ifadeleri doğrudan alıntılanarak bulguların gerçekliği gözler önüne serilir. Bir sonraki adım ise bulguların yorumlanmasıdır. Bu adımda oluşturulan temalar literatür ile desteklenerek yorumlanır. Mevcut çalışmada oluşturulan temalar konuya ilişkin literatürle desteklenerek yorumlanmış ve tartışma bölümünde bu temaların yer aldığı başlık altında verilmiştir.

Mevcut çalışmada ele alınan tüm dokümanların ham verileri ayrı ayrı incelenerek kodlar oluşturulmuş, oluşturulan bu kodlar araştırma soruları ile ilişkisine göre ilgili olduğu araştırma sorusuna göre temalaştırılmıştır. Bu işlem sonucunda orman okulu uygulamalarının çocukların;

- Duygusal gelişim alanlarına etkileri nelerdir?

- Sosyal gelişim alanlarına etkileri nelerdir?
- Bilişsel gelişim alanlarına etkileri nelerdir?
- Fiziksel gelişim alanlarına etkileri nelerdir?
- Orman okulu uygulamalarının olumsuz yönleri nelerdir?
- Orman okulu uygulamalarının olumsuzluklarına çözüm olabilecek öneriler nelerdir? soruları ile ilişkili temalar oluşturulmuştur. Ayrıca tüm bu temalar dışında orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimini dolaylı olarak etkilediğine ilişkin kodlar elde edilmiş ve “ Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimini dolaylı olarak etkileyen yönleri” teması da oluşturulmuştur. Orman okulu uygulamalarının çocukların dil gelişim alanlarına etkilerine ilişkin yalnızca ifade edici dilin gelişimi ile ilgili olan kendini ifade etmeyi sağlaması kodu tespit edilmiştir. Bu kod duygusal gelişimle de yakından ilgili olduğundan duygusal gelişim alanına etkileri temasına yerleştirilmiştir.

3.2. Verilerin Toplanması ve Analiz Süreci

Meta-tematik analizde nitel araştırmaların verileri ile yapıldığından mevcut çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan veri analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Nitel araştırmalarda veri analizinde esas olan analizin araştırmanın amacına uygun yapılmasıdır (Patton, 2018, s.432). Nitel veri analizi konu bağlamına ilişkin zengin bilgi sağlaması ve araştırmaya katılan görüşmecilerin konuyla ilgili düşüncelerini ortaya çıkararak konunun derinlemesine incelenerek anlaşılması açısından önemlidir (Cohen, 1979, s.643).

3.3. Meta-Tematik Analizde Geçerlik ve Güvenirlik

Meta-tematik analiz sürecinde nitel araştırmaların ham verilerinden yararlanıldığı için geçerlik ve güvenirliliği sağlamada yine nitel araştırmaların geçerlik ve güvenirlilik özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekir. Nitel araştırmalarda veri kaynağı katılımcıların görüşleri, veri toplama aracı araştırmacının kendisi olduğundan nicel araştırmaların sayılara dayalı istatistikleri yerine katılımcıların konuyla ilgili bakış açılarını yansıtan görüşlerini anlamaya ve bu görüşlerden

çıkarımda bulunmaya çalışılır. Bu nedenle araştırmacı veri olarak kullandığı katılımcı görüşlerini kişisel düşüncesini katmadan ve aslını değiştirmeden çıkarımda bulunmak suretiyle araştırdığı konuyu anlamlandırarak araştırmasında geçerliği sağlayabilir (Cohen, 2021, s. 247). Mevcut çalışmada meta-tematik analiz yapılırken nitel çalışmaların ham verileri kullanılmış olup elde edilen temaların kodlarının belirlenmesine kaynaklık eden ham veriler doğrudan alıntılanmıştır. Söz konusu kodlara referans olan ham verilere bulgular kısmında yer verilmiştir. Mevcut çalışmada ham verilerin kodlara kaynaklık etmesi, değiştirilmeden doğrudan alıntılanması ve konu ile ilgili tartışmanın elde edilen bulgular ışığında yapılması Cohen vd. nin (2021, s. 248) vurguladığı iç geçerliği sağlama türlerinden olan verilerin gerçekliği türüne uygun olduğundan mevcut çalışmanın iç geçerliğe sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca problemin belirlenmesinden verilerin yorumlanması ve raporlanmasına dek meta-tematik analiz sürecinde yapılanların detaylarıyla açıklanması geçerlik ve güvenirliği artırmanın diğer bir yoludur (Batdı, 2019). Bu bağlamda mevcut çalışma kapsamında yapılan meta-tematik analiz sürecinin her aşaması açıklanmış ve yöntem bölümünde ilgili başlıklar altında detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmanın elde ettiği bulguların literatürdeki başka araştırmaların ulaştığı sonuçlarla kıyaslanabiliyor olması da geçerliğe katkı sağlayan bir durumdur (Batdı, 2019, s.38). Mevcut çalışmanın bulguları tartışma bölümünde literatürdeki birçok araştırma ile ilişkilendirilmiş ve bu çalışma sonuçlarıyla büyük ölçüde uyumlu olduğu görülmüştür.

Nitel araştırmalarda dış geçerliği sağlamak ise araştırma sonuçlarının araştırılan konu ile ilgili diğer durumlara aktarılabilirliğine hizmet eden çok yönlü veriler sağlamasıyla mümkün olur (Cohen, 1979, s. 255). Mevcut çalışma orman okulu uygulamaları ile ilgili yapılmış araştırmaların verilerini kullanarak konuyla ilgili araştırma yapacak olan araştırmacılara konuya ilişkin çok yönlü bilgi edinme olanağı tanıdığından dış geçerliğe sahip olduğu söylenebilir. Batdı (2019, s.38) meta-tematik analiz sürecinde katılımcıların görüşleri çalışmada doğru bir biçimde eksiksiz olarak verilmesi gerektiğini vurgular. Verilerin kaynağının olduğu gibi verilmemesi çalışmanın betimsel geçerliğini zayıflatacağından çalışmanın diğer geçerlik özellikleri de zarar görecektir. Bu nedenle mevcut çalışmada kodlara kaynaklık eden tüm katılımcı görüşleri olduğu gibi, hiçbir şekilde değiştirilmeden alıntılanarak bulgular bölümünde belirtilmiştir. Ayrıca meta-tematik analize dahil edilen tüm dokümanların

verileri veri kaybı yaşanmaması için titizlikle incelenmiş, araştırma problemini yansıtmaya özelliği olan tüm veriler kodlanıp ilgili tema altında gruplandırılmıştır. Ayrıca araştırmanın elde ettiği bulguların literatürdeki araştırmaların bulgu ve sonuçlarıyla uyumlu olması Batdı' ya (2019, s.38) göre iç geçerliği sağlayan bir durumdur. Mevcut çalışmanın bulguları literatürle karşılaştırıldığında literatürle uyumlu olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmanın sonuçlarının literatürdeki çalışmaların sonuçlarıyla benzerliğini genellenebilirliğe hizmet ettiğinden dış geçerliğin sağlandığını da söylemek mümkündür (Batdı, 2019)

Cohen (1979, s. 270) nitel araştırmalarda güvenilirlik kavramı yerine güvenilebilirlik veya inandırıcılık kavramı kullanılması gerektiğini vurgular. Benzer özelliklere sahip kişiler tarafından araştırmaya dair geribildirim verilmesi güvenilebilirliği sağlamanın yollarındandır. Mevcut çalışmada temaları oluştururken farklı kodlayıcıların veriler ışığında elde ettikleri kodların araştırmacının elde ettiği kodlarla benzerlikleri tespit edilmiş farklı yönler üzerinde tartışılarak ortak görüşe varılmıştır. İnandırıcılığı artırmanın diğer bir yolu da uzman görüşünden yararlanmaktır. Uzman değerlendirmesi ya da uzman görüşü araştırma hakkında alanında yetkinleşmiş bir uzmanın araştırma içeriğine ilişkin değerlendirmelerine başvurulması ve gerektiğinde bu değerlendirmeler doğrultusunda düzenlemeler yapılması sürecinden oluşur (Patton, 2018, s.562). Bu bağlamda oluşturulan temalar ve kodlara ilişkin alanında yetkin olan uzmandan görüş alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Verilerin farklı kodlayıcılarla kodlanması ve bu kodlayıcılar arasındaki uyumun yüksek olması meta-tematik analizin güvenilirliğini artırır. Nitel araştırmalarda kodlayıcılar arasındaki uyumluğu Miles ve Huberman (1994) formülü ile hesaplanır. Buna göre kodlayıcıların üzerinde uzlaştıkları kodların sayısı uzlaşamadıkları kod sayısına bölünerek kodlayıcı uyum değeri bulunur. Bulunan değer %80 ve üzeri olması çalışmanın güvenilirliğinin sağlandığını gösterir. Miles ve Huberman formülü;

$$\Delta = C \div (C + \partial) \times 100 \text{ şeklindedir.}$$

Δ : Güvenirlik katsayısını

C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını

∂ : Üzerinde görüş birliği sağlanamayan konu/terim sayısını ifade etmektedir.

Mevcut çalışmada kodlama güvenilirlik katsayısını bulmak için araştırmacı ve alanında uzman iki kodlayıcı tarafından rast gele seçilmiş dört katılımcı görüşü kodlanmıştır. Kodlama sonrasında kodlayıcılar arasında 10 kodda görüş birliği sağlanmış 2 kodda görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır. Elde edilen kodlama verileri Miles ve Huberman formülü ile hesaplanarak kodlayıcılar arası güvenilirlik kat sayısı %83.3 olarak hesaplanmıştır.

Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırma çalışmalarında güvenilirliğin yani inanırlığın artırılması için çeşitleme yapılmasını önermiştir. Mevcut çalışmada makale, doktora tezi ve yüksek lisans tezi gibi farklı türdeki dokümanların verileri toplanıp analiz edilerek çeşitleme yapılmıştır.

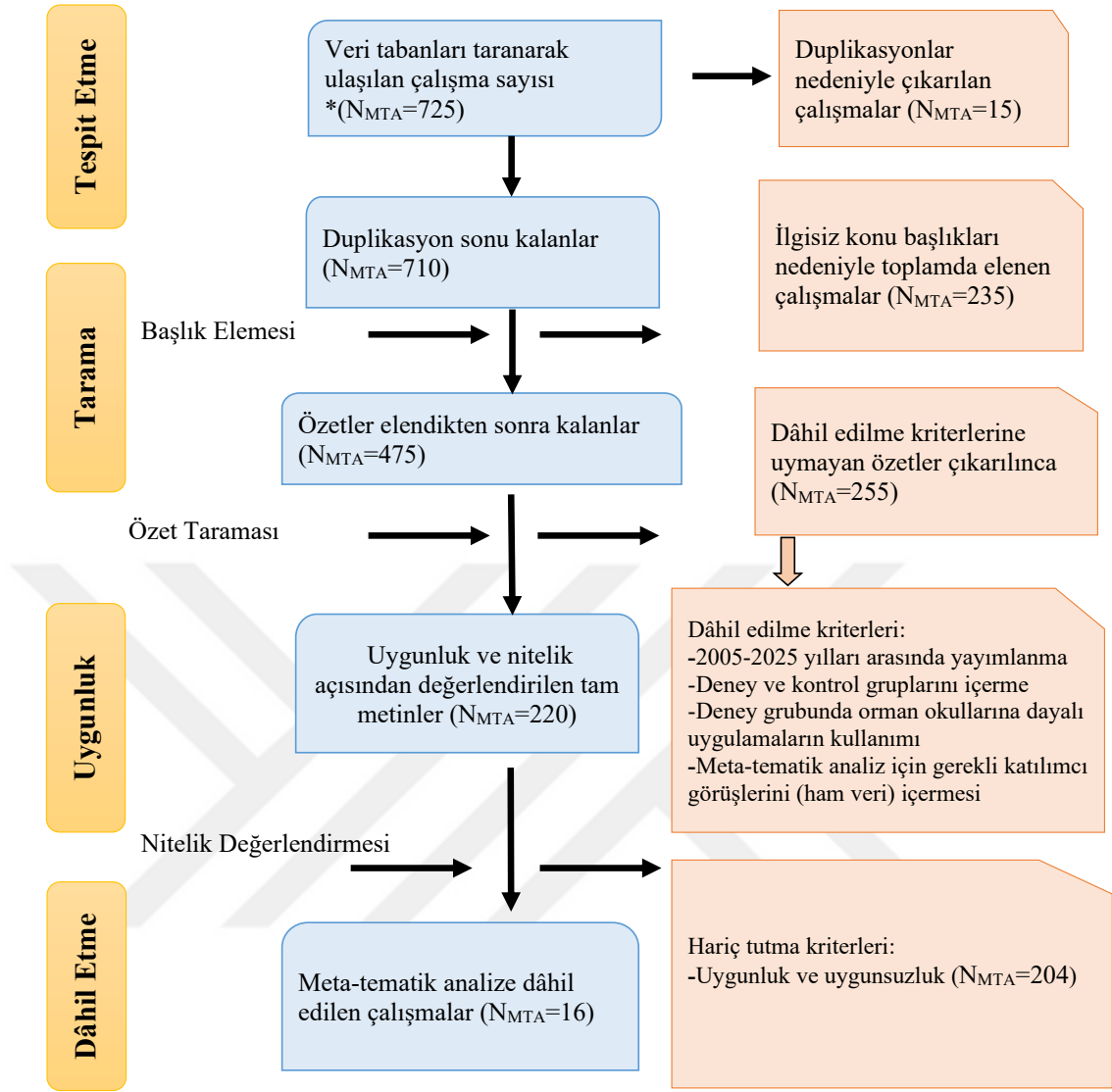
3.4. Araştırmaya Dahil Edilen Çalışmalar

Mevcut araştırmada orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların gelişim alanlarına etkilerinin geniş bir bakış açısıyla araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda konuyla ilgili katılımcı görüşlerini içeren ham verilerin yer aldığı nitel desenle yürütülmüş araştırma dokümanları taranmıştır. Araştırmaya dahil edilen dokümanlara “orman okulu”, “orman eğitimi” ve “orman okulu uygulamaları” anahtar sözcükleri kullanılarak ulusal ve uluslararası veri tabanlarının taranmasıyla ulaşılmıştır. Konuyla ilgili dokümanlara ulaşılması amacıyla 2025 yılının Ocak ayında YÖK Ulusal Tez Merkezi, Proquest Dissertations & Theses Global, Web of Science, Science Direct, Google Scholar veri tabanları taranmıştır. Veri tabanlarının taranması sürecinde meta-tematik analize dahil edilecek dokümanlar aşağıda belirtilmiş olan kriterlere uygunluğu açısından değerlendirilerek seçilmiştir. Dokümanların seçimi sürecinde konu ile ilgili son 20 yıllık literatür incelenmiştir. Meta-tematik analize dahil edilme kriterlerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. *Meta-tematik Analize Dahil Edilme Kriterleri*

Ölçütler	Açıklamalar
Zaman Aralığı	2005-2025 yılları arasında yürütülen çalışmalar
Yayın Dili	İngilizce ve Türkçe
Araştırma Yönteminin Uygunluğu	Orman okulları uygulamalarının kullanıldığı çalışmaların deney ve kontrol gruplarını içermesi
Deneyisel Çalışmaların Konuya Uygunluğu	Deney grubunda orman okullarına dayalı uygulamaların kullanımı
Araştırmanın Deseni	Meta-tematik analiz için gerekli katılımcı görüşlerini (ham veri) içeren nitel desenli araştırmalar

Veri tabanlarının taranması sonucunda orman okulu uygulamalarına dayalı yapılmış 725 araştırma dokümanına ulaşılmıştır. Tablo 1’de verilen kriterlere göre değerlendirilen bu dokümanlar belirlenen kriterlere uygun olmamasından dolayı meta-tematik analiz dışında tutulmuştur. Meta-tematik analize dahil edilen ve analiz dışında bırakılan dokümanların sayısı PRISMA akış diyagramı (Moher vd., 2009) Şekil 3.1.’de sunulmuştur.



* N_{MTA}: Meta-tematik analize dahil edilen çalışma sayısı

Şekil 3.1. Meta-tematik Analize Dahil Edilen Dokümanlara İlişkin Prisma Akış Diyagramı

Şekil 3.1.'de verilen akış diyagramına göre ulusal ve uluslararası veri tabanlarının taranması sonucunda orman okulu uygulamalarına dayalı yapılmış 725 araştırma dokümanına ulaşılmıştır. Bu dokümanlardan 15'i duplikasyon nedeniyle analiz dışında bırakılmıştır. Duplikasyon sonunda kalan 710 dokümandan 235'i ilgisiz konu başlıkları nedeniyle elenmiştir. İlgisiz konu başlıklarına sahip dokümanlar elendikten sonra kalan 475 dokümanın özetleri dahil edilme kriterlerine uygunluğu açısından değerlendirilmiştir. Örneğin Wahap vd.'nin (2020) araştırmasının özet bölümü okunduğunda yapılan bu çalışmanın Malezya'nın yerli halkının çocuklarının

ülkenin eğitim sistemine uyum sağlamalarında yaşadıkları zorlukları gidermede Orman Okulu yaklaşımının yararlı olup olmayacağı konusunda uzman görüşlerini incelediği ancak Orman Okulu yaklaşımının çocuk gelişimine etkilerine ilişkin veriler içermediği anlaşılmaktadır. Bu nedenle bu çalışma meta-tematik analiz dışında tutulmuştur. Değerlendirme sonunda 255 dokümanın belirlenen kriterlere uygun olmaması nedeniyle analiz dışında bırakılmıştır. Yapılan elemeler ile geriye kalan 220 dokümanın tam metinleri okunarak uygunluk ve nitelik bakımından incelenmiştir. Bu inceleme sonunda meta-tematik analiz için belirlenen kriterlere uygun olmayan 204 doküman elenmiştir. Örneğin Cudworth' un (2021) yaptığı nitel çalışma orman okulları ve orman okulu uygulayıcıları ile ilgili nitel veriler içermemesi ve orman okulu uygulamalarının çocuk gelişimine etkilerine ilişkin ham veri sağlamamasından dolayı meta-tematik analize dahil edilmemiştir. Austin vd.'nin (2013) çalışması nicel araştırma yöntemi ile yapıldığından meta-tematik analize uygun görülmemiştir. Ahi vd.'nin (2023) nitel araştırma yöntemi ile yürüttükleri çalışma ise ebeveynlerin çocuklarını orman okuluna gönderme motivasyonlarına odaklanması ve orman okulu uygulamalarının çocuk gelişimine etkilerine ilişkin ham veriler içermemesinden dolayı meta-tematik analiz dışında bırakılmıştır. Süreç sonunda orman okuluna dayalı uygulamalar ile ilgili 16 araştırma dokümanının meta-tematik analize dahil edilmesi uygun görülmüştür. Analize dahil edilen dokümanlar Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2

Meta-tematik Analize dahil edilen dokümanlar

MAKALENİN ADI	VERİ TABANI	YAZARI	YIL	KAYNAKÇA
Orman okulu temelli prososyal destek programının 4-6 yaş çocukların prososyal davranışlarına etkisi.	YÖKTEZ	Elif Süreyya Kanyılmaz Canlı	2022	Canlı, E., S., K., (2022). Orman okulu temelli prososyal destek programının 4-6 yaş çocukların prososyal davranışlarına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
Bir orman okulu uygulamasının değerlendirilmesi.	Google Scholar	Elif Süreyya Kanyılmaz Canlı	2022	Canlı, E., S., K., Temel, Z., F., (2022). Bir orman okulu uygulamasının değerlendirilmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 62, 431-454. DOI: 10.21764/maeuefd.1040654

Tablo 2. (Devamı)

Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimine yönelik katkısının değerlendirilmesi	YÖKTEZ	Ömer Dilek	2019	Dilek, Ö., (2019). Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimine yönelik katkısının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
Türkiye’de orman okulu yaklaşımını uygulayan okul öncesi kurmalarındaki yetişkinlerin uygulama sürecine dair risk algılarının ve deneyimlerinin incelenmesi.	YÖKTEZ	Mehri Erol	2023	Eroğlu, M. (2023). Türkiye’de orman okulu yaklaşımını uygulayan okul öncesi kurumlarındaki yetişkinlerin uygulama sürecine dair risk algılarının ve deneyimlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fatih sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
An Evaluation of the Forest School Program in a State Preschool in Istanbul.	YÖKTEZ	Sümeysra Büşra Eroğlu	2018	Eroğlu, S., B., (2018). An Evaluation of the Forest School Program in a State Preschool in Istanbul. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Lisansüstü Çalışmalar Enstitüsü, İstanbul.
The impact of forest school within secondary school education: an exploratory case of key stage three pupils’ views.	Google Scholar	Julia Aleksander Hopkins	2022	Hopkins, J., A., (2022). The impact of forest school within secondary school education: an exploratory case of key stage three pupils’ views .Master thesis. York St John University, England. http://ray.yorks.ac.uk/id/eprint/7236/
Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi.	Google Scholar	Tuğçe Kanat, Serdar Arcagök	2022	Kanat,T., Arcagök, S., (2022). Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi. Eğitim, Bilim ve Araştırma Dergisi, 3(1), 167-195.
Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi.	YÖKTEZ	Tuğçe Kanat	2019	Kanat, T. (2019). Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi. Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Tablo 2. (Devamı)

Okul öncesi eğitimde alternatif yaklaşım: Orman okullarında öğretmen, veli ve yönetici görüşlerinin incelenmesi.	YÖKTEZ	Merve Koyuncu	2019	Koyuncu, M., (2019). <i>Okul öncesi eğitimde alternatif yaklaşım: Orman okullarında öğretmen, veli ve yönetici görüşlerinin incelenmesi</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
Forest School and its impacts on young children: Case studies in Britain.	Science Direct	Liz O'Brien Richard Murray	2007	O'brien, L., Murray, R., (2007). Forest School and its impacts on young children: Case studies in Britain. <i>Urban Forestry & Urban Greening</i> 6, 249–265. DOI: 10.1016/j.ufug.2007.03.006.
An evaluation of physical activity at forest school.	Google Scholar	Rebeca Lovell	2009	Lovell, R. (2009). An evaluation of physical activity at forest school. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). The University Of Edingburgh.
Doğal çevre, kent ve çocuk ilişkisini yeniden kurmak, ‘İskandinavya’da doğa temelli eğitim ve İsveç orman okulu örneği’’	YÖKTEZ	Ayşe Merve Paslı	2019	Paslı, A., M., (2019). Doğal çevre, kent ve çocuk ilişkisini yeniden kurmak, ‘İskandinavya’da doğa temelli eğitim ve İsveç orman okulu örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Şehir Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Alternatif Etkinliklerle Doğal Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 8(1), Farklı ülkelerde orman okullarının çocuğun gelişimine etkisi ve öğretmenin rolü ile ilgili öğretmenin görüşlerinin incelenmesi	Google Scholar	Bilgin Ünal İbret, İbrahim Demirbaş, Fatıma Betül Demir	2019	İbret, B.Ü., Demirbaş, İ. & Demir, F B. (2019). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Alternatif Etkinliklerle Doğal Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması. <i>Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi</i> , 8(1), 258-280. DOI: 10.30703/cije.474570. (Araştırma Makalesi)
	YÖKTEZ	Ebrar Kabar	2022	Kabar, E. (2022). <i>Farklı ülkelerde orman okullarının çocuğun gelişimine etkisi ve öğretmenin rolü ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

Tablo 2. (Devamı)

Orman okulu yaklaşımı eğitimi alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi	YÖKTEZ	Hacer Edeş	2022	Edeş, H. (2022). <i>Orman okulu yaklaşımı eğitimi alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi</i> . (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
Analysis of the influence of outdoor education activities on seventh grade. Participatory Educational Research	Google Scholar	Erol Taş ve Salih Gülen	2019	Taş, E. & Gülen, S. (2019). Analysis of the influence of outdoor education activities on seventh grade. <i>Participatory Educational Research</i> , 6(2), 122-143. DOI: 10.17275/per.19.17.6.2. (Araştırma Makalesi).
Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi.	YÖKTEZ	Tuğçe Kanat	2019	Kanat, T. (2019). <i>Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi</i> . Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi. Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Orman okulu yaklaşımı uygulamalarının çocuk gelişimine etkilerinin incelendiği bu çalışmada ele alınan dokümanların meta-tematik analizi sonucunda söz konusu uygulamaların çocukların gelişim alanlarına çeşitli etkileri olduğuna ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Bununla beraber Orman Okulu yaklaşımının olumsuz yönlerinin bulunduğunu ve bu olumsuzluklara çözüm olabilecek önerilerin de mevcut olduğunu gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırma soruları doğrultusunda ilgili başlıklar altında sunulmuştur. Her gelişim alanında elde edilen kodlar sınıflandırılarak ilgili temalar oluşturulmuştur. Bu bölümde temaları oluşturan kodlara kaynaklık eden katılımcı görüşleri doğrudan alıntılanarak alıntılındığı kaynağın kodu ile birlikte ilgili kod başlığı altında sunulmuştur. Katılımcı görüşlerinin alıntılındığı kaynak dokümanların her biri ayrı ayrı kodlara sahiptir. Bu kodlar doktora ve yüksek lisans tezlerinin tez numarası, makaleler ise ulaşılan veri tabanının baş harfleri ile kodlanmıştır. Örneğin YÖKTEZ’ den ulaşılan Kanat’ın (2019) yüksek lisans tez çalışmasından alıntılanan katılımcı görüşü bu bölümde “Artık az da olsa duygularını kontrol edebiliyor.” (616799-s.69) şeklinde YÖKTEZ’ deki 616799 tez numarası ile kodlanmış ve katılımcı görüşünün bulunduğu sayfa numarası ile birlikte sunulmuştur. Makaleler ise Google Scholar “GS”, Science Direct “SD” olarak kodlanmış aynı veri tabanından alınan dokümanlar “GS1”, “GS2” ... şeklinde kodlanmıştır. Makalelerden alıntılanan katılımcı görüşleri “... gözüm yandı ama başardım.” (GS2- s.441) şeklinde sunulmuştur. Meta-tematik analizi yapılan dokümanların kodlarına ve genel bilgilerine yöntem bölümünde yer alan Tablo 2.’ de yer verilmiştir.

4.1. Meta-tematik Analiz Bulguları

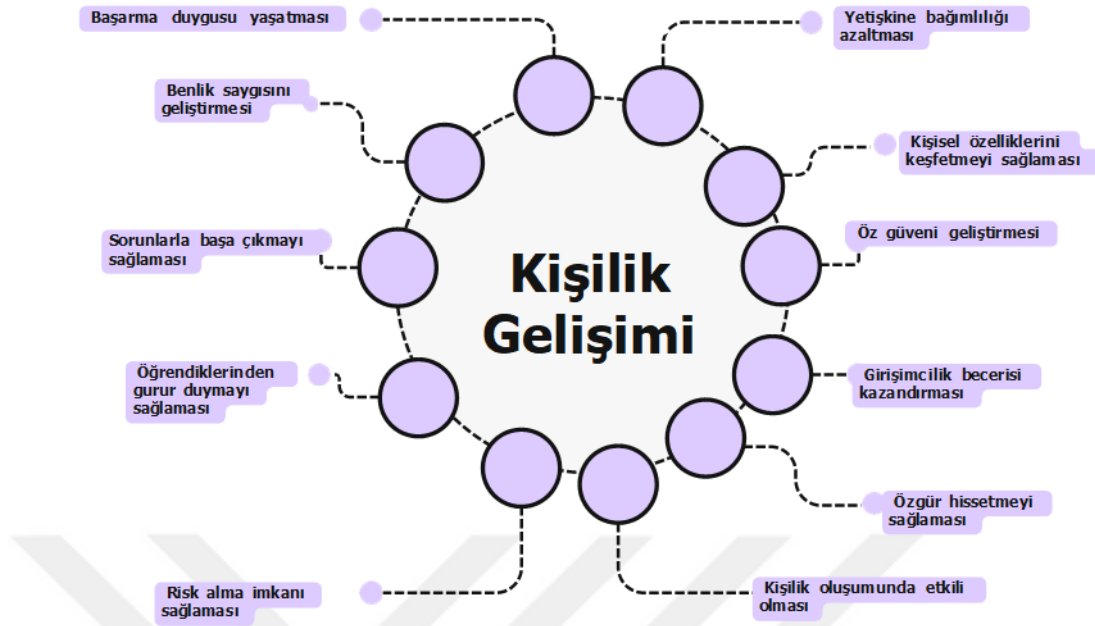
Orman Okulu yaklaşımı uygulamalarının çocukların gelişim alanlarına etkilerinin araştırıldığı bu çalışmada yapılan meta-tematik analiz sonucunda söz konusu uygulamalarının çocukların duygusal, sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişim alanlarına etkilerini ortaya koyan bulgular elde edilmiştir. Bunun yanısıra Orman Okulu yaklaşımının olumsuz yönleri ile bu uygulamalara yönelik önerilerin de mevcut olduğunu gösteren bulgulara da ulaşılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen kodlar kendi içerisinde kategorize edilerek temalar oluşturulmuş ve bu temalar araştırma soruları doğrultusunda orman okulu uygulamalarının çocukların duygusal gelişim alanına etkileri, sosyal gelişim alanına etkileri, bilişsel gelişim alanına etkileri ve fiziksel gelişim alanlarına etkileri ile Orman Okulu yaklaşımının olumsuz yönleri ve orman okulu uygulamalarına yönelik öneriler başlıkları altında sunulmuştur. Bu temaları oluşturan kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili dokümandan olduğu gibi alıntılanarak bu bölümde verilmiştir.

4.1.1. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Duygusal Gelişimlerine Etkileri

Orman okulu uygulamalarının çocukların duygusal gelişim alanına etkileri ilişkin elde edilen verilerden oluşturulan kodlar; kişilik gelişimi, değerler, kaygılar ile öğrenmeye ilgi ve istek temaları altında sınıflandırılmıştır. Temaları oluşturan kodlara kaynaklık eden katılımcı görüşleri ilgili kaynaktan doğrudan alıntılanarak kod başlığı altında sayfa numarası ve doküman kodu ile birlikte sunulmuştur.

4.1.1.1. Kişilik gelişimi teması

Kişilik gelişimi teması; başarıma duygusu yaşatması, yetişkine bağımlılığı azaltması, kişisel özelliklerini keşfetmeyi sağlaması, öz güveni geliştirilmesi, girişimcilik becerisi kazandırması, özgür hissetmeyi sağlaması, kişilik oluşumunda etkili olması, risk alma imkanı sağlaması, öğrendiklerinden gurur duymayı sağlaması, sorunlarla başa çıkmayı sağlaması, benlik saygısını geliştirilmesi kodlarından oluşturulmuştur. Bu kodlara referans olan katılımcı görüşleri alıntının yapıldığı dokümanın numarası ile birlikte sunulmuştur. Şekil 4.1.'de kişilik gelişimi temasını oluşturan kodlara yer verilmiştir.



Şekil 4.1. Kişilik Gelişimi Temasını Oluşturan Kodlar

Başarma duygusu yaşatması

“Marşmellov pişirirken, çünkü gözüm yandı ama başardım.” (GS2- s.441), “Haftadan haftaya ve bu hafta önemli ölçüde ilerleme kaydetti. Bir köprüünün üzerinden bir kütüğün üzerinde dengede durmak için kendine gerçek bir meydan okuma koydu. İlk başta yardıma ihtiyacı oldu ancak daha sonra kendi başına başardı.” (SD-s.259) orman okulu uygulamalarının çocuklarda başarma duygusu yaşatmasına referans olan verilerdir.

Yetişkine bağımlılığı azaltması

“... onların istedikleri olmadığında bağırma ya da öğretmenden yardım istemek yerine birlikte çözmeye çalışıyorlar. Herkes bir fikir sunuyor ve en mantıklı olanı deniyorlar. İş birliği yoluyla karşılaştıkları tüm problemlere yarımsız çözüm arayabiliyorlar.” (616799-s.48), “Doğal materyaller ile oyun kuran çocuklar yetişkin yardımına ihtiyaç duymak yerine birbirlerinden yardım ve destek istemekteler.” (616799-s.48), “Ben artık yapma demiyorum. Ben daha demeden ‘Anne bu benim için riskli görünmüyor ya da yaparsam düşebilirim diyor’. Sonucu önceden tahmin etmeye çalışıyor ve ona göre davranıyor.” (616799-s.71), “Normal zamanda göz hizamdan ayrılmazdı, mutlaka göreceğiniz birbirimizi aksini kabul etmezdi. Şimdi o bana

“Merak etme, korkma diyor. Öğretmenim de bize böyle dolaşabilirsiniz ama çok uzaklaşmadan diyor. Ben bunu yapmaya alışkınım diyor.” Biz bunu hiç yapmadık şimdiye kadar hep anne yanından ayrılma, anne uzaklaşma, sen de gel, yanımda kal derdi.” (737407-s.158) katılımcı görüşleri orman okulu uygulamalarının çocukların yetişkine bağımlı davranışlarını azalttığını gösteren bulgulardır.

Benlik saygısını geliştirmesi

“Benlik saygısının geliştiğini düşünüyorum. Asosyal biriydi. Arkadaşlarıyla olan diyaloglarından bana hiç bahsetmedi. Eskiden onu konuşturmanın ya da okulda yaptıklarını anlatmaya ikna etmenin yollarını arardım ama artık okuldaki günü hakkında rahatça konuşabiliyor. ‘Anne şunu yaptım, şunu yaptım, ter döktüm ama bu oldu’ diyor.” (532747-s.73) şeklindeki katılımcı görüşü orman okulu uygulamalarının çocukların benlik saygısını geliştirdiğini gösteren bir kanıt olarak değerlendirilebilir.

Sorunlarla başa çıkmayı sağlaması

“Artık az da olsa duygularını kontrol edebiliyor.” (616799-s.69), “Çocuklar düşe kalka can yanma durumlarına alıştı ve hemen ağlamayan çocuklar haline geldiler.” (786939-s.77), “Doğal yaşam hakkında fikir sahibi olması normal hayatta karşısına çıkabilecek sorunlarla baş edebilme yetisini geliştireceğini düşünüyoruz.” (616799-s.64), “Erva, orada düştü, çarptı ağaçlara sürttü, taşlara sürttü ve sadece ilk gün öğretmenim yara bandı istiyorum dedi. Onun dışında hiç duymadım.” (737407-s.150), “Merve kayıt kağıdındaki gözlemlere göre Merve kendine güveni yüksek, fikirlerini kolaylıkla ifade edebilen, lider özellikleri gösteren, grup çalışmalarında isteklerinde ısrarcı olan bir çocuktu. Başka bir çocuk onun fikrini reddettiğinde itiraz etti. Ancak yardımcı öğretmene göre reddedilmelerle baş ediyordu. Dördüncü seansta toprağı bir kaseden geri dökmek istedi; ‘Her şeyi yapıyorsun’ dedi ama arkadaşı dinlemedi ve döktü. Öğretmen yardımcısının gözlemine göre eğer sınıfta olsaydı durum farklı olurdu; saldırgan davranışlar gösterebilirdi. Ancak Orman Okulu oturumunda bunu göz ardı etti.” (532747-s.75) şeklindeki katılımcı görüşleri orman okulu uygulamalarının çocukların sorunlarla başa çıkma becerilerini geliştirdiğini gösteren referans cümleleridir.

Kişisel özelliklerini keşfetmeyi sağlaması

“Ben en kolay şu ağaca tırmanabiliyorum çünkü merdiven gibi yerleri var onun.” (536936-s.61), “Bedenini tanımada önemli olabiliyor. Hem çocuklar hem

yetişkinler için. Ve bunu küçük yaşta öğrenmek muhteşem bir şey olduğunu düşünüyorum. Fiziksel ve psikolojik sınırlarını bilen çocuklar riskleri daha iyi yönetebiliyor.” (786939-s.71), “Kendilerini tanımayı öğrendiler. Doğada neler başarabildiklerini gördüler. Ne kadar cesur olduklarını yaşayarak deneyimlediler.” (616799-s.50) şeklindeki katılımcı görüşleri orman okulu uygulamalarının çocukların kişisel özelliklerini keşfetmelerini sağladığına dair verileri içermektedir.

Öğrendiklerinden gurur duymayı sağlaması

“Holly: Evet, Çarşamba günü bir Noel süsü yaptım. Röportajcı: Yaptın mı? Holly: Bir yıldız yaptım ve sen de öğrenmek zorundaydın, buna kare kirpik deniyor mu? Hannah: Evet, kare kirpik. Holly: Kare kirpik ve bunu iki çubuğun etrafına yapman gerekiyordu ve bir yıldızdan çok İsa'nın haçına benziyordu ama şey, Hepsî: Gülüşmeler. Holly: Bayan Malus onu altın rengine spreyle boyadı, bu yüzden şimdi oturma odasındaki ana yemliğimin üzerinde. Röportajcı: Ah ne hoş, böyle şeyleri eve götürdüğünde annen gurur duyuyor muydu? İkisi de: Evet!” (GS1-s.229) şeklindeki katılımcı ifadeleri çocukların orman okulunda öğrendiklerini yansıtmaktan gurur duyduklarını gösteren bir bulgudur.

Öz güveni geliştirmesi

“Öz güvenle ilgili ben yapamam ben başaramam diyordu ama yani öyle bir şey yok artık ya evet halletti yani ormanda onu. Hepsini her şeyi yapabileceğini biliyor. Öğretmenim ya ben zaten onu da biliyorum diyor son zamanlarda.” (737407-s.150), “Barry sessizce başladı, katıldı ve çubuklar ve benekli tahtalar aramaya başladı. İzin almak için yetişkine baktı ve sonra onları coşkuyla diğer yetişkine taşımaya başladı. Sonra daha fazla risk aldı, denge sağlayabileceği şekilde konumlandırdı. Başkalarını da mutlu bir şekilde dahil etti ve güzel bir mizah anlayışı gösterdi. Daha önce görülmemiş bir özgüven” (SD-s.259), “Mesela biz evde kısıtlıyoruz işte bıçak işte elini keser, onu yapma bunu yapma gibisinden ama tabi oraya gidince biraz daha öz güven kazandı gibi. Mesela biz işte düşersin, oraya tutunma, öyle gitme falan dediğimizde hayır ben düşmem, ben artık düşmüyorum, gidebilirim kendim diyor. Normalde soyacak falan ben kullandırmıyordum mesela ama siz kullandıktan sonra artık anne ben de yapmak istiyorum. Ben artık yapabiliyorum, kendim yapabilirim dedi. İşte havucu, salatalığı kendi soymak istedi hep.” (737407-s.153), “Bu çocuklar artık bağımsız ve kendine güveniyor.” (SD-s.262) öz güven geliştirmesine kaynak teşkil eden katılımcı görüşleridir.

Girişimcilik becerisi kazandırması

“Daha girişken, yabancı ortamları keşfetmeyi seviyor artık.” (616799-s.68), *“Bir başka örnek ise yarasa-güve oyunu oynadık. Bir süre sonra dış çemberdeki çocuklar birbirlerine sessiz olmalarını söylemeye başladılar. ‘Yarasanın duyabilmesi için sessiz olmalıyız’ dediler. Çocuklar oyunun nedenini sorgulayıp kendileri strateji geliştirdi.”* (745541-s.42) şeklindeki katılımcı görüşleri çocukların orman okulu okulunda girişimcilik becerilerini kazanmalarına yardımcı olduğunu gösteren verilerdir.

Özgür hissetmeyi sağlaması

“Doğada vakit geçirmek araştırmak ve keşfetmek kendilerini özgür hissetmelerine sebep oluyor.” (616799-s.66), *“Özgürlerdi rahatça koşabiliyorlardı, kendilerini çok rahat ifade ediyorlardı. Evet, etkinlikler olmakla birlikte tamamen özgür oldukları için daha yaratıcı oldular.”* (737407-s.155), *“Bence çok daha özgürler. Normalde çocuklar dışarıda kendi başlarına, yani sokakta oynayamazlar. Bahçe yeterince büyük değil.”* (532747-s.104) şeklindeki ifadeler çocukların orman okulunda kendilerini özgür hissettiklerini gösteren bulgulardır.

Kişilik oluşumunda etkili olması

“Öğrencilerin kişiliklerinin oluşmasında ve problem çözme becerilerinin gelişmesinde çok etkilidir.” (543840-s.84) şeklindeki katılımcı görüşü orman okulu uygulamalarının çocukların kişilik oluşumunda etkili olduğunu gösteren nitelikte bir veri olarak değerlendirilebilir.

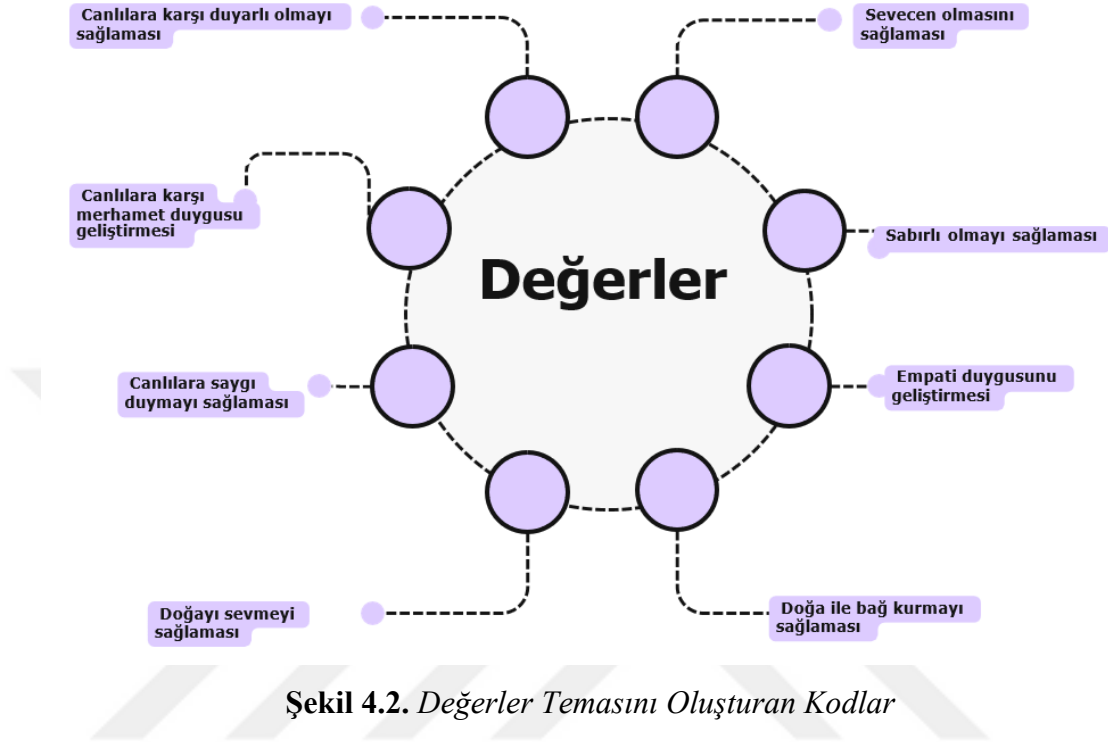
Risk alma imkanı sağlaması

“Hem çevresi hem kendileri için desteklenmiş risk almalarına imkan tanır.” (616799-s.71) katılımcı görüşü orman okulunun doğal ortam sağlamasıyla çocuklara güvenli alanda risk alma imkanı sağladığına ilişkin örnek veri olarak değerlendirilebilir.

4.1.1.2. Değerler teması

Değerler teması; canlılara karşı duyarlı olmayı sağlaması, sevecen olması, canlılara karşı merhamet duygusu geliştirmesi, sabırlı olmayı sağlaması, canlılara saygı duymayı sağlaması, empati duygusunu geliştirmesi, doğa ile bağ kurmayı

sağlaması, doğayı sevmeyi sağlaması kodlarıyla oluşturulmuştur. Bu kodlar Şekil 4.2.'de sunulmuştur. Kodlara referans olarak alıntılanan katılımcı görüşlerine ilgili kod başlığı altında yer verilmiştir.



Sevecen olmasını sağlaması

“Doğayı sevmeyen bir insanın başka insanları da sevebileceğini düşünmüyorum. Programın onu daha gözlemci, çevreye daha duyarlı ve daha sevecen hale getirdiğini düşünüyorum.” (532747-s.70) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocukların daha sevecen olmalarını sağladığına ilişkin bir bulgu olarak nitelendirilebilir.

Sabırlı olmayı sağlaması

“Şu an ben kullanıyorum görmüyor musun arkadaşım. Ama biraz beklersen işim bitince sana vereceğim.” (536936. s.69), *“Mutlu, heyecanlı, daha uzun sürelerde oyun oynama, daha sabırlı, öğrenmeye hevesli, keşfetme duygusu daha aktif ve sorumluluk duygusu gelişti.”* (616799-s.68), *“Tamam arkadaşım. Büyüteç az olduğu için sırayla kullanmalıyız, bitince bana vermelisin.”* (536936-s.69) şeklindeki

katılımcı görüşleri orman okulu uygulamaların katılan çocukların sabırlı olmalarını sağladığını gösteren verilerdir.

Canlılara karşı merhamet duygusu geliştirmesi

“Siz orada hayvanlar için kulübeler yaptınız ya Ç21 de balkonun her tarafında o tarz kendi el yeteneğiyle kulübeler yaptı kuşlar için. Onların içine işte ekmek kuruları, sular filan ve günlük olarak ne yemişler, neleri kalmamış onları takip etti. Daha sonra köpekler için mamalar koydu” (737407-S.151), *“Sen su dökmedik diye yapraklarını mı buruşturdun güzel çiçeğimiz. Hemen sana su vereceğim”* (536936-s.70), *“Bu orman okuluna gittiğinden beri özellikle orada kuşyemi yaptığınız zamandan sonra her gün şöyle şeyler dedi. ‘Yiyecek bırakalım mı? Buradaki hayvanlar da yiyor mudur? Her dışarı çıktığımızda anne kapımızın önüne köpeğimizin mamasından biraz bırakalım mı? Su katalım mı? Ekmek kırıntılarını kuşlara atalım mı?’ Bunları söylemeye başladı.”* (737407-s.158), *“Börtü böcek görsün, üstüne basmaya çalışırdı eskiden orman okuldan sonra daha saygılı dikkat ediyor. Evin önünde müsait arsa var, orada karınca yuvalarının etrafına böyle taşlar koymuş, çevirmiş böyle. İnsanlar zarar vermesin diye anne dedi. Eve giren sinekleri bile kapıyı açıp dışarı çıkarmaya çalışıyoruz. Köpeğe ekmek koymuş, anne diye onlar da acııyorlar diyor.”* (737407-s.156) şeklindeki katılımcı görüşleri çocukların orman okulunda canlılara karşı merhamet duygusu geliştirdiğine örnek teşkil eden bulgulardır.

