



The place of socialization in the sense of school belonging and its reflection on the physical environment: The example of school circulation areas

Eda AKTÜRK¹, ORCID: 0000-0002-2122-6725
Reyhan MİDİLLİ SARI^{2*}, ORCID: 0000-0002-9069-5656
Selda AL ŞENSOY³, ORCID: 0000-0001-8459-7032

Abstract

The sense of school belonging, defined as students' acceptance of themselves as a member of their school, affects academic motivation, social-emotional and physical health, behavior, and even future life. Although much research investigates the sense of school belonging in the literature, studies in the context of the physical environment are insufficient in architectural areas. In this context, the study aims to question the deficiencies and possible potentials of school circulation areas in the context of socialization, which provides the settlement of the sense of school belonging based on the interaction of socialization behavior with the physical environment. 8th-grade students in three schools in Trabzon are the participants of the study. The study consists of observing the socialization behaviors of users in circulation areas and applying the questionnaire form. As a result of the study, the traditionally designed circulation areas, benefiting from natural lighting, meeting thermal comfort, and having some equipment even though they are insufficient in terms of number and quality, enable students to use these spaces for socialization purposes. But those are insufficient for qualified socialization. While designing circulation areas, designers must consider the factors such as function, organization, access, flexibility, form, aesthetics, size, lighting, physical comfort, universal design, security, and perception. The organization of activity and action areas (such as sitting, working, exhibiting, and playing) and taking into account the demands/needs of the users will acquire and develop socialization behavior. So this situation may contribute to gaining a sense of school belonging.

Highlights

- This study is important in terms of examining the relationship between the sense of school belonging-socialization-physical environment.
- It has been observed that circulation areas can play a role in qualified socialization behavior and in this direction can be effective in developing the sense of school belonging.
- Natural lighting, thermal comfort, and furnishings provided socialization in the circulation areas.
- It has been revealed that the contribution of students' needs, suggestions and dreams in the design of the physical environment cannot be denied.

Keywords

Sense of school belonging; Educational buildings; Socialization; Circulation areas.

Article Information

Received:
30.05.2023
Received in Revised Form:
10.10.2023
Accepted:
11.10.2023
Available Online:
19.04.2024

Article Category

Research Article

* This article is produced from the master thesis titled "In The Formation of the Sense of School Belonging Examination of the Relationship of Socialization and Physical Environment through Circulation Areas" written in Graduate Institute of Natural and Applied sciences / Department of Architecture at KTÜ.

Contact

1. Department of Architecture, Karadeniz Technical University, Trabzon, Türkiye
mimaredaakturk@gmail.com
2. Department of Architecture, Karadeniz Technical University, Trabzon, Türkiye
rmidilli@ktu.edu.tr
3. Department of Architecture, Karadeniz Technical University, Trabzon, Turkey
seldaal@ktu.edu.tr



Sosyalleşmenin okul aidiyeti duygusundaki yeri ve fiziksel çevreye yansımaları: Okul sirkülasyon alanları örneği

Eda AKTÜRK¹, ORCID: 0000-0002-2122-6725
Reyhan MİDİLLİ SARI^{2*}, ORCID: 0000-0002-9069-5656
Selda AL ŞENSOY³, ORCID: 0000-0001-8459-7032