Canlılara saygı duymayı sağlaması

“Dünya’da sadece insanların yaşamadığını biliyor ona göre davranıyorlar.” (616799-s.50), *“Ormandaki hayvanlara dikkat ediyorlar. Mesela karınca yuvası gördüklerinde onun etrafını dallarla sarıp birbirlerini uyarıyorlar.”* (616799-s.56), *“Ağaçlara, hayvanlara kısaca her canlıya duyarlılığı çok fazla arttı. Ağaçların canı olduğunu bir yaprak kopartırsak canının acıyacağını söylüyor. Bunu yapanları da uyarıyor.”* (616799-s.73), *“Her seferinde ormandan bir şey alıp eve götürmek isteyen bir çocuk ormandaki şeylerin sadece bize ait olmadığını, ormandaki canlıların onları yediğini, onlardan kendilerine yuva yaptığını anladığı anda ormandan eve bir daha bir şey götürmek istemedi.”* (745541-s.38) şeklindeki katılımcı görüşleri çocukların orman okulunda canlılara saygı duymalarını sağladığına ilişkin referans cümleleridir.

Canlılara karşı duyarlı olmayı sağlaması

“Eve de kaplumbağa aldık basmayın şeklinde bir resim bile hazırladı. Daha duyarlı olduğunu düşünüyorum.” (616799-s.72), “Çocukların doğadaki canlılara ve yaşama zarar verilmemesini öğrendiğini düşünüyorum...” (745541-s.36), “Çocuklar ormanda kullanılan bir şeyin yerinde bırakılması gerektiğini anlamıştır. Çocuklarda besin zinciri ve ona karşı saygısının gelişimi, doğayı koruma içgüdüğü gelişimi, doğa farkındalığının oluşumu gibi örnekler verebilirim.” (745541-s.39), “Çocukların ufacık bir konuşması bile oradaki balıkların ve kurbağaların yaşam akışını bozuyordu. Bunu konuştuktan sonra çocuklar hayvanlara karşı daha hassas yaklaşmaya başladı.” (786939-s.85), “Hayır orayı öyle yapma orada bir canlı yaşıyor olabilir, ona zarar veriyor olabiliriz, gibi konuşmalar aralarında geçiyor.” (786939-s.96) ifadeleri çocukların orman okulunda çocukların canlılara karşı daha duyarlı olmalarını sağladığına ilişkin verilerdir.

Doğayı sevmeyi sağlaması

“Her şeyden önce, bu program ona insan sevgisinin temelini oluşturan doğayı sevmeyi öğretti.” (532747-s.70), “Ağacımı besledim, suladım, tırmıkla ağacımın saçlarını taradım.” (GS2-s.440) ifadeleri orman okulunun çocukların doğayı sevmelerini sağladığını gösteren ifadelerdir.

Doğa ile bağ kurmayı sağlaması

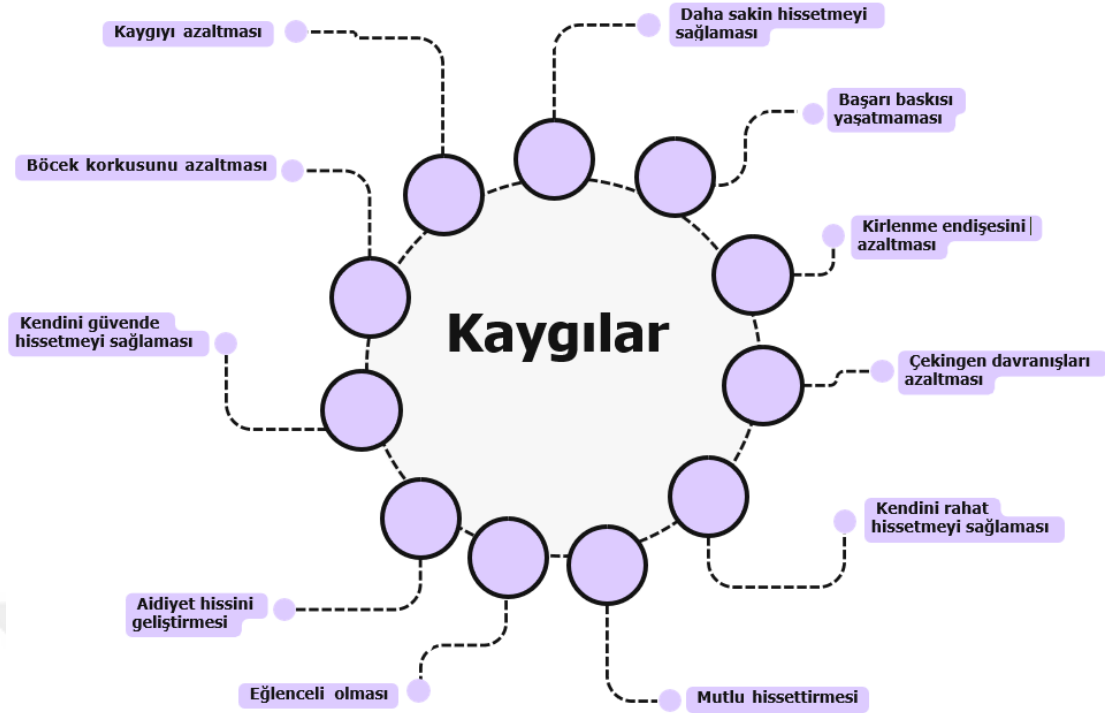
“En önemlisi rahatladılar, doğayı öğrendiler. Doğada varlık olduklarına, hani her şeyin kendi hayatlarında değerli olduğunu, sınırlı bir şekilde bazı kaynaklardan istifade etmeleri gerektiğini, çiçektir, sudur, böcektir daha çok sevdiler ve kendilerini dünyanın bir parçası olduğunu gördüler. Hayatlarının hani sadece evden okuldan ibaret olmadığını, daha büyük bir gezegende yaşadıklarını fark ettiler.” (737407-s.155), “Doğa ile çok küçük yaşta bağ kurmasını sağlayan fırsatlar sunması olabildiğince esnek bir sistem olması ve hava şartlarına göre spontane etkinlikler gerçekleştirilmesi, Orman Anaokullarını diğer okullardan ayıran başlıca özelliklerdendir.” (543840-s.126), “Doğal yaşam ile kuvvetli bağ kurar ve doğayla iç içe pozitif bir ilişki içindedir” (616799-s.73), “Ağacımı süsledim, ağacımdan mektup aldım, ağacıma sarıldım, ağacıma kendi şalımı bağladım.” (GS2-s.440) şeklindeki katılımcı görüşleri orman okulunun çocukların doğa ile bağ kurmalarını sağladığına ilişkin örnek teşkil eden ifadelerdir.

Empati duygusunu geliştirmesi

“Derede canlıların olduğunu gözlemleyen bir çocuk deredeki çöpleri gördüğünde, ‘Öğretmenim sen olsan bu çöplerle birlikte yaşamak ister misin?’ diyerek deredeki canlılar ile empati yaptığı örneği verebilirim.” (745541-s. 38), “Arkadaşımız, çocuklarının eşyalarından birkaç oyuncak getirmiş bunlardan alabilirsin, ben daha getiririm dedi, aldık. Sonra bana yolda dedi ki anne söylemeyi unuttum, çocuklarının oynamadığı oyuncakları bana getirsin. Yoksa üzölürler benim gibi. Ben de bazen aynısı yapıyorum ya dedi, böyle çocukların oynamadığı oyuncakları getirsin ki dedi, çocukları üzölmesin. Sizden önceden öyle bir şey yoktu.” (737407-s.158), “Kış geldiğinde ağaçlar yapraklarını döküyorlar. Kuşlar aç kalıyor. Onları beslemeliyiz.” (536936-s.58), “Hayvanları çok severdi ama şimdi daha çok empati kurabiliyor. Biz diyor orman okulunda hayvanları sevmeyi daha çok öğrendik, onlara yemek veriyorum ben, onlara daha çok acıyorum anne, onlar konuşamıyorlar. Onlar konuşamıyorlar ama her şeyin farkındalar.” (737407-s.160), “Ben bir çiçek buldum ama koparmadım çünkü onlarda canlı.” (536936-s.64) cümleleri orman okulu uygulamalarının çocukların empati kurma becerilerini geliştirmesine kaynaklık eden katılımcı görüşleridir.

4.1.1.3. Kaygılar teması

Kaygılar temasını oluşturan kodlar; kaygıyı azaltması, daha sakin hissetmeyi sağlaması, başarı baskısı yaşatmaması, kirlenme endişesini azaltması, çekingen davranışları azaltması, kendini rahat hissetmeyi sağlaması, mutlu hissettirmesi, eğlenceli olması, aidiyet hissini geliştirmesi, kendini güvende hissetmeyi sağlaması, böcek korkusunu azaltması şeklindedir. Bu kodlar Şekil 4.3.’te sunulmuştur. Bu kodlara kaynaklık eden katılımcı görüşleri doğrudan alıntı yapılmak suretiyle bu bölümde yer verilmiştir.



Şekil 2.3. Kaygılar Temasını Oluşturan Kodlar

Böcek korkusunu azaltması

“Toprakla uğraşmayı çok seven bir çocuk ama normalde börtü böcekten de çekinen bir çocuk. Dün bahçe sulamaya indik, Orada bir böcek şey gördü, ‘Aa anne değişik böcek gördüm. Bak bak değişik bir böcek nasıl gidiyor? Ben onu orman okulunda da görmüştüm biliyor musun? Arkadaşımla incelemiştım’ dedi.” (737407-s.158), “Çocuklar farklı bir böcek keşfettiklerinde ilk tepkileri korkuyla olsa da ilgili oluyorlar. Sonra tekrar böceği gördüklerinde başka gözlemler yapmaya başladılar. Bak ne güzel bir renk! Saçı var! Ne yemeliler? gibi soruları oluyor.” (745541-s.31) şeklindeki katılımcı ifadeleri orman okulunda çocukların böcek korkusunun azaldığını belirten ifadelerdir.

Daha sakin hissetmeyi sağlaması

“Orman Okulu'ndan döndüğünde doğada vakit geçirdiği için, huzurlu ve mutlu olduğu için sinirlenmiyor; daha sakin hissediyor.” (532747-s.70), “Orman Okulu onun daha sakin hissetmesine yardımcı oldu. Okulda kolayca sinirlenirdi. Ancak Orman Okulu günlerinde daha sakin hissettiğini fark ettim.” (532747-s.72) şeklindeki katılımcı görüşleri çocukların orman okulunda daha sakin hissetmelerini sağladığını gösteren bulgulardır.

Kirlenme endişesini azaltması

“Ç21'in üzerinin kirlenmesi ile ilgili işte çok tedirginlikleri vardı. Kaygısı çok yüksekti, çamura dokunmazdı. Ondan sonra işte zaten ilk defa ilkin de değneklerle falan dokundu. Sonrasında baktık ki balyaları şöyle o tuğla yapmaya çalıştığımızda bayağı bildiğin elleriyle bastırır vaziyetteydi. Bu onun için bence inanılmaz bir gelişme.” (737407 s.150), *“Eskiden hiç kumla oynamazdı. Bugün bana kum taşıdığını söyledi. Davranışları değişti. Örneğin, bir restorana gittiğimizde, kirli olabileceği için bir sandalyeye oturmazdı, ancak şimdi Orman Okulu bahçesinde yere oturmalarını sağladığınız için buna alıştı. Giysilerine pek önem vermiyor; temizlik konusunda fazla endişelenmiyor.”* (535747- s.81), *“K21 gibi üstü kirlenmesin çamur olmasın işte boya olsa ne yaparım, bu kıyafetim yeniydi gibi kaygıları vardı ama ikisinin birden hakikaten çamurla oynadığını, kerpiç yaparken onunla baya bir haşır neşir olduğunu gördüm ve hiç kaygı duymadılar.”* (737407-s.152) şeklindeki referans cümleleri orman okulunun çocukların kirlenme endişesini azalttığını gösteren bulgulardır.

Kendini güvende hissetmeyi sağlaması

“Röportajcı: Ormanda mı yoksa Corden'da mı kendinizi daha güvende hissediyorsunuz? Emily: Ormanlar (Orman Okulu'nu kastediyor), çünkü sınırlarınız var ve biliyorsunuz...” (GS1-s.275), *“Röportajcı: Peki ya ormandaki diğer insanlar, dediğiniz gibi ATV'liler vardı, sizi hiç endişelendiriyorlar mı? [Orman Okulu'ndayken] Jack: Hayır, çünkü Sandy'nin orada olduğunu biliyoruz.”* (GS1-s.276) şeklindeki katılımcı ifadeleri çocukların kendilerini orman okulunda okuldakinden daha güvende hissettiklerini gösteren veriler olarak değerlendirilebilir.

Aidiyet hissini geliştirmesi

“Özellikle dış mekanda geçirilen vakitlerin tüm duyularına hitap etmesi, aidiyet hissini arttırdığından çocukların kendilerini ifade etmelerini de olumlu yönden etkiliyor.” (616799-s.69) şeklindeki katılımcı ifadesi çocukların aidiyet hissini geliştirdiğine örnek teşkil eden bir ifadedir.

Eğlenceli olması

“Jackie: Çünkü eğlenceli. Andrea: Gerçekten eğlenceli. Röportajcı: Bununla ilgili neyi seviyorsun? Jackie: Çünkü, ormanda koşabiliyorsunuz ve oynama şeklimiz oldukça komik, ceketlerinizi değiştirmenize izin veriliyor ve diğer kişi kim olduğunu tahmin etmeye çalışıyor, çünkü, onlar...” (GS1-s.227), *“Denge parkuru çok eğlenceli*

bir de zordu.” (GS2-s.441) Emily, ‘Gerçekten eğlenceli, heyecan verici ve macera dolu.” (GS1-s.232), “Evi yaparken eğlendim, biraz zorlandım ama.” (GS2-s.442), “Büyük bir sopayla kılıççılık oynarken eğlendim sanki gerçek gibiydi.” (GS2-s.442) şeklindeki referans cümleleri çocukların orman okulu uygulamalarını eğlenceli bulduklarını gösteren bulgulara örnek teşkil etmektedir.

Mutlu hissettirmesi

“Fiziksel şartlar, sınırlar zaten çocukların gerçekten sınırlayan şeyler. Yaratıcılıklarını materyaller ile sınırlıyoruz. Ormanda alabildiğine geniş bir çevre var, evet tamam sınırı çizilmişti ama çok daha büyük bir alan olduğu için çok mutlulardı. Çok fazla katkısı oldu ve orada çok daha mutlulardı.” (737407-s.155), “Orman Okulu'ndan eve geldiğinde memnun ve mutluydu. O mutlu olduğunda biz de mutlu hissediyoruz. Bittiğinde üzgündü.” (532747-s.78), “Şey, ben her zaman doğayı ve diğer şeyleri sevdim ve sadece ellerimi kirletmeyi ve ağaçlara tırmanmayı seviyorum, yüksekte olmayı seviyorum, bu garip çünkü yükseklik korkum var. Sahte şeyler pişirmeyi seviyorum çünkü nasıl pişirileceğini bilmiyorum ve sahte şeyler pişirdiğimde ve insanlar buna katılıp bundan zevk aldığında, bu beni mutlu ediyor.” (GS6-s.47), “Çok memnundu ve bittiği için üzgündü. Tekrar Orman Okuluna gitmek istiyordu. Gerçekten mutluydu.” (532747-s.74), “Şey, sanırım başlarda çoğunlukla mutlu olurum. Bazen biraz stresli ve yorgun olduğumu söylediğimi biliyorum ama sonunda her zaman mutlu ve pozitif çıktığımı belirttim. Sanırım bu sadece beni rahatlatmanın ve eve döndüğümde mutlu olmamı sağlamanın bir yolu.” (GS6-s.48) şeklindeki katılımcı ifadeleri çocukların orman okulunda kendilerini mutlu hissettiklerini gösteren bulgulara örnek teşkil etmektedir.

Çekingen davranışları azaltması

“Arkadaşlarına yardım etmeyi sever ama çekinikti, öz güven problemi yaşıyordu. Hatice Efsa'nın öz güven tavan yaptı artık ben yapabilirim, öğretmenim ben yapabilirim, ben yardım edebilirim dedi.” (737407-s.152) şeklindeki katılımcı görüşü çekingen davranışlar sergileyen çocukların orman okulunda bu davranışlarının azaldığını gösteren bir bulgudur.

Kendini rahat hissetmeyi sağlaması

“Ormanda kendilerini daha rahat ve özgür hissediyorlar.” (GS5-s.175), “Orman okulu, çocukların kendilerini yargılanmadıkları ya da başarısız oldukları bir

ortamda rahat, güvenli ve rahat hissetmelerini sağladığını düşünüyorum.” (745541-s.44), “Problem sayılabilecek davranışımız yoktu ama orman günlerinde daha dingin geliyor eve.” (616799-s.66) şeklindeki katılımcı görüşleri çocukların kendilerini orman okulu oturumlarında rahat hissettiklerini gösteren bulgulardır.

Kaygıyı azaltması

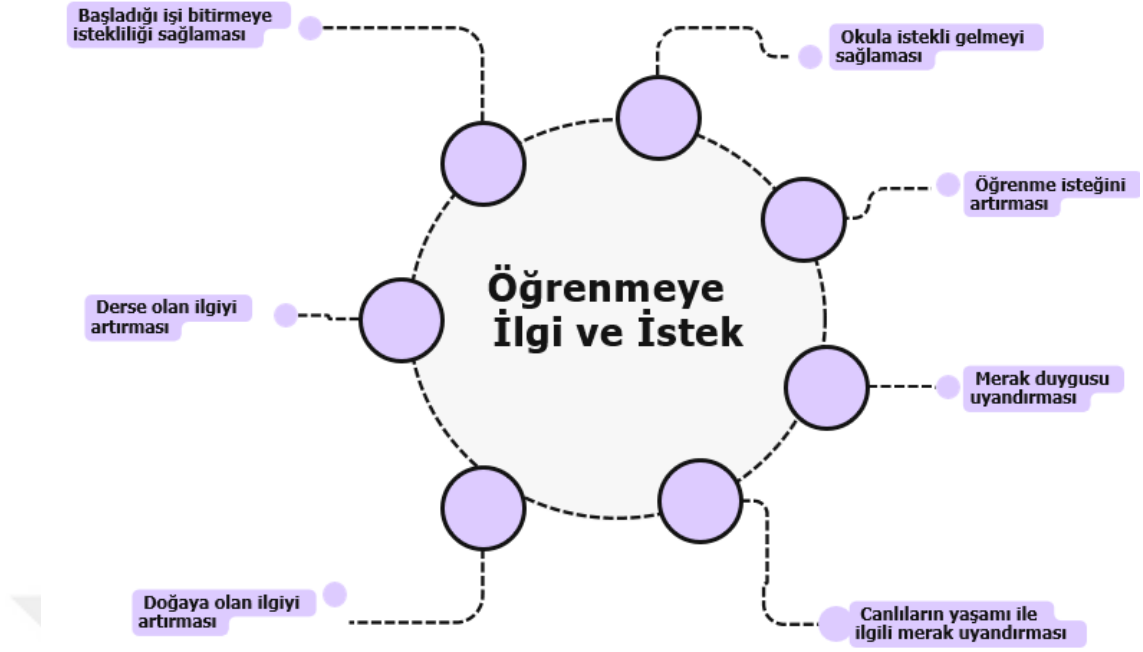
“Daha az endişeli, daha rahat ve daha kendine güvenli, Ağaçlara tırmanabiliyor, her gün ağaca bir eşofman daha yırtıyor.” (532747-s.79) şeklindeki katılımcı ifadesi çocukların kaygılarının orman okulunda azaldığını gösteren bir veri niteliğindedir.

Başarı baskısı yaşatmaması

“Genel anlamda şu an için uygulamaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum. Doğal ortamda insanın var oluşunu anlatan etkinlikler yapılabilir. Orman okullarının daha demokratik bir anlayışta ve eğitimde daha yapıcı, çocukları başarı baskısı altında hissettirmeyen bir anlayışta olduğunu düşünüyorum.” (543840-s.100) şeklindeki katılımcı görüşü orman okulu uygulamalarının çocuklara başarı baskısı yaşatmadığını belirten bir bulgudur.

4.1.1.4. Öğrenmeye ilgi ve istek teması

Öğrenmeye ilgi ve istek teması; başladığı işi bitirmeye istekliliği artırması, okula istekli gelmeyi sağlaması, öğrenme isteğini artırması, merak duygusu uyandırması, canlıların yaşamı ile ilgili merak uyandırması, doğaya olan ilgiyi artırması, derse olan ilgiyi artırması kodlarından oluşturulmuştur. Bu kodlara Şekil 4.4.’te yer verilmiş olup kodlara referans olarak alınan katılımcı görüşleri alıntılandığı kaynak numarası ile birlikte ilgili başlık altında sunulmuştur.



Şekil 4.4. Öğrenmeye İlgi ve İstek Temasını Oluşturan Kodlar

Başladığı işi bitirmeye istekliliği sağlaması

“Ahşap nesnelerden oyun kurma ve kuş yuvası boyama etkinliklerinde bir iş üzerinde uzun süre çalışabilmelerini sağlayan motivasyon ve kararlılığı bu doğal ortamda göstermişlerdir. Çocuk girişimlerinde başarısız olsa bile zihninde o işi bitirmek ve sadece o iş üzerinde yoğunlaşmak olduğu için denemekten vazgeçmediği görülmüştür.” (536936-s.57) şeklindeki gözlemci görüşü çocukların orman okulunda başladıkları işi bitirmeye istekli olmalarını sağladığını gösteren bir bulgudur.

Okula istekli gelmeyi sağlaması

“Daha gözlemci ve okula gelmeye daha istekli hale geldi.” (532747-s.70), *“Çocukların mutlu olması, okula severek ve isteyerek gitmeleri ise çok huzur verici.”* (543840-s.100) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların okula istekli gelmelerini sağladığını belirten bir ifadedir.

Öğrenme isteğini artırması

“Mutlu, heyecanlı, daha uzun sürelerde oyun oynama, daha sabırlı, öğrenmeye hevesli, keşfetme duygusu daha aktif ve sorumluluk duygusu gelişti.” (616799-s.68) ifadesi orman okulunun çocukların öğrenme isteğini artırdığına ilişkin örnek teşkil etmektedir.

Merak duygusu uyandırması

“Bir yürüyüş sırasında birbirine yakın bir grup beyaz ve yuvarlak kaya ile karşılaştık. Çocuklar, Frozen'daki trollere benzediklerini gözlemlediler, sonra neden bu şekle sahip olduklarını merak ettiler ve oraya gittiler...” (745541-s.39), “Çocukların doğayla daha fazla iç içe olmalarını sağlayarak merak duygularını ve yaratıcılıklarını geliştirmelerini destekliyoruz” (543840-s.113), “Çocuklar yerde yuva yapan kuş gördükten sonra kuşların yaşamını merak ettiler ve kuş oynamaya başladılar. Bir kuşun yaşamını hayal edebildiklerini ve bilgiyi uzun vadede özümseyebildiklerini gördüm.” (745541-s.40), “Böcek gitmediyse yine bakmak istiyorum ona.” (GS2-s.443), “Çocukların merak ettiklerine örnek olarak “Neden yazın solucanlar yok nereye gidiyorlar? Nerede yaşıyorlar? Ağaçların çiçekleri neden dökülüyor? Neden biz her gün ormanda ders işleyemiyoruz?” (745541-s.40), “...Doğanın, sürekli değişimi ile çocuklarda merak ve ilgiyi harekete geçirdiğini düşünüyorum.” (745541-s.39) orman okulu uygulamalarının çocukların merak duygusunu harekete geçirdiğine ilişkin elde edilen referans cümleleridir.

Canlıların yaşamı ile ilgili merak uyandırması

“Hayvanlara bakış açısı daha farklı oldu. Yani önceden bir arıyı sadece arı olarak değerlendirişirken, çalışmalarından filan bahsettiğiniz için artık daha böyle ayrıntılı, daha dikkatli bir şekilde incelemeye çalışıyor. Onunla alakalı olumlu gelişmeler oldu. Yani onların dünyasını daha iyi anlamaya çalışıyor.” (737407-s.151) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocuklarda canlıların yaşamı ile ilgili merak uyandırdığına dair örnek teşkil eden bir ifadedir.

Derse olan ilgiyi artırması

“Etkinlikleri çok sevdim. Derse olan ilgim daha çok arttı.” (GS4-s.271) ifadesi çocukların okuldaki derslere ilgisini artırdığına örnek teşkil eden bir ifadedir.

Doğaya olan ilgiyi artırması

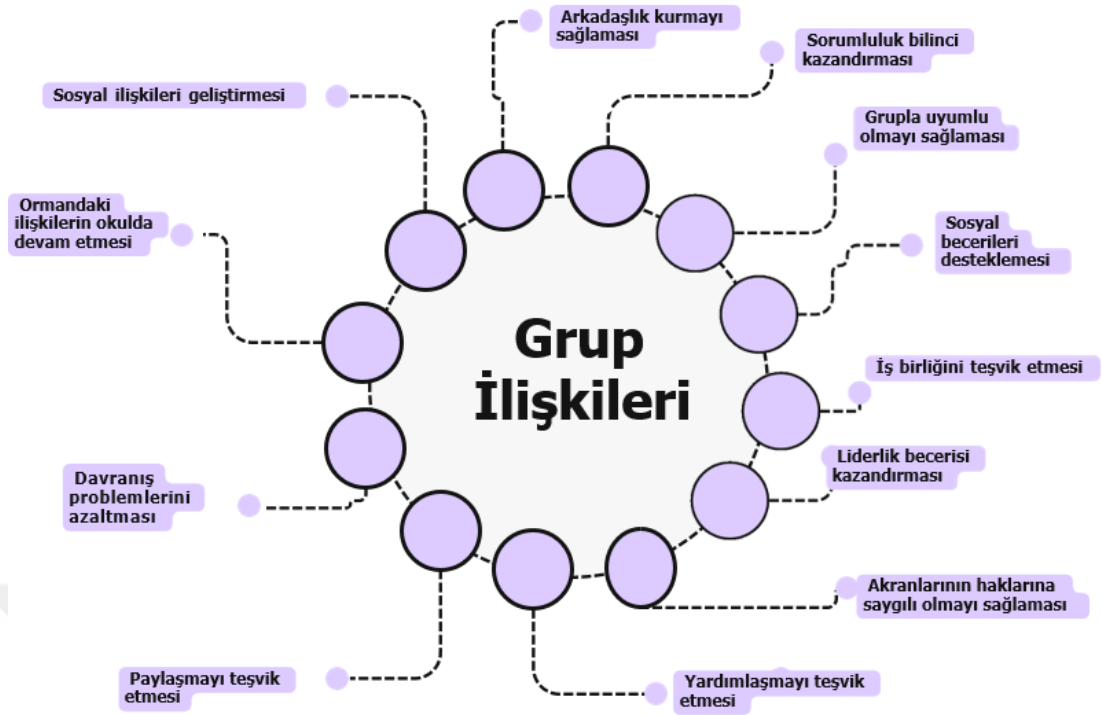
“Geçen yıl Heidi'yi izlemek istemiş ama bu yıl dağlarda yaşadığı ve doğayı sevdiği için kendini onunla özdeşleştirmiş” (532747-s.70), “Doğaya olan ilgisi arttı. Doğayla iç içe olmaktan mutluymuş. Böcek topluyor ve eve getiriyor.” (532747-s.73), “Doğayı biliyor. Doğanın nasıl çalıştığını öğrendi.” (532747-s.82), “Bitkilere, ağaçlara, hayvanlara ve bunların yaşam alanlarına çok ilgi duyuyor.” (SD-s.260) ifadeleri orman okulunun çocukların doğaya olan ilgisini artırdığını gösteren bulgulardır.

4.1.2. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Sosyal Gelişim Alanına Etkileri

Bu bölümde orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal gelişim alanına etkileri ilişkin elde edilen kodlardan “Grupla ilişkiler, iletişim ve doğayla ilişki” temaları oluşturulmuştur. Bu temaları oluşturan kodlar ilgili tema başlığı altında sunulmuştur.

4.1.2.1. Grup ilişkileri teması

Grup ilişkileri teması; arkadaşlık kurmayı sağlaması, sorumluluk bilinci kazandırması, grupla uyumlu olmayı sağlaması, sosyal becerileri desteklemesi, iş birliğini teşvik etmesi, liderlik becerisi kazandırması, akranlarının haklarına saygılı olmayı sağlaması, yardımlaşmayı teşvik etmesi, paylaşmayı teşvik etmesi, davranış problemlerini azaltması, ormandaki ilişkilerin okulda devam etmesi, sosyal ilişkileri geliştirmesi kodlarıyla oluşturulmuştur. Şekil 4.5.’de grup ilişkileri temasını oluşturan kodlara yer verilmiştir. Kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili kaynaktan alıntılanarak kod başlığı altında sunulmuştur.



Şekil 4.5. Grup İlişkileri Temasını Oluşturan Kodlar

Sosyal ilişkileri geliştirmesi

“Dediğim ilk başta hep böyle kendi başına takılan, sosyal ilişkilerinde zayıf bir çocuktü. Şu an hem ormanda hem sınıf içinde hatta diğer sınıflarla bile iletişim kurmaya başlamış.” (737407-s.162), “Sınıf arkadaşlarıyla iş birliği yaptığı için grup çalışmasına ve iletişime katkıda bulundu. Başka bir deyişle, özellikle sağlıklı sosyal ilişkiler kurma yönünü geliştirdi.” (616799-s.69) ifadeleri orman okulunun çocukların sosyal ilişki kurma becerilerini geliştirdiğini gösteren katılımcı ifadeleridir.

Arkadaşlık kurmayı sağlaması

“Doğada kardeşiyle değil daha çok diğer arkadaşlarıyla vakit geçirdi. Aslında bu onun için çok daha önemli ve iyi oldu, çünkü o her an kardeşinin peşindeydi her an ama onun hata yapmasını engellemeye çalışır vaziyetteydi. Burada daha bireysel hareket ederek kendine arkadaş edinip arkadaş seçip, arkadaşlarıyla grup halinde çalıştı.” (737407-s.150), “...Artık kolayca arkadaş edinebiliyor ve yakın arkadaşlarıyla oynamak istiyor ve parkta Orman Okulunda oynattığınız oyunları onlarla oynamak istiyor.” (532747-s.81) ifadeleri çocukların orman okulunda kolayca arkadaşlık kurmalarını sağladığına işaret eden referans cümleleridir.

Grupla uyumlu olmayı sağlaması

“Grup olarak hareket edebilme becerisi, hayal gücünü kullanarak bir şeyler üretebilme, oynayarak keşfetme, araştırma, farklı sesler dinleyip ne olduğunu bulma becerileri gelişti” (616799-s.50), “Dışsal mekanın özellikle çocuklarda kendi güvenliğine dikkat, birlikte hareket etme, sorumluluk alma vb. etkileri mevcuttur.” (616799-s.66), “Oyun oynayarak keşfetme, gruba ayak uydurma, grupla hareket edebilme ve hayal gücünü kullanma becerilerine etkisi vardır.” (616799-s.68) katılımcı görüşleri çocukların orman okulunda grupla uyumlu olmalarını sağladığına ilişkin referans alınan ifadelerdir.

Sosyal becerileri desteklemesi

“Tek başlarına yapamadıkları işlerde yardım isteme, yardım etme, paylaşma, iş birliği gibi sosyal becerileri destekliyor” (616799-s.52), “Yani özellikle sağlıklı sosyal ilişkiler kurma yönünü geliştirmiştir.” (616799-s.69), “Daha sosyal, artık yabancı ortamları keşfetmeyi seviyor.” (616799-s.68), “Örneğin, daha önce parkta çok oynamıyordu. Burada yaptığınız aktiviteler sayesinde parkta arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi öğrendi. Şimdi bundan hoşlanıyor. Daha çok dışarıda oynamak istiyor.” (532747-s.80) ifadeleri orman okulunun çocukların sosyal becerilerini desteklediğine ilişkin katılımcı ifadeleridir.

Sorumluluk bilinci kazandırması

“Eskiden yine böyle hani görmezden gelir gibi bir hali vardı. Şimdi sınıf içinde, sınıf toplama olsun, hani topluma topla demeden, hani sınıfın toplanacağını bildiği için o tarz sorumluluklarda görev almaya başladı.” (737407-s.161), “Doğaya Hayat Ver. Fidan dikme etkinliğini sevdiğim. Çünkü hem kendime bir sorumluluk edindim hem de doğaya bir fidan ekledim. Her gün onunla ilgilenip onu sulayacağım.” (GS4-s.268), “Sorumluluklarını ve ihtiyaçlarını gözetmeyi öğrenmiştir. Kendi güvenliğini gözetmeyi öğrenmiştir. Örneğin; Dere kenarından geçerken derenin hemen yanından yürümek gerektiğini söylemektedir.” (616799-s.71), “Öğretmenim bugün evden çıkarken kıyafetlerimi ben giydim. Annem bana karışmadı. Dışarıya çıkarken de ben giyeceğim.” (536936-s.65), “Dışsal mekanın özellikle çocuklarda kendi güvenliğine dikkat, birlikte hareket etme, sorumluluk alma vb. etkileri mevcuttur.” (616799-s.66), “Kendilerini daha rahat ifade edebiliyor, sorumluluklarını biliyorlar ve yerine getiriyorlar.” (616799-s.50) şeklindeki katılımcı ifadeleri orman okulunun çocuklara

sorumluluk bilinci kazandırdığına ilişkin bulgulardır.

İş birliğini teşvik etmesi

“Bana biraz kum getirin. Evin çatısını kapatacağım.” (536936-s.60), *“Hep beraber kazıp kum çıkaralım. Daha büyük bir çukur olur o zaman.”* (536936-s.66), *“Yaratıcı oyun ve oyun içinde iş birliğini tetikliyor.”* (616799-s.46), *“Sınıf arkadaşları ile iş birliği içinde olduğu için grup çalışmasına ve iletişimine katkı sağladı.”* (616799-s.69), *“Grup olabilme ve iş birliği yapabilme yetenekleri gelişti.”* (786939-s.78) katılımcı görüşleri orman okulunun çocuklar arasında iş birliğini geliştirdiğini gösteren referans cümleleridir.

Liderlik becerisi kazandırması

“İlk ben ağaca çıkacağım. Beni takip ederseniz düşmezsiniz.” (536936-s.63) ifadesi orman okulunun çocuklara liderlik becerileri kazandırması koduna örnek teşkil etmektedir.

Akranlarının haklarına saygılı olmayı sağlaması

“Arkadaşım ben kürekle çok oynadım, şimdi senin sıran geldi.” (536936-s.67) ifadesi çocukların orman okulunda çocukların akranlarının haklarına saygılı olmalarını sağladığına referans olan katılımcı görüşüdür.

Yardımlaşmayı teşvik etmesi

“Oynarken yüksek bir yere oyuncak atmışlar, kardeşi oraya yetişememiş almiş kardeşine vermiş. Geldiler mutfağa bana söyledi kardeşimin oyuncaklarını verdim diye. Bu arada kardeşini de kıskanır yani ona rağmen yardım etmiş. Geçen yine kardeşi giyememiş, ayakkabılarını giydirmiş. Ne bileyim ormanda tırmanırken birbirlerini elinden tutuyorlardı, iplerden yürürken arkadaşı düşüyormuş, ben tuttum diye anlatmıştı. Gözlemlediğim kadarıyla bu yardım işini orada oturtmuş galiba” (737407-s.156), *“Ya Ç13 sakın bir çocuk ama arkadaşına yardım edeyim çok demezdi şu an bildiğiniz çocuklar yardımsever oldu ya gerçekten yani bunu söyleyebilirim. Her an sınıfta da aynı şekilde davranıyorlar şu an artık. Ben yardım edebilirim, ben yardım ederim. Öğretmenim taşırım ben.”* (737407-s.157), *“Ormanda yürüyüşte bir çocuk düşmüş o çocuğun öğretmeni de çok önemli bir şey olmadığını düşündüğü için kendisi kalksın istemiş ‘Kalk hadi kalkabilirsin’ demiş. Yusuf Ege hemen geri dönmüş ‘Öğretmenim ben ona yardım ederim’ demiş ve yürüyüş boyunca kolundan tutup onu*

taşımuş.’’(737407-s.160), ‘‘Arkadaşlar ağaçtan inmeme yardım eder misiniz?’’ (536936-s.66), ‘‘Tüm odunları sen taşıyamazsın, sana yardım etmeliyiz arkadaşım.’’ (535936-s.68), ‘‘İletişim çok önemli. Orman öncesi ve sonrası yardımlaşma ve birbirlerine yardım edebilme becerilerinde artış oluyor.’’ (616799-s.52) şeklindeki katılımcı görüşleri orman okulunun çocuklar arasından yardımlaşmayı teşvik ettiğine dair bulgulardır.

Paylaşmayı teşvik etmesi

‘‘Normalde Gökçe çok paylaşımcı bir çocuk değildir. Küçük kardeşi var, 2 yaş küçük. Onla da mesela oyuncaklarını paylaşıyor. Ne bileyim hani böyle elinde yiyecek bir şey olduğu zaman yarısını bölüyor, veriyor falan. Yani çok Gökçelik tavırlar değil bunlar.’’ (737407-s.156), ‘‘Ama orman okulu Ç13’e paylaşmayı öğretti, hakikaten öğretti. Ormanda ‘A dur öğretmenim arkadaşımın maskesi kirlendi, ben de yedek maske var hemen vereyim’ dedi, normalde asla vermezdi. Bir arkadaşı küreğini unuttu. Ç13 ile birlikte Ç13’ün küreğini kullandılar. Evet, sırayla kullandılar hem de.’’ (737407-s.157), ‘‘Ormanda her gün mutlaka beslenmesinde fazladan birkaç tane yiyecek getirdi. Diyelim ki arkadaşı çantasını bulamadı ya da öğretmenim ben getirmeyi unutmuşum dedi. Her gün istisnasız grupta kim olursa olsun öğretmenim benim çantamda fazla var getirmiştım arkadaşlarım için dedi ve çıkartıp bir tane verdi.’’ (737407-s.152), ‘‘Öğretmenim benim yemeğim çok. Kalanı ben kediye vereceğim.’’ (536936-s.68) katılımcı ifadeleri orman okulu uygulamalarının paylaşmayı teşvik ettiğine ilişkin referans cümleleridir.

Davranış problemlerini azaltması

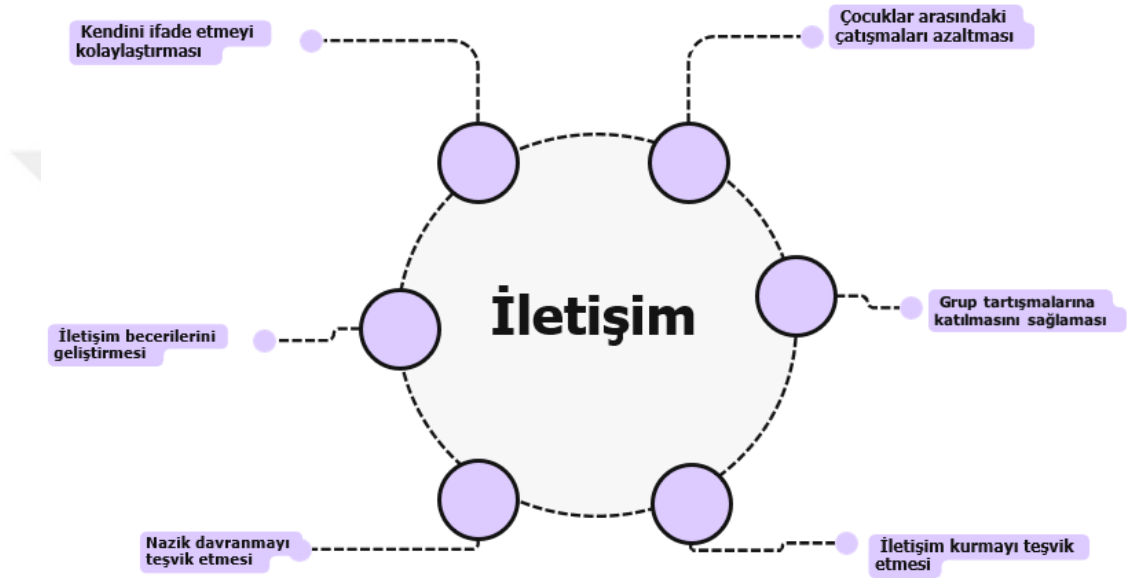
‘‘Açık alanda dikkat çekecek daha fazla faktör ve daha büyük ortam sağlandığı için vurma, kurallara uymama, dikkat eksikliği konularında pozitif gelişme sağlanabilir.’’ (616799-s.66) katılımcı görüşü orman okulunda davranış problemlerinin azaldığına referans olarak gösterilebilir.

Ormandaki ilişkilerin okulda devam etmesi

‘‘Ormanda kurdukları ilişkileri sınıf içinde ve bahçede de devam ettirmeye başladılar.’’ (616799-s.52) ifadesi çocukların orman okulunda kurdukları ilişkileri okulda da devam ettirdiklerine ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

4.1.2.2. İletişim teması

İletişim temasını oluşturan kodlar; çocuklar arasındaki çatışmaları azaltması, grup tartışmalarına katılmasını sağlaması, iletişim kurmayı teşvik etmesi, nazik davranmayı teşvik etmesi, iletişim becerilerini geliştirmesi, kendini ifade etmeyi kolaylaştırması şeklindedir. Şekil 4.6.'da iletişim temasını oluşturan kodlar sunulmuştur. Kodlara referans olarak alınan katılımcı görüşlerine ilgili başlık altında yer verilmiştir.



Şekil 4.6. İletişim Temasını Oluşturan Kodlar

Kendini ifade etmeyi kolaylaştırması

“Eskiden onu konuşturmanın veya okulda neler yaptığını anlatması için ikna etmenin yollarını arardım ama şimdi okulda gününü anlatma konusunda kendini rahat hissediyor. ‘Anne, şunu yaptım, bunu yaptım, terledim ama bu oldu’ diyor. Bu program onun özsaygısını geliştirmesine yardımcı oldu.” (532747-s.73), “Yetişkin biri gibi davranıyor. Belki de kendine güveni arttı. Daha çocuksuydu ama şimdi kendini daha açık bir şekilde ifade ediyor.” (532747-s.69), “Son zamanlarda başına ne geldiğini bilmiyorum, aslında bunu geçen hafta babasına anlattım, ancak öz güveni gelişti; kendini iyi ifade edebiliyor.” (532747-s.79), “Duygularını ifade edebiliyor. Bugün çok mutsuzum çünkü dışarıda oyun oynayamadık, yağmurlu havaları sevmiyorum diyor.” (616799-s.69), “Orman Okulu’nun otoregülasyon, egzersiz, kendini ifade etme,

arkadaşlık, korkularını kontrol etme ve güven kazanma, vahşi hayata saygı, birlikte yaşamayı öğrenme, yaratıcılık, mutlu olmayı öğrenme alanlarında gelişimlerine katkı sağladığını düşünüyorum.” (745541-s.37), “Kendilerini daha rahat ifade edebiliyor,” (616799-s.50), “Yetişkin gibi davranıyor. Belki kendine güveni oluşmuştur. Daha çocuksuydu ama şimdi kendini daha net ifade ediyor. Bir şeyi ertelediğimde ya da onu dinlemediğimde açık ve net bir şekilde ‘Beni dinlemiyorsun’ diyor. Beni umursamıyorsun.” (532747-s.69) katılımcı görüşleri orman okulu uygulamalarının çocukların kendini ifade etmelerini kolaylaştırdığını işaret eden verilerdir.

Çocuklar arasındaki çatışmaları azaltması

“Çocukların doğal ortamda kendileri keşfederek bulmaları, çocuklar arası ilişkilerdeki çatışmalara çözüm bulduğu, çocukların doğal malzemeye çalışmaları projeleri ve atölye çalışmaları için önemli olduğunu düşünüyorum.” (543840-s.85), “Bak eğer orayı eşersen benim yuvamı bozacaksın. Git başka yeri eş.” (536936-s.69) ifadeleri orman okulunda çocuklar arasındaki çatışmaların azaldığına ilişkin bulgulardır.

Grup tartışmalarına katılmasını sağlaması

“Kendinden emindi; fikrini grup içinde veya grup dışında anlattı. İkinci oturumdaki grup tartışmasında ise risklerin azaltılmasına yönelik önerilerde bulundu. Ancak gruptaki tartışmaları takip etmekte zorlandı. Bir tartışmaya katılmak ya da başka bir etkinliğe başlamak zaman aldı. Önce katılmak istemedi ve reddetti, lider ‘ne zaman istersen katılabilirsin’ diyerek onaylayınca aktiviteye katıldı.”,”Son iki oturumda grup tartışmalarına dikkati dağılmadan katıldığı görüldü.” (532747-s.78) ifadeleri orman okulu uygulamalarının grup tartışmalarına katılmakta zorlanan çocukların bu tartışmalara katılmalarını sağladığını gösteren bulgulardır.