Öz

Öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak kabul etmesi şeklinde tanımlanan okul aidiyeti duygusu; akademik motivasyon; sosyal-duygusal ve bedensel sağlık; davranış ve hatta gelecek yaşamı etkileyecek bir güce sahiptir. Alanyazında okul aidiyeti duygusu hakkında pek çok çalışma yapılmasına karşın fiziksel çevre bağlamında araştırmaların yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu bağlamda çalışmanın amacı; okul aidiyeti duygusunun gelişmesini sağlayan sosyalleşme davranışının fiziksel çevreyle etkileşiminden hareketle okul sirkülasyon alanlarının sosyalleşme bağlamında eksikliklerini ve olası potansiyellerini sorgulamaktır. Trabzon ilinde 3 okulda 8. sınıf öğrencileri ile yürütülen çalışma; kullanıcıların sirkülasyon alanlarında sosyalleşme davranışlarının gözlemlenmesi ve “Sosyalleşme Mekânları Memnuniyet ve Beklenti Anketi” nin uygulanmasından oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda; sirkülasyon alanlarının geleneksel biçimde kurgulanmış olsa da doğal aydınlatmadan faydalanması, ısı konforu karşılaması, sayı ve nitelik bakımından yetersiz olsa da birtakım donatıları barındırması sosyalleşme amaçlı kullanımını sağladığı, ancak nitelikli bir sosyalleşme için yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Sirkülasyon alanları işlev, organizasyon, erişim, esneklik, biçim, estetik, boyut, aydınlatma, fiziksel konfor, evrensel tasarım, güvenlik, algı gibi unsurların dikkate alınarak tasarlanmalıdır. Etkinlik ve eylem alanlarının (oturma, çalışma, sergileme, oyun gibi) düzenlenmesi ve kullanıcıların taleplerinin/ ihtiyaçlarının dikkate alınması durumunda sosyalleşme davranışının kazanılması ve geliştirilmesi sağlanabilecektir. Bu durumun ise okul aidiyeti duygusunun yerleşmesine katkı sağlayabileceği görülmüştür.

Öne Çıkanlar

- Bu çalışma, okul aidiyeti duygusu-sosyalleşme-fiziksel çevre ilişkisinin irdelenmesi bakımından önemlidir.
- Sirkülasyon alanlarının nitelikli sosyalleşme davranışında rol oynayabileceği ve bu doğrultuda okul aidiyeti duygusunu geliştirmede etkili olabileceği görülmüştür.
- Doğal aydınlatma, ısı konfor, donatılar sirkülasyon alanlarında sosyalleşmeyi sağlamıştır.
- Fiziksel çevrenin tasarımında öğrencilerin ihtiyaçlarının, önerilerinin, hayallerinin katkısının yadsınamayacağı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler

Okul aidiyeti duygusu; Eğitim yapıları; Sosyalleşme; Sirkülasyon alanları.

Makale Bilgileri

Alındı:
30.05.2023
Revizyon Kabul Tarihi:
10.10.2023
Kabul Edildi:
11.10.2023
Erişilebilir:
19.04.2024

Makale Kategorisi

Araştırma Makalesi

* Bu makale, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Ana Bilim Dalı'nda hazırlanan “Okul Aidiyeti Duygusunun Oluşumunda Sosyalleşme ve Fiziksel Çevre İlişkisinin Sirkülasyon Alanları Üzerinden İrdelenmesi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

İletişim

1. Mimarlık Bölümü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye
mimaredaakturk@gmail.com
2. Mimarlık Bölümü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye
rmidilli@ktu.edu.tr
3. Mimarlık Bölümü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye
seldaal@ktu.edu.tr

GİRİŞ (INTRODUCTION)

Bireylerin kendi özünü bulmasında, ruhsal ve zihinsel gelişiminde, sahip olduğu becerileri toplum yararını gözeterek kullanmasında ve anlamlı bir yaşam sürmesinde eğitim büyük bir paya sahiptir. Eğitim ve ilgili kaynakların belirli bir düzen içerisinde tüm bireylere eşitçe aktarılması, dezavantajlı/avantajlı öğrenci grupları arasındaki farkın azaltılması gerekliliği eğitimin kurumsallaşmasını ve okul hayatını da beraberinde getirmiştir (Ergün, 2015). Eğitimin bireylerin, toplumların gelişimlerine katkıları göz önüne alındığında, tüm öğrencilerin okul yaşamını verimli ve mutlu bir şekilde sürdürmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin gereksinimlerini karşılamadığı takdirde okulların varlığını yitirmesi, bireylerin ve toplumların çeşitli sorunlarla karşılaşması olasıdır. Bu doğrultuda, öğrencilerin eğitim kurumlarına bağlılıkları ve bu kurumlarla özdeşleşmeleri önem taşımaktadır.