İletişim kurmayı teşvik etmesi

“Bakın ben bir solucan buldum.” (536936-s.61), “Arkadaşlar kütükleri aşağıya taşıyalım mı?” (536936-s.66), “En iyi yanı, yürüyerek aşağı inebildiğinizde, tüm arkadaşlarınızla her şey hakkında konuşabilmenizdir.” (GS1-s.231), “Ormana gittiğimizde birbirleriyle iletişim kurmak zorunda kalıyorlar.” (616799-s.52), “Orman dış mekan olduğundan grup halinde hareket edildiği için iletişim becerilerini artırır.” (616799-s.52) ifadeleri orman okulunun çocukların birbirleriyle iletişim kurmasını teşvik ettiğine referans olarak alınan katılımcı görüşleridir.

Nazik davranmayı teşvik etmesi

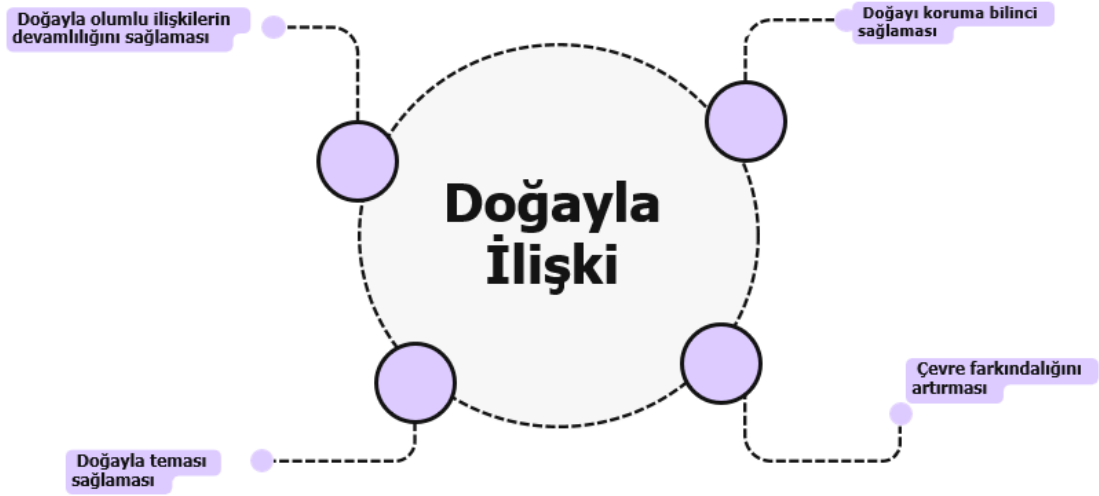
“Evet yani daha iyi, daha kibar diyebilirim. Özellikle lütfen, öğretmenim yardımcı olur musun, lütfen? Lütfen kelimesi mutlaka kullanılıyor.” (737407-s.150), “Kibar bir çocuk zaten normalde de hep öğretmenim açar mısın yapar mısın derdi. İşte şimdi de “Lütfen”i ekledi. Lütfen diyeceğiz arkadaşlar, lütfen diyecektik diyor” (737407-s.152), “Evet, bu anlamda bayağı gelişme var Yusuf Ege’de. Çünkü o öyle çok rica etmez yani ama son zamanlarda teşekkür eder her şey için teşekkür ederim öğretmenim, rica ederim öğretmenim, lütfen, lütfen yapabilir misin, lütfen.” (737407-s.160), “Hep nezaketli konuşuyor, yani bir şey söylerken hep rica ile söylüyor şunu yapabilir misin bunu verebilir misin gibi.” (737407-s.162) katılımcı ifadeleri orman okulunun nazik davranışları teşvik ettiğine ilişkin bulgulardır.

İletişim becerilerini geliştirmesi

“Bakın ben bir solucan buldum” (536936-s.61), “Arkadaşlar kütükleri aşağıya taşıyalım mı?” (536936-s.66), “En iyi yanı, yürüyerek aşağı inebildiğinizde, tüm arkadaşlarınızla her şey hakkında konuşabilmenizdir.” (GS1-s.231), “Ormana gittiğimizde birbirleriyle iletişim kurmak zorunda kalıyorlar.” (616799-s.52), “Orman dış mekan olduğundan grup halinde hareket edildiği için iletişim becerilerini artırır.” (616799-s.52) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların iletişim becerilerini geliştirdiğine kaynak tekil eden katılımcı görüşleridir.

4.1.2.3. Doğayla ilişki teması

Doğayla ilişki teması; doğayla olumlu ilişkilerin devamlılığını sağlaması, doğayı koruma bilinci sağlaması, çevre farkındalığını artırması, doğayla teması sağlaması kodlarından oluşmaktadır. Şekil 4.7.’de doğayla ilişki temasının kodları verilmiştir. Kodlara kaynaklık teşkil eden katılımcı görüşleri alıntılandığı kaynağın numarası belirtilerek ilgili başlık altında sunulmuştur.



Şekil 4.7. Doğayla İlişkiler Temasını Oluşturan Kodlar

Doğayla olumlu ilişkilerin devamlılığını sağlaması

“Doğaya olan ilgisi arttı. Doğayla iç içe olmaktan mutluydu. Böcek topluyor ve eve getiriyor. Orman Okulu bitmiş olmasına rağmen, hala eve böcek ve solucan getiriyor. Tohum toplamaya devam ediyor. Hepsini ekiyoruz ve tavuklara solucan veriyoruz.” (532747-s.73) katılımcı görüşleri orman okulunun çocukların doğayla olumlu ilişkilerinin devamlılığını sağladığına ilişkin ifadelerdir.

Doğayla teması sağlaması

“Orman okulunda çocuğumuzun toprakla, doğayla olan irtibatı bizim için en büyük fark. Özellikle İstanbul gibi büyük bir şehirde. Kendi varlığını anca bu yolla anlamlandıracağını düşünüyorum.” (543840-s.98), *“Doğadan biraz uzaklaştık ve onunla yeniden bağ kurmamız gerekiyor çünkü şu anda yaptığımız tek şey, şu anda gördüğümüz tek şey çoğunlukla devasa beton yapılar ve doğal hiçbir şey değil, ancak orman okuluyla doğada istediğinizi yaparak bir saat geçirebilirsiniz.”* (GS6-s.43) ifadeleri orman okulunun çocukların doğayla temas halinde olmalarını sağladığını gösteren katılımcı ifadeleridir.

Doğayı koruma bilinci sağlaması

“Çocuklar büyüdülerinde ve ormandaki bu harika günleri hatırladıklarında insanlığa katkısını uzun vadede göreceğimizi düşünüyorum. Bu anlamlı deneyimi tüm yaşamları boyunca arayacak ve refahları için doğayı korumaya uygun hareket edeceklerdir.” (745541-s.38), *“Çocuklar ormanda gezinirken ve bahçede gezinirken*

çimenlere basmamayı öğrenmiştir.” (745541-s.38), “Benim düşüncelerim değişti. Önceden doğaya az da olsa kötü davranıyordum. Şimdi kötü davranmıyorum.” (GS4-s.270), “Çevremizi tanımamız, onu sürdürmemiz, yönetmemiz ve ona kötü bir şey olmamasını sağlamamız gerekiyor çünkü bu bizi de etkileyebilir ve bu bizim için iyi olmaz. Bu yüzden ona yardım etmenin ne kadar kolay ve iyi olduğunu düşündüğüm için sakın hissediyorum.” (GS6-s.43), “Artık doğaya karşı farklı bir tutumu var. Çevreye karşı daha bilinçli. Örneğin artık çöp atmıyor. Eskiden çok nadir çöp atıyordu ama şimdi uyarıyor- ‘Anne, biyolojik olarak parçalanmıyor’. Bu programın bu anlamda faydalı olduğunu düşünüyorum.” (532747-s.77), “Bence orman okulları doğa sevgisi çevre bilinci aşıladığı için doğanın geleceği orman okuluna giden çocuklara bağlı olacaktır.” (543840-s.100) ifadeleri orman okulunun çocuklarda doğayı koruma bilincinin gelişmesini sağladığına ilişkin katılımcı ifadeleridir.

Çevre farkındalığını artırması

“Çevredeki canlı- cansız varlıkların farkındalığı arttı.” (616799-s.73), “Chloe kesinlikle artık doğal çevrenin daha fazla farkında ve bir şeyleri işaret etmekten hoşlanıyor” (SD-s.260) ifadesi orman okulunun çocukların çevre farkındalığını artırdığına ilişkin katılımcı görüşlerine örnek teşkil etmektedir.

4.1.3. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Bilişsel Gelişim

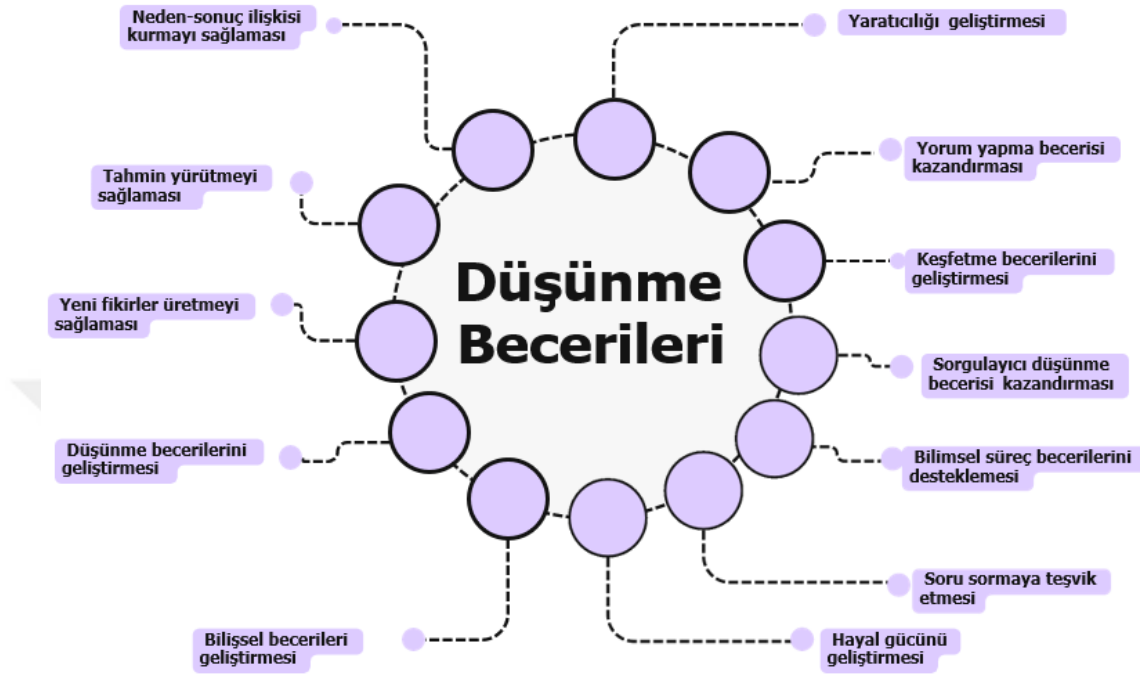
Alanına Etkileri

Orman okulu uygulamalarının çocukların bilişsel gelişim alanına etkileri ile ilgili elde edilen kodlar “Düşünme becerileri, problem çözme, öğrenme ile dikkat ve konsantrasyon” temaları şeklinde temalaştırılmıştır. Söz konusu temaları oluşturan kodlar ilgili tema başlığı altında sunulmuştur.

4.1.3.1. Düşünme becerileri teması

Düşünme becerileri temasını oluşturan kodlar; neden-sonuç ilişkisi kurmayı sağlaması, tahmin yürütmeyi sağlaması, yeni fikirler üretmeyi sağlaması, düşünme becerilerini geliştirmesi, bilişsel becerileri geliştirmesi, hayal gücünü geliştirmesi, soru sormaya teşvik etmesi, bilimsel süreç becerilerini desteklemesi, sorgulayıcı düşünme becerisi kazandırması, keşfetme becerilerini geliştirmesi, yorum yapma becerisi

kazandırması, yaratıcılığı geliştirmesi şeklindedir. Şekil 4.8.'da düşünme becerileri temasının kodları verilmiştir. Kodlara kaynaklık teşkil eden katılımcı görüşleri alıntılanıldığı kaynağın numarası belirtilerek ilgili başlık altında sunulmuştur.



Şekil 4.8. Düşünme Becerileri Temasını Oluşturan Kodlar

Neden-sonuç ilişkisi kurmayı sağlaması

“Gözlemleyip ağacının bu süre içerisinde büyüdüğünü son orman günü söyledi bana. Öğretmenim bak boyu uzamış şuradaydı dedi. Ben dedi her gün baktığım için suladığım için.” (737407-s.150), “Yağmur yağdığı için odunlar ıslak, bunları yakamayız.” (536936-s.59), “Çürüme konusunda sınıfta fark ettikleri bir sebzedeki değişim üzerine orman kamp alnımızda yağmur sonrası fark ettikleri yosunların varlığı üzerine yosunlarında yağmur sonrası oluşan nem ile toprağın çürümesi sonucu olduğundan bahsettiler. Bir diğer örnek de sonbaharda yaprakların dökülmesinin güneşten enerji alamadığı için, ağaçların susuzluktan yapraklarının kuruyabileceğini, bizim cildimizin de su içmezsek kurduğunu, ağaçların da kuruyup renk değiştirebileceği sonuçlardan bahsettiler.” (745541-s.33), “Ormanda çocuklar etrafında gördüğü birçok şeyi doğal hali ile farklı zaman aralıklarında meydana gelen değişimlerle gördüğünden neden sonuç ilişkisini kurmuş oluyorlar...” (745541-s. 32),

“Çocuklar gezi sırasında çam ağaçları altında sadece meşe varken bir alanda sık şekilde genç çamlar gördüler neden olmuş olabilir fark ne biraz düşünelim dedim kısa sürede güneşin etkisini keşfettiler. Bu olay sonrasında meşelerin gölge sevdiğini sonucunu çıkardılar.” (745541-s.33) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların neden-sonuç ilişkisi kurmalarını sağladığını gösteren bulgulardır.

Yorum yapma becerisi kazandırması

“Bak güneş kaybolursa bu yapraklar kurur muydu böyle arkadaşım” (536936-s70), *“Kurumazdı tabi, haklısın arkadaşım.”* (536936-s70), *“Böcekler sakın ağacın meyvelerine zarar vermeyin, onları biz yiyeceğiz”* (536936-s.70) ifadesi orman okulunun çocuklara yorum yapma becerisi kazandırdığına ilişkin referans olarak alınmıştır.

Tahmin yürütmeyi sağlaması

“Karıncalar buraya yuva yapmışlar. Kış bittiği için yemek aramaya çıkmış olmalılar. Okuduğumuz hikâyede böyleydi.” (536936-s.54), *“Bak bugün hava bulutlu. Belki yağmur yağar.”* (536936-s.59), *“Çocuklar tahmin sonuçlarını beraber değerlendirme konusunda çok hevesli oluyorlar. Kendi deneyimleri ışığında tahmin etme becerilerinin geliştiğini söyleyebilirim.”* (745541-s.34), *“Çocuklar hava durumu ile kalıpları gözlemleyerek havayı tahmin edebilirler. Hava sıcak ve yağmurluysa, semender görme şansımız, zeminin kuru olmasına göre çok daha yüksektir diyebiliyor.”* (745541-s.34), *“Bir diğer örnek çocukların patikada hayvan dışkı bulduklarında boyutuna, şekline, konumuna ve içeriğine göre hangi hayvanın dışkısı olduğunu tahmin edebilirler.”* (745541-s.34), *“Çocuklar bulutlara bakarak o sabah yağmur yağıp yağmayacağını tahmin etmekte oldukça başarılılar. Bir diğer örnek çocuklar göç eden kuşları fark ettiler ve ‘Sanırım geri dönecekler’ dediler. Birçok kütüğün altına baktılar ve ‘Bunun altında ne var bilmiyorum, belki sümüklü böcek belki de semender olabilir’ dediler.”* (745541-s.34), *“Çocuklar ilk ormana geldiğinde suyun neresinin daha derin olduğunu tahmin edemezken zamanla tahmin edebilir duruma gelmektedir. Çocuklar ormanda karşılaştığı bir canlıya böcek derken bir sonraki tahmininde karafatma olabilir vb. tahminlerde bulunabilmektedir.”* (745541-s.35), *“Çocuklar keşifler sırasında doğadaki izleri artık daha fark eder durumdalar. Küçük karınca yuvaları, ayak izleri, yenilmiş yapraklar... Bu izlerin şekilleri, büyüklüklerine göre nasıl bir hayvan olduğu, nasıl bir yol izlemiş olabileceği, dışlarının bıraktığı izle şekline dair tahminlerde bulunuyorlar. Ya da bir hayvan dışkısı*

görüp kuruması üzerinden ne kadar süre önce yapmış olabileceğini tahmin ediyorlar. Gördükleri kuş tüylerinin şekline göre et ile mi beslendiğini yoksa ot ile mi beslendiğini, tüy yapısının ses çıkarmasına yol açabileceğini ve bu da avlamasına engel olabileceği gibi bağlantılar kurarak tahminlerde bulunuyorlar.” (745541-s.35), ifadeleri orman okulunun çocukların tahmin yürütme becerilerini geliştirdiğine ilişkin referans olan katılımcı ifadeleridir.

Yeni fikirler üretmeyi sağlaması

“...Çocukları meraklandıran durumlar yeni fikirler üretmesine olanak sağladığını düşünüyorum...” (745541-s.39) ifadesi çocukların orman okulunda yeni fikirler üretmelerini sağladığını gösteren bir bulgu niteliğindedir.

Düşünme becerilerini geliştirmesi

“Önce düşün sonra uygula ilkesini fazlaca gözlemliyoruz. Bu da neden- sonuç bağlantısını güçlendirmektedir” (616799-s.54), “Çocukların kırık bir ağacın belli zamanlarda üzerinin karınca dolduğunu fark etmeleri üzerine karıncaların ne zaman bu kadar görünür olduğunu düşünmeye başladılar. Ne zaman, hangi mevsimde, havanın sıcaklığı nasıldı biz rastladığımız diye tek tek düşünmeye başladılar.” (745541-s.42), “Ormanda kediler var mıdır? Diye. Düşündüm her yere baktım hiç yok.” (GS2- s.441) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların düşünme becerilerini geliştirdiğine ilişkin referans olarak alınmıştır.

Keşfetme becerilerini geliştirmesi

“Kızımız yazın tatil için gittiğimiz otelin balkonuna çıkar çıkmaz hepimizden önce balkonun önündeki zeytin ağacını fark edip heyecanla bu keşfini belirttikten sonra bir de üstüne meyvelerinin henüz küçük, toplanma zamanının gelmediğini söylüyorsa bize göre okulun felsefesini anlamıştır.” (543840-s.100), “Çocuklar için dışarıda olmanın, bir şeyler yapma ve keşfetme arzusunu harekete geçirdiğini düşünüyorum.” (745541-s.37), “Örneğin; bir grup çocuk derede suya düşmüş bir terliği çıkarmaya çalışıyordu. Yakınlarına oturup onlarında duyacağı şekilde kendi kendime konuşmaya başladım. Terliğin olduğu kısımda su göllenen derenin kalanında akıyordu. Neden böyle olmuş olabilir şeklinde konuştuğumu duyunca dereyi incelediler ve taşlar arasında birikmiş yaprak ve pislikler yüzünden derenin orada göllendiğini keşfettiler. Göllenen kısmı temizlediler, bundan yola çıkıp gidebildikleri yere kadar derenin altında ve üstünde yürüyerek buldukları benzer noktaları

temizlediler. O gün suyun akması, durgun suyun kirli olması, barajların nasıl olduğunu keşfettiler.” (745541-s.38), “Açık havada ya da ormanda vakit geçirdiğinde keşfetme ve öğrenme becerileri maximum düzeye çıkıyor.” (616799-s.64) ifadeleri orman okulunun çocukların keşfetme becerilerini geliştirdiğini gösteren katılımcı ifadeleridir.

Sorgulayıcı düşünme becerisi kazandırması

“...Çocukları meraklandıran durumlar yeni fikirler üreterek sorgulamalarına olanak sağladığını düşünüyorum...” (745541-s.40), “Sürekli doğada olan çocuk tüm bilgileri kendisi uygulayarak öğrendiği için sorgulayıcı düşünme becerilerinin desteklenmesinde büyük rol oynadığını düşünüyorum.” (745541-s.40), “Çocukların gözlem yapmayı öğrendikçe, sorulara cevap buldukça zamanla daha da sorgulayıcı hale geldiklerini düşünüyorum. Çocukların hep neden sorusu ile karşılaşıyorum” (745541-s.40), “İlk günler çocuklar bilmedikleri bir şeyle karşılaştıklarında “Biz bir şey bulduk” diye seslenirken daha sonraki günler “Ses çıkarıyor mu? Kaç bacağı var? Yakından bakalım mı? Hangi renk? gibi sorgulayıcı sorular ile yaklaşarak buldukları canlılar ile daha yakından ilgilenirler.” (745541-s.41) ifadeleri orman okulunun çocuklara sorgulayıcı düşünmeme becerisi kazandırdığına dair referans olarak alıntılanan katılımcı ifadeleridir.

Bilimsel süreç becerilerini desteklemesi

“Ormanda geçirilen her zaman ve yapılan öğrenme süreçlerinde bilimsel süreç becerilerini destekleyici birçok aksiyon görüyoruz. Yürüdükleri yolda gördükleri her şey, oyun alanları ve oradan geçen bir hayvanla ilgili bile bir gözlemleri var...” (745541-s.29), “Bir kütüğü ters çevirdiğimde iki çocuk odun biti ile ilgilendi. Birkaç hafta içinde bu aktiviteye geri döndüler, 15 dakikadan fazla gözlemlerini sürdürdüler. Benimle gözlemleri hakkında konuştuktan sonra birbirleriyle konuşmaya başladılar.” (745541-s.31), “...Örneğin yeni ürünler tasarlayan çocuklar doğal ürünlerin neye benzediğini inceler, gözlemler, tartışır ve o malzemeden sanat etkinliği yapabilirler.” (745541-s.31), “Çocuklar örnek olaydan yola çıkarak, çıkarımda bulunarak ve bu çıkarımın sonraki süreçlere uygulamasını sağlayarak sonuç çıkarma becerilerinin geliştiğini düşünüyorum.” (745541-s.32), “Orman okulu çocukların sonuç çıkarma becerisinin gelişmesi için kesinlikle çok etkili olduğunu düşünüyorum. Çocuklar bir şeyi keşfedip neden, nasıl sorusunu hemen soruyorlar. Sonra üzerine araştırmak istiyorlar. Oyunları ile kendilerince hipotezler kuruyorlar.” (745541-s.32), “Ormanda

çocuklar uzun süre taş kırıyorlardı ve farklı taşların sertliği hakkında birçok gözlem yapıp yaptıkları gözlemlere göre sınıflandırdılar, her taş türünün farklı bir sertliğe sahip olduğu ve yapıldığı malzemeye bağlı olarak farklı şekilde ayrıldığı sonucuna vardılar.” (745541-s.32), “Bir keresinde bir öğrencim, çürüyen bir odun parçasını incelerken, Dünya'nın da büyük bir çürüyen ağaç gibi olduğu sonucuna vardı.” (745541-s.32), “Yosunların kaygan olduğu sonucunu çıkaran bir çocuğun sudan geçerken yosun olmayan yeri tercih ettiğini gözlemledim.” (745541-s.33), “Toprağın nemli olduğu zamanlar daha yumuşak olduğunu bu durumun yağmurdan olduğunu sonucunu çıkaran çocuklar vardı” (745541-s.33), “Çocuklara araştırma ya da başkalarıyla öğrendiklerini paylaşma görevi verebiliyorum. Onlara liken masalı anlatımım ardından kayaların üzerindeki likenleri bulduk. Masalda toprak oluşumu için likenlere ne işe yaradığını öğrenmişlerdi. Kayaları gözlemlerken likenden sonra yosunların geldiğini çocuklardan biri fark etti, diğerlerine söyledi. Sonrasında çatlamış kayalardan likenin, sonrasında yosunun geldiği sonucunu çıkardılar.” (745541-s.33), “Bir meyve, ağaç veya böcek gördüğünde önceki deneyimlerinden çıkarım yaparak gördüğü şeyi tahminlerde bulunuyorlar. Tanıyamadıkları bir hayvan veya bitki olduğunda arkadaşlarını çağırıp birlikte ne olduğunu anlamaya çalışıyor ve aralarında tartışıyorlar. Örneğin 3 yaş öğrencileri ile elma toplama esnasında yetişemediğim bir elma olduğunda bu probleme yönelik öğretmenim sandalye kullanabiliriz, merdiven kullanabiliriz, beni havaya kaldırırsan ben koparabilirim, ağacı sallarsak elma düşebilir, uzun bir çubukla elmayı düşürebiliriz gibi pek çok tahmin gelebiliyor.” (745541-s.33), “Çocuklar veri kaydetme yöntemi olarak doğa yürüyüşünün ardından gördüklerini, bulduklarını tahtada veya storyboard kullanarak anlatıyorlar...” (745541-s.36), “Çocuklar doğadaki hayatı resim kağıdına canlandırarak resim yapıyorlar böylelikle gün içinde yaptıklarımızı kaydettiklerini düşünüyorum.” (745541-s.36), “Çocuklar ormanda her an bir sürpriz ile karşılaşılabilir bu sayede sürekli bir sorgulama sürecindedirler. Neyin neden olduğu ile ilgili her hafta gözlem yapma becerisi geliştirirken kendi deneyimleri ile sorgulama sonuçlarını arkadaşları ve benimle paylaşabilir.” (745541-s.40) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların bilimsel süreç becerilerini desteklediğine ilişkin referans alınan katılımcı ifadeleridir.

Soru sormaya teşvik etmesi

“Çocukların kendilerine yeni sorular sorarak, daha fazla açıklama

istediklerini, argümanlar sunup, sırayla tartıştıklarını düşünüyorum.” (745541-s.40), “...Çocuklar doğada kendiliğinden neden sonuç ilişkisini büyük bir kısmını kurmuş oluyorlar. Bu da derslerde öğrendiğimiz birçok şeyin neden alt yapısına küçük yaşta erişmelerini sağlıyor. Çocukların sormaya, sorgulamaya açık hale geldiklerini düşünüyorum...” (745541-s.41), “Çocuklar kendilerine yeni sorular sorarlar, benden daha fazla açıklama isterler, argümanlar sunarlar ve sırayla tartışır.” (745541-s.41), “Bütün gün doğada olmak, merak edilecek birçok şeyi ortaya çıkarmaktadır. Örneğin, neden bazı mantarlar tüm yıl boyunca ortaya çıkıyor, sadece Ekim ayında çıkıyor? Kar neden tepede daha yüksekte ve vadide daha aşağıdadır? Kuşlar solucanları nerede bulacaklarını nasıl bilirler? Solucanlar birbirlerini yeraltında nasıl bulacaklarını nasıl bilirler? gibi merak ettikleri soruları soruyorlar.” (745541-s.55) şeklindeki ifadeler orman okulu uygulamalarının çocukları soru sormaya teşvik ettiğine ilişkin bulgulardır.

Bilişsel becerileri geliştirmesi

“Yapacağı etkinliklerde planlama, adaptasyon, gözlem ve gözden geçirme becerilerinin gelişimini destekler.” (616799-s.74) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocukların bilişsel becerilerini geliştirdiğini belirten referans cümlesidir.

Hayal gücünü geliştirmesi

“Kulaklı bir yılan yaptım. Kanatları da var uçabiliyor.” (536936-s.55), “Bak bu bir oklava. Çamurdan hamur yapıp ekmek pişireceğiz.” (536936-s.56), “Hiçbir benzerliği olmayan parçaları birleştirip istediği materyalmiş gibi kullanıyorlar. Yerde duran ağaç kütüğünün üzerine binip otobüs yapıyorlar ve istedikleri şehre seyahat ediyorlar.” (616799-s.46), “Kütüklerden müzik aleti yapıyorlar, tahtalardan resim, çamurdan yemek ve taştan mangal gibi etkinlikler içeren oyunlar kuruyorlar.” (616799-s.58), “Doğadaki materyaller ile sınırsız bir hayal gücü olduğundan, çeşitli oyunlar oynayabiliyorlar. Örneğin; küçük bir tahta parçası bazen bir insan figürü bazen de yemek yerken bir çatal olabiliyor.” (616799-s.62), “Oğlum yaprakları havaya atıp yağmur yağdığını söylüyor veya çamuru karıştırıp yemek yaptığını söylüyor. Oyun kurmasını izlemek çok keyifli”. (616799-s.62), “Bu yaklaşımda her türlü materyal ihtiyaca yönelik kullanıldığından çocukların hayal güçleri desteklenmiş oluyor.” (616799-s.64), “Arkadaşımla oyunumuzda iksir hazırladık, kötülerini iyiye dönüştürecek bir iksir.” (GS2-s.440), “Evimde mutlu mutlu oynayacağım, hayalini

kurduğum artist bir evdi, hayalim gerçek oldu.” (GS2-s.443), “Doğa hazır malzeme sunmadığından bulduklarını istedikleri şeylere dönüştürebilme becerisi kazandırır. Sanat etkinliklerinde eldeki malzemeyi başka bir şey olarak hayal ettikleri ve onu dönüştürmeye çalıştıkları görülür.” (616799-s.60), “Çocukların hayal dünyasının genişlediğine inanıyorum. O kadar ok üretmemeye alışmışlar ki ormanın onlar için çok büyük bir fırsat olduğunu düşünüyorum.” (616799-s.46) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların hayal gücünü geliştirdiğine referans teşkil eden katılımcı görüşleridir.

Yaratıcılığı geliştirmesi

“Ağaç dallarını kullanarak çizdikleri resimlerin yaratıcılıklarını arttırdığını düşünüyorum.” (532747-s.106), “Ben bir kaplumbağa yaptım. Sirtında dikenleri olan bir kaplumbağa.” (536936-s.55), “Çocukların yaratıcılıkları doğal malzemeler ile açığa çıkarılıyor. Belli kalıplar değil yarattıklarındaki özgünlük hayranlık uyandırıyor.” (543840-s.100), “Ormandan topladığı malzemeler ile sınıfa gelip bir şeyler üretebiliyor. Resim yaparken çizdiği kız figürüne yapraklardan elbise yapıyor.” (616799-s.58), “Kendi oyuncasını doğadaki malzemelerle tasarlıyorlar. Yaratıcılığı ve hayal gücünü tetikliyor.” (616799-s.58) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların yaratıcılıklarını geliştirdiğine ilişkin katılımcı görüşleridir.

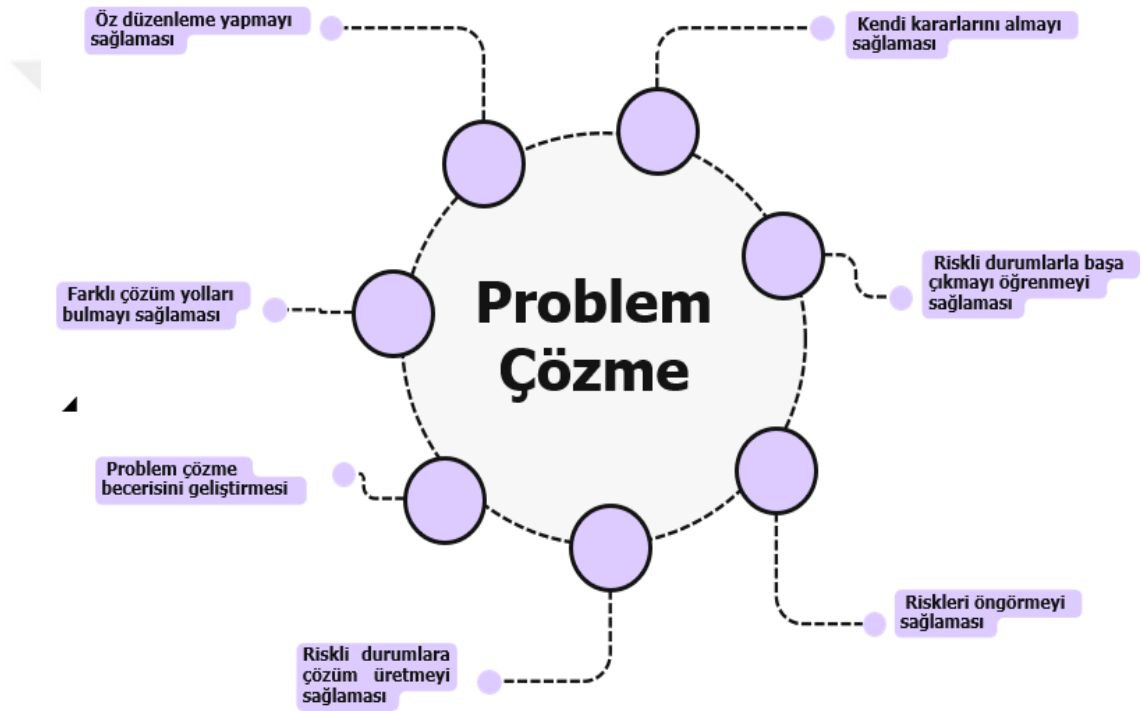
Sorgulayıcı düşünme becerisi kazandırması

“...Çocukları meraklandıran durumlar yeni fikirler üreterek sorgulamalarına olanak sağladığını düşünüyorum...” (745541-s.40), “Sürekli doğada olan çocuk tüm bilgileri kendisi uygulayarak öğrendiği için sorgulayıcı düşünme becerilerinin desteklenmesinde büyük rol oynadığını düşünüyorum.” (745541-s.40), “Çocukların gözlem yapmayı öğrendikçe, sorulara cevap buldukça zamanla daha da sorgulayıcı hale geldiklerini düşünüyorum. Çocukların hep neden sorusu ile karşılaşıyorum” (745541-s.40), “İlk günler çocuklar bilmedikleri bir şeyle karşılaştıklarında “Biz bir şey bulduk” diye seslenirken daha sonraki günler “Ses çıkarıyor mu? Kaç bacağı var? Yakından bakalım mı? Hangi renk? gibi sorgulayıcı sorular ile yaklaşarak buldukları canlılar ile daha yakından ilgilenirler.” (745541-s.41) ifadeleri orman okulunun çocuklara sorgulayıcı düşünme becerisi kazandırdığına dair referans olarak alıntılanan katılımcı ifadeleridir.

4.1.3.2. Problem çözme teması

Problem çözme teması; farklı çözüm yolları bulmayı sağlaması, öz düzenleme yapmayı sağlaması, riskli durumlarla başa çıkmayı öğrenmeyi sağlaması, kendi kararlarını almayı sağlaması, problem çözme becerisini geliştirmesi, riskli durumlara çözüm üretmeyi sağlaması, riskleri öngörmeyi sağlaması kodlarından oluşturulmuştur.

Şekil 4.9.'da orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal gelişim alanlarına etkileri ile ilgili kodlara yer verilmiştir. Kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili kaynaktan alıntılanarak kod başlığı altında sunulmuştur.



Şekil 4.9. Problem Çözme Temasını Oluşturan Kodlar

Öz düzenleme yapmayı sağlaması

“Geçen gün yaptığımız merdiven etkinliği çok güzeldi. Tekrar onu yapabilir miyiz? Bu sefer yere düşmeyeceğim.” (536936-s.58), “Biraz taş toplamam lazım. Ateş yakacağımız alanın etrafına koyacağım.” (536936-s.60), “Yaprakları toplayıp geleceğim yanınıza. Önce yuvanın üzerini kapatmak için yaprak toplamalıyım.” (536936-s.56) ifadeleri orman okulunun çocukların öz düzenleme yapmalarını

sağladığına ilişkin elde edilen referans cümleleridir.

Farklı çözüm yolları bulmayı sağlaması

“Yaprak, ağaç dallarını kullanarak örüntü oluşturuyor, kaşık gibi kullanıyor. Boya olmadığında onları ezip boya elde ediyor sanat ve yaratıcılığı birlikte geliyor.” (616799-s.74) ifadesi çocukların orman okulunda problem durumlarına farklı çözüm yolları bulmalarını sağladığına ilişkin katılımcı ifadesidir.

Problem çözme becerisini geliştirmesi

“Benim eşyalarım ağacın altında. Karışmasın diye yanına taş koydum.” (536936-s.64), *“Bugün burayı temiz bırakmazsak diğer geldiğimizde kirlili olur.”* (536936-s.64), *“Kıyafetimiz kirlense bile öğretmenimiz yıkar hadi şuradan yuvarlanalım.”* (536936-s.65), *“Problem çözme yöntemlerini geliştirmeleri, daha öz güvenli yetiştirmeleri, 0-6 yaş çocukların akademik bilgilerden çok yaratıcılıklarını ön plana çıkarmalarına, sosyal açıdan daha aktif olmalarına olanak sağlanması.”* (543840-s.97), *“Problemin kaynağını belirlemede çok başarılılar. Beyin fırtınası ile problem tespiti ve sonucunu bulmak çok hoşlarına gidiyor hem de problemi kolay çözüyoruz”* (616799-s.46), *“Keşfetme ve öğrenme becerilerinin genişlediğini düşünüyor. Örneğin: Ormanda salıncakla sallanmak isteyen çocuklar ağaca kurulu salıncığı çıkarmak için bir sürü yollar deneyip çıkardılar. Dallarla salıncığı çekmeye çalıştılar olmadı diğer arkadaşı geldi zıplayarak çıkarmaya çalıştı.”* (616799-s.48), *“Böyle bir alanda problemle karşılaştığından kendi kendine çözüm üretme yolunu doğal olarak seçiyor. Örneğin; ilk zamanlarda çamurda bayırda nasıl yürüyeceğini bilmezken şimdi bir sopa yardımı ile daha iyi yol alabilmesi söylenebilir.”* (616799-s.64), *“Dışarıda, bahçede veya evde her sorununu kendi çözebiliyor en azından karşılaştığı durumun problem olduğunu ve çözmesi gerektiğini biliyor. Oyuncak arabasının tekerleği dönmüyordu ve bunun nedenini sürekli sorguladı, inceledi, farklı zeminlerde sürdü. Bunu düşünmesi bile büyük başarı bizim için.”* (616799-s.64), *“Herkes bir fikir sunuyor ve en mantıklı olanı deniyorlar. İş birliği yaparak, karşılaştıkları tüm sorunlara yardımsız çözümler arayabiliyorlar.”* (616799-s.48) ifadeleri orman okulunun çocukların problem çözme becerilerini geliştirdiğine ilişkin ulaşılan katılımcı görüşleridir.

Riskli durumlara çözüm üretmeyi sağlaması

“Bakın burada çok diken var. Dikkatli geçmezsek her yerimiz kanar.” (536936-

s.63), “Merdivenin olduğu yer yüksek. Dengeli geçmeliyiz.” (536936-s.63), “Kazmayı kullanırken dikkat etmelisin, az kalsın kafama deyecekti!” (536936-s.63) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların riskli durumlara çözüm üretmelerini sağladığını gösteren katılımcı ifadeleridir.

Riskleri öngörmeyi sağlaması

“Örneğin; Dere kenarından geçerken, derenin hemen yanından yürünmemesi gerektiğini söylüyor.” (616799-s.71), “Ormanda çeşitli mantarlar vardır. Çocuklar tanımadığımız bir mantara el sürülmemesi zehirli olabileceği sonucunu çıkardılar.” (745541-s.33), “Güvenlik için oynamadan önce yeri kontrol etmek önemlidir” gibi çevre farkındalıkları kazandıkları ifadelerine örnek verebilirim.” (745541-s.38), “Öğretmenim ben bir mantar buldum. Bu büyük ve beyaz bir mantar. Zehirli olabilir ama.” (536936-s.54), “Kazmayla derin bir çukur yapalım ama kazarken dikkat edin gözümüze değmesin. İçine hazine saklayacağım” (536936-s.61), “Tehlikeyi fark edebiliyor ve birbirlerini uyarıyorlar. Kurallar çiğnenirse riskle karşılaşabileceklerini öğrendiler.” (616799-s.54) ifadeleri orman okulunun çocukların riskleri öngörmelerini sağladığına ilişkin referans olarak alınmıştır.

Riskli durumlarla başa çıkmayı öğrenmeyi sağlaması

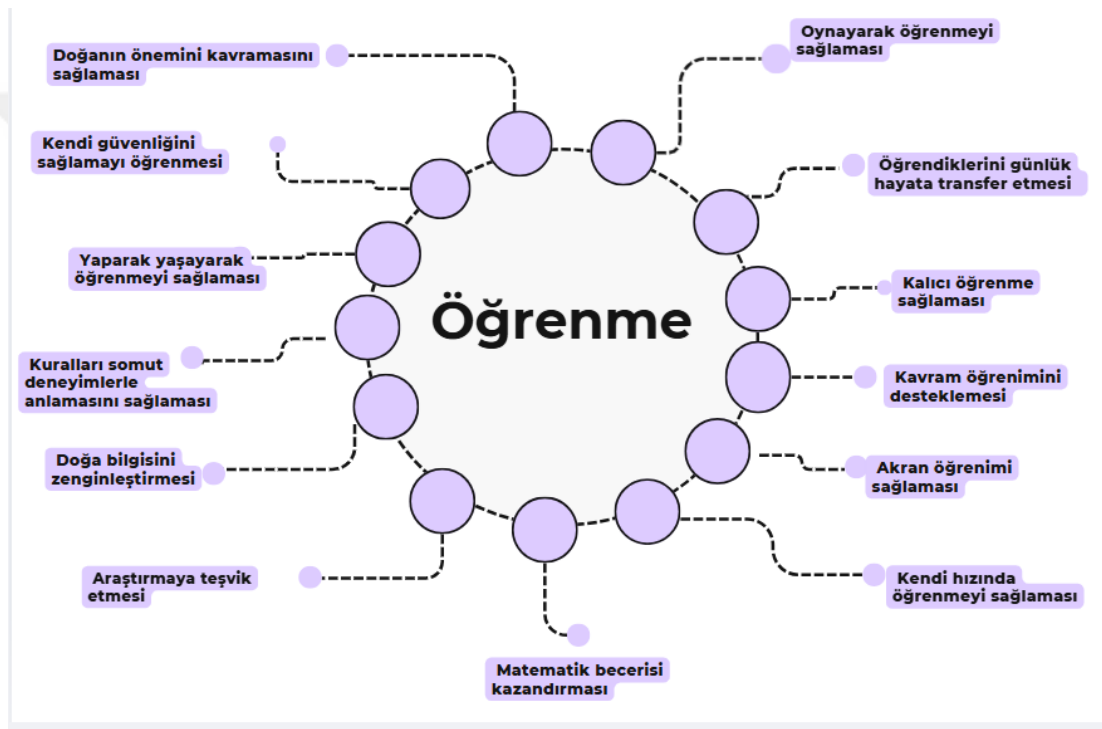
“Ama bizim için çocuk kendi otokontrolünü sağlayabiliyor, kendi beden gelişimine katkıda bulunuyor, nasıl düşmesi gerektiğini öğreniyor ve zarar vermeden kendisi kalkıp devam edebiliyor.” (786939-s.77), “Ben artık yapma demiyorum. Ben daha demeden ‘Anne bu benim için riskli görünmüyor ya da yaparsam düşebilirim’ diyor. Sonucu önceden tahmin etmeye çalışıyor ve ona göre davranıyor.” (616799-s.71), “Çocukların orman okulunda doğadaki risklerle nasıl başa çıkacaklarını, daha sosyal ve etik olmayı öğrendiklerini düşünüyorum.” (745541-s.37) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların riskli durumlarla başa çıkmalarını sağladığına referans olan katılımcı ifadeleridir.

Kendi kararlarını almayı sağlaması

“Kendi kararlarını alabilme ve risk analizi yapabilme yeteneği gelişti.” (786939-s.77) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocukların kendi kararlarını almalarını sağladığına kaynaklık eden katılımcı ifadesidir.

4.1.3.3. Öğrenme teması

Öğrenme temasını oluşturan kodlar; oynayarak öğrenmeyi sağlaması, kalıcı öğrenme sağlaması, doğanın önemini kavramasını sağlaması, kendi güvenliğini sağlamayı öğrenmesi, öğrendiklerini günlük hayata transfer etmesi, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması, kavram öğrenimini desteklemesi, akran öğrenimi sağlaması, kendi hızında öğrenmeyi sağlaması, matematik becerisi kazandırması, araştırmaya teşvik etmesi, doğa bilgisini zenginleştirmesi, kuralları somut deneyimlerle anlamasını sağlaması şeklindedir. Bu kodlara Şekil 4.10.' da yer verilmiştir.



Şekil 4.10. Öğrenme Temasını Oluşturan Kodlar

Doğanın önemini kavramasını sağlaması

“Böcekler yaşam için önemlidir. Su yaşam için önemlidir.” (745541-s.38) ifadesi orman okulunun çocukların doğanın önemini kavramalarını sağladığına ilişkin referans cümlesidir.

Kendi güvenliğini sağlamayı öğrenmesi

“Özellikle kışın çamurlu ve yağmurlu kaygan zeminlerde kendi güvenliğini sağlayarak kontrol gücünü arttırdı ve riski anlama ve ona göre aksiyon almasını sağladı.” (616799-s.71), “Sorumluluk ve ihtiyaçlarını gözetmeyi öğrendi. Kendi güvenliğine dikkat etmeyi öğrendi.” (616799-s.71), “Yıl boyu sürekli gittiğinizde her hava koşulunda çocuklardaki kendi karar verme becerisinin geliştiğini görüyorsunuz. Üşüyorsa bir kat daha giyiyor, terliyorsa çıkartıyor.” (786939-s.96) ifadeleri çocukların orman okulunda kendi güvenliklerini sağlamayı öğrendiklerini gösteren katılımcı görüşleridir.

Yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması

“Yaparak yaşayarak öğrenmede daha kalıcı bir yere sahip olduğunu düşünmekteyim.” (543840-s.126), “Çimenler, dökülen yapraklar, yeşeren ağaçlar çamur, karlı zemin bunların hepsini bizzat yaşayarak tecrübe ettiği için mevsim ve çevre bilinci doğal yolla oluşmuş oldu.” (616799-s.73), “Çocuklar her gördüklerini merak ediyorlar fakat bunu her hafta gittikleri ormanda yaşayarak deneyimlemelerinin meraklarına katkı sağladığını düşünüyorum.” (745541-s.39), “Çocuklar bilgiye, deneyip yanılarak kendileri kavuştukları için ilişki kurabiliyorlar. Bilginin hayatlarında nerde nasıl işe yarayacağı ile ilgili bağ kurarak bilgiyi yapılandırıyorlar. Bu da çocukların bir şeyin nedenini sorgulamaya küçük yaşta erişmelerini sağlıyor. Sormayı, sorgulamayı, denemeyi, hata yapmayı, tekrar başlamayı, değişime açık oluyorlar.” (745541-s.42), “Çocuklar aynı mekânı ne kadar uzun süre kullanırsa o kadar biliyor. Hangi taşın altında ne olduğunu, yağmur yağınca nerenin çamur olacağını, kayganlaşacağını. Değişimi fark etme gücü artıyor. Kendini daha güvende hissediyor.” (786939-s.73), “Ev yaptım, deneye deneye yaptım, tek yaşamak istediğim için küçük yaptım, zordu” (GS2-s.440), “Arkadaşımın plastik şişeleri ve bardağı ateşe attığımızda eriyorlar bunu öğrendik.” (GS2-s.440), “Bir taşın altında tırtıl buldum, elime aldım çok hızlı gidince biraz kaşındı” (GS2-s.440) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağladığına işaret eden katılımcı ifadeleridir.

Kuralları somut deneyimlerle anlamasını sağlaması

“Çocuklar ateş yakarken, yemek pişirirken nelere dikkat etmeleri gerektiğini somut olarak görmüşler, bundan sonraki etkinliklerde aynı kuralları

uygulamışlardır.” (536936-s.63) ifadesi orman okulunun çocukların kuralları somut deneyimlerle anlamalarını sağladığına dair referans olarak alınmıştır.

Doğa bilgisini zenginleştirilmesi

“Artık hayvanlar ve toprak hakkında çok şey biliyor, nasıl beslendiklerini, toprakta hangi canlıların yaşadığını, örneğin ne zaman ortaya çıktıklarını, yağmur yağdığında vb. anlatıyor” (532747-s.77), “Doğaya olan sevgisi derinleşti (8). Kuşlarla ilgili bir etkinlik yaptınız. Kuşları biliyor.” (532747-s.80), “Doğadaki canlıların yaşam döngüsü, ölüm, doğum, bitki yetiştirme, sorumluluk, bakım gibi konular öğrenildi” (616799-s.56), “Bitkilerin, çiçeklerin, hayvanların doğada kendi yaşam döngüleri olduğunun farkına varırlar ve bunlara saygı duymayı öğrenirler” (616799-s.56), “Megan: 'Ah, gördük! ... Dün yedi veya sekiz yeşil veya altın ispinoz gördük! Yeşil veya altın ispinozlar karaçam kozalaklarıyla besleniyorlardı' diye cevap verdi.” (GS1-s.229) “4 mevsimi ormanda gözlemlemiş bir çocuk ağaçların ne zaman yaprak dökceğini, ağaçlar yaprak dökmeye başladığında kışın geleceğini, hayvanların ne zaman uykuya yatacağını, derenin ne zaman daha sık olacağını, deredeki balıkların çöplerden rahatsız olabileceğini, kışın dereye çok hayvan göremeyince kış uykusuna yatmış olabileceklerini tahmin ediyorlar.” (745541-s.35) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların doğaya ilişkin bilgilerini zenginleştirdiğini gösteren referans cümleleridir.

Araştırmaya teşvik etmesi

“Araştırma ve keşfetme becerisine katkının önemli ölçüde olduğunu düşünüyorum. Örneğin; ormandan toplayıp getirdiği çeşitli doğal nesneler ile evde kendi kendine etkinlikler üretiyor.” (616799-s.62) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocukları araştırmaya teşvik ettiğine kaynak teşkil eden bir ifadedir.

Öğrenmeye açık olmayı sağlaması

“Orman Okulu eğitimi sayesinde çocukları sadece okul değil doğa da ormanda da gelişimlerini katkısı olduğunun çocukların öz güvenlerine etkisinin artırdığı çocukların daha dingin daha uysal olması ile durağan zihinleri ile öğrenmeye çok daha açık olduğunu düşünüyorum.” (766003-s.64) ifadesi çocukların orman okulunda öğrenmeye daha açık olmalarını sağladığına ilişkin ulaşılan referans ifadesidir.

Oynayarak öğrenmeyi sağlaması

“Arkadaşlarımla oynayarak öğrenmek güzel” (GS3-s.137), “...Çocukların oyunlarına güveniyorum. Çocukların kendi kurdukları oyunları yeni bilgiler öğrenmeleri için fırsatlar sunuyor.” (745541-s.49), “Çocukların istedikleri gibi kullanabilecekleri malzemelerle sağlanan, açık uçlu oyunlar yeni fikirler üretmelerine katkıda bulunduğunu düşünüyorum.” (745541-s.49), “...Çocukların keşfetmesi için serbest oyun çok önemlidir.” (745541-s.49), “Çocukların ‘Bu kütük ne kadar kaygan? Bu kütük kaldırılamayacak kadar ağır mı’ veya dalların kuvvetini sorgulamayı içeren soruları olabiliyor.” (745541-s.42) ifadeleri çocukların orman okulunda oynayarak öğrenmelerini sağladığına kaynaklık eden ifadelerdir.

Öğrendiklerini günlük hayata transfer etmesi

“Siz orada hayvanlar için kulübeler yaptınız ya Ç21 de balkonun her tarafında o tarz kendi el yeteneğiyle kulübeler yaptı kuşlar için. Onların içine işte ekmek kuruları, sular filan ve günlük olarak ne yemişler, neleri kalmamış onları takip etti. Daha sonra köpekler için mamalar koydu” (737407-s.151), “Doğada yaşanan problemlere çözüm buldukça o çözümleri günlük hayatlarına genellerler. Buldukları çalı çırpılarla kurdukları düzenekleri sopalarla araştırmalarını günlük problemlerinde de kullanıyorlar.” (616799-s.63), “Örneğin; ormandan toplayıp getirdiği çeşitli doğal nesneler ile evde kendi kendine etkinlikler üretiyor.” (616799-s.62), “Evde ormandaki kurallardan bahsediyor ve eve de kendisi için kurallar koydu.” (616799-s.66), “Ormanda ya da açık alanda edindiği tüm tecrübeleri günlük ve sosyal hayatında uyguluyor” (616799-s.75), “Ormanda risk analizi yapmayı öğrenmiş evde de riskli olan şeyleri belirleyip kendi kurallarımızı koyduk.” (616799-s.75), “Beyindeki snapsler yaşantılar oluştuğunda birbirleriyle birleşir kanallar oluşur. Doğada yaşanan problemlere çözüm buldukça o çözümleri günlük hayatlarına genellerler. Buldukları çalı çırpılarla kurdukları düzenekleri sopalarla araştırmalarını günlük problemlerinde de kullanıyorlar. Benim oğlum evde ne varsa bulup buluşturup araç yapıyoruz. Var ediyor çocuk.” (616799-s.63) ifadeleri çocukların orman okulunda öğrendiklerini günlük hayatlarına transfer ettiklerini gösteren katılımcı görüşleridir.

Kalıcı öğrenme sağlaması

“Yenilikçi, çocuğa, öğretmene cevap veren, esnek, fırsat eğitimi sunan, tecrübe

ederek kalıcı öğrenme sağlayan harika bir program.” (543840-s.99), “Ormanda çocuklar her şeyi birebir yaşayarak öğrendiği, beş duyu organı ile keşfettiği için orman okulunun kalıcı bir öğrenme sağladığını düşünüyorum...” (745541-s.44), “Jack: ... size çok şey öğretiyor. Size bıçak kullanmayı ve... Oliver: Ve ağaçları nasıl kesmeniz gerektiğini ve nasıl yapmamanız gerektiğini...” (GS1-s.228) ifadeleri orman okulunun kalıcı öğrenmeler sağladığını gösteren referans cümleleridir.

Kavram öğrenimini desteklemesi

“Sınıf içinde kavram çalışmalarını orman materyalleriyle yapıyorum. Bilişsel matematik etkinlikleri gibi.” (543840-s.113) ifadesi orman okulunun kavram öğrenimini desteklediğine ilişkin ulaşılan katılımcı görüşüdür.

Akran öğrenimi sağlaması

“Akran öğrenimi oyun süresi boyunca aktif olarak görülmektedir.” (616799-s.48) şeklindeki katılımcı görüşü orman okulunun akran öğrenimini desteklediğini gösteren bir referans niteliğindedir.

Kendi hızında öğrenmeyi sağlaması

“...Orman okulunun çocukların kendi hızlarında hareket etmeyi, konuşmayı ve büyümeyi doğal olarak öğrendikleri teşvik edici bir ortam olduğunu düşünüyorum.” (745541-s.44) ifadesi orman okulunun her çocuğun kendi hızında öğrenmesini sağladığına ilişkin bir bulgu olma niteliği taşımaktadır.

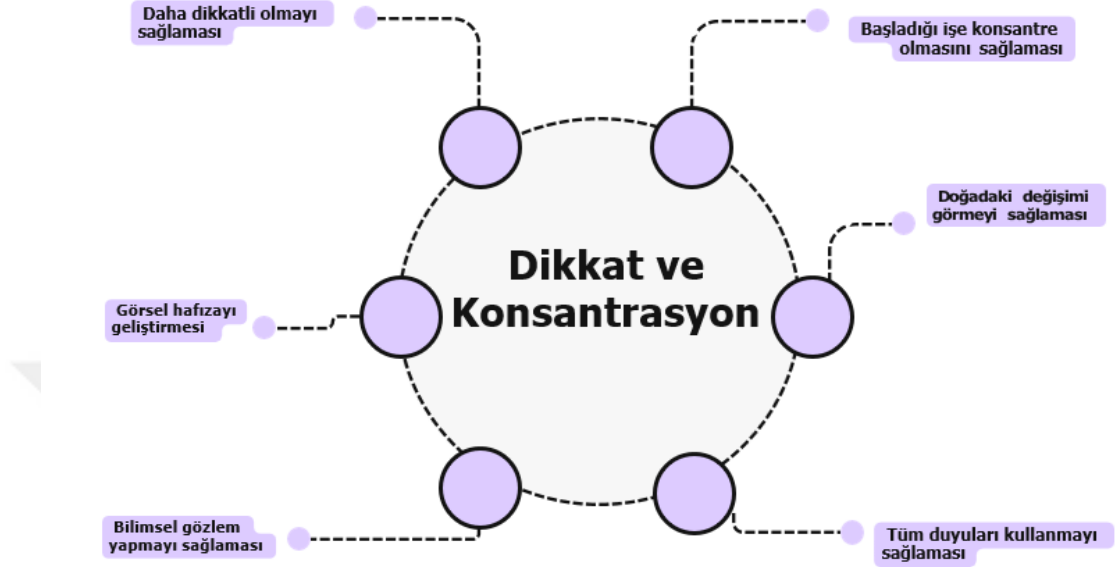
Matematik becerisi kazandırması

“Bir çocuk arkadaşının boyunu kozalaklar yardımı ile ölçerken uzak bir tahminde bulunur, ölçüm yaptıktan sonra bir sonraki arkadaşının boyunu kaç kozalak olacağını daha yakın tahmin etmiştir.” (745541-s.35), “Doğadaki taş, tahta, toprak, yaprak gibi nesnelerle matematik becerisi kazanması ve duyarlılık bilincinin artması ile ileride daha etkin, sorgulayan ve tanımaya çalışan bir birey yaratılacağına inanıyorum.” (543840-s.97) ifadeleri orman okulunun çocuklara matematik becerisi kazandığını belirten referans ifadeleridir.

4.1.3.4. Dikkat ve konsantrasyon teması

Dikkat ve konsantrasyon teması; daha dikkatli olmayı sağlaması, başladığı işe konsantre olmasını sağlaması, doğadaki değişimi görmeyi sağlaması, görsel hafızayı geliştirmesi, tüm duyularını kullanmayı sağlaması, bilimsel gözlem yapmayı

sağlaması kodlarından oluşmaktadır. Şekil 4.11.'de dikkat ve konsantrasyon temasının kodları sunulmuştur. Kodlara kaynaklık eden katılımcı görüşlerine ilgili başlıklar altında yer verilmiştir.



Şekil 4.11. Dikkat ve Konsantrasyon Temasını Oluşturan Kodlar

Daha dikkatli olmayı sağlaması

“Doğaya karşı tutumu değiştirdi. Burada öğrendikleri dış dünya hakkındaki bilgisine katkıda bulundu. Böcekleri, yaprakları daha sık fark etmeye başladı” (532747-s.77), “Öğretmenim az önce ağaçtan bir yaprak düştü. Yaprığın bir kısmı yeşil bir kısmı kahverengi olmuş” (536936-s.57), “Çocuklar ormandayken daha dikkatli ve sakin oluyorlar.” (GS5-s.173), “Görsel işitsel dokunsal uyaranlar, çeşitli kokular ve harekete dayalı keşif ortamı çocukların dikkatlerini çevrelerine çekiyor ve yüksek öğrenme potansiyelleri nedeniyle en küçük değişikliğin farkına varıyorlar.” (745541-s.38), “Çocuklar ormanda daha dikkatli ve sakin oluyorlar.” (616799-s.48), “Çocukların ormandaki tüm değişiklikler, dönüşüm süreçleri ve öngörülemeyen olaylarla birlikte gerçek dünyanın karmaşıklığına dalmış olmalarının, her zaman çevreye dikkatli olmalarını ve çevre ile refah arasındaki düşüncelerini sağladığını düşünüyorum...” (745541-s.36) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların daha dikkatli olmalarını sağladığına ilişkin referans olarak alınan katılımcı görüşleridir.

Başladığı işe konsantre olmasını sağlaması

“İşini mükemmelleştirmek için zaman ayırdı; çamur canavarı üzerinde çok çalıştı ve ona ‘çamur hayaleti’ adını verdi, hiç dikkat dağıtmadan ‘yapraklar’ üzerinde çok çalıştı.” (532747-s.81) ifadesi çocukların orman okulunda başladıkları işe konsantre olmalarını sağladığına ilişkin kodun oluşturulmasında referans alınmıştır.

Doğadaki değişimi görmeyi sağlaması

“Bir sene boyunca doğayı gözlemlediklerinden değişimi görür ve anlarlar. Güneşli bir günde yaprakların yeşil, bulutlu bir günde kahverengi çizilmesi gibi” (616799-s.58), “Çocukların etrafında gördüğü birçok şeyi doğal hali ile farklı zaman aralıklarında meydana gelen değişimlerle gözleme imkanı yarattığını düşünüyorum.” (745541-s.30), “Ormandaki dönüşümleri ve değişiklikleri görmenin şaşkınlığı, çocukların sonuç çıkarma yeteneğini geliştirdiğini düşünüyorum.” (745541-s.32), “...Çocuklar doğada yaşanan ani ve günden güne değişiklikleri fark edebildiğinde sonuç çıkarma becerilerinin geliştiğini düşünüyorum...” (745541-s.32), “İnanın aslında çeşitlilik istiyoruz, çünkü çeşitlilikler doğada birbirini destekleyen süreçler ortaya koyuyor. Bu da çocuklar için inanılmaz bir keşif alanı sunuyor. O alanda birkaç tane devrilmiş ağaç ya da bir alanda çok farklı yaprakların olduğu bir yer var, ya da bir alanda gölet gördüğünde bu unsurlarla bütünleşik bir şekilde zaman geçiriyor. Yapraklar dökülüyor, yağmurlar yağıyor, mantarlar çıkıyor, ağaçlar devrilince böcekler zamanla onu çürütüyor, yeni canlılara yuva oluyor devrilmiş ağaçlar. Yani çocuk aslında doğanın döngüsünü deneyimliyor.” (786939-s.73), “Fen doğa, matematik, mühendislik gibi alanlarda kullanıyorlar.” (616799-s.60) ifadeleri orman okulunun çocukların doğadaki değişimi görmelerini sağladığına ilişkin katılımcı ifadeleridir.

Tüm duyuları kullanmayı sağlaması

“Orman okulları eğitimi çocukların beş duyu organına hitap ettiği için çocukların her türlü gözlem yapmasında çok faydası var...” (745541-s.30), “Görsel, işitsel, dokunsal uyarılar, çeşitli kokular ve harekete dayalı keşif ortamı çocukların dikkatlerini çevrelerine çekiyor ve yüksek öğrenme potansiyelleri nedeniyle en küçük değişikliğin farkına vardıklarını düşünüyorum.” (745541-s.36), “Çocuklar mevsim geçişlerinde yaprakların döküldüğünü gözlemliyor, yağmuru hissediyor, toprak kokusunu alıyor, rüzgar sesini dinliyor. Dolayısıyla çocuğun beş duyusunu kullanmayı

öğrendiğini düşünüyorum.” (745541-s.44), “Daldan müzik aleti buldum, bir dal bulmuştum, bir de tutacak başka bir dal buldum, vurunca farklı farklı sesler çıktı.” (GS2-s.440), “Sarı çiçekler, çok güzel gözüküyorlardı, rengi çok canlıydı.” (GS-s.441) “Farklı ses çıkaran dallar.” (GS2-s.441) ifadeleri orman okulu uygulamalarının çocukların tüm duyularını kullanmalarını sağladığını gösteren referans cümleleridir.

Bilimsel gözlem yapmayı sağlaması

“...Orman okulunun çocukların bilimsel gözlemine katkı sağladığını düşünüyorum...” (745541-s.29), “Çocuklar gölet canlılarını belirledikten sonra, bu canlıların özelliklerini gözlemleme imkanı bulduklarını düşünüyorum.” (745541-s.31), “...Çocuklardan bazılarının aylardır yürüttüğü büyük bir kazı projesinde, sık sık kazının altlarında kalan zor noktalarında kazmak için somut yardım talep ediyorlar. Daha sonra sonuçları gözlemleyip zaman zaman kazıları suyla doldurdular ve suyun bekledikleri gibi davranıp davranmadığını gözlemlediler.” (745541-s.30), “Çocuklar, arıların çiçekleri tozlaştırdığını izleyerek tozlayıcıları öğrenirler.” (745541-s.30), “Çocuklar büyüteç ile yere düşen yaprakları, topraktaki canlıları gözlemliyorlar.” (745541-s.31), “Çocuklar gözlem yaparak karıncaların toprak altında bir yuvalarını olduğu ve kış için yiyecek taşıdıklarını kolaylıkla söyleyebiliyorlar. Bir başka örnek ise kışın buzu gözlemlemekten çok etkileniyorlar. Buldukları farklı yerlerde (bir kovada, su birikintisinde, derede) buzun ne sıklıkla olduğunu, sabahları nasıl eridiğini gözlemliyorlar. Dokunduklarında nasıl kırıldığını ve çeşitli elementler içinde sıkışıp kaldığı için sopa vb. ile nasıl vurulacağını gözlemleyerek öğreniyorlar.” (745541-s.31) “Gözlemleyip ağacının bu süre içerisinde büyüdüğünü son orman günü söyledi bana. Öğretmenim bak boyu uzamış şuradaydı dedi. Ben dedi her gün baktığım için suladığım için.” (737407-s.150), “Doğayı gözlemlemeye başladı. Yağmur yağdığında solucan ve salyangozların ne zaman ortaya çıkacağını tahmin edebiliyor. Bunları kolayca fark ediyor ve bize söylüyor. Yaşadığımız yer yeşil. Gözlemliyor ve etrafta neler görebileceğini merak ediyor.” (532747-s.77), “Çocuklar bir karıncayı daha uzun süre gözlemleyebiliyor ve sonunda daha isabetli tahminleri oluyor. Mesela karıncaların toprak altında bir yuvalarını olduğu ve kış için yiyecek taşıdıklarını kolaylıkla söyleyebiliyorlar.” (745541-s.34), “Ağacımız hasta olmuştu, koyduğumuz çiçekler solmuştu, ağacımız kararmıştı.” (GS2-s.442) ifadeleri orman okulunun çocukların bilimsel gözlem yamalarını sağladığına ilişkin katılımcı görüşleridir.

Görsel hafızayı geliştirmesi

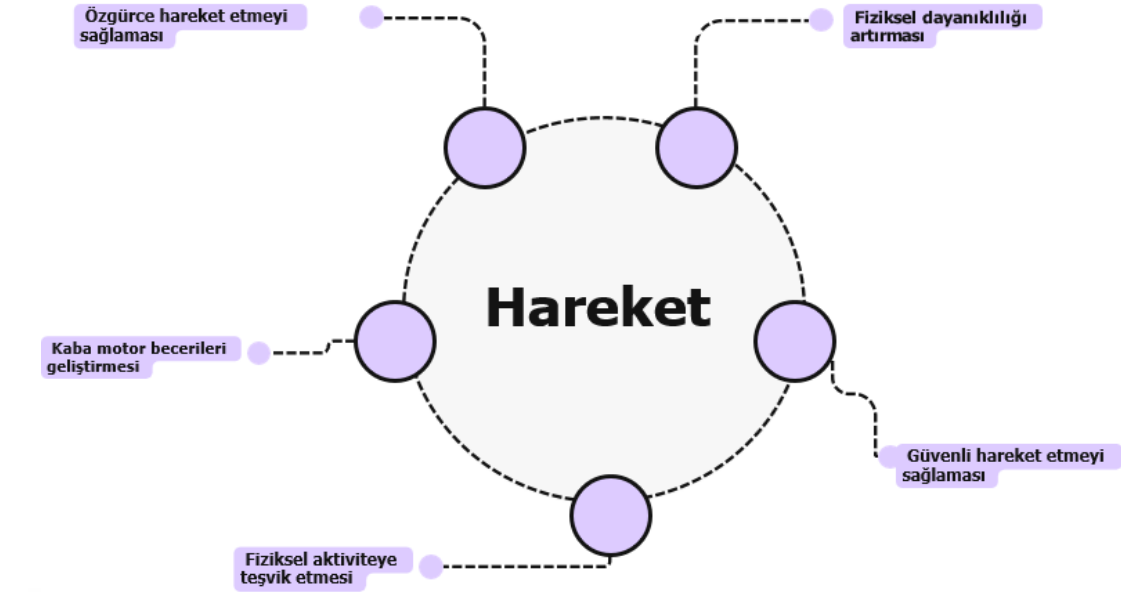
“... Ormanda çocukların çevredeki ani değişiklikleri fark etmelerinin görsel hafıza becerileri geliştirdiğini düşünüyorum...” (745541-s.37) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocukların görsel hafızalarını geliştirdiğine dair kaynak teşkil eden katılımcı ifadesidir.

4.1.4. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Fiziksel Gelişim Alanına Etkileri

Orman okulunun çocukların fiziksel gelişim alanına etkilerine ilişkin elde edilen kodlar ile hareket teması ile sağlık ve bedensel koordinasyon teması oluşturulmuştur. Kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili kaynaktan alıntılanarak kod başlığı altında sunulmuştur.

4.1.4.1. Hareket teması

Hareket teması; özgürce hareket etmeyi sağlaması, fiziksel dayanıklılığı artırması, güvenli hareket etmeyi sağlaması, fiziksel aktiviteye teşvik etmesi, kaba motor becerileri geliştirmesi kodlarıyla oluşturulmuştur. Bu kodlara Şekil 4.12.'de yer verilmiştir. Kodlara referans olarak alıntılanan katılımcı görüşleri ilgili başlık altında sunulmuştur.



Şekil 4.12. Hareket Temasını Oluşturan Kodlar

Özgürce hareket etmeyi sağlaması

“Ben buraya gelmeyi çok seviyorum çünkü istediğim gibi oyun oynayabiliyorum.” (536936-s.70), “Ve eğer dışarıda koşuyorsanız, içeride bir şeylere çarpabilirsiniz ve dışarıda çarpabileceğiniz neredeyse hiçbir şey yoktur.” (GS1-s.272), “Kapalı alanda gerçekten çok fazla şey yapamazsınız, sadece oynayabilirsiniz, eğer, çok fazla alan yoksa, çünkü bu grupta gerçekten yapamazsınız, dışarı çıkıp kapalı alanda yapmaktan daha fazlasını yapmak daha iyidir, çünkü spor salonunda gerçekten çok fazla futbol oynayamazsınız veya...” (GS-s.272), “Çocuklar orman okulunda daha bağımsız hareket edebiliyorlar.” (543840-s.100), “Çocukların daha aktif ve hareket halinde olmaları da fiziksel gelişimlerine önemli katkı sağlıyor.” (543840-s.113) şeklindeki ifadeler orman okulunun çocukların özgürce hareket etmelerini sağladığına dair referans alınan katılımcı ifadeleridir.

Fiziksel dayanıklılığı artırması

“Ç13 çok temkinli bir çocuk, düşeceği için hani evin içinde koltuktan koltuğa zıplamaz mesela. Ya düşersem? Ya bir yerim acırsa? Diye şey yapar. Kendini kendi kendini engeller, onu yapmayayım düşerim oradan, bir yerim acır der. Ama orman okulunda koşmuşlar, yürüyüş yapmış, çizmesi ayağını bacağını vurmuş, hatta düşmüş. Anne, bugün düştüm dedi. Bir şey oldu mu? Acıdı mı? Yok ya artık alıştım ben bu duruma, Yok bir şey olmaz geçer ya, bir şey yapma sen dedi. Ben öyle baktım kaldım

suratına.” (737407-s.158), “Kışın çamurda yürüyemediler, tırmanamadılar. Ormana alıştıkça risk almaya başladılar. Artık çamurda yürüyebiliyor, tırmanabiliyorlar. Çıktıkları yerden inemediklerinde popo üstü kaymayı deniyorlar. Büyük dalları kaldırabiliyorlar.” (616799-s.54), “Joshua'nın dayanıklılığını koruma yeteneği gelişti.” (SD-s.258), “Hiç yorulmadı, geri dönüşte daha hızlı yürüdü” (SD-s.258), “Üç mil yürüyüşle sorunsuz başa çıktı” (SD-s.258), “İlk zamanlar biraz zorluk çektiler. Kışın çamurda yürüyemiyor, tırmanamıyorlar. Ormana alıştıkça risk almaya başladılar. Şimdi çamurda yürüyebiliyor, tırmanabiliyorlar. Çıktıkları yerden çıkamadıklarında bu yerin uç kısmında kaymaya çalışıyorlar. Büyük dalları kaldırabiliyorlar.” (616799-s.54) ifadeleri çocukların fiziksel dayanıklılıklarını artırdığına işaret eden katılımcı görüşleridir.

Güvenli hareket etmeyi sağlaması

“Çocuklar için doğada güvenli hareket, doğada güvenli oyun ve yardımlaşma gibi konularda etkileri vardır” (616799-s.56) ifadesi orman okulunun çocukların güvenli hareket etmesini sağladığına ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

Fiziksel aktiviteye teşvik etmesi

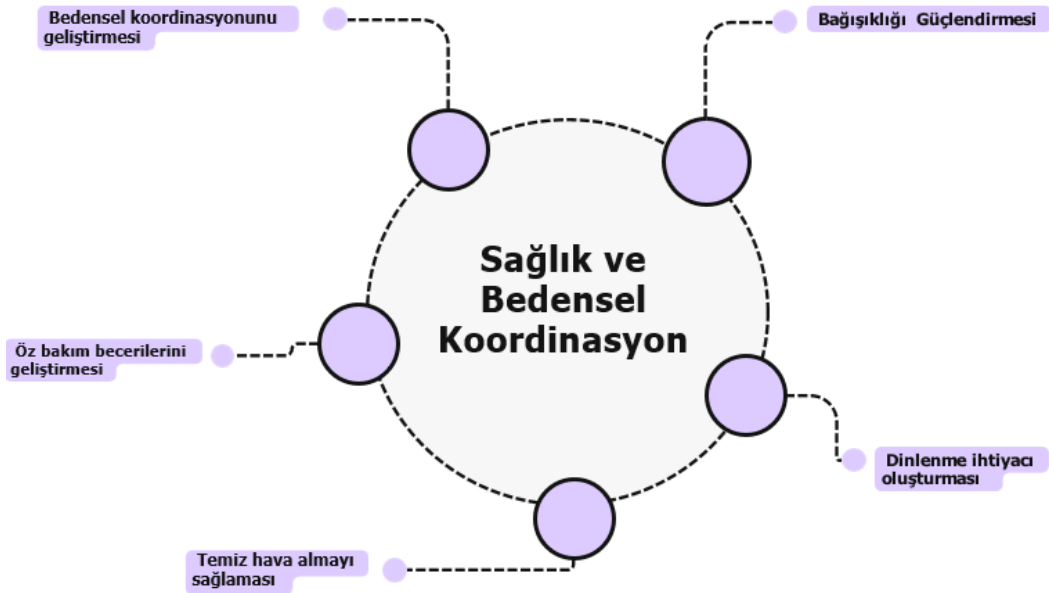
“Sean, ‘Evet çünkü çoğu zaman sadece koşuyorum ve bu eğlenceli,’ dedi”, Vicky, “İnler için odun toplamak için koşturuyorsunuz,” (GS1-s.244), “Röportajcı: Şey, orman okulunda çok fazla fiziksel aktivite yaptığınızı düşünüyor musunuz? Emma: Evet. ... Röportajcı: Peki, Orman Okulunda ne kadar fiziksel aktivite yapıyorsunuz? Sean: Çok. Emma: Çok. Röportajcı: Çok? Emma: Çok, çok, çok! Röportajcı: Sen ne düşünüyorsun Sean? Sean: Çok, çok, çok, çok!” (GS1-s.245), “Chloe'nin cevabı temsiliydi, 'Oraya yürü, inlerimizi inşa et, etrafta koş, bayrağı yakala' veya Emma, 'Su birikintilerinde zıpla, büyük bir çift ağır budama makası taşı' dedi.” (GS1-s.246), “Röportajcı: Peki Orman Okulu'ndaki hangi fiziksel aktiviteden gerçekten hoşlanıyorsunuz? Hannah: Muhtemelen koşmak, bayrağı yakalamayı seviyorum, bunu yapmayı seviyorum çünkü koşmayı ve benzeri şeyleri içeriyor.” (GS1-s.254), “Terry: İnlerimizi yapmaktan. Röportajcı: İn yapmak mı? Bu fiziksel aktivite, öyle mi? Neden fiziksel aktivite olabilir? Terry: Çünkü yürüyorsun ve budama makası ve çam gibi şeyleri alıyorsun. Alex: Ağır şeyler, içine koyacak bir şeyler aramaya çalışarak ortalıkta koşturuyorsun.” (GS1-s.257) ifadeleri orman okulunun çocukları fiziksel aktiviteye teşvik ettiğine ilişkin referans alınan katılımcı görüşleridir.

Kaba motor becerileri geliştirmesi

“Daha çok kaba-motor becerilerini kullanır oldu. Ağaçlara tırmanmak istiyor.” (616799-s.68), “Koşma, tırmanma, dengeleme, çarpma, çekme, itme, çekme gibi birçok kaba motor becerilerini geliştiren oyun oynuyoruz.” (745541-s.42), “Bir çocuk özellikle dikkatliydi ve fiziksel olarak kendine güvenmiyordu; fiziksel zorluklarla yüzleşemeyeceğini hissediyordu. Hareketsizliği, kış seanslarında çok kolay üşümesine neden oluyordu. İnce motor becerileri iyiydi ancak kaba motor becerileri zayıftı. Orman Okulu'ndaki 5. seansından sonra fiziksel durumlarında biraz daha mutlu olmaya başladı ve 14. seansında gözle görülür bir gelişme gösterdi.” (SD-s.259) ifadeleri orman okulunun çocukların kaba motor becerilerini geliştirdiğine referans olarak alınan ifadelerdir.

4.1.4.2. Sağlık ve Bedensel Koordinasyon teması

Sağlık ve bedensel koordinasyon teması; bağışıklığı güçlendirmesi, dinlenme ihtiyacı oluşturması, öz bakım becerilerini geliştirmesi, bedensel koordinasyonu geliştirmesi, temiz hava almayı sağlaması kodları oluşmaktadır. Bu kodlar Şekil 4.13.'te verilmiştir. Kodlara kaynaklık eden katılımcı görüşleri ilgili başlıklar altında sunulmuştur.



Şekil 3.13. Sağlık ve Bedensel Kooordinasyon Temasını Oluşturan Kodlar

Dinlenme ihtiyacı oluşturması

“Bizim küçükten beri uyku problemimiz vardı, yarım saat net vakit geçiriyorduk yatakta, şimdi 5 dakikada uyuyor. Çok zor uykuya dalıyor ama orman okula başladığımız günden beri bu bize direk bir haftada bile net yansıdı diyebilirim. Tablete, televizyona çok fazla bakmak istemiyordu yorulduğundan hemen uyuyordu.” (737407-s.153) ifadeleri orman okulunun çocuklarda dinlenme ihtiyacı oluşturduğunu gösteren katılımcı görüşüdür.

Bağıışıklığı Güçlendirmesi

“Açık hava etkinlikleri çocukların doğaya daha iyi uyum sağlamalarına, fiziksel dayanıklılıklarını ve bağışıklıklarını geliştirmelerine yardımcı oluyor.” (532747-s.105) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocukların bağışıklığını güçlendiren bir etken olduğunu gösteren referans cümleleridir.

Bedensel koordinasyonunu geliştirmesi

“Çocuğu geliştirebilecek riskler olarak baktığımızda tırmanılabilecek kayın ağaçları, yükselti, taşlar, engebeli birçok arazi. Tırmanmayı ve beden koordinasyonu geliştirmeyi sağlayacak engebeli birçok zemin var.” (786939-s.77), *“Benim oğlumda aslında ilk başlarda çok çekiniyordu ama daha sonrasında o eğimli araziye alıştı. Arazi de yürümek oğlumun yürüyüşünde olumlu yönde bayağı farklılıklar sağladı. Beden dengesini, vücut koordinasyonunu baya güzel sağladı. Riskleri kendi öğrendi. İnip çıkarken çok düştü ve artık nasıl düşmesi gerektiğini öğrendi.”* (786939-s.92) ifadeleri orman okulunun çocukların bedensel koordinasyonlarını geliştirdiğine kaynaklık eden ifadelerdir.

Öz bakım becerilerini geliştirmesi

“Çocuklar kıyafetlerini çok rahat bir şekilde giyip çıkarabiliyorlar, hava şartlarına göre giyinmeyi ve kıyafet seçimini ona göre tercih etmeyi öğrenmişlerdi. Bu durum çocukların okulda öz-bakım becerileri geliştirdikleri ve öğrendikleri bilgileri günlük yaşama aktarabilme becerisi kazandıklarını göstermektedir.” (599103-s.65), *“Artık kıyafetlerimi kendim giyebiliyorum.”* (536936-s.65), *“Öğretmenim sen diğer arkadaşlarıma yardımcı ol, ben artık kendim giyiyorum.”* (536936-s.65) ifadeleri orman okulunun çocukların öz bakım becerilerini geliştirdiğine ilişkin referans alınan katılımcı görüşleridir.

Temiz hava almayı sağlaması

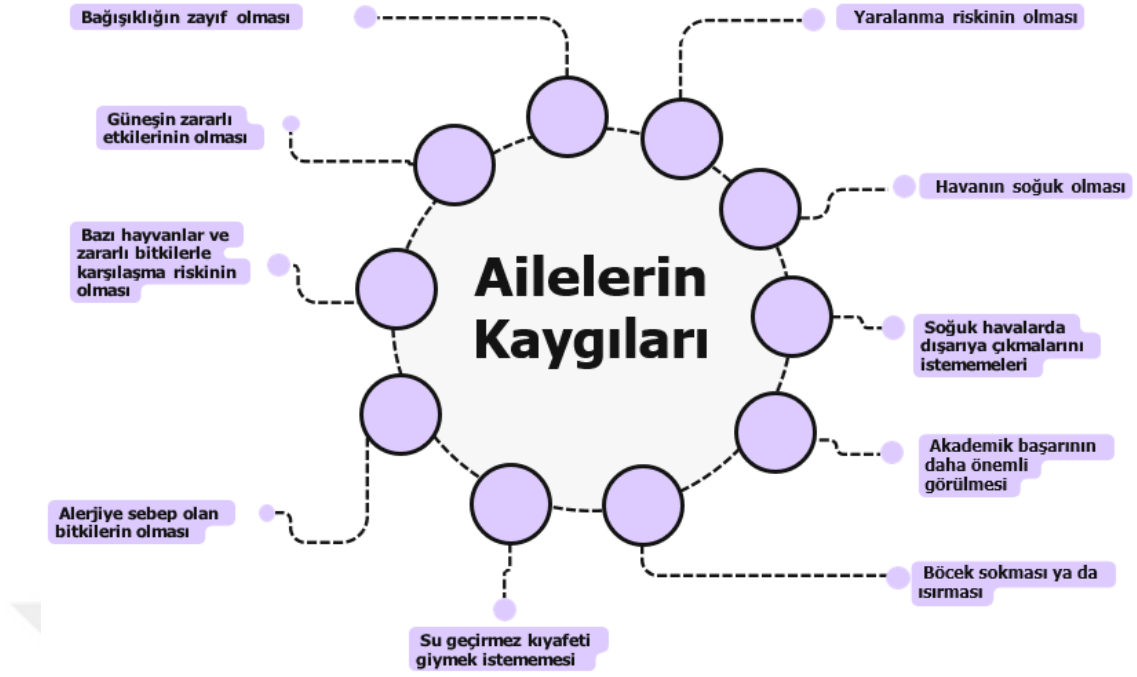
“İyi ve çok sayıda temiz hava alıyorsunuz” (GS1-s.250), ”Evet çünkü dışarıda bol miktarda temiz hava solursunuz ve içerisi havasız ve siz... çok sıcaktasınız ve yapamazsınız, dışarıda güzel ve serin kalırsınız ve daha çok oynarsınız.” (GS1-s.269), “Çünkü hava daha temiz, temiz hava alırsınız, bu da tüm egzersizlerinize rağmen kendinizi daha iyi hissetmenizi ve nefes almanızı sağlar.” (GS1-s. 269) ifadeleri orman okulunun çocukların temiz hava almalarını sağladığını gösteren referans ifadeleridir.

4.1.5. Orman Okulu Yaklaşımının Olumsuz Yönleri

Mevcut çalışmada yapılan analiz ile Orman Okulu yaklaşımının olumsuz yönlerinin olduğunu ortaya koyan kodlar elde edilmiştir. Bu kodlar ailelerin kaygıları teması ile ortam ve ekipman teması olarak iki grupta temalaştırılmıştır. Temaları oluşturan kodlar şekillerle verilmiş olup kodlara kaynaklık eden katılımcı görüşleri alıntılandığı kaynak numarası ile birlikte ilgili olduğu kod başlığı altında sunulmuştur.

4.1.5.1. Ailelerin kaygıları teması

Ailelerin kaygıları temasını oluşturan kodlar; bağışıklığın zayıf olması, yaralanma riskinin olması, güneşin zararlı etkilerinin olması, havanın soğuk olması, bazı hayvanlar ve zararlı bitkilerle karşılaşma riskinin olması, soğuk havalarda dışarıya çıkmalarını istememeleri, akademik başarının daha önemli görülmesi, alerjiye sebep olan bitkilerin olması, su geçirmez kıyafeti giymek istememesi şeklindedir. Şekil 4.14’de ailelerin kaygıları temasını oluşturan kodlar verilmiştir. Kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili kaynaktan alıntılanarak kod başlığı altında sunulmuştur.



Şekil 4.14. Ailelerin Kaygıları Temasını Oluşturan Kodlar

Yaralanma riskinin olması

“Çocukların yaralanması. Riskleri kendilerinin görmesi için ipuçları veriyoruz.” (543840-s.120) katılımcı görüşü orman okulunda yaralanma riskinin olmasının orman okulunun olumsuz bir yönü olduğunu gösteren referans cümlesidir.

Havanın soğuk olması

“Okulumuz ormanın dibinde değil. Gittiğimiz ormanda ateş yakamıyoruz. Havanın çok soğuk -10, -5’leri gördüğü zamanda biz çocukları bedensel olarak ısıtmaya çalışıyoruz.” (786939-s. 80) ifadesi havanın soğuk olmasının orman okulunun olumsuz yönü olarak değerlendirildiğini gösteren katılımcı ifadeleridir.

Soğuk havalarda dışarıya çıkmalarını istememeleri

“Velilerimiz orman okulu uygulaması konusunda istekli olmalarına rağmen soğuk ya da yağmurlu havalarda çocuklarının dışarıya çıkması konusunda tedirgin olan velilerimiz var. Bu hafta yapmasalar mı? Hava çok soğuk gibi söylemlerde bulunabiliyorlar” (543840-s.83) ifadeleri velilerin soğuk havalarda çocuklarının dışarıya çıkmalarını istemediklerini gösteren ve orman okulunun her mevsim ormanda olma yönünü olumsuz olarak değerlendirdiklerine ilişkin ifadelerdir.

Akademik başarının daha önemli görülmesi

“Başarının sınavlarda alınan notlar ile değerlendirildiği ülkemizde velilere bu modeli anlatmakta zorlanıyoruz.” (543840-s.86), “Ailelerin çocuklar için akademik eğitim kaygıları var. Psiko-sosyal ve psikolojik yapılarına, kişilik gelişimlerine bakmak yerine çocukların sınav sonuçlarına bakıyoruz.” (786939-s. 68) ifadeleri akademik başarının daha önemli görülmesinden dolayı orman okuluna katılımda engel olarak görüldüğüne ilişkin katılımcı görüşleridir.

Böcek sokması ya da ısırması

“Arı istilasından bahsederim. Aslında böcek ısırmaları da çok oluyor özellikle de yazın işte çocuklarda hafif kısa şeyler giymeye başlayınca böcek ısırmaları oluyor.” (786939-s. 89) ifadesi orman okulunun olumsuz yönü olarak değerlendirildiğini gösteren katılımcı ifadesidir.

Su geçirmez kıyafeti giymek istememesi

“Üçüncü seansta botlarını giymeyi kabul etti ancak üzerinde yine etek vardı. Hava soğuk olduğu için okula girmek istedi. Ormana gittikleri gün okula gelmemiştii; ailesi uygun kıyafet giymeyi reddettiği için gelemeyeceğini söyledi.” (532747-s.79) ifadesi orman okulunda giyilmesi gereken su geçirmez kıyafetleri bazı çocukların giymek istememesinin olumsuz görüldüğüne ilişkin katılımcı ifadesidir.

Alerjiye sebep olan bitkilerin olması

“Gittiğimiz alanda ısırgan çok fazla var ama bu bitkiler çocukların ilk öğrendiği bitkiler oluyor.” (786939-s.91) ifadesi orman okulu uygulamalarının yapıldığı doğal ortamda alerjiye sebep olabilecek bitkilerin olmasının olumsuz bir durum olarak değerlendirildiğine dair referans alınan katılımcı ifadesidir.

Bazı hayvanlar ve zararlı bitkilerle karşılaşma riskinin olması

“Düşebilecek dal parçası, zehirli mantarlar veya bitkiler, aniden karşısına çıkabilecek bir yılan, akrep ya da böcek olabilir.” (786939-s.66) ifadesi ormanda bazı hayvanlar ve zararlı karşılaşma riskinin orman okulu için olumsuz bir durum olduğunu gösteren referans niteliğindeki katılımcı ifadesidir.

Güneşin zararlı etkilerinin olması

“Mesela buranın yaz güneşi çok yakıcı oluyor.” (786939-s.90) ifadesi orman

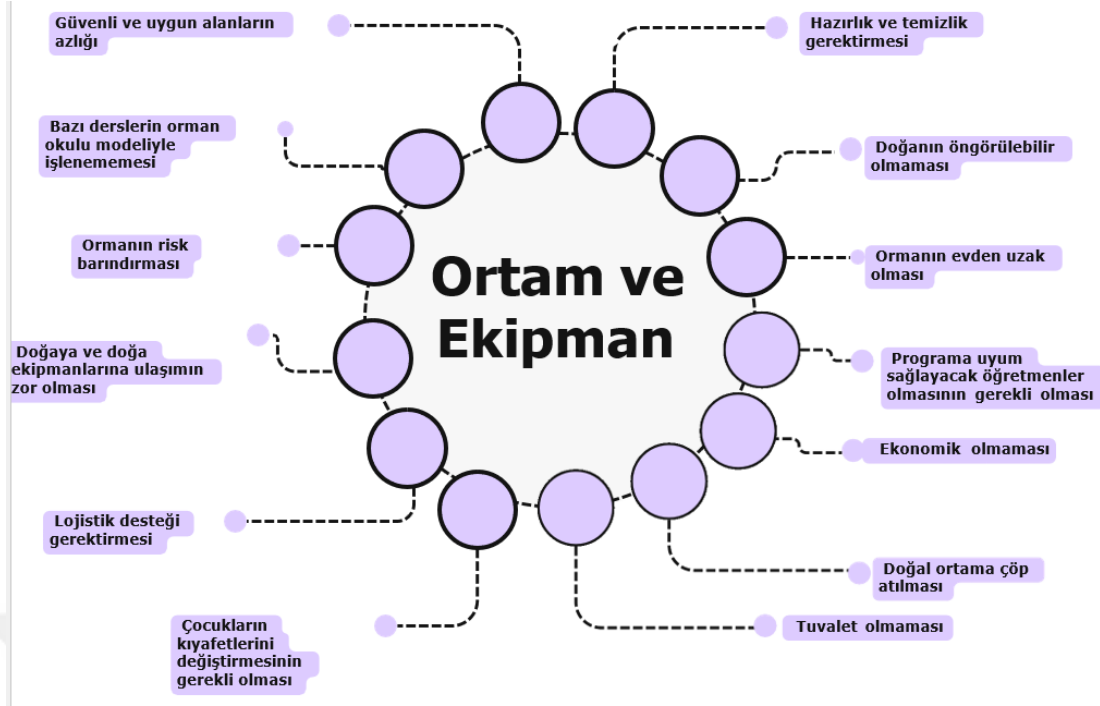
okulunda güneşin zararlı etkilerine maruz kalınacağını dolayısıyla bu durumun olumsuz bir yön olduğuna ilişkin katılımcı görüşüdür.