Öğrencilerin kendilerini eğitim gördüğü okulun bir üyesi kabul etmesi ve bu ortamda değer, saygı görmesi, güvende hissetmesi, desteklenmesi olarak tanımlanan okul aidiyeti duygusu eğitim-öğretim sürecinin önemli bir parçasıdır (Goodenow ve Grady, 1993; Osterman, 2000; Hamm ve Faircloth, 2015). Okul aidiyeti duygusu, öğrencilerin okul öncesinden yükseköğretime kadar akademik motivasyonlarını, sosyal-duygusal, bedensel sağlıklarını, davranışlarını ve hatta gelecek yaşamlarını olumlu veya olumsuz yönlere etkileyebilecek güce sahiptir (Goodenow ve Grady, 1993; Cemalcılar, 2010; Bouchard ve Berg, 2017).

Okul aidiyeti duygusuyla ilgili veriler toplayan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), okula bağlılıkları yüksek öğrencilerin akademik yönden olumlu performans gösterdiklerini ve yaşamlarından memnuniyet duyduklarını belirtmiştir (OECD, 2017-2019). Bu bağlamda, eğitim sisteminde mevcut durumu tespit etmek, uluslararası platformda seviyesini görmek gibi amaçlarla 2003 yılından itibaren PISA'ya katılan Türkiye'nin (MEB, 2005) okul aidiyeti duygusu düzeyi incelenmektedir (Tablo 1). Buna göre, Türkiye okul aidiyeti duygusu indeksinde 2003 yılında ortalamanın altında yer almaktadır 2003-2012 yılları arasında Türkiye, diğer ülkeler arasında okul aidiyeti duygusu ortalamasını en fazla yükselten (0,56) ülkedir (OECD, 2013). Ancak 2015 yılında hem ortalamanın düşmesi hem de sonuncu sıraya kadar gerilemesi aslında öğrencilerin okul aidiyeti duygusunda problem olduğuna işaret etmektedir. Türkiye 2018 yılında OECD ortalamasının altında kalmakla birlikte, 2015 yılına göre sıralamasını ve ortalamasını yükseltmiştir. Ancak diğer yıllardaki dalgalanmalar da dikkate alındığında, okul aidiyeti duygusunda artışın sürekli olabileceğini ifade etmek zordur. Toplumların kalkınması ve tüm kesimlerin eğitimden faydalanması için öğrencilerin okul yaşamını benimsemesinin öneminden hareketle ülkemizde okul aidiyeti duygusunu kazandırmanın ve artırmanın gerekliliği görülmektedir.

Tablo 1. PISA’da Türkiye’nin okul aidiyeti duygusunun yıllara göre değişimi (OECD, 2004-2013-2017-2019; MEB, 2005)

	2003	2012	2015	2018
Katılımcı ülke sayısı	40	65	69	75
Türkiye’nin sıralaması	36	17	69	42
OECD ortalaması	0,00	0,00	0,01	-0,001
Türkiye ortalaması	-0,44	0,12	-0,43	-0,13