Bağışıklığın zayıf olması

“Çocukların hep evde olmalarından açık havada bağışıklık kazanmamış olmamaları sorun yaratabiliyor.” ifadesi çocukların bağışıklıklarının zayıf olmasının orman okulunda sorun yaratmasına ilişkin katılımcı ifadesidir.

4.1.5.2. Ortam ve ekipman teması

Bu bölümde orman okulu uygulamalarının ortam ve ekipman ile ilgili olumsuzluklara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ortam ve ekipman teması; güvenli alanların azlığı, hazırlık ve temizlik gerektirmesi, doğanın öngörülebilir olmaması, ormanın evden uzak olması, programa uyum sağlayacak öğretmenler olmasının gerekli olması, ekonomik olmaması, doğal ortama çöp atılması, tuvalet olmaması, çocukların kıyafetlerini değiştirmesinin gerekli olması, lojistik desteği gerektirmesi, doğaya ve doğa ekipmanlarına ulaşımın zor olması, ormanın risk barındırması, bazı derslerin orman okulu modeliyle işlenememesi kodlarıyla oluşturulmuştur. Şekil 4.15.’ te bu kodlara yer verilmiş olup kodlara kaynak teşkil eden katılımcı görüşleri ilgili kod başlığı altında alıntılanmış kaynak numarası belirtilerek sunulmuştur.



Şekil 4.15. Ortam ve Ekipman Temasını Oluşturan Kodlar

Güvenli ve uygun alanların azlığı

“Türkiye'deki doğa anlayışı ve yeşil alana verilmeyen önem. Türkiye'nin doğa anlayışı piknik ve mangalla sınırlı dolayısıyla bu tür okulları kullanabilecekleri güvenli ve uygun alanlar kısıtlı oldukça.” (543840-s.112) ifadesi orman okulu uygulamalarının yapılmasına uygun güvenli ve uygun alanların az olmasının söz konusu uygulamalar için olumsuz bir durum olarak görüldüğüne ilişkin referans alınan katılımcı görüşüdür.

Hazırlık ve temizlik gerektirmesi

“Sorun olarak söylemek doğru olmaz ama çocuğumu orman için hazırlamak (kıyafet, ekipman) ve sonrasında bunların temizliğini sağlamak, çatılı ve dört duvar bir mekana göndermekten biraz farklıdır.” (543840-s.103) ifadesi orman okulu uygulamalarının hazırlık ve temizlik gerektirmesinin olumsuz bir özellik olarak görüldüğüne ilişkin katılımcı görüşüdür.

Ormanın evden uzak olması

“Evimizden çok uzak olması, her gün 2 saatten fazla serviste vakit geçiriyor olması, acil bir şey olduğunda atlayıp gidemiyor olmak, ormanın soğuk olması sebebiyle oğlumuzun gitmek istememesi en büyük sorunlarımız.” (543840-s.103)

ifadesi ormanın evden uzak olmasının orman okulunu uygulamalarına katılımı engelleyen bir durum olarak görüldüğüne ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

Doğanın öngörülebilir olmaması

“Kimi riskler var evet, doğa her zaman öngörülebilir olmuyor.” (543840-s.105) ifadesi doğanın öngörülebilir olmamasının orman okulunun olumsuz bir yönü olarak görüldüğünü gösteren referans cümlesidir.

Programa uyum sağlayacak öğretmenler olmasının gerekli olması

“Gelişmeye açık, farklı bakış açılarına sahip, alternatif okul uygulamalarına yakın olmaları, yansıtıcı öğretmen olmalarını, akran geri bildirimi vermelerini. Öğretmenlerimizin seçimi, isteklerini sorguladığımız bir form, özgeçmiş, alternatif eğitim düşüncelerinin yer aldığı bir form doldurtuyoruz. İlk görüşme olumlu geçerse, üç günü birlikte geçiriyoruz, okuldaki diğer öğretmenlerden bir formla isimsiz olarak görüşlerini alıyoruz sonra bir ay deneme süresi veriyoruz.” *“Sisteme ve programa inanç ve uyum.”* (543840-s.93) ifadeleri orman okulunda programa uyum sağlayacak öğretmenlerin görevlendirilmesi gerektiğine ilişkin katılımcı görüşleridir.

Ekonomik olmaması

“Her ne kadar kar amacı güdülmeyen kooperatif çatısı altında verilen tüm paranın son kuruşuna kadar çocuklarımız için harcandığını bilsek de maliyetlerin yüksekliği bazen maddi olarak zorlayabiliyor.” (543840-s.103) ifadesi orman okulu uygulamalarının maliyetinin yüksek olmasının olumsuz olarak değerlendirildiğine ilişkin katılımcı görüşüdür.

Doğal ortama çöp atılması

“Piknikçiler mesire alanlarını kullanıyorlar ve sonra yiyecek atıklarını doğal diye toprağa bırakıyorlar, şişe, kâğıt tabak vs. gibi atıklarını da bazen çöpe bazen de oldukları yere bırakıyorlar. Bu da oraya sahipsiz köpekleri, domuzları ya da yabani hayvanları çekiyor.” (786939-s.74) ifadesi doğal ortama başka insanlar tarafından atılan çöplerin orman okulu uygulamaları için olumsuz olduğuna ilişkin referans alına katılımcı görüşüdür.

Tuvalet olmaması

“Tuvalete gitmeyi sevmiyorum, çünkü tuvalet yok. Emily: Şöyle bir şey olmalı, biliyor musun o küçük bölmelerden biri. Röportajcı: Evet, o daha iyi olurdu, değil mi?”

Chloe: Evet. Emily: Evet, biri oğlanlar için biri de kızlar için.” (GS1-s.238) ifadesi orman okulu uygulamalarının yapıldığı doğal ortamda tuvalet olmamasının orman okulunun olumsuz yönlerinden olduğunu gösteren katılımcı ifadesidir.

Çocukların kıyafetlerini değiştirmesinin gerekli olması

“Eğitimin sonunda çocukların kontrolü, kıyafet ve iç çamaşırı değişimi gibi konularda sorun yaşıyorum.” (543840-s.102) ifadesi orman okulunda gerekli durumlarda çocukların kıyafetlerinin değiştirilmesinin gerekli olmasının orman okulunun olumsuz yönü olarak görüldüğüne dair referans alınan katılımcı ifadesidir.

Lojistik desteği gerektirmesi

“Bazen lojistik konular sorun olabiliyor (yedek kıyafet olmaması/üstünü ıslatması vb.) ama çok kritik değil.” (543840-s.102) ifadesi orman okulunun lojistik desteği gerektirmesinin olumsuz bir yönü olduğuna ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

Doğaya ve doğa ekipmanlarına ulaşımın zor olması

“Özellikle çocukların doğada zaman geçirmesini sağlarken, doğal ortama ulaşmada ve doğa ekipmanlarının ulaşma zor ve velilerde zor ulaşıyor, velilerinde doğadaki eğitimde karşılaşılan riskler hava koşulları kültürel olarak bizi zorluyor.” (543840-s.83) ifadeleri doğaya ve doğa ekipmanlarına ulaşımın zor olması orman okulunun olumsuz yönü olarak görüldüğünü gösteren katılımcı görüşleridir.

Ormanın risk barındırması

“Açık alanda eğitim sınıf içinde yapılan eğitime nazaran daha fazla risklidir diye düşünülse de...” (543840-s.86) ifadesi ormanın risk barındırmasının orman okulunun olumsuz yönü olarak değerlendirildiğine ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

Bazı derslerin orman okulu modeliyle işlenememesi

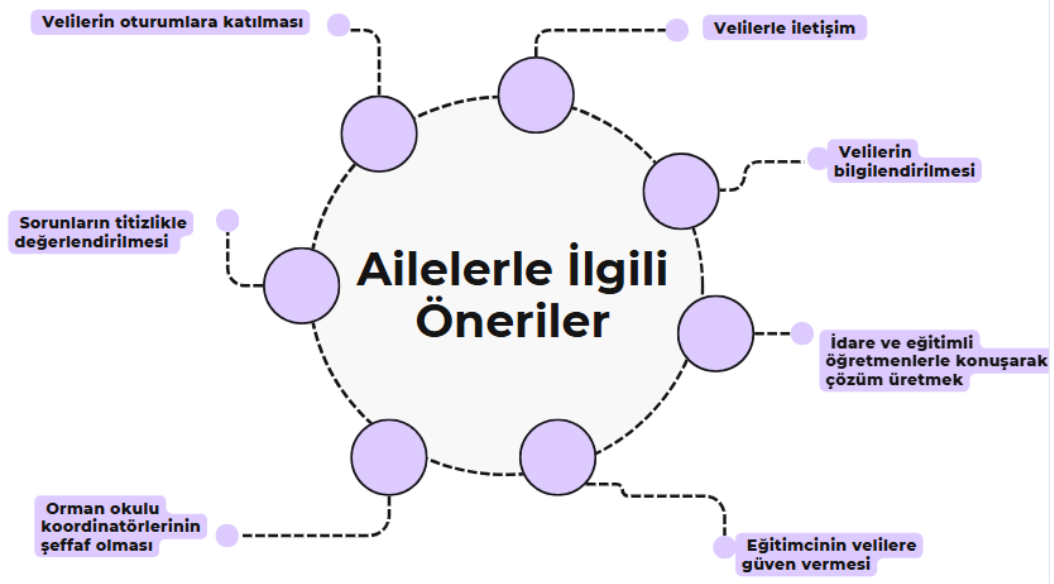
“Tüm derslerin orman okulu modeliyle işlenmemesi engel oluşturmaktadır.” (543840-s.82) ifadesi bazı derslerin orman okulu modeliyle işlenememesine dair referans olan katılımcı görüşüdür.

4.1.6. Orman Okulu Uygulamalarına İlişkin Öneriler

Mevcut çalışmada yapılan meta-tematik analiz sonucunda orman okulu uygulamalarına ilişkin önerilerin mevcut olduğunu gösteren kodlara ulaşılmıştır. Bu kodlar “Aileler ile ilgili öneriler, riskli durumlarla ilgili öneriler ile eğitimcilere ve uygulamaya yönelik öneriler” şeklinde temalaştırılmıştır.

4.1.6.1. Ailelerle ilgili öneriler teması

Ailelerle ilgili öneriler temasını oluşturan kodlar; velilerin oturlara katılması, velilerle iletişim, velilerin bilgilendirilmesi, idare ve eğitimli öğretmenlerle konuşarak çözüm üretmek, eğitimcilerin velilere güven vermesi, orman okulu koordinatörlerinin şeffaf olması, sorunların titizlikle değerlendirilmesi şeklindedir. Bu temayı oluşturan kodlar Şekil 4.16.’ da verilmiştir. Kodlara kaynaklık eden katılımcı görüşleri ilgili kod başlığı altında alıntılanmış kaynak numarası ile birlikte sunulmuştur.



Şekil 4.16. Ailelerle İlgili Öneriler Temasını Oluşturan Kodlar

Velilerin oturlara katılması

“Velilerin orman okulu eğitiminde birkaç etkinliğine katılımı sağlanarak sağduyularının arttırılması.” (543840-s.120), “Alana aileleri de götürüp onların da deneyimlemesini sağlıyoruz. Böylece aileler daha olumlu yaklaşıyor.” (786939-s.76)

ifadesi velilerin orman okulu oturumlarına katılmalarının velilerin orman okuluna olumlu yaklaşımlarını sağladığını gösteren referans ifadesidir.

Velilerle iletişim

“Doğada doğru ekipmanla ve yeterli öğretmen olduğu sürece risk olmadığını düşünüyorum. Açıkçası öğretmen eğitimi ve velilerle iletişimi önemsiyoruz.” (543840-s.86) ifadesi velilerle iletişim halinde olunması gerektiğine işaret eden katılımcı görüşüdür.

Velilerin bilgilendirilmesi

“Velilere de orman okulu ile eğitim verilip daha sık etkinliklere dahil edilmelerini isterim.” (543840-s.101), *“Oturumların başında yapılıyordu ebeveynler daha fazla katılıma teşvik edilir, çocuklarının katılımının daha fazla farkında olurlardı ve önyargıları kırılırdı.”* (532747-s.109) ifadeleri orman okulu uygulamaları konusunda velilerin bilgilendirilmesinin velilerin ön yargılarını ve kaygılarını azaltacağına ilişkin katılımcı ifadeleridir.

İdare ve eğitimli öğretmenlerle konuşarak çözüm üretmek

“Sorunlarla baş etme yöntemlerimiz okulumuzda bu konuda eğitim almış öğretmenlerimiz ile problem durumu hakkında konuşarak ortak bir çözüm üretmeye çalışıyoruz.” (543840-s.83), *“Sorunla karşılaştığımda okul müdürü ve öğretmen ile iletişime geçiyorum.”* (543840-s.102), *“Uzlaşmacı ve çözümleyici bir yol izlerim.”* (543840-s.101), *“Herhangi bir sorun ile karşılaşırsam da sorunu anlamaya çalışıp makul çözüm yolları araştırır, kurum yöneticileri ile çözmeyi isterim.”* (543840-s.101), *“Genelde beraber biz çözüm önerisiyle gelirler ve çoğunlukla sorunu çözeriz.”* (543840-s.103) ifadeleri orman okulunda yaşanan sorunlarına orman okulu eğitimi almış öğretmenle konuşularak çözüm üretilebileceğine ilişkin katılımcı ifadeleridir.

Eğitimcinin velilere güven vermesi

“Eğitimciler güven sağladıktan sonra içim rahat katılmasına izin veriyorum.” (543840-s.104) ifadesi orman okulu eğitimi veren eğitimcilerin orman okulu uygulamalarıyla ilgili velilere güven vermeleri gerektiğini gösteren katılımcı ifadesidir.

Orman okulu koordinatörlerinin şeffaf olması

“RO koordinatörleri bilgi paylaşımı ve şeffaflık konusunda ilham verici.”

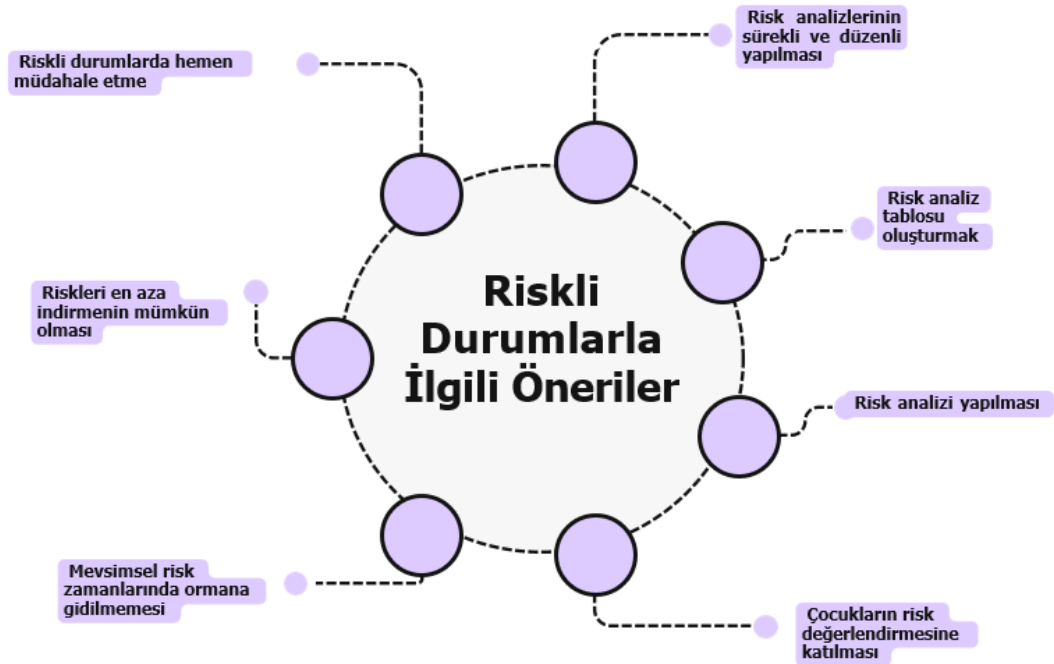
(543840-s.103) ifadesi orman okulu eğitimcilerinin bilgi paylaşımı yapmaları ve süreci şeffaf bir şekilde velilere yansıtma ve velilerde orman okuluna karşı olumlu düşünceler oluşmasına referans olan bir ifadedir.

Sorunların titizlikle değerlendirilmesi

“Her türlü sorunu ele alıp titizlikle değerlendirdikleri konusunda şüphem yok.” (546840-s.103) ifadesi orman okulunda sorunların titizlikle değerlendirilmesi gerektiğine işaret eden katılımcı ifadesidir.

4.1.6.2. Riskli durumlarla ilgili öneriler teması

Riskli durumlarla ilgili öneriler teması; riskli durumlarda hemen müdahale etme, risk analizlerinin sürekli ve düzenli yapılması, risk analiz tablosu oluşturmak, riskleri en aza indirmenin mümkün olması, risk analizi yapılması, çocukların risk değerlendirmesine katılması, mevsimsel risk zamanlarında ormana gidilmemesi kodları ile oluşturulmuştur. Şekil 4.17.’de riskli durumlarla ilgili öneriler temasının kodları verilmiştir. Kodlara referans olan katılımcı görüşleri alıntılanıldığı kaynağın numarası ile birlikte ilgili kod başlığı altında sunulmuştur.



Şekil 4.17. Riskli Durumlarla İlgili Öneriler Temasını Oluşturan Kodlar

Riskli durumlarda hemen müdahale etme

“Hiç panik eden tipte bir insan değilim. Hemen müdahale ediyorum ve bu aileye, öncesinde de çocuğa çok ciddi güven veriyor. Ben bunu bütün çocuklarda çok net görüyorum.” (786939-s.72) ifadesi riskli durumlarda hemen müdahale edilmesinin çocuğa güven verdiğini gösteren katılımcı ifadesidir.

Risk analiz tablosu oluşturmak

“Çocuklar için her orman gününde kesinlikle bir risk analizi tablomuz var. Onlar 1-5 arasında değerlendiriyorlar, muhakkak her alana ilk gittiğimizde alan keşfimiz var zaten. Alan keşfimizi onlar değerlendiriyor.” (786939-s.68) ifadesi orman okulu oturumları için risk analiz tablosu oluşturmanın gerekliliğini ortaya koyan katılımcı görüşüdür.

Risk analizi yapılması

“Önceden mekanda risk analizi yapılarak, risklerin en aza indirildiği belirli bir alana gidiliyor.” (543840-s.120) ifadesi orman okulunda risk analizi yapıldığına kaynaklık eden referans ifadesidir.

Risk analizlerinin sürekli ve düzenli yapılması

“Risk analizlerine ilişkin kontrol listeleri, yapılan uygulamalara ilişkin veli anketleri uygulanmaktadır. Değerlendirme süreci doğru ve detaylı yapıldığından yeterlidir.” (543840-s.122), *“Önemli olan farkındalığı yüksek bir kadroyla, risklerin sürekli değerlendirilip önlem alınarak uygulama yapılması.”* (543840-s.105), *“Değerlendirmeler sürekli ve planlı yapıldığı sürece başarıya ulaşmaktadır. Okul ve aile iş birliği içerisinde değerlendirme süreci devam ettirilmektedir.”* (543840-s.122) ifadeleri orman okulu oturumlarında risk analizlerinin sürekli ve düzenli yapılması gerektiğine ilişkin katılımcı görüşleridir.

Çocukların risk değerlendirmesine katılımı

“Ben hava koşulları değiştiğinde ilk önce gidip kontrol ediyorum, sonrasında çocuklarla giderken bambaşka şeyler keşfediyoruz. Onlar benim hiç görmediğim kaygan yerleri, su birikintilerini, yaprak yığıntılarını görüyorlar. Her zaman çocuklar yetişkinlerden daha iyi risk avcısı oluyorlar.” (786939-s.67) ifadesi çocukların risk değerlendirmesine katılımı gerektiğine ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

Mevsimsel risk zamanlarında ormana gidilmemesi

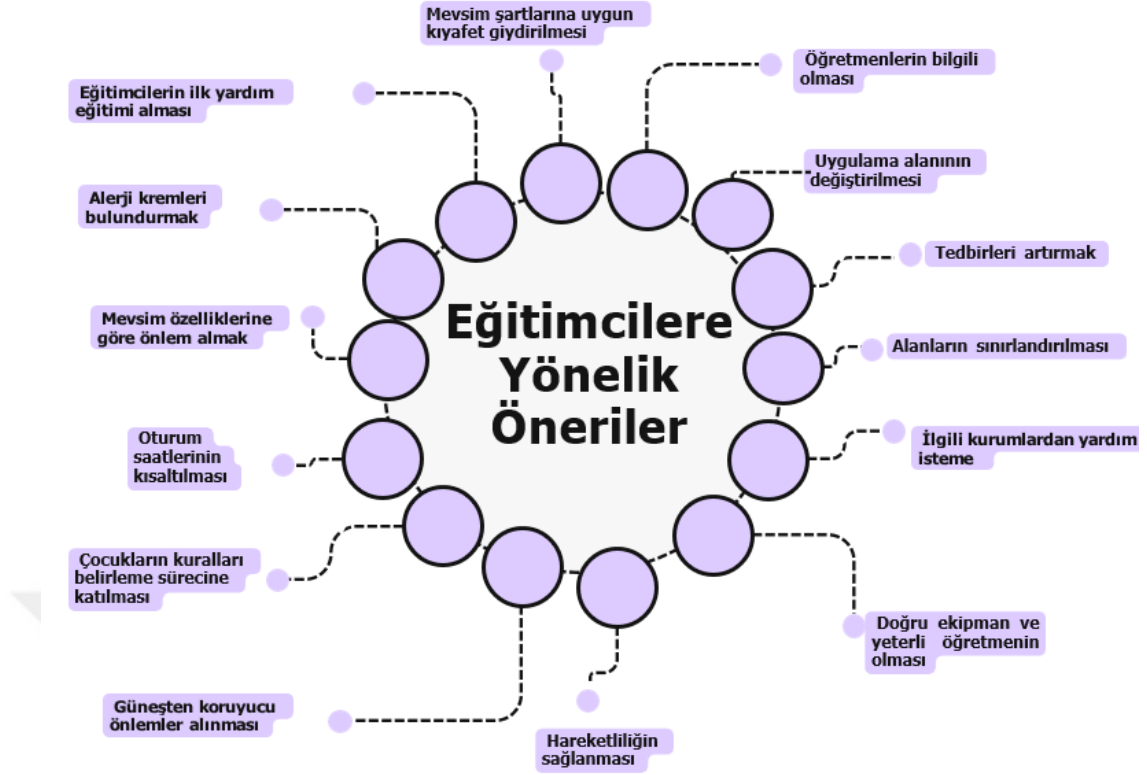
“Bu eksili dereceler olduğu zaman çok fazla gitmiyoruz, ya da fırtına uyarıları olduğu zaman.” (786939-s.74) ifadesi mevsimsel risklerin olduğu zamanlarda ormana gidilmemesi ile ilgili referans alınan katılımcı ifadesidir.

Riskleri en aza indirmenin mümkün olması

“Eskiden okul gezilerine gittiğimizde bile gergin olurdum ama şimdi her şey farklı. Aslında riskleri en aza indirmek sizin elinizde. Her şeyi dikkatlice planlamak ve önceden önlem almak avantaja dönüşüyor” (532747-s.95), “Üç sene önce üç yaş grubunda en küçük çocuğum o tepenin başına çıktı. Oturdu, eline üç tane kozalak aldı, bir tanesini attı, baktı gidiyor. İkincisini attı, üçüncüsünü attı, sonra kendini bıraktı. Kendisini bıraktıktan sonra diğer çocuklar da ona bakarak risk almaya başladı. Yani normal şartlarda risk alanı olan yerde çocuktaki keşif duygusu öne geçti. Kısaca olumsuz yöndeki risk olumlu yöne geçti. Kendisini bıraktıktan sonra diğer çocuklar da ona bakarak hepsi kaymaya başladı. Çocukların keşif duygusu olumsuz riski olumlu riske dönüştürdü” (786939-s.71) ifadeleri orman okulunda risklerin en aza indirilmesinin mümkün olduğuna ilişkin katılımcı görüşleridir.

4.1.6.3. Eğitimcilere yönelik öneriler teması

Eğitimcilere yönelik öneriler temasında mevsim şartlarına uygun kıyafet giydirilmesi, öğretmenlerin bilgili olması, uygulama alanının değiştirilmesi, tedbirleri artırmak, alanların sınırlandırılması, ilgili kurumlardan yardım isteme, doğru ekipman ve yeterli sayıda öğretmenin olması, hareketliliğin sağlanması, güneşten koruyucu önlemler alınması, çocukların kuralları belirleme sürecine katılması, oturum saatlerinin kısaltılması, mevsim özelliklerine göre önlem almak, alerji kremleri bulundurmak, eğitimcileri ilk yardım eğitimi alması kodları yer almaktadır. Şekil 4.18.’ de bu kodlara yer verilmiş olup, kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili kod başlığı altında alıntılandığı kaynak numarası belirtilerek sunulmuştur.



Şekil 4.18. Eğitimcilere Yönelik Öneriler Temasını Oluşturan Kodlar

Eğitimcilerin ilk yardım eğitimi alması

“Risklerin varlığı tabi ki yadsınamaz. Ama bu olası riskleri farklı öğrenme biçimlerine dönüştürme de bu işin faydası. Bunun için ilk yardım eğitimi almış ve orman için kurallar koyan ve bu kuralları doğru aktarabilen eğitimciler.” (543840-s.104) ifadesi orman okulu eğitimcilerinin ilk yardım eğitimi almaları gerektiğine ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

Öğretmenlerin bilgili olması

“Kendi ilkyardım eğitimlerimizde öğretmene söylediğimiz şey sakın kalmaları, yani o yiyeceği kapatmak ve de organik bile olsa doğaya hiçbir yiyecek atmamak. Çünkü yeni attığımız yiyecekler karıncaları yanına çekiyor ve ertesi gün gittiğimizde elmayı attığımız yerde karıncalar dolmuş olabilir. Burada eğitmenin bilgileneceği ve öğrendiklerini davranışa dönüştürmesi çok önemli.” (786939-s.72) ifadeleri öğretmenlerin orman okulu konusunda bilgili olması ve öğrendiklerini yansıtmaları gerekliliğini ortaya koyan katılımcı ifadeleridir.

Tedbirleri artırmak

“Yapılandırılmış alanların kontrolsüz bir şekilde kullanılması diyebilirim. Örneğin ateş çemberine yaklaşma mesafesi korumak, ateşe yaklaşırken gerekli tedbirleri çocuklara ve eğitmenin deneyimine göre artırmaya dikkat edilmelidir.” (786939-s.85) ifadesi bazı durumlarda tedbirlerin artırılmasının gerektiğine ilişkin katılımcı görüşüdür.

Uygulama alanının değiştirilmesi

“Sadece çok nadir karşılaştığımız bir yılan türü oldu. Araştırmalarımıza göre zehirli olduğuna karar verdik ama çok nadir görüldüğü için uygulamamızı etkilemedi. Daha sonrasında uygulama alanımızda kayalık bir alan var ve bu alan çocukların kas gelişimini olumlu etkileyen bir alan. Ama yağmur yağdığı zaman burası çok kayganlaşıyor ve çocuklar için önemli derecede risk arz ediyor. Böyle olduğunda bu alanı kullanmıyoruz. Başka bir yoldan ilerliyoruz.” (786939-s.76) ifadeleri gerektiğinde orman okulu uygulama alanının değiştirilmesinin riskli durumların ortadan kaldırılmasına yardımcı olduğuna işaret eden katılımcı görüşleridir.

Oturum saatlerinin kısaltılması

“Orman gününün saatini kısaltıp korunaklı barakada biraz ısındıktan sonra ateş yakıyoruz.” (786939-s.84) ifadesi soğuk havalarda orman okulu oturum saatlerinin kısaltılmasıyla soğuk havanın olumsuz etkilerinin azaltılabileceğini gösteren bir bulgu olarak nitelendirilebilir.

Mevsim şartlarına uygun kıyafet giydirilmesi

“Çocukların giyimlerine ve üşütüp hastalanmamalarına dikkat edilmeli.” (543840-s.102), *“Birde uygun giyim tarzıyla bunu engellemeye çalışıyoruz.”* (786939-s.84) ifadesi orman okulu uygulamaları sırasında çocukların mevsim şartlarına uygun kıyafet giymelerinin hasta olmamaları için gerekli olduğuna dair referans alınan katılımcı görüşüdür.

Alanların sınırlandırılması

“Bizler zaten yılan, akrep gibi zehirli hayvanların ya da çok riskli durumların olduğu bir yerde uygulama alanı yapmıyoruz. Gittiğimiz alanları böyle durumlarla karşılaşırsak sınırlandırıyoruz.” (786939-s.85), *“Eğitim yaptığımız alan uçsuz bucaksız, bu alanda çocuklar kaybolabilir bu yüzden ağaçlara kırmızı kurdeleler bağlıyoruz ve*

çocuklarla yaptığımız anlaşmalarda kurdeleli ağaçları geçmeme maddesi ekliyoruz.” (786939-s.85) ifadeleri uygulama alanının sınırlandırılmasının çocukların kaybolma riskine karşı alınabilecek bir önlem olduğuna ilişkin referans alına katılımcı ifadesidir.

Alerji kremleri bulundurmak

“Mesela bir çocuğumuz fark etmeden ısırğan otlarının üzerine oturmuştu ve kaşınmaya başlamıştı. Bizlerinde yanımızda böyle durumlar için kremleri olduğu için büyük sorun ile karşılaşmadık.” (786939-s.91) ifadesi orman okulu oturumlarında alerjik durumlara karşı alerji kremleri bulundurmanın gerekliliğine işaret eden katılımcı görüşüdür.

Güneşten koruyucu önlemler alınması

“Çocuklar güneş kremi sürmediklerinde ya da şapka takmadıklarında sıcaktan hastalanabiliyorlar.” (786939-s.90) ifadesi orman okulunda güneşin zararlı ışınlarından güneşten koruyucu önlemler alınmasına yönelik katılımcı ifadesidir.

Hareketliliğin sağlanması

“Soğuktan dolayı sabit hiçbir eylem yapamıyoruz. Durağan oyunlara müdahale ediyoruz. Bir rotamız var yürüyoruz ki vücut sıcaklığımızı koruyabilelim.” (786939-s.80) ifadesi soğuk havalarda orman okulu oturumlarında durağan oyunların oynanmasına ara vererek hareketliliğin sağlanmasıyla, soğuk havanın olumsuz etkilerinin azaltılabileceğine işaret eden katılımcı ifadesidir.

Çocukların kuralları belirleme sürecine katılması

“Ormandaki risk kontrolü çocuklara verilen sorumluluklar doğrultusunda düzenli yapılmakta. Kural belirlemede güvenlik ile ilgili yapılan sohbetlerde çocukların aktif olmalarını sağlayarak kuralları kendilerinin belirlemesini sağlamaktayız.” (543840-s.120) ifadesi çocukların orman okulu oturumlarında kuralları belirleme sürecine katılmalarının risk kontrolünü sağladığına ilişkin katılımcı ifadesidir.

Mevsim özelliklerine göre önlem almak

“Ormanda çocukların güvenliği için bazı kurallar vardır. Kurdeleleri geçme, kolundan uzun sopayı eline alma, tehlikeli yüksekliğe çıkma, tek başına bir yere gitme, buddy’nin elini tut, gruptan ayrılma gibi. Çocuklar bunları öğrendiğinde kendileri için riskli olan şeyleri nasıl kontrol altına alabileceklerini öğrenmiş oluyorlar” (616799-

s.54) ifadesi orman okulu oturumlarında mevsim özelliklerine göre önlem almanın gerekliliğine ilişkin referans olan katılımcı ifadesidir.

İlgili kurumlardan yardım isteme

“Belediyeyi arayıp o bölgede eğitim verdiğimi ve oradaki köpeklerle ilgili böyle bir durum yaşadığımızı bildirdim. Bir sonraki gidişimizde köpekler yoktu. Ama orayı devamlı kullanmadık, sadece 6 kere kullandık. Bu bizim başımıza 3. sefer de geldi, sonraki gidişlerimizde böyle bir şey başımıza gelmedi.” (786939-s.76) ifadesi orman okulu uygulamalarının gerçekleştirildiği alana köpekler gelmesi durumunda ilgili kurumlardan yardım istenmesinin bu tür istenmeyen durumların ortaya çıkmasını engelleyebileceğine ilişkin katılımcı ifadesidir.

Doğru ekipman ve yeterli öğretmenin olması

“Doğada doğru ekipmanla ve yeterli öğretmen olduğu sürece risk olmadığını düşünüyorum.” (543840-s.86) ifadesi orman okulu uygulamalarının doğru ekipmanlar ve yeterli sayıda öğretmenle yapılmasının riskleri ortadan kaldıracaklarını gösteren bulgulardır.

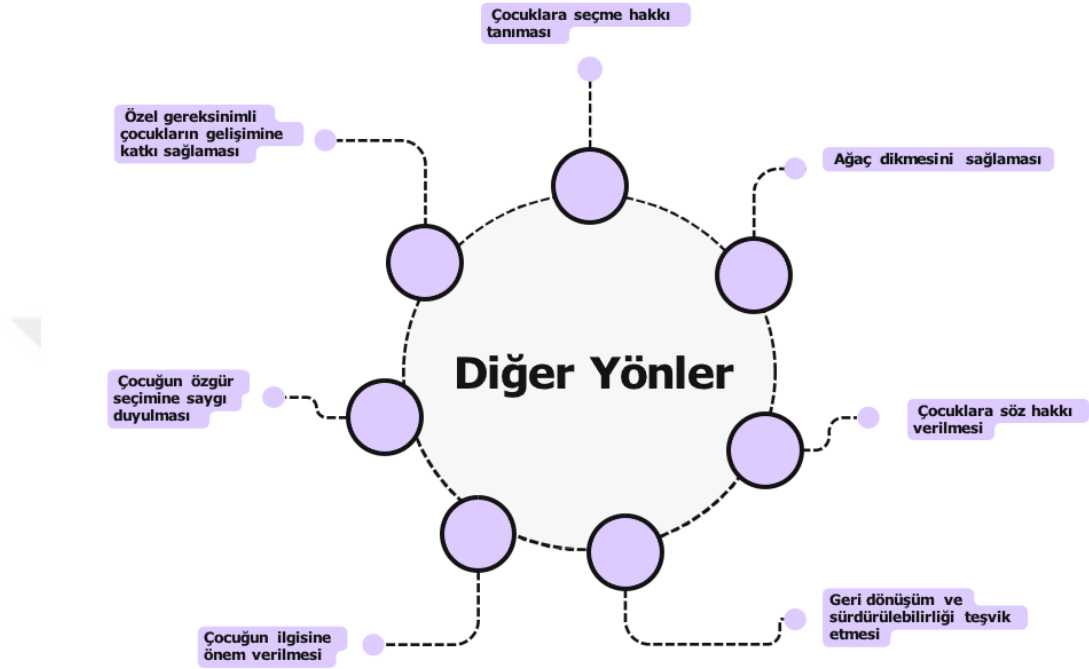
4.1.7. Orman Okulu Yaklaşımının Çocuk Gelişimini Dolaylı Olarak Etkileyen Diğer Yönleri

Mevcut çalışma ile orman okulu uygulamalarının çocuk gelişimini dolaylı olarak etkileyen yönleri gösteren bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulgular Orman Okulu yaklaşımının hem uygulama özellikleri açısından hem de gerçekleştirildiği doğal ortamın sağladığı imkankar açısından çocuk gelişimini dolaylı olarak etkileyen yönleri olduğunu göstermektedir. Elde edilen kodlardan diğer yönler ve doğal ortam olanakları temaları oluşturulmuştur. Kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili kaynaktan alıntılanarak kod başlığı altında sunulmuştur.

4.1.7.1. Orman okulu yaklaşımının çocuk gelişim alanlarını etkileyen diğer yönleri teması

Orman Okulu yaklaşımının çocuk gelişim alanlarını etkileyen diğer yönler teması; özel gereksinimli çocukların gelişimine katkı sağlaması, çocuklara seçme hakkı tanınması, ağaç dikmesini sağlaması, çocuklara söz hakkı verilmesi, geri

dönüşüm ve sürdürülebilirliği teşvik etmesi, çocuğun ilgisine önem verilmesi, çocuğun özgür seçimine saygı gösterilmesi kodlarından oluşturulmuştur. Bu temada yer alan kodlara Şekil 4.19.'da yer verilmiştir. Kodlara referans olan katılımcı görüşleri ilgili kaynaktan alıntılanarak kod başlığı altında sunulmuştur.



Şekil 44.19. Diğer Yönler Temasını Oluşturan Kodlar

Çocuklara seçme hakkı tanınması

“Çocuklara seçme hakkı tanınan, ilgi ve isteklerine göre aktivitelerin belirlendiği bir işleyiş söz konusudur.” (599103-s.75) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocuklara seçme hakkı tanıdığına ilişkin katılımcı ifadesidir.

Ağaç dikmesini sağlaması

“Zaten doğayı seviyor; yazın dedesinin bahçesine ağaç dikti. Bu programın yararlı olduğu kanıtlanmıştır.” (532747-s.81) ifadesi orman okulunun çocukların ağaç dikmelerini sağladığına yönelik referans alınan katılımcı ifadesidir.

Çocuklara söz hakkı verilmesi

“Çocukların söz hakkı olması benim için çok önemli. Kendi isteklerini bilen ve karar alabilen bireyler yetiştirmek benim için çok önemli.” (543840-s.97) ifadesi orman okulunda çocuklara söz hakkı verilmesinin gelişimlerini olumlu etkilediğine

ilişkin referans alınan katılımcı görüşüdür.

Geri dönüşüm ve sürdürülebilirliği teşvik etmesi

“Gerek doğada gerek sınıfta çöp olarak nitelendirilen hiçbir şey atılmıyor. Geri dönüşümü için mutlaka bir değerlendirilmesi yapılıyor. Meyve kabuklarından kompost, kağıt plastik ve diğer atıkları biriktiriyoruz böylece çocuklar evlerinde de aynı hassasiyeti gösteriyorlar.” (616799-s.54) ifadeleri orman okulu uygulamalarının geri dönüşüm ve sürdürülebilirliği teşvik ettiğine işaret eden katılımcı ifadeleridir.

Çocuğun ilgisine önem verilmesi

“Çocuk ormanda bir yere takıldı diyelim onu oradan koparmıyorlar işi bitince oradan ayrılıyor. Öğretmen çocuğun işi bitinceye kadar bekliyor.” (543840-s.121), *“Örneğin, kayalar ve gezegenimizin tarihi ile ilgilenen çocuklar için jeologla bir yürüyüş düzenlerken, oyun oynamak için bebek yapımı ile ilgilenen çocukları serbest bırakıyorum.”*, *“Çocuklar serbest oyunlarında çamurdan mutfak yapıyorlar.”* (745541-s.50) *“Bir örnek, çocukların yerel vahşi yaşamdaki uğur kuşlarıyla ilgilendiğini gözlemledim. Çocuklar meraklıydı ve bir sürü soru sormaya başladılar, seans sırasında Orman Okulları Derneği kitapçığımızı inceledim ve farklı uğur kuşlarını öğrendik. Kendi uğur böceklerimizi nasıl yaratabileceğimizi konuştuk...”* (745541-s.53) ifadeleri orman okulunda çocukların ilgilerine önem verildiğine ilişkin referans alınan katılımcı ifadeleridir.

Çocuğun özgür seçimine saygı duyulması

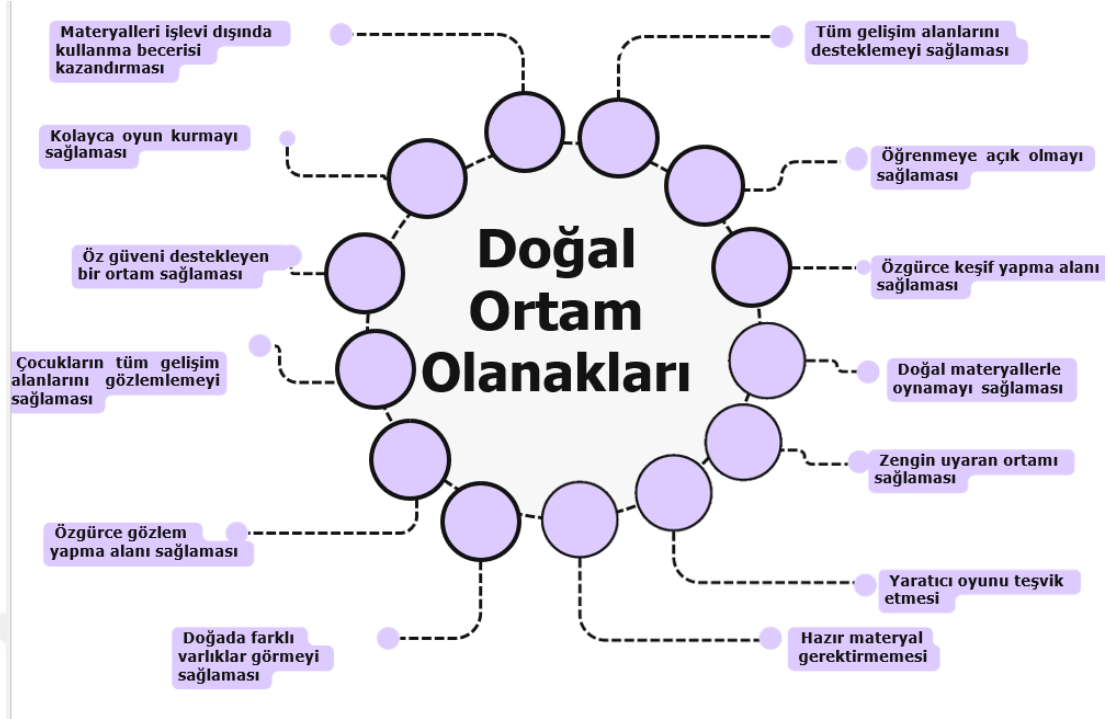
“Çocuklar bir şey yapmak istediğinde ona izin vererek özgür seçimine saygı duyuyorum ...” (745541-s.50), *“Orman okullarındaki uygulamalardan çok çocukların özgür seçimi ile gerçekleştirdiğimiz doğadaki aktiviteler çocukların yeni fikirler üretmesini sağladığını düşünüyorum...”* (745541-s.50), *“...Çocuk liderliğindeki orman okulunda, çocuklar isterlerse bir aktiviteyi geliştirme veya tamamen farklı bir aktiviteye geçme yeteneğine sahiptir. Bu durum çocuklarda kontrolün kendilerinde olduğunu hissetmelerini sağlar, orman okulu etkinlikleri onlar içindir...”* (745541-s.50), *“Orman okulunda çocuklar kendi seçtikleri etkinliklerle çok meşgul oluyorlar, bu seçimleri onların düşüncelerini geliştirdiğini düşünüyorum.”* (745541-s.51) ifadeleri orman okulunda orman liderinin çocukların özgürce seçim yapmalarına saygı duyduklarını gösteren katılımcı ifadeleridir.

Özel gereksinimli çocukların gelişimine katkı sağlaması

“Bir çocuk olası otizm teşhisiyle bana geldi. Birkaç seanstan sonra çocuğun tamamen meşgul olduğunu, göz teması kurduğunu, yönergeleri takip ettiğini ve tüm hareket ve oyunlara katıldığını gözlemledim. Seanslardan birinde ebeveyninden gelip çocuğunu uzaktan takip etmesini istedim, çocuklarında böyle bir fark gördüklerinde şok oldular. Ortam ve öğretme stili, bir çocuğun öğrenme ve davranış gelişiminde büyük bir fark yaratır. Çocuğun kendisi ‘Orman okulunu seviyorum çünkü kendim olabiliyorum’ şeklinde geri bildirimde bulundu.” (745541-s.44), “Kaynaştırma öğrencisi vardı, hiç konuşmuyordu, iki hafta sonra annesine ‘anne’ dedi ve öğretmeninin ismini söyledi.” (543840-s.122) ifadeleri orman okulu uygulamalarının özel gereksinimli çocukların gelişimlerine olumlu etki ettiğine ilişkin katılımcı görüşleridir.

4.1.7.2. Doğal ortam olanaklarının çocuk gelişimine etkileri teması

Mevcut çalışmada yapılan meta-tematik analiz sonunda orman okulu uygulamaların gerçekleştirildiği doğla ortam olanaklarının da çocukların gelişimini etkilediğine ilişkin veriler elde edilmiştir. Bu veriler materyalleri işlevi dışında kullanma becerisi kazandırması, kolayca oyun kurmayı sağlaması, öz güveni destekleyen bir ortam sağlaması, öğrenmeye açık olmayı sağlaması, özgürce keşif yapma alanı sağlaması, doğal materyallerle oynamayı sağlaması, zengin uyaran ortamı sağlaması, yaratıcı oyunu teşvik etmesi, hazır materyal gerektirmemesi, doğada farklı varlıklar görmeyi sağlaması, özgürce gözlem yapma alanı sağlaması, çocukların tüm gelişim alanlarını gözlemlemeyi sağlaması şeklinde kodlanarak doğal ortam olanakları teması oluşturulmuştur. Şekil 4.20.’de söz konusu temya ilişkin kodlar verilmiştir. Kodlara referans olarak alınan katılımcı görüşleri ilgili kod başlığı altında alıntılındığı kaynağın numarası ile birlikte sunulmuştur.



Şekil 4.20. Doğal Ortam Olanakları Temasını Oluşturan Kodlar

Tüm gelişim alanlarını desteklemeyi sağlaması

“Çocuklar sadece bilişsel alanda desteklenmiyor, öz bakım motor ve duygusal alanda da klasik okullardan çok daha fazla destekleniyor.” (543840-s.127), “Her farklı alanda biyolojik ve fiziksel çeşitliliğe bakıyoruz. Çünkü ne kadar çok farklı flora ve fauna varsa o kadar çok çocuklara eğlence çıkar risk çıkar. Buda gelişimlerini güçlendirir.” (786939-s.72) ifadeleri orman okulunun uygulamalarının çocukları tüm gelişim alanlarında desteklediğine işaret eden katılımcı ifadeleridir.

Öğrenmeye açık olmayı sağlaması

“Orman Okulu eğitimi sayesinde çocukları sadece okul değil doğa da ormanda da gelişimlerini katkısı olduğunun çocukların öz güvenlerine etkisinin artırdığı çocukların daha dingin daha uysal olması ile durağan zihinleri ile öğrenmeye çok daha açık olduğunu düşünüyorum.” (766003-s.64) ifadesi çocukların orman okulunda öğrenmeye daha açık olmalarını sağladığına ilişkin ulaşılan referans ifadesidir.

Özgürce keşif yapma alanı sağlaması

“Orman okullarının en büyük farkı, sınırlandırma olmadan, çocuklara özgürce keşif yapabilecekleri alanların yaratılması” (543840-s.127) ifadesi çocuklara özgürce

keşif yapma alanı sağladığına ilişkin referans alınan katılımcı görüşüdür.

Doğal materyallerle oynamayı sağlaması

“Örn: Bahçede daha önce oyun alanlarında oynarlarken şimdi ağaçların yere düşen dallarını alıp gövdesinde yemek pişirmeyi tercih ediyorlar. Pişirdikleri yemeklere taşmasın diye taşlar ile kapak yapıyorlar.” (616799-s.52) ifadesi çocuklara doğal materyallerle oynamayı sağladığına işaret eden katılımcı ifadesidir.

Zengin uyaran ortamı sağlaması

“Ormanda bulunan birçok uyaran sayesinde her orman ziyaretinde çocukların farklı bir şey dikkatlerini çekiyor, gözlem yapma becerilerinin bu şekilde arttığını düşünüyorum...” (745541-s.30) ifadesi orman okulu okulu uygulamalarının öğrenme sürecinde zengin uyaran ortamı sağladığına ilişkin referans alınan katılımcı ifadesidir.

Yaratıcı oyunu teşvik etmesi

“Yaratıcı oyun ve oyun içinde iş birliğini tetikliyor.” (616799-s.46) ifadesi orman okulunun çocukları yaratıcı oyun oynamaya teşvik ettiğine ilişkin katılımcı ifadesidir.

Hazır materyal gerektirmemesi

“Hazır oyuncaklar yerine doğada buldukları dal, yaprak gibi malzemeleri oyuna dahil etmeleri ve onları zihinlerinde bu oyuncaklar yerine koymaları olduğunu düşünüyorum” (616799-s.46), *“Doğada buldukları yapılandırılmamış malzemeleri sanat etkinliklerinin bir parçası haline getirirler.”* (616799-s.58), *“Ormanda boya olmadığı için bitkilerden ya da yapraklardan elde ediyoruz. Sınıfta da kendi boyalarını kendi boyalarını yapıp onu kullanmak istiyorlar”* (616799-s.60) ifadeleri orman okulu okulu uygulamalarının hazır materyal gerektirmediğini belirten katılımcı ifadeleridir.

Doğada farklı varlıklar görmeyi sağlaması

“...oldukça iyi çünkü farklı şeyler görüyorsunuz, düğme mantarları ve her şey gibi, daha önce hiç görmediğiniz şeyler gibi.” (GS1-s.230), *“Aşağı inip bir bitki buldum ama çok farklı bir bitkiydi, kenarlarından su damlıyordu.”* (GS2-s.440) ifadesi orman okulunun farklı varlıklar görmelerini sağladığını gösteren katılımcı ifadesidir.

Özgürce gözlem yapma alanı sağlaması

“Çocukların keşfedici ve özgür olması, onlara çevreleri hakkında gözlemler

yapmaları için alan sağladığını düşünüyorum...” (745541-s.30) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocuklara özgürce gözlem yapma alanı sağladığına ilişkin katılımcı görüşüdür.

Çocukların tüm gelişim alanlarını gözlemlemeyi sağlaması

“Başta fiziksel gelişim olmak üzere tüm gelişim alanlarını kolayca gözlemleyebileceğimiz yer.” (543840-s.122) ifadesi öğretmenlerin çocukların tüm gelişim alanlarını gözlemlemeyi sağladığına ilişkin katılımcı ifadesidir.

Öz güveni destekleyen bir ortam sağlaması

“Açık alan, serbest hareket, öz güveni destekleyen özgür ortam, sorunla baş edebilme, inisiyatif alabilme becerisi, alanının doğru ve güvenli kullanabilme, yaparak ve yaşayarak öğrenme, yeni deneyimlerle karşılaşma sıklığı” (532747-s.127) ifadesi orman okulunun çocukların öz güvenlerini destekleyen bir ortam sağladığına ilişkin katılımcı ifadesidir.

Kolayca oyun kurmayı sağlaması

“Sınıf içi oyunlarda iş birliği, oyuncak dışı yapılandırılmamış malzemeler ile kolayca oyun kurabiliyorlar.” (616799-s.60), “Oyuncaksız tamamen hayal gücüne bağlı toprak, yaprak belki dallarla birçok oyun kurabiliyorlar. Oğlum yaprakları havaya atıp yağmur yağdığını söylüyor veya çamuru karıştırıp yemek yaptığını söylüyor. Oyun kurmasını izlemek çok keyifli.” (616799-s.62) ifadeleri orman okulunun çocukların kolayca oyun kurmalarını sağladığını belirten referans cümleleridir.

Materyalleri işlevi dışında kullanma becerisi kazandırması

“Doğada bulunan materyallere ilgisi arttı. Yolda ağaç dalı gördüğümüzde anne bundan kapı süsü yapalım, üzerine silikon ile kozalak yapıştıralım demişti. Farklı materyalleri dönüştürme, yeni ürün ortaya çıkarma ve materyalleri işlevi dışında kullanabilme becerilerinin geliştiğini düşünüyorum.” (616799-s.62) ifadesi orman okulu uygulamalarının çocuklara materyalleri işlevi dışında kullanma becerisi kazandırdığına referans olarak alınan katılımcı görüşüdür.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Mevcut çalışmada orman okulları ile ilgili ulusal ve uluslararası veri tabanlarından elde edilen nitel araştırma dokümanların meta-tematik analizi yapılarak orman okullarına dayalı uygulamaların çocuk gelişim alanlarına katkıları anlaşılmaya çalışılmıştır. Yapılan analiz ile söz konusu uygulamaların çocukların duygusal, sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişim alanlarına katkılarıyla ilgili temalar ile bu uygulamalara ilişkin olumsuzluklar ve bu olumsuzluklara çözüm olabilecek önerilere ilişkin temalar elde edilmiştir. Bununla beraber orman okullarına dayalı uygulamaların çocuk gelişimini dolaylı olarak katkı sağlayan diğer yönleri ile ilgili temalar da elde edilen bulgular arasındadır. Bu bölümde analiz sonucunda araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular alanyazında yer alan araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Duygusal Gelişim Alanına Etkilerine İlişkin Tartışma

Orman okullarına dayalı uygulamaların çocukların duygusal gelişim alanına etkilerine ilişkin bulgular ile “Kişilik gelişimi, değerler, kaygılar ve öğrenmeye ilgi ve istek” temaları oluşturulmuştur. Başarma duygusu yaşatması, yetişkine bağımlılığı azaltması, benlik saygısını geliştirmesi, sorunlarla başa çıkmayı sağlaması, kişisel özelliklerini keşfetmeyi sağlaması, öğrendiklerinden gurur duymayı sağlaması, öz güveni geliştirmesi, girişimcilik becerisi kazandırması, özgür hissetmeyi sağlaması, kişilik oluşumunda etkili olması, risk alma imkanı sağlaması kodları kişilik gelişimi temasına; sevecen olmasını sağlaması, sabırlı olmayı sağlaması, canlılara karşı merhamet duygusu geliştirmesi, canlılara saygı duymayı sağlaması, canlılara karşı

duyarlı olmayı sağlaması, doğayı sevmeyi sağlaması, doğa ile bağ kurmayı sağlaması, empati duygusunu geliştirmesi kodları değerler temasını; böcek korkusunu azaltması, daha sakin hissetmeyi sağlaması, kirlenme endişesini azaltması, kendini güvende hissetmeyi sağlaması, aidiyet hissini geliştirmesi, eğlenceli olması, mutlu hissettirmesi, çekingen davranışları azaltması, kendini rahat hissetmeyi sağlaması, kaygıyı azaltması, başarı baskısı yaşatmaması kodları kaygılar temasını; başladığı işi bitirmeye istekliliği sağlaması, okula istekli gelmeyi sağlaması, öğrenme isteğini artırması, merak duygusu uyandırması, canlıların yaşamı ile ilgili merak uyandırması, derse olan ilgiyi artırması, doğaya olan ilgiyi artırması kodları öğrenmeye ilgi ve istek temasını oluşturan kodlardır.

5.1.1. Kişilik Gelişimi Temasına İlişkin Tartışma

Kişilik gelişimi bireyin doğuştan getirdiği özelliklerinden, çevreden ve bireyin oluşturduğu değerler ve inançlardan etkilenir. Kişiliği oluşturan kavramlardan biri de öz güvendir. Öz güven kişinin kendini değerli ve yeterli bulmasına olan inancı olarak tanımlanabilir (Kaya ve Taştan, 2020, s.298). Orman okulu oturumlarında her çocuk kendi hızında öğrenir. Çocuklara başarabilecekleri düzeylerde görevler verilir. Yapamayacaklarını düşündükleri durumlarda orman lideri zorlayıcı değil cesaretlendirici bir tutum içindedir. Swarbrick vd. (2004) çocuklara başarabilecekleri küçük adımlardan oluşan ulaşılabilir görevler verilmesinin başarısızlık hissini ortadan kaldırıp başarıma duygusunu yaşatması açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Harris'e göre (2024, s.1572) başarıma duygusu arttıkça çocukların öz güven ve benlik saygısı seviyeleri de artış gösterir. Blackham vd. 'ne (2023) göre orman okulunun özerk hareket etmeyi teşvik eden bir ortam sunması çocukların sorunlu durumlara başa çıkma becerilerini geliştirmelerini sağlar. Bu sayede çocuklar kendilerini yeterli ve güçlü hissedebilirler. O'Brien 2009'da üç okuldan 24 öğrenciyle yürüttüğü araştırmasında orman okulu uygulayıcıları öz değerlendirme tablosu kullanarak çocukları orman okulu oturumlarında 8 ay boyunca gözlemlediler. Araştırma sonunda orman okulunun çocukların öz güven ve benlik saygısını geliştirdiğine ilişkin bulguları mevcut çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Kişilik gelişimi temasında yer alan kodlara bakıldığında bu kodların Orman Okulu yaklaşımının çocukların kendini değerli ve yeterli hissetmelerine katkı sağladığını gösteren kanıtlara örnek teşkil ettiğini söylemek mümkündür.

5.1.2. Değerler Temasına İlişkin Tartışma

Değerler temasında canlılara karşı duyarlılık, saygı, merhamet, empati duyguları geliştirme, doğa ile bağ kurma, sabırlı ve sevecen olma ile ilgili kodlar bulunmaktadır. Günümüz dünyasında küresel iklim krizleri pek çok çevre sorunlarına yol açmakta ve dünyada yaşayan canlıları olumsuz etkilemektedir. Chawla ve Cushing' e (2007, s.440) göre doğaya karşı hassasiyet geliştirme, doğayı ve içindekileri koruma alışkanlığı kazanmada çocukluk deneyimleri oldukça önemlidir. Orman okulu oturumlarında çocuklar doğa ile birebir etkileşim içerisinde. Cudworth ve Lumber (2021) çocukların orman okulu aracılığıyla doğa ile bağ kurduklarını ve bu bağlantının bireyin kendini doğanın bir parçası olarak görmesini sağladığını, aidiyet hissi oluşturduğunu ve psikolojik sağlıklarının da olumlu etkilendiğini bildirmiştir. Bu bağlamda her geçen gün doğadan uzaklaşan, açık havada daha az zaman geçiren çocuklar için Orman Okulu yaklaşımı kendileri dışındaki varlıklara karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirme imkanı sunması açısından önemlidir.

5.1.3. Kaygılar Temasına İlişkin Tartışma

Mevcut çalışmada orman okulu uygulamalarının çocukların kaygı duydukları bazı durumların üstesinden gelmelerini kolaylaştırdığı görülmektedir. Orman okulu oturumlarında çocukların serbest oyun oynamalarına, kendi ilgilerine uygun etkinliklere katılmalarına özen gösterilir. Çocuklar yalnız oynamak istediklerinde yorulduklarında oyuna ya da etkinliğe devam etmek zorunda değildir. Ayrıca çocukların fikirleri dikkatlice dinlenir, düşüncelerinin değerli olduğu hissettirilir. Orman okulunda oyun öğrenmenin en eğlenceli yoludur. Çocuklara başarabilecekleri görevler ilgi ve istekleri doğrultusunda verilir ancak çocuklara başarıma zorunluluğu yüklenmez. Harris (2024, s.1572) orman okulu uygulayıcılarının görüşlerini referans alarak yaptığı araştırmada orman okulunda çocukların başarmak zorunda oldukları görevlerin olmamasının onları rahat hissettirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yerine onları geliştirme amacı taşıyan ulaşılabilir görevleri yerine getirerek başarıma duygusunu tatmaları sağlanması gerektiğini savunmuştur. Harris (2024, s.1572) araştırmasında orman okulunun kendini ifade etmeyi kolaylaştırdığını, endişeli çocukların sakinleştiklerini tespit etmiştir. Hepworth vd., (2024, s.6) de orman okuluna katılan çocukların daha sakin ve rahat hissettiklerine dair bulgulara ulaşmıştır. Slade

vd. (2013) araştırmasında orman okulunun böcek korkusu yaşayan çocukların bu korkuyu aştıklarına dair bulgulara ulaşmıştır. Konu ile ilgili literatür kaygılar temasında yer alan bulguları desteklemektedir.

5.1.4. Öğrenmeye İlgili ve İstek Temasına İlişkin Tartışma

Orman okulu oturumlarında çocukların ilgi ve öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda hareket edilir. Çocuklar bu oturumlarda aktif ve söz sahibidir. Öğrenmeye ilgi ve istek temasına bakıldığında bu özelliklerin çocukların öğrenmeye ilgi ve istekli olmalarına olumlu katkılar yaptığını söylemek mümkündür. İlgili literatür incelendiğinde benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir. Örneğin Pamuk ve Ahi (2019) orman okuluna devam eden çocuklarla gerçekleştirdiği fenomenolojik çalışmada çocukların okulu nasıl tanımladıklarına ilişkin düşüncelerini incelemiştir. Araştırma sonuçları çocukların orman okulunda kendilerini mutlu hissettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmacılar çocukların orman okulunu olumlu duygularla eşleştirdiklerini belirtmiştir. Pamuk ve Ahi (2019) çocukların okul kavramını olumlu duygularla ilişkilendirmelerini Orman Okulu yaklaşımının ilkelerinden olan doğal ortamda bağımsız bir şekilde oyun oynayarak, eğlenerek öğrenmelerine, kendi öğrenmelerini kendilerinin yönlendirmelerine fırsat verilmesine ve kişisel farkların göz önünde bulundurularak öğrenme sürecinin yönetilmesine bağlamıştır. Buna göre orman okulunun okula istekli gelmeyi sağlaması, mutlu hissettirmesi, derse olan ilgiyi artırması, öğrenme isteğini artırması beklenen bir sonuçtur. Pamuk ve Ahi (2019) çocukların okulu doğa ile ilişkilendirdiğini, bu ilişkilendirmenin orman okulunun doğal ortamında karşılaştıkları canlılar, doğadaki ilişkiler ve döngüleri gözlemlerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Murray vd. (2003) orman okuluna katılan çocukların öğrendikleriyle gurur duydukları ve bilgilerini çevrelerindeki kişilerle paylaşmayı istediklerini belirtmiştir. Çocukların seçme özgürlüğüne sahip olması, oyunla öğrenmesi ve süreçte kendi ilgilerine uygun aktivitelere katılma imkanının olması çocukların okula, derslere ve öğrenmeye daha ilgili ve istekli olmalarını, okulu daha çok sevmelerini sağladığı söylenebilir.

5.2. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Sosyal Gelişim Alanına Etkileri Temasına İlişkin Tartışma

Orman okulu uygulamalarının çocukların sosyal gelişim alanlarına etkilerine ilişkin ulaşılan kodlar grupla ilişkiler, iletişim ve doğayla ilişkiler olarak temalara ayrılmıştır. Bu kodlardan sosyal ilişkileri geliştirmesi, arkadaşlık kurmayı sağlaması, grupla uyumlu olmayı sağlaması, sosyal becerileri desteklemesi, sorumluluk bilinci kazandırması, iş birliğini teşvik etmesi, liderlik becerisi kazandırması, akranlarının haklarına saygılı olmayı sağlaması, yardımlaşmayı teşvik etmesi, paylaşmayı teşvik etmesi, davranış problemlerini azaltması, ormandaki ilişkilerin okulda devam etmesi grupla ilişkiler temasını; kendini ifade etmeyi kolaylaştırması, çocuklar arasındaki çatışmaları azaltması, grup tartışmalarına katılmasını sağlaması, iletişim kurmayı teşvik etmesi, nazik davranmayı teşvik etmesi, iletişim becerilerini geliştirmesi kodları iletişim temasını; doğayı koruma bilinci sağlaması, doğayla olumlu ilişkilerin devamlılığını sağlaması, doğayla teması sağlaması, çevre farkındalığını artırması kodları doğayla ilişki temasını oluşturmuştur.

5.2.1. Grup ilişkileri Temasına İlişkin Tartışma

Grupla ilişkiler teması gruba uyum, sosyal becerileri ve sosyal ilişkileri destekleme, davranış problemlerini azaltma, arkadaşlık kurmayı sağlama, sorumluluk becerisi kazandırma, iş birliğine teşvik etme, liderlik becerisi kazandırma akranlarının haklarına saygı gösterme, paylaşma ve yardımlaşmayı teşvik etme kodlarından oluşmaktadır. Doğal ortam ekip çalışmasına ve çocukları ekibi bir parçası olmalarına motive eden bir ortamdır. Çocuklar özgür bir ortamda kendi akranlarıyla ilişki kurma ve sosyal grup içinde kendini özgürce ifade etme imkanı bulurlar. Sosyal grup içerisinde bulundukları eylemlerin diğer kişiler üzerindeki etkilerini görebildikleri için eylemlerini düzenlemeyi de öğrenirler. Literatürde yapılan bir çok çalışmada da orman okulu uygulamalarının sosyal becerileri ve ilişkileri geliştirdiğine dair sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin Coates ve Pimlott-Wilson (2019, s.38) orman okulunda çocukların akranlarıyla aralarında çatışma çıkmaması için bazı stratejiler geliştirdiklerini ve bu sayede gruba uyum sağlayarak iş birliği içinde hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Mevcut çalışmada da orman okulunun çatışmaları azalttığı, iş birliğine teşvik ettiği ve grupla uyumlu olmayı sağladığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Benzer bir şekilde O'Brien'in (2009) araştırmasında da süreç başında grupla iş birliği yapmayan

çocukların bir süre sonra gruba uyum sağladıkları görülmüştür. Ayrıca orman okuluna katılan çocukların ilerleyen süreçte yetişkin yönlendirmesine ihtiyaç duymadan arkadaşlarına yardım ettikleri, sıranın kendilerine gelmesini sabırla beklediklerini, çekingen çocukların liderliği üstlendiklerini, merak ve sabır düzeylerinin arttığı gözlenmiştir. Pamuk ve Ahi (2019) orman okuluna katılan çocuklarla gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların okulu arkadaşlık ve dostluk ile ilişkilendirdiklerini dolayısıyla orman okulunun çocukların arkadaşlık kurmalarını desteklediğini kanıtlayan bulgulara ulaşmışlardır. Blackham vd.'nin (2023) yaptıkları araştırmada orman okulunun sosyal ilişkileri geliştirdiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Hepworth vd. de (2024) orman okulu uygulamalarının iş birliğine teşvik ettiğine dair veriler tespit ettiler. Aynı zamanda araştırmaya katılan görüşmeciler ormanda çocukların yüksek seviyede etkileşim içinde olduklarını, iş birliği içinde hareket ettiklerini, normal şartlarda grupla çalışmaya istekli olmayan çocukların grupla iş birliği yapmaya başladıklarını belirtmiştir. Mevcut çalışmada da benzer bir şekilde orman okulunun çocukların arkadaşlık kurmalarını sağlamasına, sosyal ilişkileri geliştirmesine, iş birliği ve iletişim kurmayı teşvik etmesine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

5.2.2. İletişim Temasına İlişkin Tartışma

İletişim teması orman okulu uygulamalarının çocukların iletişim becerilerini geliştirdiğini gösteren kodlardan oluşmaktadır. Buna göre söz konusu uygulamalar çocukların kendini ifade etmelerini kolaylaştırmakta iletişim kurmaya teşvik etmekte, nazik davranmayı teşvik etmekte, çocuklar arasındaki çatışmaları azaltmakta ve grup tartışmalarına katılmayı sağlamaktadır. Benzer şekilde Blackham vd. (2023) orman okulu uygulamalarının iletişim kurmayı teşvik ettiğini ve topluluk duygusu diğer bir deyişle aidiyet hissi oluşturduğuna ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Orman okulu oturumlarının başlangıcında iletişime kapalı olan çocukların sonraki oturumlarda kendilerini rahatça ifade edebildiklerini görülmüştür (Murray ve O'Brien, 2005). Slade vd. de (2013) okulda sosyal izolasyona maruz kalan çocukların orman okulu oturumlarında akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirerek bu durumdan kurtuldukları ve gruba dahil edildiklerini tespit etmiştir. Akranlarıyla iletişim kurmada güçlük yaşayan çocukların grup içinde kendilerini ifade etmeye daha çok motive oldukları hatta bir

süre sonra gruba liderlik ettikleri görülmüştür (Murray ve O'Brien, 2005; Malone, 2008; Dadvand vd., 2015).

5.2.3. Doğayla İlişkiler Temasına İlişkin Tartışma

Doğayla ilişkiler temasında çocukların doğa ile olumlu ilişkiler kurduklarını gösteren kodlar bulunmaktadır. Doğayla olumlu ilişkilerin devamlılığını sağlaması, doğayla temas, doğayı koruma bilinci kazandırması, çevre farkındalığını artırması kodları orman okulu uygulamalarının çocukların doğa ile olumlu ilişkiler kurmalarını sağladığını gösteren kodlardır. Çocuklar doğal ortamda var olan ekosistemi fark ederler, canlı ve cansız varlıklarla ilgili bilgi edinirler. Lumber' e göre (2017) çocukların doğa ile bağ kurmaları için onunla ilgili bilgi edinmeleri yetmez. Doğada bulunmaları, doğayla temas etmeleri ve doğaya karşı sagu ve takdir geliştirmeleri gerekir. Turtle vd., (2015) orman okulu uygulamalarını deneyimleyen çocuklarının bu deneyimleri yaşamayan çocuklara göre çevre ve çevreyi koruma farkındalıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Harris (2021, s.1222) orman okulunun çocukların doğayı koruma ve sahiplenme isteği oluşturduğunu belirtir. Sivek, (2002) lise öğrencileri ile odak grup görüşmesi yaparak veri topladığı araştırmasında çevreyi koruma farkındalığı yüksek öğrencilerin açık havada zaman geçirme imkanı bulmuş öğrenciler olduğunu bulmuştur. Mevcut çalışmada elde edilen orman okulunun çevre farkındalığını artırdığına ve doğayı koruma bilinci oluşturduğuna ilişkin bulguları sözü edilen bilimsel çalışmaların bulguları ile uyumludur.

5.3. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Bilişsel Gelişim Alanına Etkileri

Orman okulu uygulamalarının çocukların bilişsel gelişim alanına etkilerine ilişkin kodlar düşünme becerileri, problem çözme, öğrenme ile dikkat ve konsantrasyon temaları olarak dört kategoride ele alınmıştır. Düşünme becerileri teması neden-sonuç ilişkisi kurmayı sağlaması, yorum yapma becerisi kazandırması, tahmin yürütmeyi sağlaması, yeni fikirler üretmeyi sağlaması, düşünme becerilerini geliştirmesi, keşfetme becerilerini geliştirmesi, sorgulayıcı düşünme becerisi kazandırması, bilimsel süreç becerilerini desteklemesi, soru sormaya teşvik etmesi, bilişsel becerileri geliştirmesi, hayal gücünü geliştirmesi, yaratıcılığı geliştirmesi, sorgulayıcı düşünme becerisi kazandırması kodlarından; problem çözme teması öz

düzenleme yapmayı sağlaması, problem çözme becerisini geliştirmesi, riskli durumlara çözüm üretmeyi sağlaması, riskleri öngörmeyi sağlaması, riskli durumlara başa çıkmayı öğrenmeyi sağlaması, kendi kararlarını almayı sağlaması kodlarından; öğrenme teması doğanın önemini kavramasını sağlaması, kendi güvenliğini sağlamayı öğrenmesi, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması, kuralları somut deneyimlerle anlamasını sağlaması, doğa bilgisini zenginleştirmesi, araştırmaya teşvik etmesi, öğrenmeye açık olmayı sağlaması, oynayarak öğrenmeyi sağlaması, öğrendiklerini günlük hayata transfer etmesi, kalıcı öğrenme sağlaması, kavram öğrenimini desteklemesi, akran öğrenimi sağlaması, kendi hızında öğrenmeyi sağlaması, matematik becerisi kazandırması kodlarından; dikkat ve konsantrasyon teması ise daha dikkatli olmayı sağlaması, başladığı işe konsantre olmasını sağlaması, doğadaki değişimi görmeyi sağlaması, tüm duymaları kullanmayı sağlaması, bilimsel gözlem yapmayı sağlaması, görsel hafızayı geliştirmesi kodlarından oluşturulmuştur.

5.3.1. Düşünme Becerilerine İlişkin Tartışma

Orman okulu uygulamalarının çocukların düşünme becerilerine sağladığı katkılar neden-sonuç ilişkisi kurmayı sağlaması, keşfetme becerilerini geliştirmesi, sorgulayıcı düşünme becerisi kazandırması, bilimsel süreç becerilerini desteklemesi, soru sormaya teşvik etmesi, düşünme becerilerini geliştirmesi, bilişsel becerileri geliştirmesi, hayal gücünü geliştirmesi, yeni fikirler üretmeyi sağlaması ve tahmin yürütmeyi sağlaması kodları ile düşünme becerileri temasında sunulmuştur.

Doğal bir ortam olan orman çocukların alışa geldikleri ortamlardan farklı olduğu için çocukların farklı şekillerde düşünmelerini destekler. Ormanda bulunan değişik yapı, şekil ve dokulardan oluşan materyalleri değişik şekillerde kullanarak ve bir araya getirerek yeni tasarımlar ortaya çıkarırlar. Bu tasarımları üretirken hayal güçlerinden ve yaratıcılık becerilerinden faydalanırlar. Benzer şekilde Murray ve O'Brien (2005) ve Cudworth (2021) çocukların doğadaki nesneleri kullanarak çeşitli ürünler ortaya çıkarmalarının ve hayal güçlerinin ürünü olan hikâyeler üretmelerinin doğal çevrenin hayal gücü ile yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini ortaya koyan kanıtlar olduğunu vurgulamışlardır. O'Brien (2009) çocukların doğal ortama duydukları merak ve ilginin onları soru sormaya da teşvik ettiğini belirtmiştir. Pamuk ve Ahi (2019) orman okuluna katılan çocukların okulu keşif yapma aktiviteleriyle ilişkilendirdiklerini vurgulamıştır. Orman okulu çocuklara ilgilerine uygun olan

etkinlikleri seçerek özgürce oynama ve doğal ortamda serbestçe keşif yapma imkanı sağlar (O'Brien, 2009). Daha önce belirtildiği gibi merak uyandırıcı ve soru sormaya teşvik edici olan doğal ortam keşif sürecinde çocukların bilimsel süreç becerilerinden olan gözlem yapma, tahmin yürütme, iletişim kurma gibi becerileri etkin bir şekilde kullanmalarını teşvik eder (Knight, 2016, s.97). Cudworth ve Lumber (2021) de orman okulunun çocuklara yapılandırılmamış oyun ve keşif yapma imkanı sağlamasının önemi üzerinde durmuştur. Moore ve Wong'un (1997) araştırması, doğal ortamlarda zaman geçiren çocukların hayal gücüne dayalı oyunları, geleneksel ortamlarda oynananlara kıyasla daha fazla oynadığını ortaya koymuştur. Mevcut araştırmanın Orman Okulu yaklaşımının çocukların düşünme becerilerini geliştirdiğine ilişkin bulguları ilgili literatürle de desteklendiği görülmektedir.

5.3.2. Problem Çözme Temasına İlişkin Tartışma

Günlük hayatta insanlar pek çok problemle karşı karşıya kalır. Bu problemlerle başa çıkmak çözüm yolları geliştirebilmek zor durumların üstesinden gelebilmek açısından önemlidir. Orman okulu oturumları orman gibi doğal ortamlarda ve her mevsimde her türlü havada gerçekleştirildiği için çocuklar birçok zorlu durumla karşı karşıya kalırlar. Bir ağaca tırmanmaya çalışırken, barınak yaparken ya da ağır bir taşı yerinden kaldırırken ne yapması gerektiği konusunda düşünmesine ve hangi çözüm yolunu kullanacağına karar vermesine fırsat verilir. Mevcut çalışmanın problem çözme temasında yer alan kendi kararlarını almayı sağlaması, öz düzenleme yapmayı sağlaması, problem çözme becerisini geliştirmesi ve farklı çözüm yolları bulmayı sağlaması kodları orman okulu uygulamalarının çocukların problem çözme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Orman öngörülemeyen durumlar ve fiziksel yaralanmalarla sonuçlanan birtakım riskler barındırsa da bu riskler çocuk gelişiminde olumlu etkiler yaratır. Sandseter ve Kennair (2011) çocukların riskli oyunlarının engellenmesinin fiziksel ve bilişsel sağlıklarında olumsuz etkiler yaratacağından söz eder. Bunun yerine çocukların gereksinim duydukları düzeyde zorluklar ve riskler içeren deneyimler yaşamalarına fırsat verilmesi ve sahip oldukları yeteneklerini keşfetmelerini kısıtlayan koruyucu davranışlardan kaçınılması gerektiğini vurgular. Çocukların riskli durumları öngörmeleri, değerlendirmeleri ve bu durumlarla ilgili karar verme süreci problem çözme sürecinin bir parçası olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle riskleri öngörmeyi sağlaması, riskli durumlara çözüm

üretmeyi sağlaması, riskli durumlarla başa çıkmayı öğrenmeyi sağlaması kodları problem çözme teması içinde ele alınmıştır. Riskli oyun çocuğa heyecan verirken aynı anda önceden yapmaya korktuğu bazı uyarıcılarla karşı karşıya bırakarak söz konusu korkularla yüzleşmesini sağlayan oyun türüdür. Çocuk riskli oyun sırasında kendisinde korku yaratan durumun üstesinden geldikçe korkusu azalmaya başlar (Sandseter ve Kennair, 2011). Brussoni vd. (2012) riskli oyunların olumsuz yönleri olsa da olumlu yönlerinin çocukların fiziksel ve sosyal yönden sağlıklı gelişmelerini sağladığını vurgulamaktadır. Slade vd. (2013) orman okulunun etkilerini incelemek için orman okulu uygulamalarına katılan bir okulun öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve okul personeli ile görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler sonunda çocuklara yaşantıya dayalı deneyimler sağlamasından dolayı Orman Okulu yaklaşımının problem çözme becerilerinin gelişimine katkı sağlayan önemli bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır. Hepworth vd. (2024) çalışmalarında Orman Okulu yaklaşımının çocukların iş birliğine dayalı çalışmalarını artırdığı için problem çözme becerilerini de geliştirdiğini belirtmiştir. Mevcut çalışmada oluşturulan problem çözme temasının literatürle uyumlu olduğu görülmektedir.

5.3.3. Öğrenme Temasına İlişkin Tartışma

Orman Okulu yaklaşımının çocukların öğrenme süreçlerine katkı sağladığını gösteren kodlar kendi hızında öğrenmeyi sağlaması, kalıcı öğrenme sağlaması, öğrenmeye açık olmayı sağlaması, oynayarak öğrenmeyi sağlaması, öğrendiklerini günlük hayata transfer etmesi, kavram öğrenimini desteklemesi, akran öğrenimi sağlaması, kendi güvenliğini sağlamayı öğrenmesi, matematik becerisi kazandırması, araştırmaya teşvik etmesi, doğa bilgisini zenginleştirmesi, kuralları somut deneyimlerle anlamasını sağlaması, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması, kendi güvenliğini sağlamayı öğrenmesi, doğanın önemini kavramasını sağlaması şeklindedir. Orman Okulu yaklaşımında sürece eşlik eden öğretmen çocukla birlikte araştıran ve öğrenen ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir lider konumundadır. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarından yola çıkarak sürecin planlamasını yapar. Çocuklar bilginin pasif alıcıları değil aktif oluşturucularıdır. Orman okulu oturumlarında çocuklar kendi ilgilerine uygun etkinlikleri seçmede, tek başına ya da grupla çalışmada özgür olduklarından öğrenme sürecine katılımı daha isteklidirler. Oynayarak öğrenme esastır. Bu bağlamda mevcut çalışmanın öğrenme temasında ele alınan katkıların

ortaya çıkması Frobel'in yaşantıya dayalı öğrenme yaklaşımının temelleri üzerine kurulmuş olan Orman Okulu yaklaşımının doğal bir sonucu olduğu söylenebilir. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde ulaşılan kodların pek çoğunu destekleyen bilimsel çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Coates ve Pimlott-Wilson (2019, s.36) ilkokul çocuklarının 6 haftalık orman okulu deneyimlerini inceledikleri çalışmalarında çocukların akranlarıyla okul ortamından farklı olan doğal ortamda oyun yoluyla kendi öğrenmelerini şekillendirdiklerini, akran öğrenmesinin yetişkinin öğretmesinden daha etkili olduğu ile ilgili veriler elde ettiler. Harris (2018, s.228) orman okulunda tüm duyuların aktif bir biçimde kullanıldığını böylece öğrenmeye olan ilginin de canlı kaldığını vurgulamıştır. Ayrıca doğal ortamda öğrenmenin çocuklarca eğlenceli bulunmasının öğrenilenlerin kalıcı olmasına katkı sağladığını, çocukların orman okulunda kendi hızlarında, kendi bireysel özelliklerine ve öğrenme tarzlarına uygun bir şekilde öğrenme fırsatı bulduklarını belirtmiştir. O' Brien (2009) yaptığı çalışmada çocukların bilgi dağarcıklarının geliştiğini ve ormanda edindikleri deneyimleri günlük yaşamında yakın çevreleriyle paylaştıklarına ilişkin veriler elde etmiştir.

5.3.4. Dikkat ve Konsantrasyon Temasına İlişkin Tartışma

Dikkat ve konsantrasyon temasında yer alan başladığı işe konsantre olmasını sağlaması, doğadaki değişimi görmeyi sağlaması, tüm duyuları kullanmayı sağlaması, bilimsel gözlem yapmayı sağlaması, görsel hafızayı geliştirmesi, daha dikkatli olmayı sağlaması kodları Orman okulu Yaklaşımının çocukların dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirdiğini gösteren kodlardır. Orman okulu uygulamalarının yapıldığı doğal ortamlarda çok sayıda belirsiz şekil ve formda doğal materyal bulunur. Bu materyallerin çoğu dikkat ederek bakmadan görülemeyecek özelliktedir. Ayrıca ormana her mevsim gidilmesi mevsimsel değişimleri ve orman ekosisteminde değişiklikleri görmeye olanak sağlar. Bununla beraber orman ortamı her an değişim içinde olduğundan merak duygusunu harekete geçirerek çocukların dikkat kesilmesini ve sabırla gözlem yapmasını sağlar.

O'Brien (2009) ve Harris'in (2018, s.224, s.228; 2024, s.1572) araştırma sonuçları da söz konusu kodları destekler niteliktedir. Orman okuluna dayalı çalışmalarda çocukların gözlem yapma becerilerinin geliştiğini, yaptıkları işte daha konsantre bir şekilde çalıştıkları görülmüştür (O'Brien, 2009; Harris, 2024, s.1573).

Harris (2024, s.1569) çocukların geldikleri aile çevreleri ve bireysel özellikleri farklı olduğundan orman okulunun çocuklar üzerindeki etkilerinin de farklı olacağını vurgulamıştır. Harris (2024, s.1573) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların orman okulunda dikkatlerini toplayabildikleri ve öğrenme sürecinde orman okulunda kendi okullarındakinden daha başarılı olduklarını tespit etmiştir. Mevcut çalışmada da orman okulunun daha dikkatli olmayı sağladığı bulgusu elde edilmiştir.

Slade vd. (2013) orman okulunun etkilerini incelemek için orman okulu uygulamalarına katılan bir okulun öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve okul personeli ile görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler sonunda orman okulunun çocukların problem çözme ve araştırma yapma becerilerinin geliştiği, hayvanlar ve ağaçlarla ilgili bilgiyi artırdığı ile bulgulara ulaşmıştır. McCree vd. (2018) ve Blackham vd. (2023) orman okulunun öz düzenleme yapmayı sağladığına ilişkin veriler tespit etmiştir. Bu bağlamda mevcut çalışmanın orman okulunun çocukların tahmin yürütme, bilimsel gözlem yapma, yorumlama, keşfetme becerilerini geliştirmesi, doğa bilgisini zenginleştirmesi, problem çözme becerilerini geliştirmesi, öz düzenleme becerilerini geliştirmesine ilişkin bulgularının orman okulunun ilgili literatürde belirtilen etkileriyle uyumlu olduğu görülmektedir.

5.4. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Fiziksel Gelişim Alanına Etkilerine İlişkin Tartışma

Orman okulu uygulamalarının çocukların fiziksel gelişim alanlarına etkilerine ilişkin elde edilen veriler doğrultusunda hareket teması ile sağlık ve bedensel koordinasyon teması oluşturulmuştur. Bu temaları oluşturan kodlar güvenli hareket etmeyi sağlaması, dinlenme ihtiyacı oluşturması, özgürce hareket etmeyi sağlaması, kaba motor becerileri geliştirmesi, fiziksel dayanıklılığı artırması, bağışıklığı güçlendirmesi, bedensel koordinasyonunu geliştirmesi, fiziksel gelişimi desteklemesi, özbakım becerilerini geliştirmesi, temiz hava almayı sağlaması, fiziksel aktiviteye teşvik etmesi şeklindedir.

5.4.1. Hareket Temasına İlişkin Tartışma

Orman Okulu yaklaşımının çocukların hareket gelişimine olumlu katkılar sağladığını gösteren kodlar kaba motor becerileri geliştirmesi, özgürce hareket etmeyi

sağlaması, fiziksel dayanıklılığı artırması, güvenli hareket etmeyi sağlaması, fiziksel aktiviteye teşvik etmesi şeklindedir. Bilton'ın (2002) da vurguladığı gibi hareket etmek çocukların doğal öğrenme yoludur. Orman gibi doğal ortamlar geleneksel oyun alanlarından farklı olarak çocukların bireysel sınırlarını ve potansiyellerini keşfetmelerine imkan tanıyan farklı özellikte zeminleri ve yer şekillerini barındırır. Bununla birlikte özgürce hareket etmeleri için gerekli olan geniş alan da doğal ortamda mevcuttur. Ağaçlara tırmanırken, yokuşlu yerlerden çıkarken, devrilmiş bir ağaç kütüğünün üstünde yürürken veya arkadaşlarıyla kovalama yakalama oyunları oynarken birbirinden farklı şekillerde hareket ederler.

Fjørtoft' un (2004) yarı deneysel bir yöntem kullanarak doğal alanlarda oyun oynamanın çocukların motor gelişimine etkilerini incelediği araştırmasında 5-7 yaş aralığındaki çocuklardan oluşan iki grubu karşılaştırmıştır. Deney grubu doğal bir alanda kontrol grubu klasik oyun ortamında oynamıştır. Araştırma sonuçları doğal alanlarda oyun oynamanın hareket gelişimine katkı sağladığını ortaya koymuştur. O'Brien ve Murray'ın (2007) 24 çocuğun 8 ay boyunca orman okulu liderleri tarafından ayrı ayrı gözlemlenmesi suretiyle yürüttükleri araştırma bulgularına göre orman okulunda çocukların büyük ve küçük kas becerileri gelişmiş, fiziksel dayanıklılıkları artmış, fiziksel gelişim ve sağlık açısından olumlu değişimler yaşadıkları görülmüştür. Slade vd. (2013) orman okulunun çocukların fiziksel becerilerini geliştirdiğine ilişkin bulgular tespit etmiştir. Pamuk ve Ahi (2019) orman okulunun özgürce hareket etmelerini sağlayan doğal ortamına işaret ederek çocukların bütünsel gelişimlerine katkı sunduğunu vurgulamıştır. Orman Okulu yaklaşımının merkezine yerleşmiş olan oyun, öğrenmeyi sağlayan en önemli aktivitedir (Knight vd., 2023, s.912). Brussoni vd. (2012) doğal ortamda oynanan riskli oyunların çocukların fiziksel gelişimlerinde olumlu katkılar yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda hareket temasını oluşturan bulguların literatürle uyumu olduğu söylenebilir.

5.4.2. Sağlık ve Bedensel Koordinasyon Temasına İlişkin Tartışma

Orman Okulu yaklaşımının fiziksel sağlık ve bedensel koordinasyon becerilerine olumlu etkilerinin olduğunu gösteren bu tema dinlenme ihtiyacı oluşturmaları, temiz hava almayı sağlaması, bağışıklığı güçlendirmesi, bedensel koordinasyonunu geliştirmesi, öz bakım becerilerini geliştirmesi kodlarından oluşmaktadır. Çocukların açık alanda daha az zaman geçirmeye başlaması hareketsiz

yaşam şeklinin olumsuz etkilerine maruz kalmalarına neden olabilir. Hareket, insan vücudunun sağlıklı büyümesini ve zinde kalmasını sağlar (Şenbakar, 2021, s.22). Fjortoft'un (2004) yarı deneysel bir yöntem kullanarak doğal alanlarda oyun oynamanın çocukların motor gelişimine etkilerini incelediği araştırmasında doğal alanda oynayan çocukların denge ve koordinasyon becerilerinde kontrol grubundaki çocuklara göre olumlu değişimler olduğu ortaya çıkmıştır. Görüldüğü üzere Orman Okulu yaklaşımının uygulama alanı olan doğal ortamlar çocukların özgürce hareket etmelerine imkan tanımasından dolayı fiziksel sağlık, denge ve koordinasyon becerilerine de olumlu katkı sağlamaktadır.

5.5. Orman Okulu Uygulamalarının Çocukların Dil Gelişim Alanına Etkilerine İlişkin Tartışma

Mevcut çalışmada orman okulunun çocukların dil gelişim alanlarına etkilerine ilişkin verilere ulaşamadığından dil gelişim alanı ile ilgili bir tema oluşturulamamıştır. İlgili literatür incelendiğinde çocukların orman okulu uygulamalarının dil gelişim alanlarına katkısı ile ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Fakat bazı çalışmalarda birtakım bulgular elde edildiği görülmüştür. O'Brien ve Murray'ın (2007) araştırmalarında orman okulunun dil gelişimine olumlu etki yaptığını belirtmiş olsalar da bu etkilerin ayrıntılarına değinmemişlerdir. O'Brien (2009) yaptığı araştırmada orman okulunda çocukların sözcük hazinelerinin zenginleştiğini tespit etmiştir. Harris (2024, s.1573) orman okulunun iletişim becerisi ve sözcük hazinesi zayıf olan çocukların dil becerilerinde olumlu değişimler yarattığını belirlemiştir. Slade vd., (2013) orman okulunun dil becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Ancak mevcut çalışmanın bulgularında buna dair bir bulguya rastlanmamışsa da orman okulunun kendini ifade etmeyi kolaylaştırmasına ve iletişim becerilerini geliştirmesine ilişkin elde edilen bulgulara bakılarak orman okulunun çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirdiğini söylemek mümkündür.

5.6. Orman Okulu Uygulamalarının Olumsuz Yönleri Temasına İlişkin Tartışma

Mevcut çalışma kapsamında yapılan meta-tematik analiz sonucunda orman okulu uygulamalarının olumsuz yönlerine ilişkin kodlar elde edilmiştir. Bu kodlardan yaralanma riskinin olması, havanın soğuk olması, soğuk havalarda dışarıya

çıkılmalarını istememeleri, akademik başarının daha önemli görülmesi, böcek sokması ya da ısırması, su geçirmez kıyafeti giymek istememesi, alerjiye sebep olan bitkilerin olması, bazı hayvanlar ve zararlı bitkilerle karşılaşma riskinin olması, güneşin zararlı etkilerinin olması, bağışıklığın zayıf olması kodları ailelerin kaygıları temasını; güvenli ve uygun alanların azlığı, hazırlık ve temizlik gerektirmesi, ormanın evden uzak olması, doğanın öngörülebilir olmaması, programa uyum sağlayacak öğretmenler olmasının gerekli olması, doğal ortama çöp atılması, ekonomik olmaması, tuvalet olmaması, çocukların kıyafetlerini değiştirmesinin gerekli olması, lojistik desteği gerektirmesi, doğaya ve doğa ekipmanlarına ulaşımın zor olması, ormanın risk barındırması, bazı derslerin Orman Okulu modeliyle işlenememesi kodları ortam ve ekipman temasını oluşturmuştur.

Ebeveynler çocuklarının hasta olmalarından, fiziksel bir zarar görmelerinden ve risk taşıyan durumlarla karşılaşmalarından endişelendikleri için çocuklarını orman okuluna gönderme fikrine sıcak bakmayabilir. Ebeveynler söz konusu riskli durumların önlenmesinde ve çocuğun korunmasında ev ortamının kontrol edilmesinin daha kolay olduğunu düşünmektedir. Ancak kapalı ortamlarda da kazalar meydana gelebilmekte ve çocuklar bu kazalarda yaralanabilmektedir. Hatta bu yaralanmaların bazıları ölümle sonuçlanabilmektedir. Dünya Sağlık Örgütü'nün 2008 yılında yayınladığı rapora göre çocuk yaralanmaları trafik kazaları, boğulma, düşme, zehirlenme ve yanıklar olmak üzere beş ana nedenden kaynaklanmaktadır. Trafik kazaları dışındaki nedenlerin hepsinin evde meydana gelebilen kazalar olduğu söylenebilir. Türkiye'de kesin bir bilgiye sahip olunmasa da meydana gelen kazaların %18-25' inin ev kazaları olduğu tahmin edilmektedir. Kaza risklerinin yanında çocuklar kapalı ortamlarda uzun süre ekran başında kalmaktan dolayı oluşabilecek sağlık sorunları ile çeşitli şiddet içerikli medya programlarına maruz kalma ihtimalinden dolayı psikolojik sorunlar yaşama riskiyle de karşı karşıyadır. Bu bağlamda ebeveynlerin güvenli olduğuna inandığı ev ortamının da düşünüldüğü kadar güvenli olmadığını söylemek mümkündür. Her ne kadar çocukların kapalı ortamlarda daha güvende olduğu düşüncesi yaygın olsa da pek çok ebeveyn çocuklarını orman okuluna göndermektedir. Friedman vd. (2024) ailelerin çocuklarını orman okuluna göndermeye karar vermelerini sağlayan motivasyon kaynaklarını araştırdıkları çalışmalarında ebeveynlerin çocuklarını orman okuluna gönderme sebeplerini; orman okulunun çocuklarının sosyal becerilerinin, yaratıcılık ve hayal güçlerinin gelişimini

desteklemesi, uzun süre ekran başında kalmalarına alternatif olacak bir aktivite olması, çocukluklarında doğada edindikleri deneyimleri kendi çocuklarının da edinmelerini istemeleri, bağımsız hareket etmelerini teşvik etmesi, çocukların kendi ilgi, ihtiyaç ve bireysel özelliklerine uygun olan aktiviteleri seçip katılmalarına imkan tanınması, saygı, sevgi ve sabır duygularını geliştirmesi, çocukların sahip oldukları yetenekleri keşfetmelerini sağlaması olduğunu tespit ettiler.

İlgili literatür incelendiğinde Orman Okulu yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmaların büyük bir kısmının orman okulun etkilerini (Maynard, 2007; O'Brien ve Murray, 2007; Boileau, 2020; Dabaja, 2022; Blackham vd., 2023), bir kısmının orman liderinin orman okulu oturumlarındaki rolünü (Murray, 2007; Mackinder, 2017; Garden, 2024; Hepworth vd., 2024), bir kısmı da açık havada oynanan riskli oyunları (Sandseter ve Kennair, 2011; Brussoni vd., 2012) araştırdıkları görülmüştür. Bunlardan farklı olarak Ahi vd. (2023) ailelerin çocuklarını orman okuluna gönderme motivasyonlarını, Little (2010) ebeveynlerin risklere karşı bakışları ile çocukların açık havada risk alma davranışlarına verdikleri tepki arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Her ne kadar literatürde orman okuluna ilişkin olumsuzluklarla ilgili elde edilen bulgularla ilgili çalışmalara ulaşılmamışsa da mevcut çalışma ile bu eksikliğin az da olsa giderilebileceği düşünülmektedir. Söz konusu olumsuzlukların birçoğuna yönelik bölümünde yer verilmiştir.

5.7. Orman Okulu Uygulamalarına İlişkin Önerilere Dair Tartışma

Meta-tematik analiz sonucunda orman okulu uygulamaları ile ilgili önerileri oluşturan kodlar ve temalar elde edilmiştir. Elde edilen temalar ailelerle ilgili öneriler, riskli durumlarla ilgili öneriler ile eğitimcilere ve uygulamaya yönelik öneriler şeklindedir. Ailelerle ilgili öneriler teması velilerin oturumlara katılması, velilerle iletişim, velilerin bilgilendirilmesi, idare ve eğitimli öğretmenlerle konuşarak çözüm üretmek, eğitimcinin velilere güven vermesi, orman okulu koordinatörlerinin şeffaf olması, sorunların titizlikle değerlendirilmesi kodlarından; riskleri durumlarla ilgili öneriler teması riskli durumlarda hemen müdahale etme, risk analiz tablosu oluşturmak, risk analizi yapılması, risk analizlerinin sürekli ve düzenli yapılması, çocukların risk değerlendirmesine katılması, mevsimsel risk zamanlarında ormana gidilmemesi, riskleri en aza indirmenin mümkün olması kodlarından; eğitimcilere ve uygulamaya yönelik öneriler teması eğitimcilerin ilk yardım eğitimi alması,

öğretmenlerin bilgili olması, tedbirleri artırmak, uygulama alanının değiştirilmesi, oturma saatlerinin kısaltılması, mevsim şartlarına uygun kıyafet giydirilmesi, alanların sınırlandırılması, alerji kremleri bulundurmak, güneşten koruyucu önlemler alınması, hareketliliğin sağlanması, çocukların kuralları belirleme sürecine katılması, mevsim özelliklerine göre önlem almak, ilgili kurumlardan yardım isteme, doğru ekipman ve yeterli öğretmenin olması kodlarından oluşturulmuştur.

Söz konusu kodlar incelendiğinde bazı olumsuzlukların orman okulu uygulamasının yapıldığı bölgenin kültürel özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Örneğin İskandinav ülkelerinde açık havada zaman geçirmek bir yaşam tarzı olarak benimsenmiştir ancak diğer ülkelerdeki insanların açık havada olma fikrine bakış açıları farklı olabilmektedir. Bu nedenle Maynard ve Waters, (2007) ve Gurholt (2014) Orman Okulu yaklaşımının kaynağı Friluftsliv felsefesi olsa da diğer ülkelerde bu yaklaşımın etkili bir şekilde uygulanması için uygulanacak olan ülkenin kültürel özelliklerine uyarlanması ile mümkün olabileceğini belirtmiştir.

Havanın soğuk olması ilgili olumsuz durumlar çocuklara mevsim şartlarına uygun kıyafetler giydirilmesi ve orman okulu oturumlarında çocukların hareketliliğe teşvik edilmesi ve oturma saatlerinin kısaltılması ile giderilebilir. Orman okulu oturumları; uygulama öncesine öncesinde oturma alanının güvenliği, barındırdığı tehlike ve risklerin belirlendiği, oturma alanındaki flora ve fauna çeşitliliğinin araştırıldığı sıkı bir planlama ve hazırlık sürecini içerir. Bununla beraber her orman okulu oturumundan önce hava durumu ile ilgili detaylar öğrenilir (Amus, 2022).

Ormanın risk barındırması ve doğanın öngörülemezliği karşısında olası risklerin en aza indirilmesinin mümkün olduğuna ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Söz konusu risklerin yanında yaralanma riski, tehlike oluşturabilecek hayvanlar ve zehirli bitkilerle karşılaşma olasılığının olması gibi olumsuzluklar risk analizi yapılması, risk analizlerinin düzenli ve sürekli yapılması, doğru ekipman ve yeterli sayıda eğitmenin bulundurulması, çocukların risk analizi sürecine katılması, risk analizinde olası risklerin önceden tespit edilmesiyle oluşturulmuş risk analiz tablosu kullanılması ile giderilebilecek nitelikte olumsuzluklardır.

Velilerin orman okulu ile ilgili olumsuz düşünceleri; velilerin bilgilendirilmesi, orman okulu koordinatörlerinin süreçte şeffaf olmaları, velilerin bazı oturumlara katılmaları, eğitmenin Orman Okulu yaklaşımı alanında bilgili ve eğitimli olması ve velilere güven vermesi, süreçte ortaya çıkan sorunların titizlikle değerlendirilmesi ve

sorunlu durumlarda idare ve Orman Okulu yaklaşımı alanında eğitim almış eğitimci ile konuşarak sorunlara çözüm bulmaları ile giderilebilir.

Ormanda bazı tehlikeli hayvanlar ve zehirli bitkilerle karşılaşma olasılığına karşı durumun niteliğine göre uygulama alanının değiştirilmesi veya sınırlandırılması ve ilgili kurumlardan yardım istenmesi ile söz konusu olumsuz durum ortadan kaldırılabılır. Böcek ısırması ve sokması durumların eğitimcinin ilk yardım eğitimi almış olması ve bu eğitimin güncel olması ile hemen müdahale edilerek çözümlenebilir. Bununla beraber alerjiye sebep olabilecek bitkilerle temas olması durumunda orman liderinin alerji kremleri bulundurması bu sorunun etkilerini en aza indirmeyi sağlayabilir. Güneşin zararlı etkilerine maruz kalma olasılığına karşı çocukların yanlarında şapka bulundurması ve güneşten koruyucu kremleri bulundurulması faydalı olabilir. Ayrıca mevsimsel risk zamanlarında orman okulu oturumlarına ara verilmesi de gerekli durumlarda kullanılabilecek farklı bir çözüm yoludur. Ormanın okula ve kent merkezine uzak olması ve orman okulu oturumlarına uygun güvenli alanların azlığı orman okuluna erişimi engelleyen faktörlerdir. Ormana erişimi kolaylaştırmak için şehir merkezine yakın alanların bu uygulamaları yapmaya elverişli hale getirecek planlamalar ve düzenlemeler yapılması önemlidir (Nastran, 2020).

Orman okulu uygulamalarının en üst düzeyde faydalı olabilmesi orman liderinin Orman Okulu pedagojisine ilişkin mesleki yeterliğine bağlı oldu söylenebilir. Mackinder (2023) orman okulu eğitimini farklı seviyelerde almış olan iki orman liderinin orman okulu oturumlarındaki süreci nasıl etkilediği ve ne tür farklılıklar olduğunun incelediği araştırmasında liderlerin Orman Okulu pedagojisine ilişkin aldıkları eğitimin bu uygulamaları etkilediğini ve iki uygulayıcının uygulamaları arasında farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Mackinder (2023) orman okulu uygulamalarının etkili olabilmesi için bu uygulamalara katılan tüm personelin orman okulu yaklaşımı eğitimini alması ve öğrendiklerini içselleştirmesi ve öğrendiklerini oturumlara tam olarak yansıtması gerekliliği üzerinde durmuştur. Orman okulu pedagojisinin içeriğini ve hedeflerini net bir şekilde anlamadan gerçekleştirilen uygulamalar ve yetişkin/çocuk oranlarının yüksek olması bu yaklaşımın hedeflerine ulaşmaması ve beklenen etkilerin ortaya çıkmaması ile sonuçlanabilir. Oyun esnasında yaşanan yaralanmaların büyük bir kısmının gözetim eksikliğinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bununla beraber yetişkinler çocukların güvenli bir ortamda risklerle

karşılaşmalarına ve risk içeren oyunlar oynamalarına fırsat vermekle sorumludur (Smith, 1998, akt. Sandseter ve Kennair, 2011). Orman okulu liderinde olması gereken özelliklere mevcut çalışmanın sonuç ve öneriler bölümünde detaylı olarak yer verilmiştir.

5.8. Orman Okulu Uygulamalarının Çocuk Gelişimine Dolaylı Olarak Etkileyen Yönlerine İlişkin Tartışma

Meta-tematik analiz ile gerçekleştirilen bu çalışmada orman okulu uygulamalarının çocukların gelişim alanlarına katkılarına ilişkin kodlar elde edildiği gibi bu uygulamaların çocuk gelişimine dolaylı olarak etkilereyen yönleri olduğunu gösteren kodlara da ulaşılmıştır. Elde edilen kodlardan doğal ortam olanaklarının çocuk gelişimine katkıları ve Orman Okulu yaklaşımının çocuk gelişim alanlarını etkileyen diğer yönler temaları oluşturulmuştur. Öğrenmeye açık olmayı sağlaması, özgürce keşif yapma alanı sağlaması, doğal materyallerle oynamayı sağlaması, zengin uyaran ortamı sağlaması, yaratıcı oyunu teşvik etmesi, hazır materyal gerektirmemesi, doğada farklı varlıklar görmeyi sağlaması, özgürce gözlem yapma alanı sağlaması, çocukların tüm gelişim alanlarını gözlemlemeyi sağlaması, öz güveni destekleyen bir ortam sağlaması, kolayca oyun kurmayı sağlaması, materyalleri işlevi dışında kullanma becerisi kazandırması kodları doğal ortam olanaklarının çocuk gelişimine etkileri temasını; çocuklara seçme hakkı tanınması, ağaç dikmesini sağlaması, çocuklara söz hakkı verilmesi, geri dönüşüm ve sürdürülebilirliği teşvik etmesi, çocuğun ilgisine önem verilmesi, çocuğun özgür seçimine saygı duyulması kodları Orman Okulu yaklaşımının çocuk gelişim alanlarını etkileyen diğer yönler temasını oluşturan kodlardır. Ayrıca özel gereksinimli çocukların gelişimine katkı sağlaması ve tüm gelişim alanlarını desteklemeyi sağlaması kodlarının diğer temaların her biri ile ilişkili olduğu düşünüldüğünden söz konusu kodlara bu temada yer verilmiştir.

Blackham vd.' ne (2023) göre orman okulunun doğal ortamı özgürce kullanma olanağı sağlaması çocukların keşfetme, gözlem yapma, seçim yapmada da özgür olmalarını sağlar. Buna bağlı olarak çocukların kendi ilgilerine uygun bir şekilde hareket etmeleri sağlanır. Kendi seçimlerini yapan, özgürce hareket etme ve keşfetme imkanı bulan çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri olumlu etkilenir. Çocukların ilgi alanlarına uygun etkinlikler öğrenme sürecine motive olmalarını sağlar. O'Brien (2009) çocukların ilgisine önem verilmesinin çocukların öğrenme sürecinde daha

dikkatli ve öğrenmeye daha meraklı olmasını sağladığını ve yetişkinin yönlendirmesine ihtiyaç duymadan kendi öğrenmelerini şekillendirme imkanı bulduklarını belirtmiştir. Ormanın özgürce keşif yapma alanı sağlaması Button ve Wilde'e (2019) göre çocukların kendi gelişimleri hakkında fikir sahibi olmalarını sağlar. Doğal ortamın sınıf ortamına göre daha geniş bir alan sağlaması özgürce hareket etmeyi teşvik ettiğinden çocukların iş birliğine dayalı aktiviteler yapmasını da kolaylaştırır (Coates ve Pimlott-Wilson, 2019, s.36). Bu bağlamda orman okulunun çocuklara özgürce keşif yapma alanı sağlaması, süreçte çocuklara seçme şansı verilmesi, çocukların ilgilerine önem verilmesi bulguları O'Brien (2009), Button ve Wilde (2019) ve Coates ve Pimlott-Wilson'ın (2019) sözünü ettikleri olumlu etkilerin ortaya çıkmasını sağlayan önemli özellikler olduğu söylenebilir.

Orman okulu çocukların dayanıklılık, güven, özerklik ve yaratıcılık düzeylerinin yükselmesine yardımcı olur (Gill, 2007; Coates ve Pimlott-Wilson, 2019, s.35; Garden, 2023). Öğrenmeye açık olmayı sağlaması, yaratıcı oyunu teşvik etmesi, materyalleri işlevi dışında kullanma becerisi kazandırması, özgürce keşif yapma alanı sağlaması kodları orman okulu uygulamalarının dayanıklılık, güven, özerklik ve yaratıcılık düzeylerinin yükselmesine katkı sağlayan yönleridir. Garden'e (2024, s.7) göre doğal ortamın değişik biçimlerde kullanılmaya ve bir araya getirilmeye uygun zengin materyal sunması yaratıcılık ve hayal gücünü geliştiren önemli bir özelliktir. Bu bağlamda orman okulu uygulamalarının materyalleri işlevi dışında kullanma becerisi kazandırması doğal ortamın farklı şekillerde kullanılmaya ve birleştirilmeye uygun materyal sunma özelliği ile uyumludur. Bu nedenle söz konusu uygulamaların doğal ortam özelliklerinin yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirdiğini söylemek mümkündür. Orman okuluna katılan çocuklarla yürütülen araştırmalarda çocuklar orman okulunda kendilerini daha sakin ve daha mutlu ve daha az yorgun hissettiklerini bildirmişlerdir (Hepworth, 2024, s.6).

O'Brien (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada orman okulu uygulamalarına katılan çocuklar 8 ay boyunca gözlenmiş ve araştırma sonucunda çocukların benlik saygısı ve kendine güvenme duygularının geliştiği, kendini ifade etme ve sosyal ilişki kurmada daha başarılı oldukları, bilgi dağarcıklarının arttığı; dikkat ve konsantrasyon becerilerinin, motor becerileri ve sosyal becerilerinin olumlu etkilendiği ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Çocukların yeni bakış açıları kazandıkları ve ormanda edindikleri deneyimleri yakın çevrelerine yansıttıkları da ulaşılan diğer

sonuçlardır. Bu araştırmanın sonuçları orman okulu uygulamalarının çocukların bütünsel gelişimine olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte bu çalışmanın sonuçlarının, mevcut çalışma kapsamında oluşturulan temalarla uyumlu olduğu görülmektedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada Orman Okulu yaklaşımının çocukların gelişim alanlarına etkileri meta-tematik analiz yöntemiyle incelenmiş ve söz konusu yaklaşımın çocukların duygusal, sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişim alanlarına olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analizi yapılan dokümanlardan elde edilen veriler ışığında Orman Okulu yaklaşımının olumsuz yönleri olduğu saptanmıştır. Bununla beraber analiz sonucunda orman okulu uygulamaları ile ilgili önerilere ilişkin bulgulara da ulaşılmıştır.

Orman okulu yaklaşımının çocukların duygusal gelişim alanında kişilik gelişimine, değerlerin oluşmasında, sahip oldukları kaygıların üstesinden gelmelerinde ve öğrenmeye olan ilgi ve isteklerinin artmasına katkı sağladığı görülmektedir. Mevcut çalışmada çocukların kendilerine güven ve saygı duygusu geliştirdikleri, kişisel özelliklerini keşfettikleri, kaygılarını ve çekingen davranışlarını azalttığına ilişkin bulgulara bakıldığında Orman Okulu yaklaşımının çocukların kendileri ile olumlu ilişki içinde olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Bu bağlamda söz konusu olumlu ilişkinin çocukların kendilerini rahat, özgür, sakin ve mutlu hissetmelerini sağladığı dolayısıyla orman okulu uygulamalarının çocukların duygusal gelişim alanlarına olumlu katkı sağladığı sonucuna varılabilir. Orman Okulu doğanın çocukların yaşamlarının bir parçası olması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Orman Okulu yaklaşımının sosyal gelişim alanında çocukların grupla olan ilişkilerini, iletişim becerilerini ve doğayla olan ilişkileri geliştirdiğine ilişkin sonuçlar ortaya çıkmıştır. Orman okulunda çocuklar kendileri, çevreleri ve doğa ile ilişki içindedir. Söz konusu bu ilişkilerin geliştirilmesi Orman Okulu yaklaşımının amaçlarındandır ve öğrenme için kilit konumdur. Çocukların kendileri, çevreleri ve doğa ile olumlu ilişkiler geliştirmelerinin

özellikle sosyal ve duygusal gelişimleri açısından önemli olduğu söylenebilir. Orman okulu uygulamaları yardımlaşmayı, iş birliğini, paylaşmayı, iletişim kurmayı teşvik etmesi gibi sosyal etkileşimler çocukların grupla hareket etmesini ve sosyal ilişkilerini geliştirmesini sağladığından çocukların çevreleriyle olumlu ilişki geliştirmeleri sonucunu beraberinde getirir. Mevcut çalışmada ulaşılan sonuçlar çocukların çevreleriyle olumlu ilişki kurmalarını mümkün kılan söz konusu sosyal etkileşimleri orman okulunda birebir deneyimlediklerini göstermektedir. Meta-tematik analiz sonuçları bağlamında orman okulunda doğa ile kurulan ilişkiye bakıldığında orman okulunun çocukların doğaya ve içindekilere karşı duyarlı, saygılı ve merhametli olmalarını, doğayı ve içindekileri sevmelerini sağladığına ilişkin kanıtlar elde edildiği görülmektedir. Çocuklar doğal ortamlarla ne kadar çok buluşursa doğa ve doğada yaşayan canlılarla bağ kurmaları, kendilerini doğanın bir parçası olarak görmeleri ve ona ait hissetmeleri de o kadar mümkün olur. Bu nedenle orman okulunda düzenli ve uzun bir zaman dilimini kapsayan etkileşim süreci çocukların sosyal gelişim alanları açısından önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Meta-tematik analiz sonucunda orman okulu uygulamalarının çocukların bilişsel gelişim alanına da olumlu katkılar sağladığı ortaya çıkmıştır. Bilişsel gelişim alanında söz konusu uygulamaların düşünme becerileri, problem çözme becerileri, öğrenme becerileri ile dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların bilişsel gelişim alanında söz konusu katkıların elde edilebilmesi orman liderinin sahip olduğu kişisel ve mesleki özellikler ile mesleki yeterliliğine bağlıdır. Adams'a (2006) göre orman lideri çocuğun performansından çok öğrenmesine odaklanmalıdır. Sosyal yapılandırmacı pedagojiyi savunan Adams orman liderinin öğrenmeye rehberlik etmesini, çocukları sorular sormaya, denemeye ve problem durumlarına çözüm üretmeye teşvik ederek akıl yürütmelerini sağlamalıdır. Çocuklar çözüm yollarını denedikçe yaptıkları hatalar üzerinde daha çok düşünüp farklı çözüm yolları aramaya yönelirler. Böylelikle çocuklar bilgiyi kendileri oluşturarak daha anlamlı öğrenmeler edinirler. Çocuklar problem çözmede yetişkin müdahalesi olmadan kendi başına çözüm yolları oluşturduğunda ve çözüm yollarını deneyip sonuçlarını gördüğünde yeni şeyler keşfeder. Orman lideri çocuklara problem çözme sürecinde sabırlı davranarak çocukların probleme kendilerinin çözüm üretmeleri için zaman tanımalıdır. Çocuklar rehberliğe ihtiyaç duyduklarında çözüme giden ipuçları ile destek olmalıdır. Orman lideri çocukların akranlarıyla sohbet etmelerini teşvik edecek etkinlikler tasarlamalı ve öğrenme sürecine tüm duyularını

katmak suretiyle hayal güçlerini daha yüksek seviyede kullanmalarına yardımcı olmalıdır. Geleneksel sınıflarda öğrencilerin farklı özelliklerinin farkına varılması zordur. Orman okulunda öğretmenler çocukları farklı etkinliklerde aktif olarak gözlemleyebilirler. Bu sayede çocukların kişisel öğrenme biçimlerini tespit etme imkanı bularak öğrenme sürecini daha etkili planlayıp uygulayabilirler.

Mevcut çalışma sonuçlarına göre orman okulunun çocukları fiziksel aktiviteye teşvik ettiği, hareketli olmalarını sağladığı, fiziksel dayanıklılıklarını artırdığı, bedensel koordinasyonu geliştirdiği görülmektedir. Şehirleşme, küresel gıda pazarlama stratejilerinin dünya çapında uygulanması, ekonominin büyümeye devam etmesi, yüksek enerji veren gıdaların tüketiminin artması obezitenin artmasına neden olmaktadır. İstihdam alanında insanların daha az fiziksel güç gerektiren işlerde çalışmaları yaşam tarzlarının daha hareketsiz olmasına da sebep olduğundan obezite riskini artırmaktadır. Toplumun obezite ve sözü edilen diğer yaygın hastalıklardan korunmasını sağlamak için sağlık alanında eğitimler vermenin yanında çevresel ve kültürel anlamda müdahaleler yapılmalı, toplumun fiziksel aktivitelere teşvik edilmesi gerekmektedir. Çocukların fiziksel aktivitelere katılımlarında destekleyici çevre olanaklarından yararlanmaları önemlidir. Fiziksel aktivite, obeziteye bağlı sağlık sorunları olan kişilerin kilo vermelerinde etkilidir (Blair vd., 1994; Blair ve Brodney, 1999). Açık havada yapılan fiziksel aktiviteler sağlık sorunlarını azaltmada önemli bir etken olabilir. Bu bağlamda mevcut çalışmanın orman okulunun çocukların fiziksel gelişim alanına etkileri göz önünde bulundurulduğunda orman okulu uygulamalarının teşvik edilmesinin çocukların fiziksel sağlıkları açısından önemli olduğu sonucuna varılabilir. Açık hava alanlarının fiziksel aktiviteye etkisi ile ilgili araştırma sonuçları bu alanların okul öncesi eğitim kurumlarının işleyişine entegre edilmesi gerektiğini göstermektedir. Kentlerde yapılan mimari planlamalarında yeşil alanlara ayrılan mekanların daha geniş tutulmasına dikkat edilmesi açık hava ortamlarına ulaşılması bağlamında önem arz etmektedir. Doğal alanlara erişimin kolaylaştırılması ile orman okulu uygulamalarının gerçekleştirilme sıklığı artırılabilir. Böylece şehir merkezinde yaşayan çocukların hareketsiz yaşamın olumsuz etkilerinden kurtulmaları ve fiziksel gelişimlerinde olumlu değişimler sağlanabilir.

Mevcut çalışma sonunda Orman Okulu yaklaşımının olumsuz yönlerinin ormanın ailelerin kaygılarından, ortam ve ekipman ile ilgili olan zorluklardan, ebeveynler ve öğretmenlerin kaygı duydukları ve olumsuz gördükleri durumlardan, eğitim ile ilgili

olumsuzluklardan ve ormana ulaşımında zorluk yaratan durumlardan kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Meta-tematik analiz sonucunda Orman Okulu yaklaşımının olumsuz yönlerinden kaynaklanan sorunlara çözüm olabilecek önerilerin de mevcut olduğu görülmüştür. Söz konusu olumsuz durumların ortaya çıkmasını önleyici tedbirler ile çocukların orman okulundan en üst düzeyde faydalanmaları mümkün olabilir. Veli, idare ve Orman Okulu pedagojisi eğitimi almış öğretmenlerin iletişim halinde olmaları, velilerin endişe duydukları durumlar ve orman okulu uygulama süreci hakkında bilgilendirilmesi süreçte ortaya çıkan sorunların düzenli ve sürekli olarak titizlikle değerlendirilmesi, uygulamaları yönetecek öğretmenin Orman Okulu pedagojisi ve ilk yardım eğitimi almış olması söz konusu olumsuzlukları gidermede etkili olabilir. Ayrıca orman okulu oturumlarından önce ve oturum sürecinde uygulama alanında risk analizleri yapılması ve bu analizlerin düzenli sürekli yapılması, risk analizine çocukların da dahil edilmesi istenmeyen durumların ortaya çıkmasını engelleyebilir.

Her mevsim doğal ortamda bulunmak hava koşullarını göz önünde bulundurarak giyinmeyi öğrenmelerini sağlar. Doğal ortamı zorlu bir ortam gibi görmek yerine doğayı ve içindeki ekosistemi fark etmek ve tanımak, olası riskleri gerçekçi bir biçimde tespit etmeyi ve gerekli güvenlik önlemlerini almayı öğrenmek açısından çocuklara eşsiz bir deneyim sunan zengin bir ortam olarak görmek eğitsel açıdan daha faydalıdır. Okul öncesi dönemdeki çocukların riskli oyunlar oynamaları eğitimcilerin riskli oyunlara karşı geliştirdikleri tutum ve inançların etkisiyle olumlu veya olumsuz etkilenir. Öyle ki olası olumsuz tutumlar çocukların riskli oyunlar oynamalarını engelleyebileceği gibi olumlu tutumlar çocukları daha çok teşvik ederek kişisel sınırlarını keşfetmelerini sağlayacaktır. Çocukların yaşlarına uygun riskli oyunlar oynamalarına fırsat verilmemesi gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği gibi daha çok korku yaşamaları ve çevreye karşı yabancılaşmalarına sebep olabilir. Çocukların bulundukları ortamlarda risk seviyesinin en aza veya sıfıra indirilmesi çocuklar için kendine güvenme düzeyinin düşük olması, başa çıkılması zor durumlara çözüm üretememe, duygusal ve fiziksel dayanıklılığın gelişmemesi, kişisel yeterliliklerinin ve sınırlarının farkına varamama gibi olumsuz gelişimsel sonuçlar doğurabilir. Olası riskler eğitimli orman lideri tarafından belirlenebilir ve çocukların düzeylerine uygun risklere maruz kalmalarına fırsat vererek riskli durumlarda nasıl davranması gerektiğini öğrenmesine yardımcı olur. Orman liderleri ormanda var olan riskleri öngördükçe, gerekli önlemleri aldıkça ve daha önemlisi çocukların risk almalarına fırsat vererek gelişimlerini doğrudan gözlemledikçe, olası riskler ile bu risklerin

çocukların gelişimine katkısını karşılaştırarak risk/fayda değerlendirmesini daha iyi yapabilir ve bu sayede çocukların düzeylerine ve gelişim özelliklerine uygun risk alma fırsatlarından mahrum kalmalarını engelleyebilir.

Orman Okulu yaklaşımının olumlu ve olumsuz olarak değerlendirilebilecek yönleri vardır. Ancak Orman Okulu yaklaşımı bir eğitim programı olmadığından okulda geçerli olan resmi programa entegre edilmesiyle dengeli bir biçimde yürütülerek programın etkililiği artırılabilceği gibi derslerin içeriği de zenginleştirilebilir. Bu sayede okul ile orman okulu arasında bağlantı kurularak çocukların öğrenmelerini transfer etmeleri ve yansıtılmalarının mümkün olabileceği söylenebilir. Orman okulunda öğrenilenlerin okuldaki çalışmalarla bütünleştirilmesi öğrenilenlerin pekişmesine katkı sağlayacaktır. Orman okulu ile okul da yapılan çalışmalar arasında ilişki kurmak çocukların öğrenmenin okulla sınırlı olmadığını değişik ortamlarda da gerçekleştirebileceğini görmelerine yardımcı olur. Orman lideri öğrenmeyi kolaylaştıran, çocukların deneyimlemesine fırsat veren, keşif ve araştırma yapmaya teşvik eden, deneme-yanılmalar yapma yoluyla kendi öğrenmelerini inşa etmelerine olanak tanıyan bir rehber olmalıdır.

Orman Okulu yaklaşımını ana hedeflerinden biri de çocukların erken yaşlardan itibaren doğa ile bağ kurmalarını sağlayarak öğrenme yolculuklarının hayat boyu devam etmesidir. Açık havada geçirilen zaman dilimi öğrenmeye ara verilen bir zaman dilimi değildir. Çocukların doğal ortamlarda zaman geçirmelerine rehberlik eden liderler çocukların doğaya hayranlık duyabilecekleri deneyimleri vurgulayarak doğanın büyüleyici yönlerinin farkına varmalarını sağlamalıdır. Bu farkındalığa sahip olan çocuklar yetişkinliklerinde de doğaya karşı hayranlıklarını sürdürme eğiliminde olabilirler. Ayrıca doğal ortamda çocuğu destekleyen, keşfetmeleri için teşvik eden, meraklarını harekete geçiren, çevre ile etkileşime geçmelerini sağlayıcı bir tavır içinde olmaları gerekir. Öğretmenlerin çocukların doğayla bağ kurmasına aracılık edenler olarak doğa ile yeterli bilgiye sahip donanımlı rehberler olmaları gerekir. Aksi takdirde öğrencilerin doğaya ilgilerinin azalmasına yol açabilir.

Orman Okulu yaklaşımında çocukların doğal ortamdaki güçlüklerin üstesinden gelebilmek için kendilerine ve çevre şartlarına güven duymaları gereklidir. Bu sebeple zamana ve kurallara ihtiyaçları vardır. Carson' a göre (1965) çocukların doğuştan sahip oldukları merak ve heyecan duygularının canlı kalmasını hedefliyorsak bu süreçte çocuk yaşadığı dünyanın barındırdığı mutluluk, heyecan ve esrarengiz özelliklerin farkına varmasına yardımcı olacak bir

yetişkinin dostluğuna gereksinim duyar. Görüldüğü üzere Orman Okulu pedagojisinde öğretmenin rolü öğretmek değil çocuğun yaşadığı dünyayı keşfederek anlaması ve tanımasına rehberlik etmek, kendisini öğretmenin değil arkadaşının yanındaymış gibi hissetmesini sağlamaktır.

Orman liderinin çocuklarla anlamlı iletişim kurması için çocukların ilgilerine uygun seçenekler sunabilmesi ve süreçte çocukların daha aktif olmalarını sağlamalıdır. Orman liderinin çocuklarla olan ilişkisini ve içinde bulunması gereken tutumu anlamak adına deneyimli bir orman lideri olan *Taylor* 'ın (2019) sözleri doğrudan alıntılanmıştır.

“Doğanın kendisinin müfredat olduğunu öğrenmem oldukça uzun zaman aldı. Rüzgarlı bir günde, üç yıl öğretmenlik yaptığım orman okulundaki çocuklar rüzgarın ne anlama geldiğini hissettiler ve deneyimlediler: dağılmış saçlar, uçuşan hafifeşyalar ve ıslandığında soğuk eller. Küçük çocuklara ders verdiğim 16 yıl boyunca, biyoloji alanındaki geçmişim, içeriden bahçeye ve sonunda bir orman okuluna doğru ilerlerken bana iyi hizmet etti. Bu yılların on biri tamamen açık havada geçti. Yakınlarda bir sinek kuşu uçtuğunda veya ölü bir fare bulunduğunda, çocuklar koşarak gelir ve ‘Öğretmen Heather!’ diye bağırırlar. Merak duygularını paylaşacağımı, sorularını dürüstçe cevaplayacağımı ve ilgi gösterenlere bilgi parçaları sağlayacağımı, bilgi edinmelerine ve gelecekteki deneyimler için bir karşılaştırma kaynağı sağlamama yardımcı olacağımı bilirler.”

Taylor'ın bu sözlerine göre orman lideri çocukların merak duygularını paylaşan, sordukları sorulara doğru ve konuyla ilgili bildiği kadar cevap veren, çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bilginin tamamını değil bir kısmını paylaşan, geri kalan kısmını ise çocukları araştırmaya sevk ederek edinmelerini sağlayan bir rehber olması ve bütün bunları sağlayacağına dair çocuklara güven verici bir tutum içinde olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Orman Okulu yaklaşımında orman liderinin mesleki yeterliliği ve orman lideri olmasına dair yetkinliği ebeveynlerin orman okulu ile ilgili kaygılarının azalmasına yardımcı olabilir. Orman Okulu yaklaşımının uygulanması toplumsal ve kültürel özelliklerden etkilenebilir. Örneğin orman okulunda her mevsim açık havada olma gibi etkinlikler İskandinav ülkelerinde normal görülürken Avrupa ülkelerinde riskli görülebilir. Ebeveynlerin orman okuluna bakış açıları çocukların orman okuluna gitmeleri ve devam etmeleri bakımından önemli olduğu için ön yargılı ve kaygılı oldukları noktalar özenli bir şekilde belirlenmelidir. Ebeveynlerin ihtiyaç duydukları ve kaygılandıkları durumlarla ilgili gerekli bilgilendirmelerin yapılması, onlarla sağlıklı iletişim kurularak fikir alışverişi yapılması, yanlış anlaşılmaların ve kaygı yaratan durumların ortadan kalkmasını mümkün kılabileceği gibi Orman Okuluna karşı olumlu bir bakış açısı kazanmalarını da sağlayabilir.

Mevcut çalışmanın yapılması sürecinde gerek meta-tematik analizi yapılan araştırmalar gerekse ulusal ve uluslararası veri tabanlarında ulaşılan araştırmaların çoğu az sayıda katılımcıyla gerçekleştirildiğinden sonuçların genellenmesi zorlaşmaktadır. Orman liderlerinin özellikleri, Orman Okulu uygulamalarının farklılık göstermesi ve çocukların farklı bireysel özelliklere sahip olması da genelleme yapmayı zorlaştıran unsurlardır. Ayrıca Orman Okulu yaklaşımının uygulandığı ülkenin kültürel özellikleri, eğitime katılan grupların dinamiği de bu unsurlar arasındadır. Görüldüğü üzere Orman Okulu yaklaşımının etkilerinin daha net bir şekilde anlaşılabilmesi için sayılan bu faktörler açısından da araştırılması gereklidir. Bu nedenle Orman Okulu yaklaşımına ilişkin daha fazla bilimsel çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bununla beraber meta-tematik analiz sonunda Orman Okulu yaklaşımının çocukların dil gelişim alanına etkileri ile ilgili detaylı bulgular elde edilememiştir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde de dil gelişim alanı özelinde çalışmalara ulaşılamamıştır. Gelecekte Orman Okulu yaklaşımının çocukların dil gelişim alanına etkileri ile ilgili araştırmalar yapılması çocukların dil becerilerini söz konusu uygulamalar aracılığıyla geliştirme açısından önemli olabileceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

Not: Meta-tematik analize dahil edilen dokümanlar kaynakçada (*) ile sunulmuştur.

- Adams, P. (2006). Exploring social constructivism: theories and practicalities, *Education*, 34(3), 243-257. DOI: 10.1080/03004270600898893
- Ahi, B., Kaya, G., & Kahriman-Pamuk, D. (2023). Forest schools as a family choice: a narrative study. *Early Child Development and Care*, 193(5), 647-660. DOI: 10.1080/03004430.2022.2131779
- Anable, J., Lane, B., & Kelay, T. (2006). *An evidence base review of public attitudes to climate change and transport behaviour*. The Department.
- Akbaşı, S. (2018). The evulation of nature education training. *International Online Journal of Education and Teaching*, 5(2), 295-311.
- Aksoy, A., Anlar, B., & Yalaz, K. (2005). Motor and mental development in the child and primary care physicians Mental-motor gelişim ve birinci basamak hekimi. *Sendrom*, 17(3), 43-49.
- Amus, G., (2022). *Çık dışarıya oynayalım* (1. Baskı). Epsilon Yayınevi.
- Andersen, R.E., Crespo, C.J., Bartlett, S.J., Cheskin, L.J., & Pratt M. (1998). Relationship of physical activity and television watching with body weight and level of fatness among children. *Journal of the American Medical Association*. 279(12).
- Arı, R., Üre, Ö., Yılmaz, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. (2. Baskı). Mikro Yayınları.
- Arvanitis, A., Touloumakos, A. K., & Barrable, A. (2022). Parents' perceptions of UK forest school: Descriptive and evaluative aspects. *Forests*, 13, 1314. DOI: 10.3390/f13081314
- Austin, C., Knowles, Z., & Sayers, J. (2013). Investigating the effectiveness of Forest School sessions on children's physical activity levels. *The Mersey Forest in partnership with the Physical Activity Exchange at Liverpool John Moores University*, 12.
- Austin, C., Knowles, Z., Richard K., McCree, M., Sayers, J., & Ridgers, N. D. (2016). Play and learning outdoors: Engaging with the natural world using forest school in the UK. K Nairn and P Kraftl (Ed.), *Geographies of children and young people 3: Space, place, and environment*, 89-113. DOI 10.1007/978-981-287-044-5_1
- Aydemir, F. & Gençten, V. Y. (2023). The connection between forest school and preschool program: A comparison study. *Journal of Qualitative Research in Education*, (36), 243-260. DOI: 10.14689/enad.36.1711

- Baranowski, T., Thompson, W.O., DuRant, R.H. Baranowski, J., & Puh, J. (1993). Observations on physical activity in physical locations: Age, gender, ethnicity, and month effects. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64(2), 127-133.
- Barrable, A., & Arvanitis, A. (2019). Flourishing in the forest: looking at Forest School through a self-determination theory lens. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 22, 39–55. DOI:10.1007/s42322-018-0018-5
- Batdı, V. (2019). *Meta-tematik analiz örnek uygulamalar*. Anı Yayıncılık.
- Baxter, D. E., & Pelletier, L. G. (2019). Is nature relatedness a basic human psychological need? A critical examination of the extant literature. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 60(1), 21–34. DOI:10.1037/cap0000145
- Beery, T. H., & Wolf-Watz, D. (2014). Nature to place: Rethinking the environmental connectedness perspective. *Journal of Environmental Psychology*, 40, 198–205. DOI:10.1016/j.jenvp.2014.06.006.
- Bentsen, P., & Jensen, F. S. (2012). The nature of udeskole: outdoor learning theory and practice in Danish schools. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 12(3), 199–219. DOI: 10.1080/14729679.2012.699806
- Bilton, H. (2002). *Outdoor Play in the Early Years: management and innovation* (2nd ed.). David Fulton.
- Blackham, L., Cocks, A., & Bunce, L. T. (2023). ‘Our Forest School isn’t just the trees.’ Forest Schools: micro-communities for social and emotional development. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 23(2), 158-169. DOI: 10.1080/14729679.2021.1984964
- Blair, S. N., Wood, P. D., & Sallis, J. F. (1994). Disease Prevention Research at NIH: An Agenda for All. Workshop E: Physical activity and health. *Preventive Medicine*, 23(5), 558-559.
- Blair, S. N., & Brodney, S. (1999). Effects of physical inactivity and obesity on morbidity and mortality: current evidence and research issues. *Medicine and science in sports and exercise*, 31(11), 646-62. DOI: 10.1097/00005768-199911001-00025
- Boileau, E. (2020). Forest school practice in Canada: A survey study. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 23, 225–240. DOI: 10.1007/s42322-020-00057-4 .
- Brundrett, M. (2012). The National Curriculum review and the importance of clear aims: The need for speed or a time for reflection and consideration?. *Education 3–13*, 40(5), 445–450. DOI:10.1080/03004279.2012.73580.
- Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., & Sleet, D. A. (2012). Risky play and children’s safety: Balance priorities for optimal child development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9(9), 3134-3148. DOI:10.3390/i.jerph9093134.
- Bögeholz, S. (1999). *Qualitäten primärerNaturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln* [Qualities of primary nature experience and its connection with environmental knowledge and environmental actions] (Oplatden, Leske + Budrich).

- Bögeholz, S. (2006). Nature experience and its importance for environmental knowledge, values and action: Recent German empirical contributions. *Environmental Education Research*, 12(1), 65–84.
- Burtwright, C., Falch-Lovesey, S., & Lord, C. (2007). *Forest School: Using a Forest School experience as a stimulus for speaking and listening, with a focus on raising achievement in boys writing using ICT*.
- Button, J., & Wilde, A. (2019). Exploring practitioners' perceptions of risk when delivering Forest School for 3- to 5-year-old children. *International Journal of Play*, 8(1), 25-38. DOI: 10.1080/21594937.2019.1580334.
- Carson, R. (1965). *The sense of wonder*. Harper & Row.
- *Canlı, E. S. K. (2022). *Orman okulu temelli prososyal destek programının 4-6 yaş çocuklarının prososyal davranışlarına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- *Canlı, E.S.K. & Temel, Z. F. (2022). Bir orman okulu uygulamasının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Dergisi*, 62, 431-454. DOI: 10.21764/maeuefd.1040654.
- Cerino, A. (2023). The importance of recognising and promoting independence in young children: the role of the environment and the Danish forest school approach. *Education*, 3-13, 51(4), 685-694. DOI: 10.1080/03004279.2021.2000468.
- Coates, K. J., & Pimlott-Wilson, H. (2019). Learning while playing: Children's Forest School experiences in the UK. *British Educational Research Journal*, 45, (1), 21–40. DOI: 10.1002/berj.3491a
- Cohen, L., Manion, L., & Morriison, K. (1979). *Research method in education*. Routledge. DOI: 10.14527/9786257676748.
- Charles, C., Louv, R., Bodner, L., & Guns, B. (2008). Children and nature 2008: A report on the movement to reconnect children to the natural world. *Children and Nature Network*, 9(11).
- Chawla, L. (1992). Childhood Place Attachments. I. Altman & S. Low (Eds). *In Place Attachments*, 63–86. Plenum Press.
- Chawla, L. (2001). Significant life experiences revisited once again: Response to vol. 5(4) 'Five Critical Commentaries on Significant Life Experience Research in Environmental Education. *Environmental Education Research*, 7(4), 451-461. DOI: 10.1080/13504620120081313
- Chawla L., & Cushing, D. F. (2007). Education for strategic environmental behavior. *Environmental Education Research*, 13,(4), 437–452. DOI:10.1080/13504620701581539
- Cheng, J. C., & Monroe, M. C. (2012). Connection to nature: Children's affective attitude toward nature. *Environment and Behavior*, 44 (1), 31–49. DOI:10.1177/0013916510385082
- Clements, R. (2004). An investigation of the status of outdoor play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5(1), 68–80. DOI: 10.2304/ciec.2004.5.1.10

- Connolly, M., & Haughton, C. (2017). The perception, management and performance of risk amongst Forest School educators. *British Journal of Sociology of Education*, 38(2), 105–124.
- Collado, S., Corraliza, J. A., Staats, H., & Ruiz, M. (2015). Effect of frequency and mode of contact with nature on children's self-reported ecological behaviors. *Journal of Environmental Psychology*, 41, 65–73. DOI:10.1016/j.jenvp.2014.11.001.
- Constable, K. (2012). The outdoor classroom ages 3–7. Using ideas from Forest Schools to enrich learning. S.Green (Ed.), *What is an outdoor classroom and how does it enhance children's learning?* (s.1-22). Routledge.
- Conway, M. (2008). The playwork principles. *Foundations of playwork*, 19-122.
- Cree, J. (2009). Forest school and the learning outside the classroom manifesto. *Horizons*, 46, 22–25.
- Cree, J., & McCree, M. (2012). A brief history of the roots of forest school in the UK. *Horizons*, 60, 32-34.
- Cudworth, D. (2021). Promoting an emotional connection to nature and other animals via forest school: disrupting the spaces of neoliberal performativity. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 41(¾), 506-521. DOI 10.1108/IJSSP-09-2019-0188
- Cudworth, D., & Lumber, R. (2021). The importance of Forest School and the pathways to nature connection. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 71–85. DOI: 10.1007/s42322-021-00074-x 1 3 OR
- Cudworth, D., & Tymms, M. (2023). Motivating the learner: developing autonomy, competence and relatedness through forest school practice. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 1-23. DOI: 10.1007/s42322-023-00146-0
- Cumming, F., & Nash, M. (2015). An Australian perspective of a forest school: shaping a sense of place to support learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(4), 296-309.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı- psikolojinin temel kavramları*. Remzi Yayıncılık.
- Çakır, T. (2004). Çocuk dil gelişimi ve kuramsal yaklaşımlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 100-134.
- Çelik, A. (2021). Çocuk ve ergen gelişim: Çok boyutlu bir bakış. D. M. Siyez (Ed.), *Fiziksel Gelişim* (s. 85-113). Pegem Akademi. DOI: 10.14527/9786257676090
- Çoban, B., & Nacar, E. (2006). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Dabaja, Z. F. (2022). Reviewing two decades of research on the Forest School impact on children: The sequel. *Education 3-13*, 50(6), 737-750, DOI: 10.1080/03004279.2021.1905019
- Dabaja, Z. F. (2023). The strands of the Forest School implementation challenges: A literature review. *Prism*. DOI:10.24377/prism.article667
- Davis, B., & Waite, S. (2005). *Forest Schools: An evaluation of the opportunities and challenges in early years*. Final Report.
- Dadvand, P., Nieuwenhuijsen, M. J., Esnaola, M., Forns, J., Basagaña, X., Alvarez-Pedrerol,

- M., Rivas, L., López-Vicente, M., Pascual, M.D.C., SU, J., Jerrett, M., Querol, X., & Sunyer, J. (2015). Green spaces and cognitive development in primary schoolchildren. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(26), 7937-7942.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence. *Child Development*, January / February, 74(1), 238-256.
- Demircioğlu, H. (2021). Doğum Öncesinden Ergenliğe Ç Çocuk Gelişimi. N. B. Metin (Ed.), *Sosyal-Duygusal gelişim* (s. 163-196). Pegem Akademi.
- Department for Education and Skills (DfES). 2006. *Learning outside the classroom manifesto*. DfES.
- Dereobalı, N., & Çandır, T. (2021). Erken çocukluk döneminde motor gelişim ve riskli oyun. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 560-581.
- * Dilek, Ö. (2019). *Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimine yönelik katkısının değerlendirilmesi*. (Yayın No.536936) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi.
- Dyment, J. E., & Bell, A. C., (2008). Grounds for movement: green school grounds as sites for promoting physical activity. *Health Education Research*, 23(6), 952-962. DOI:10.1093/her/cym059
- Doğan, Ö. & Şengül, E.A. (2016). Doğum öncesinden ergenliğe çocuk gelişimi. N. B. Metin (Ed.) *Büyüme ve Gelişme* (s.1-22). Pegem Akademi.
- Doyle, J., & Milchem, K. (2012). *Developing a Forest School in early years provision*. Practical PreSchool Books.
- Dowdell, K., Gray, T., & Malone, K. (2011). Nature and its influence on children's outdoor play. *Australian Journal of Outdoor Education*, 15(2), 24-35. DOI:10.1007/BF03400925.
- * Edeş, H. (2022). *Orman okulu yaklaşımı eğitimi alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi*. (Yayın No. 766003) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Elliot, H. (2015). Forest School in an inner city? Making the impossible possible. *Education 3-13*, 43(6), 722-730. DOI: 10.1080/03004279.2013.872159
- Ephgrave, A. (2018). *Planning in the moment with young children: A practical guide for early years practitioners and parents*. Routledge.
- Ernst, J., & Theimer, S. (2011). Evaluating the effects of environmental education programming on connectedness to nature. *Environmental Education Research*, 17 (5), 577-598. DOI:10.1080/13504622.2011.565119.
- * Eroğlu, S. B. (2018). *An evaluation of the forest school program in a state preschool in İstanbul* (Yayın No. 535747) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi.
- * Erol, M. (2023). *Türkiye’de orman okulu yaklaşımını uygulayan okul öncesi kurumlarındaki*

yetişkinlerin uygulama sürecine dair risk algılarının ve deneyimlerinin incelenmesi. (Yayın No. 786939) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.

- Esbensen, S.B. (1990). Playgrounds for Young Children: National Survey and Perspectives. S.C. Wortham & J.L. Frost (Eds.), *Play Environments for Young Children: Design Perspectives* (p. 49-68). American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Ewert, A., Place, G., & Sibthorp, J. (2005). Early-life outdoor experiences and an individual's environmental attitudes. *Leisure Sciences*, 27(3), 225–239. DOI: 10.1080/01490400590930853
- Faber Taylor, A., & Kuo, F. E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders*, 12(5), 402–409. DOI: 10.1177/1087054708323000.
- Fairclough, M. (2016). *Playing with fire: Embracing risk and danger in schools*. John Catt Educational.
- Forest School Associations, (2011). *Forest School Association*. 02/11/2024 tarihinde <http://www.forestschoolassociation.org/full-principles-and-criteria-for-goodpractice/> adresinden ulaşılmıştır.
- Fox, S. (1981). John Muir and his legacy: The American conservation movement. *Humboldt Journal of Social Relations*, 9(1), 172-197.
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children Youth and Environments*, 14(2), 21-44.
- Fjørtoft, I. & Sageie, J. (2000). The natural environment as a playground for children Landscape description and analyses of a natural playscape. *Landscape and Urban Planning*, 48, 83-97.
- Friedman, S., Allin, A., & Gray, W. (2024). 'The world is your oyster': mothers' perspectives on the value and purpose of an independent forest school provision. *Children's Geographies*, 22(4), 597-611. DOI: 10.1080/14733285.2024.2321387.
- Frost, J.L. (1992). *Play and playscapes*. Delmar Publishers Inc.
- Frumkin, H. (2001). Beyond toxicity: human health and the natural environment. *American journal of preventive medicine*, 20(3), 234-240.
- Gallahue, D.L., Ozmun, J.G., & Goodway, J. D. (2014). *Motor Gelişimi Anlamak; bebekler, çocuklar, ergenler, yetişkinler*. (D. S. Özer ve A. Aktop, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Garcia, C., & Garcia, L. (2006). A motor-development and motor-learning perspective. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(8), 31-33.
- Garden, A. (2023). The case for space in the co-construction of risk in UK forest school. *Education 3-13*, 51(8), 1281-1292.
- Garden, A. (2024). Foucault and power: UK forest school as a socially constructed space for early years teachers and forest school leaders. *Education 3-13*. DOI: 10.1080/03004279.2024.2404687.

- Garden, A., & Downes, G. (2023). A systematic review of forest schools literature in England. *Education 3-13*, 51(2), 320-336. DOI:10.1080/03004279.2021.1971275.
- Gelter, H. (2000). Friluftsliv: The Scandinavian philosophy of outdoor life. *Canadian Journal of Environmental Education (CJEE)*, 77-92.
- Gill, T. (2007). *No fear: Growing up in a risk averse society*. Calouste Gulbenkian Foundation.
- Grimm, A., Mrosek, T., Martinsohn, A., & Schulte, A. (2011). Evaluation of the non-formal forest education sector in the State of North Rhine-Westphalia, Germany: Organisations, programmes and framework conditions. *Environmental Education Research*, 17(1), 19–33. DOI:10.1080/13504621003602577.
- Goswami, U. (2002). Inductive and Deductive Reasoning, Goswami, U. (Ed.), *Blackwell handbook of children cognitive psychology* (s. 282-302). Blackwell.
- Gurholt, K. P. (2014). Joy of nature, friluftsliv education and self: combining narrative and cultural–ecological approaches to environmental sustainability. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(3), 233–246. DOI: 10.1080/14729679.2014.948802
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Ectj*, 30(4), 233-252.
- Harden, J. (2000). There's no place like home: the public/private distinction in children's theorizing of risk and safety, *Childhood*, (7), 43–59.
- Harding, S. (2008). The excellence of play. J. Moyles (Ed.), *Outdoor play and the pedagogic garden* (pp. 138–153). Open University Press.
- Harris, F. (2015). The nature of learning at forest school: Practitioners' perspectives. *Education 3-13*, 45(2), 272-291. DOI:10.1080/ 03004279.2015.1078833.
- Harris, F. (2018). Outdoor learning spaces: The case of forest school. *Area*, 50(2), 222–231. DOI:10.1111/area.12360.
- Harris, F. (2021). Developing a relationship with nature and place: the potential role of forest school, *Environmental Education Research*, 27(8), 1214-1228, DOI:10.1080/13504622.2021.1896679.
- Harris, F. (2024). Practitioners' perspectives on children's engagement in forest school. *Education 3-13*, 52(8), 1568-1577. DOI: 10.1080/03004279.2023.2183081
- Hawxwell, L., O'Shaughnessy, M., Russell, C., & Shortt, D. (2019). Do you need a kayak to learn outside?': A literature review into Learning outside the classroom. *Education 3-13*, 47(3), 322–332. DOI: 10.1080/03004279.2018.1444074.
- Hepworth, A., Haddad, H. & Edmonds, C. J. (2024). Attending 12 weekly sessions of Forest School sessions improves mood and cooperation in 7–8-year-old children. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. DOI:
- Hogarth, H. (2024). Play tales: Co-creating stories of childhoodnature play in an urban forest school. *Childhood*, 31(3), 427-450. DOI: 10.1177/09075682241269752.
- Holloway, S. L., & Pimlott-Wilson, H. (2014). Enriching children, institutionalizing childhood? geographies of play, extracurricular activities, and parenting in England. *Annals of the*

Association of American Geographers, 104(3), 613–627.
DOI:10.1080/00045608.2013.846167.

- *Hopkins, J. A. (2022). *The impact of Forest School within Secondary School Education: an exploratory case study of Key Stage Three pupils' views*. (Masters Thesis). York St John University, School of Science, Technology & Health, England.
<http://ray.yorks.ac.uk/id/eprint/7236/>.
- Horseman, L. (2010). *Forest school Bradford. Reflections and Evaluation on Forest School projects 2010*. Bradford Community Environment Project.
- *İbret, B.Ü., Demirbaş, İ. & Demir, F. B. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerine alternatif etkinliklerle doğal çevreye duyarlılığın kazandırılması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 258-280. DOI: 10.30703/cije.474570.
- Jordet, A. N. (2003). *Lutvann-undersøkelsen En case-studie om uteskolens didaktikk. Delrapport 2*. (Rapport nr. 9). Høgskolen i Hedmark.
- *Kabar, E. (2022). *Farklı ülkelerde orman okullarının çocuğun gelişimine etkisi ve öğretmenin rolü ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yayın No. 745541) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Konya Karatay Üniversitesi.
- Kahriman-Pamuk, D., & Ahi, B. (2019). A phenomenological study on the school concept of the children attending the forest school. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(4), 1386-1407. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.4s.4m.
- Kanadlı, S. (2021). *Sosyal bilimlerde teoriden uygulamaya araştırma sentezi*. (4. baskı). Pegem Akademi.
- * Kanat, T. (2020). *Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi*. (Yayın No. 616799) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- *Kanat, T. & Arcagök, S. (2022). Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 3(1), 167-195. DOI: 10.54637/ebad.1074499.
- Kals, E., Schumacher, D., & Montada, L. (1999). Emotional affinity toward nature as a motivational basis to protect nature. *Environment and Behavior*, 31(2), 178–202. DOI:10.1177/00139169921972056.
- Kaya, N., & Taştan, N. (2020). Öz güven üzerine bir derleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 297-312.
- Kenny, R. (2010). Forest School and the early years foundation stage – An exploratory case study.
https://www.academia.edu/666361/Forest_School_and_the_Early_Years_Foundation_Stage_-_An_Exploratory_Case_Study. Accessed 27 February 2025.
- Kılcan, T., & Kılcan, B. (2023). 21. yüzyılda alternatif eğitim türleri. E.Koçooğlu, F. B. Demir & Ü. U.Öteleş (Eds). *Doğa eğitimi* (s.161-179). Pegem Akademi.
- Knight, S. (2016). *Forest school in practice*. Sage.
- Knight, S. (2022). *Developing a coherent theoretical framework for Forest School in the UK*. (Doctoral dissertation). London Metropolitan University.

- Knight, S., Coates, J. K., Lathlean, J., & Perez-del-Aguila, R. (2023). The development of an interdisciplinary theoretical framework for Forest School in the United Kingdom. *British Educational Research Journal*, 50, 905-922. DOI: 10.1002/berj.3953
- Koçyiğit, S., Kök, M., & Tuğluk, M. N. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324–342.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21.
- Kolbert, E. (2012). Spoiled Rotten, why do kids rule the roost. *The New Yorker*, 2, 76-79.
- * Koyuncu, M. (2019). *Okul öncesi eğitimde alternatif yaklaşım: Orman okullarında öğretmen, veli ve yönetici görüşlerinin incelenmesi* (Yayın No.543840) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Yıldırım Bayezit Üniversitesi.
- Kudryavtsev, A., Stedman, R. C., & Krasny, M. E. (2012). Sense of place in environmental education. *Environmental Education Research*, 18(2), 229–250. DOI:10.1080/13504622.2011.609615
- Kumanyika, S., Jeffery, R. W., Morabia, A., Ritenbaugh, C., & Antipatis, V. J., (2002). Obesity prevention: the case for action. *International Journal of Obesity*, 26, 425–436. DOI: 10.1038/sj/ijo/0801938.
- Kuo, F. E., & Faber Taylor, A. (2004). A potential natural treatment for attention-deficit/hyperactivity disorder: Evidence from a national study. *American Journal of Public Health*, 94(9), 1580–1586. DOI: 10.2105/AJPH.94.9.1580.
- Kuo M., Barnes, M., & Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*, 10. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.00305
- Kuhl, P. K. (2007). Is speech learning ‘gated’ by social brain. *Development Science*, 10(1), 110-120.
- Küçükturan, A. G., & Keleş, S. (2021). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim 1. A. K. Akyol (Ed.), *Sosyal duygusal gelişim* (s.316-362). Anı Yayıncılık.
- Lavrysen, A., Bertrands, E., Leyssen, L., Smets, L., Vanderspikken, A., & Graef, P. D. (2017). Risky-play at school. Facilitating risk perception and competence in young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(1), 89–105. DOI:10.1080/1350293X.2015.1102412
- Leather, M. (2018). A critique of ‘‘Forest School’’ or something lost in translation. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 21, 5–18 DOI: 10.1007/s42322-017-0006-1.
- Litte, H. (2010). ‘‘Relationship Between Parents’’ Beliefs and their responses to children’s risk-taking behavior during outdoor play. *Journal of Early Childhood Research*, 8, 315-330. DOI: 10.1177/1476718X10368587.
- Little, H., Wyver, S., & Gibson, F. (2011). The influence of play context and adult attitudes on young children’s physical risk-taking during outdoor play. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(1), 113-131. DOI: 10.1080/1350293X.2011.548959.
- Louv, R. (2005). *Doğadaki Son Çocuk* (C. Temürcü, Çev.). Ankara: Türkiye Bilimsel ve

Teknolojik Araştırma Kurumu Popüler Bilim Kitapları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2005).

- *Lovell, R. (2009). *Evaluation of physical activity at Forest School* (Doctoral Thesis). The University of Edinburgh, Scotland.
- Lumber, R., Richardson, M., & Sheffield, D., (2017). Beyond knowing nature: Contact, emotion, compassion, meaning, and beauty are pathways to nature connection. *PLoS ONE*, 12 (5), 1-24. DOI:10.1371/journal. Pone.0177186.
- Mackinder, M. (2017). Footprints in the woods: 'tracking' a nursery child through a forest school session. *Education 3-13*, 45(2), 176-190. DOI: 10.1080/03004279.2015.1069368
- Mackinder, M. (2023). A balancing act: A constructivist perspective of the adult's role in forest school in England and forest kindergarten in Denmark. *Education 3-13*, 1-14. DOI: 10.1080/03004279.2023.2250803.
- Madden, P. (2019). *An exploration of the state and status of nature awareness appreciation and education in the Irish primary school system*. (Unpublished doctoral thesis). Trinity College Dublin.
- Malone, K. (2007). The bubble-wrap generation: Children growing up in walled gardens. *Environmental Education Research*, 13(4), 513-527. DOI:10.1080/13504620701581612.
- Malone, K. (2008). *Every Experience Matters: An evidence based research report on the role of learning outside the classroom for children's whole development from birth to eighteen years*. Report commissioned by Farming and Countryside Education for UK Department Children, School and Families, Wollongong, Australia.
- Mårtensson, F., Boldemann, C., Söderström, M., Blennow, M., Englund, J. E., & Grahn, P. (2009). Outdoor environmental assessment of attention promoting settings for preschool children. *Health & Place*, 15(4), 1149-1157. DOI: 10.1016/j.healthplace.2009.07.002
- Manzo, L. C. (2003). Beyond house and haven: Toward a revisioning of emotional relationships with places. *Journal of Environmental Psychology*, 23(1), 47-61. DOI:10.1016/S0272-4944(02)00074-9.
- Massey, S. (2005). The benefits of a forest school experience for children in their early years. *Readership: Primary, Secondary Topic*, 33, 27-35.
- Maynard, T. (2007a). Encounters with forest school and Foucault: A risky business? *Education 3-13*, 35(4), 379-391. DOI: 10.1080/03004270701602640.
- Maynard, T. (2007b). Forest Schools in Great Britain: An initial exploration. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 8, 320-331. DOI: 10.2304/ciec.
- Maynard, T. (2007c). Outdoor play and learning. *Education 3-13*, 35(4), 305-307. DOI: 10.1080/03004270701602400.
- Maynard, T., & Waters, J. (2007). Learning in the outdoor environment: A missed opportunity. *Early Years*, 27(3), 255-265. DOI: 10.1080/09575140701594400.
- McCormick, R. (2017). Does access to green space impact the mental well-being of children: A systematic review. *Journal of Pediatric Nursing* 37, 3-7. DOI:

10.1016/j.pedn.2017.08.027.

- McCree, M., Cutting, R., & Sherwin, D. (2018). The Hare and the Tortoise go to Forest School: taking the scenic route to academic attainment via emotional wellbeing outdoors. *Early Child Development and Care*, 188(7), 980-996. DOI:10.1080/03004430.2018.1446430.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source-book*. Sage Publications.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & Prisma, G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *Annals of Internal Medicine*, 151(4), 264-269. DOI:10.7326/0003-4819-151-4-200908180-00135.
- Moore, K., & Lynn, L. (2003). Does early physical activity predict body fat change throughout childhood? *Preventive Medicine*, 37, 10-17.
- Morgan, P. (2010). Towards a Developmental Theory of Place Attachment. *Journal of Environmental Psychology*, 30(1), 11-22. DOI:10.1016/j.jenvp.2009.07.001.
- Moore, R. C., & Wong, H. H. (1997). *Natural learning: Creating environments for rediscovering nature's way of teaching*. MIG communications.
- Moss, S. (2012). *Natural childhood*. The National Trust/ Park Lane Press.
- Murray, R., (2003). *Forest school evaluation project. A study in wales*. New Economics Foundation.
- Murray, R., Walker, P., Stanziola, J., Higginson, S., & Murphy, M. (2003). Forest school evaluation project – a study in Wales. *New Economics Foundation*. https://www.academia.edu/71950001/Fostering_children_s_relationship_with_nature_exploring_the_potential_of_Forest_School
- Murray, R., & O'Brien, L. (2005). *'Such enthusiasm – A Joy to see' an evaluation of forest school in England*. Report to the Forestry Commission by the New Economics Foundation and Forest Research.
- Murphy, M. C. (2020). Bronfenbrenner's bio-ecological model: a theoretical framework to explore the forest school approach?. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 23(2), 191-205. DOI:10.1007/s42322-020-00056-5.
- Mygind, L., Kjeldsted, E., Hartmeyer, R., Mygind, E., Bølling, M., & Bentsen, P. (2019). Mental, physical and social health benefits of immersive nature-experience for children and adolescents: A systematic review and quality assessment of the evidence. *Health & Place*, 58, 102136. DOI:10.1016/j.healthplace.2019.05.014.
- Nastran, M. (2020). Visiting the forest with kindergarten children: Forest suitability. *Forests*, 11, 696. DOI:10.3390/f11060696.
- Nerland, J. E. (2007). Being in nature: Experiential learning and teaching conference. Dahle & A. Jensen (Eds.), *What's this juniper good for anyway?* (p. 107-110. NordTrøndelag University College.
- Nicholson, S. (1971). How NOT to cheat children: The Theory of Loose Parts. *Landscape Architecture*, 62, 30-34.

- O'Brien, L. (2005). *Trees and woodlands: Nature's health service*. Forest Research.
- O'Brien, L. (2009). Learning outdoors: The Forest School approach, *Education 3–13*, 37(1), 45–60. DOI: 10.1080/03004270802291798.
- O'Brien, L., Burls, A., Bentsen, P., Hilmo, I., Holter, K., Haberling, D., Pirnat, J., Sarv, M., Vilbaste, K., & McLoughlin, J. (2011). Outdoor education, lifelong learning and skills development in woodlands and green spaces: The potential links to health and well-being. *Forests, trees and human health*, 343–372. DOI 10.1007/978-90-481-9806-1_12.
- O'Brien, L., & Murray, R. (2006). *A marvellous opportunity to learn. A participatory evaluation of forest school in england and wales*. Forestry Commission.
- *O'Brien, L., & Murray, R. (2007). Forest School and its impacts on young children: Case studies in Britain. *Urban Forestry and Urban Greening*, 6(4), 249–265. DOI:10.1016/j.ufug.2007.03.006.
- O'Brien, E., & Weldon, S. (2007). A place where the needs of every child matters: Factors affecting the use of greenspace and woodlands for children and young people. *Countryside Recreation Journal* 15, 6–9.
- Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behaviour. *Global Environmental Change* 47, 88–94. DOI:10.1016/j.gloenvcha.2017.09.009.
- Özer, D. S. & Özer, M. K. (2004). *Çocuklarda motor gelişim* (3.Baskı). Nobel Yayıncılık.
- * Paslı, A. M. (2019). *Doğal çevre, kent ve çocuk ilişkisini yeniden kurmak: İskandinavya'da doğa temelli eğitim ve İsveç orman okulu örneği*. (Yayın No. 599103) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Şehir Üniversitesi.
- Patton, M. (2018). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. (Çev. M.Bütün & S.B. Demir, 3. Baskı). Sage Publications. DOI: 10.14527/9786053649335.
- Pucket, M.B., & Black, J.K. (2005). *The Young Child Development from Prebirth Through Age Eight*. Pearson.
- Raymond, C. M., Brown, G., & Weber, D. (2010). The measurement of place attachment: Personal, community, and environmental connections. *Journal of Environmental Psychology*, 1-13. DOI:10.1016/j.jenvp.2010.08.002
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98, 209–218. DOI: 10.1037/0022-0663.98.1.209.
- Richardson, M., Sheffield, D., Harvey, C., & Petronzi, D. (2015). *The Impact of Children's Connection to Nature. A Report for the Royal Society of the Protection of Birds (RSPB)*. University of Derby. https://repository.derby.ac.uk/download/e8f814021eee36fa3008f68d42620e1fa394601e3ccf197de8bb7cff155c66e7/1115229/impact_of_children%E2%80%99s_connection_to_nature_tcm9-414472.pdf
- Ridgers, N. D., Knowles, Z. R., & Sayers, J. (2012). Encouraging play in the natural environment: *A child-focused case study of Forest School*. *Children's Geographies*,

10(1), 49–65.

- Rivkin, M.S. (1990). Playgrounds for Young Children: National Survey and Perspectives. S. Wortham, & J. L. Frost, (Eds). *Outdoor play– what happens here?* (191-214). American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Roe, J., & Aspinall, P. (2011). The restorative outcomes of forest school and conventional school in young people with good and poor behaviour. *Urban Forestry & Urban Greening*, 10, 205–212. DOI: 10.1016/j.ufug.2011.03.003.
- Rushton, S. & Larkin, E. (2001). Shaping the Learning Environment: connecting developmentally appropriate practices to brain research. *Early Childhood Education Journal*, 29(1), 25-33. DOI: 10.1023/A:1011304805899.
- Sandseter, E. B. H. (2009). Characteristics of risky play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9, 3–21. DOI:10.1080/14729670802702762.
- Sandseter, E.B.H, & Kennair, L.E.O, (2011). Children’s risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*, 9(2), 257-284. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22947972>
- Schebella, M., Weber, F. D., Lindsey, K., & Daniels, C. B. (2017). For the love of nature: Exploring the importance of species diversity and micro-variables associated with favorite outdoor places. *Frontiers in Psychology*, 8, 2094. DOI:10.3389/fpsyg.2017.02094.
- Sella, E., Bolognesi, M., Bergamini, E., Mason, L., & Pazzaglia, F. (2023). Psychological benefits of attending forest school for preschool children: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 35(1), 29. DOI: 10.1007/s10648-023-09750-4.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim; Kuramdan uygulamaya*. (25. Baskı). Gönül Yayıncılık.
- Sharma-Brymer, V., Brymer, E., Gray, T., & Davids, K. (2018). Affordances guiding Forest School practice: the application of the ecological dynamics approach. *Journal of Outdoor Environment Education*, 21, 103–115. DOI: 10.1007/s42322-017-0004-3.
- Sharma-Brymer, V., Brymer, E., Willis, R., & Leach, M. (2024). Synergies of affordances and place-based relationality in Forest School practice: implications for socio-emotional well-being. *Frontiers in Psychology*, 15, 1352374. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1352374.
- Sills, J., Rowse, G., & Emerson, L. M. (2016). The role of collaboration in the cognitive development of young children: A systematic review. *Child: Care, Health and Development*, 42(3), 313–324. DOI: 10.1111/cch.12330.
- Sivek, D., (2002). Environmental sensitivity among Wisconsin high school students. *Environmental Education Research*, 8(2), 155–170.
- Slade, M., Lowery, C., & Bland, K. (2013). Evaluating the impact of forest schools: A collaboration between a university and a primary school. *Support for Learning*, 28(2), 66–72. DOI:10.1111/1467-9604.12020/
- Smith, S. J. (1998). *Risk and our pedagogical relation to children: On playground and beyond*. State University of New York Press.
- Smith, M. A., Dunhill, A., & Scott, G. W. (2018). Fostering children’s relationship with nature:

- exploring the potential of Forest School, *Education 3-13*, 46(5), 525-534, DOI: 10.1080/03004279.2017.1298644.
- Spiteri, J., Higgins, P., & Nicol, N. (2020). It's like a fruit on a tree: Young maltese children's understanding of the environment. *Early Child Development and Care*, 192(7), 1133-1149. DOI:10.1080/03004430.2020.1850444.
- Stefanou, C. R., Perencevich, K. C., DiCintio, M., & Turner, J. C. (2004). Supporting autonomy in the classroom: Ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educational Psychologist*, 39(2), 97-110. DOI: 10.1207/s15326985ep3902_2.
- Stern, M. J., Poell, R.B., & Ardoin, N. M. (2008). What difference does it make? Assessing outcomes from participation in a residential environmental education program. *The Journal of Environmental Education*, 39(4), 31-43.
- Stephenson, A. (2003). Physical risk-taking: Dangerous or endangered?. *Early Years*, 23(1), 35-43. DOI: 10.1080/0957514032000045573.
- Stevens, C. (2013). *The growing child: laying the foundations of active learning and physical health*. Routledge.
- Swarbrick, N., Eastwood, G., & Tutton, K. (2004). Self-esteem and successful interaction as part of the forest school project. *Support for Learning*, 19(3), 142-146. DOI: 10.1111/j.0268-2141.2004.00337.x.
- Şahin, S. (2020). Erken Çocukluk Eğitimi. H. İ. Diken (Ed.), *0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri: Fiziksel ve sosyal-duygusal gelişim* (s. 170-208). Pegem Yayıncılık.
- Şahin, S. (2021). Doğum öncesinden ergenliğe. N. B. Metin (Ed.), *Bilişsel Gelişim* (s. 84-122). Pegem Akdemi.
- Şen, S. (2011). Okul Öncesi Eğitimine Giriş. G. Haktanır. (Ed.), *Okul Öncesi Dönem Çocukların Temel Özellikleri ve Gereksinimleri*. (s.112-117). Anı Yayınları.
- Şenbakar, K. (2021). Çocuklar ve fiziksel aktivite. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(1), 22-28.
- *Taş, E. & Gülen, S. (2019). Analysis of the influence of outdoor education activities on seventh grade. *Participatory Educational Research*, 6(2), 122-143. DOI: 10.17275/per.19.17.6.2.
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8(45), 1-10. DOI:10.1186/1471-2288-8-45 doi:10.1186/1471-2288-8-45.
- Thompson, C. W., Aspinall, P., & Montarzino, A. (2008). The childhood factor: Adult visits to green places and the significance of childhood experience. *Environment and Behavior*, 40(1), 111-143.
- Tillmann, S., Tobin, D., Avison, W., & Gilliland, J. (2018). Mental health benefits of interactions with nature in children and teenagers: A systematic review. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 72(10), 958-966. DOI: 10.1136/jech-2018-210436.

- Tiplady, L. S.E., & Menter, H. (2021). Forest School for wellbeing: an environment in which young people can ‘take what they need. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(2), 99-114. DOI: 10.1080/14729679.2020.1730206.
- Titman, W. (1994). *Special Places, Special People: The Hidden Curriculum of School Grounds*. World Wide Fund For Nature/ Learning through Landscapes.
- Topbaş, S.S. (2005). Dil ve Kavram Gelişimi. S. S. Topbaş. (Ed.) *Ses bilgisel gelişim* (s. 21-30). Kök Yayıncılık.
- Tuan, Y. F. (1977). *Space and place: the perspectives of experience*. University of Minnesota Press.
- Tuncer, B. (2023). Eğitimin Kavramsal Temelleri-8: Eğitim Psikolojisi. A. K. Namlı (Ed.), *Sosyal gelişim* (s.115-132). Efe Akademi Yayınları.
- Turan, F. & Topçu, Z. G. (2021). Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi. N. B. Metin (Ed.) *İletişim ve Dil Gelişimi* (s. 123-162). Pegem Akademi.
- Turan, T., Dündar, S. A., Yorgancı, M., & Yıldırım Z. (2010). 0-6 yaş grubu çocuklarda ev kazalarının önlenmesi. *Ulus Travma Acil Cerrahi Dergisi*, 16(6), 552-7.
- Turtle, C., Convery, I., & Convery, K. (2015). Forest schools and environmental attitudes: A case study of children aged 8–11 years. *Cogent Education*, 2(1), 1-14. DOI:10.1080/2331186X.2015.
- Ulset, V., Vitaro, F., Brendgen, M., Bekkhus, M., & Borge, A. I. H. (2017). Time spent outdoors during preschool: Links with children’s cognitive and behavioral development. *Journal of Environmental Psychology*, 52, 69–80. DOI: 10. 1016/j.jenvp.2017.05.007.
- Ulutaş, A., Demir, E., & Yayan, E. H. (2017). Motor Gelişim Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kaba ve İnce Motor Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523-1538.
- Valentine, G., & McKendrick, J. (1997). Children’s outdoor play: Exploring parental concerns about children’s safety and the changing nature of childhood. *Geoforum*, 28(2), 219–235.
- Veitch, J., Bagley, S., Ball, K., & Salmon, J. (2006). Where do children usually play? A qualitative study of parents’ perceptions of influences on children’s active free-play. *Health and Place*, 12(4), 383–393. DOI: 10.1016/j.healthplace.2005.02.009.
- Wahab, N. A., Dwiningrum, S. I. A., & Ong, E. T., & Nordin, N. A. (2020). Forest school concept based on indigenous knowledge for Orang Asli Schools: From an expert’s Perspective. *Solid State Technology*, 63(1), 610-618.
- Waite, S. (2010). Losing our way? The downward path for outdoor learning for children aged 2– 11 years. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 10(2), 111–126.
- Waite, S. (2011). Teaching and learning outside the classroom: Personal values, alternative pedagogies and standards. *Education 3–13*, 39(1), 65–82.
- Waite, S., Bølling, M., & Bentsen, P. (2015). Comparing apples and pears?: a conceptual framework for understanding forms of outdoor learning through comparison of English Forest Schools and Danish udeskole. *Environmental Education Research*, 22(6), 868–

892. DOI:10.1080/13504622.2015.1075193

- Waite, S., Passy, R., Gilchrist, M., Hunt, A., & Blackwell, I. (2016). Natural Connections Demonstration Project, 2012–2016: Final Report. (Report Number: 215) Natural England Commissioned Reports. <http://publications.naturalengland.org.uk/publication/6636651036540928>
- Wake, S. J., & Birdsall, S. (2016). Can school gardens deepen children's connection to nature. K. Nairn & P Kraftl (Ed.), *Geographies of children and young people 3: Space, place, and environment*, 89-113. Springer Reference. DOI 10.1007/978-981-287-044-5_1
- Wang, L. (2022). Nature education and "Emile". *International Journal of Social Science and Education Research*, 5(5), 632-637.
- Wells, N. M., & Evans, G. W. (2003). Nearby nature: A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behavior* 35, 311. DOI: 10.1177/0013916503035003001.
- White, R. (2004). Interaction with nature during the middle years: Its importance to children's development and nature's. *White hutchinson leisure & learning group*, 3, 2019. <https://www.whitehutchinson.com/children/articles/nature.shtml>
- White, R., & Stoecklin, V. L. (2008). Nurturing children's biophilia: Developmentally appropriate environmental education for young children. *Collage: Resources for Early Childhood Educators*, 1-11.
- Whitehead, M. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 127-138, DOI: 10.1080/1740898010060205.
- Woolley, H., Pattacini, L., & Somerset Ward, A. (2009). *Children and the natural environment: Experiences, influences and interventions*. Natural England.
- Williams-Siegrfredson, J. (2012). *Understanding the danish forest school approach. Early years education in practice*. Routledge.
- Wood, E. (2014). The Sage handbook of play and learning in early childhood. L. Brooker, M. Blaise & S. Edwards (Eds), *The play-pedagogy interface in contemporary debates* (p. 145–156). Sage
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuğunun ilk 6 yılı* (26. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Yıldız, E., & Çetin, Z. (2018). Sporun Psiko-motor gelişim ve sosyal gelişime etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 54-66. DOI: 10.21020/hsbfd.427140.

EKLER

EK 1. Meta-Tematik Analize Dahil Edilen Dokümanların Genel Bilgileri

Makale Kodu	Veri Tabanı	Çalışma Türü	Çalışmanın Yazar(lar)ı	Yıl	Kaynakça
737407	YökTez	Tez	Elif Süreyya Kanyılmaz Canlı	2022	Kanyılmaz Canlı, E. S. (2022). <i>Orman okulu temelli prososyal destek programının 4-6 yaş çocuklarının prososyal davranışlarına etkisi</i> . (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
535747	YökTez	Tez	Sümeysra Büşra Eroğlu	2018	Eroğlu, S. B. (2018). <i>An evaluation of the forest school program in a state preschool in Istanbul</i> (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
536936	YökTez	Tez	Ömer Dilek	2019	Dilek, Ö. (2019). <i>Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimine yönelik katkısının değerlendirilmesi</i> . (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
543840	YökTez	Tez	Merve Koyuncu	2019	Koyuncu, M. (2019). <i>Okul öncesi eğitimde alternatif yaklaşım: Orman okullarında öğretmen, veli ve yönetici görüşlerinin incelenmesi</i> . (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
599103	YökTez	Tez	Ayşe Merve Paslı	2019	Paslı, A. M. (2019). <i>Doğal çevre, kent ve çocuk ilişkisini yeniden kurmak: İskandinav'da doğa temelli eğitim ve İsveç orman okulu örneği</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Şehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
616799	YökTez	Tez	Tuğçe Kanat	2020	Kanat, T. (2020). <i>Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
745541	YökTez	Tez	Ebrar Kabar	2022	Kabar, E. (2022). Farklı ülkelerde orman okullarının çocuğun gelişimine etkisi ve öğretmenin rolü ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
766003	YökTez	Tez	Hacer Edeş	2022	Edeş, H. (2022). <i>Orman okulu yaklaşımı eğitimi alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi</i> . (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
786939	YökTez	Tez	Mehri Erol	2023	Erol, M. (2023). <i>Türkiye'de Orman Okulu Yaklaşımını Uygulayan Okul Öncesi Kurumlarındaki Yetişkinlerin Uygulama Sürecine Dair Risk Algılarının ve Deneyimlerinin İncelenmesi</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet

Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.					
GS1	Google Scholar	Tez	Rebeca Lovell	2009	Lovell, R. (2009). <i>Evaluation of physical activity at Forest School</i> . (Doctoral Thesis). The University of Edinburgh, Scotland.
GS2	Google Scholar	Makale	Elif Süreyya Kanyılmaz Canlı ve Zeynep Fulya Temel	2022	Canlı, E.S.K. & Temel, Z. F. (2022). Bir orman okulu uygulamasının değerlendirilmesi. <i>Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Dergisi</i> , 62, 431-454. DOI: 10.21764/maeuefd.1040654. (Araştırma Makalesi).
GS.3	Google Scholar	Makale	Erol Taş ve Salih Gülen	2019	Taş, E. & Gülen, S. (2019). Analysis of the influence of outdoor education activities on seventh grade. <i>Participatory Educational Research</i> , 6(2), 122-143. DOI: 10.17275/per.19.17.6.2. (Araştırma Makalesi).
GS4	Google Scholar	Makale	Bilgin Ünal İbret, İbrahim Demirbaş, Fatıma Betül Demir	2019	İbret, B.Ü., Demirbaş, İ. & Demir, F.B. (2019). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Alternatif Etkinliklerle Doğal Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması. <i>Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi</i> , 8(1), 258-280. DOI: 10.30703/cije.474570. (Araştırma Makalesi)
SD	Science Direct	Makale	Liz O'Brien ve Richard Murray	2007	O'Brien, L., & Murray, R. (2007). Forest School and its impacts on young children: Case studies in Britain. <i>Urban Forestry and Urban Greening</i> , 6(4), 249-265. DOI:10.1016/j.ufug.2007.03.006. (Araştırma Makalesi).
GS5	Google Scholar	Makale	Tuğçe Kanat ve Serdar Arcagök	2022	Kanat, T. & Arcagök, S. (2022). Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi. <i>Eğitim ve Bilim Araştırma Dergisi</i> , 3(1), 167-195. DOI: 10.54637/ebad.1074499.(Araştırma Makalesi).
GS6	Google Scholar	Tez	Julia Alexandra Hopkins	2022	Hopkins, J. A. (2022). <i>The impact of Forest School within Secondary School Education: an exploratory case study of Key Stage Three pupils' views</i> . (Masters Thesis). York St John University, School of Science, Technology & Health, England. http://ray.yorksj.ac.uk/id/eprint/7236/ .

EK 2. Sınıf Dışı Eğitim ve Orman Anaokulları Kurs Sertifikası



Learning in Nature

Course Certificate / Kurs Sertifikası

Sayın SABİHA TAMUR 5-8 Ağustos 2019 tarihlerinde düzenlenen "Sınıf Dışı Eğitim ve Orman Anaokulları" adlı 4 günlük (28 saatlik) eğitime katılmıştır.

Has attended the "Outdoor education and Forest kindergartens" 4 day (28 hours) course.

Course content / Kurs içeriği:

- Introduction to outdoor education. Pedagogy and didactics. / Sınıf dışı eğitime giriş. Pedagoji ve didaktik.
- Forest and nature-based kindergartens. / Orman ve doğa-temelli anaokulları.
- Hands-on outdoor learning activities. / Uygulamalı sınıf dışı öğrenme etkinlikleri.
- The extended classroom. Making cross-curricular connections (including arts, maths, language, science) in nature. / Genişletilmiş sınıf. Doğada müfredatlar arası bağların kurulması (matematik, fen bilimleri, dil, sanat).
- Risk management and planning. / Risk yönetimi ve planlama.
- Portfolio: Running a 5 week programme (10-15 hours) with evaluation. / Portfolyo: 5 haftalık (10-15 saatlik) uygulama ve değerlendirme.

This course enables the participant to lead children groups in the forest and is a pre-requisite for "Train the trainer" third stage./ Bu eğitim, katılımcının ormanda çocuk grubu lideri olmasını sağlar ve devatta olan üçüncü aşama "Eğitmen eğitimi" için ön koşuldur.

Anders Szczepanski
Ass. Professor,
Outdoor Education



Anders Szczepanski
Ass. prof. of Outdoor Education
Dr. (Fil lic)
Sweden

Gaye Amus
Environmental Educator,
Forest Kindergarten trainer



Gaye Amus
Founder of Learning In Nature
Doğada Öğreniyorum Kurucusu
Finland & Turkey

Certificate number/Sertifika no: 1882021_3
Date/Tarih: 19.10.2021

Anders Szczepanski
Consultant
581 83 Linköping, SWEDEN
anders.szczepanski@spetsa.se



Doğada Öğreniyorum

Learning In Nature Ltd
Helsinki, Finland
Y-tunnus 2961627-1
info@learninginnature.com

EK 3. Orman Anaokullarına Giriş Eğitimi Sertifikası



Doğada öğreniyorum

KATILIM SERTİFİKASI / CERTIFICATE OF ATTENDANCE

Sayın / This is to certify that SABİHA TAMUR

23-24 Mart 2019 tarihlerinde İstanbul'da düzenlenen ve Gaye Amus tarafından yürütülen "Orman Anaokullarına Giriş" adlı 2 günlük eğitime katılmıştır. Kurs süresi 14 saat olup hem açık alanda hem kapalı alanda gerçekleştirilmiştir.

has attended the **Introduction to Forest Kindergartens** course run by Gaye Amus in İstanbul, Turkey during the dates 23- 24 March 2019. The 14 hour course was held both indoors and outdoors.

Kurs eşnasında ele alınan konular / Content of the course included the following:

- Sınıf dışı eğitim alanı olarak ormanın sağladığı zenginliği keşfetmek
/ Forest as an outdoor learning environment: exploring the richness it provides
- Farklı ülkelerden orman anaokulu örnekleri
/ Examples from different countries around the world
- Risklerin alınması ve açık havanın zorlukları / Taking risks and challenges outdoors
- Yetişkinin rolü / The role of the adult
- Dokümantasyon / Documentation
- Pratiğe yönelik etkinlikler / Practical activities
- Çocukların ilgilerinin önemi ve farklı yaş gruplarının ihtiyaçları
/ The importance of children's interests and the needs of different age groups

İsveç'ten Sınıf Dışı Eğitim Uzmanı Asistan Prof. Anders Szczepanski'nin desteğini alan bu eğitim, devamı olan ikinci aşama için ön koşuldur. / This course is supported by the expert of Outdoor Education, Assistant Prof. Anders Szczepanski from Sweden and is a pre-requisite for the 2nd stage.



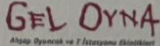
Çevre Eğitmeni ve Orman Anaokulları Eğitimci Eğitmeni /
Environmental Educator, Forest Kindergarten Teacher Trainer

Gaye Amus

Sertifika no / Certificate no: 23432019_13



Learning in Nature



GEL OYNA
Akad. Oynamak ve F. İhtiyaçları Etkinlikleri

ÖZGEÇMİŞ

2017 yılında Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Çocuk Gelişimi Önlisans Programından, 2020 yılında Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programından mezun oldum. Yüksek lisans derecemi 2025 yılında “Orman Okullarına Dayalı Uygulamaların Çocukların Gelişim Alanlarına Etkilerinin Meta-tematik Analizi” konulu tez çalışmam ile Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalından aldım. 2019 yılında kuruculuğunu Gaye Amus’un yaptığı Doğada Öğreniyorum eğitim platformunun düzenlediği ve uluslararası geçerliliğe sahip orman eğitimi programının 1. aşaması olan Orman Anaokullarına Giriş eğitimi ile 2. aşama olan Sınıf Dışı Eğitim ve Orman Anaokulları eğitimlerini uygulamalı olarak tamamladım. Halen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bulunan bir devlet okulunda okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

VITAE

I graduated from Atatürk University Open Education Faculty Child Development Associate Degree Program in 2017 and Mersin University Education Faculty Preschool Teaching Program in 2020. I received my master's degree from Gaziantep University, Institute of Educational Sciences, Department of Curriculum and Instruction with my thesis titled “Meta-thematic Analysis of the Effects of Forest School-Based Applications on Children's Development Areas” in 2025. In 2019, I completed the first phase of the forest education program organized by the Learning in Nature education platform founded by Gaye Amus and organized by the internationally recognized Forest Education Program, Introduction to Forest Kindergartens, and the second phase, Out-of-Class Education and Forest Kindergartens. I am currently working as a pre-school teacher in a public school affiliated with the Ministry of National Education.