Okul aidiyeti duygusu, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle sosyalleşmesini önemli ölçüde etkilemektedir. Ayrıca, öğrencilerin birlikte yaptığı ders içi/ders dışı etkinliklerde, girişimlerde etkin görev almalarının, gönüllü olmalarının ve kulüpler organize etmelerinin okulda sosyalleşmeyi geliştiren; şiddetin ise azaltan unsurlar olduğu belirtilmektedir (Tablo 2). Araştırmacılar tarafından fiziksel çevrenin okul aidiyeti duygusunu doğrudan ve dolaylı etkilediği ifade edilmektedir. Okul aidiyeti duygusuna doğrudan etki edenler okulun konumu, büyüklüğü ve güvenli ortamlar (Anderman, 2002; Bakır Ağyar ve Kaya, 2017); dolaylı etki edenler ise sosyalleşme-fiziksel çevre ilişkisi bağlamında değerlendirilmektedir. Bu ilişki; sosyalleşmeyi teşvik eden, zenginleştiren, ilgi çeken ve kaliteli ortamlar ile buradaki uyarıcı materyaller üzerinden tanımlanmakta; okul mekânlarının resmi karakterde olup olmamasının (derslik ve ortak mekânlar) da sosyalleşme davranışlarında ve okul aidiyeti duygusunda rol oynadığı belirtilmektedir (Osterman, 2002; Hamm ve Faircloth, 2005; Cemalcılar, 2010; Meeuwisse vd., 2010; Bouchard ve Berg, 2017; O’Meara, 2017) (Tablo 2).

Tablo 2. Okul aidiyeti duygusunu etkileyen faktörler ve alt bileşenleri

Sosyal Bağlam	Fiziksel Çevre	Diğer
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci-öğrenci sosyalleşmesi (Anderman, 2002; Hamm ve Faircloth, 2005; Meeuwisse vd., 2010; Cemalcılar, 2010; Vaz vd., 2015; Bakır Ağyar ve Kaya, 2017; Bouchard ve Berg, 2017) • Öğretmen-öğrenci sosyalleşmesi (Cemalcılar, 2010; Meeuwisse vd., 2010; Bakır Ağyar ve Kaya, 2017; O’Meara vd. 2017) • İdare-öğrenci sosyalleşmesi (Cemalcılar, 2010) • Ders içi/ders dışı etkinliklere ve girişimlere katılım (Hamm ve Faircloth, 2005; Vaz vd., 2015; Bakır Ağyar ve Kaya, 2017; Bouchard ve Berg, 2017; O’Meara vd. 2017) • Okul kulüplerinin organize edilmesi ve bunlara katılım gösterilmesi (Bouchard ve Berg, 2017) • Şiddet (Cemalcılar, 2010) 	<ul style="list-style-type: none"> • Konum (Anderman, 2002) • Büyüklük (Anderman, 2002) • Sosyal bağlam geliştiren sınıf ve okul ortamı (Osterman, 2002; O’Meara, 2017) • İlgi çeken sosyalleşme ortamları (Bouchard ve Berg, 2017) • Ders dışı etkinliklerin yapıldığı resmi olmayan öğrenme ortamları (Hamm ve Faircloth, 2005) • Güvenli ortam (Bakır Ağyar ve Kaya, 2017) • Sosyalleşme ortamlarının fiziksel kalitesi (Cemalcılar, 2010) • Sosyalleşmeyi destekleyici ve uyarıcı materyaller (Cemalcılar, 2010; Meeuwisse vd., 2010) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sınıf kademesi (Anderman, 2002)

Okul aidiyeti duygusunu kazandıracak okul ortamı için gayri resmi, ilgi çekici ve uyarıcı materyallere sahip olmasından daha fazlasının irdelenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, daha önce yapılan okul aidiyeti duygusu çalışmalarının mimarlık disiplini kapsamında ele alınmamasının eksik kalan yön olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışma ise okul aidiyeti duygusunu kazandıran sosyalleşmenin fiziksel çevreyle bağlantısını sorgulayarak, bu kapsamda düşünmeyi ve çözüm önerileriyle alanyazına katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Okulun mimari kurgusu, her bir mekânın işlevi, konumu, erişimi, organizasyonu, tamamlayıcı öğelerin, bileşenlerin karakteristik niteliği ve tasarımı bakımından farklılaşmakta, kullanıcıların çevreye dair algılarını biçimlendirmekte; davranışlarını yönlendirmektedir (Stokols, 1978; Lang, 1987; Moore ve Lackney, 1994; Hertzberger, 2008; Gehl, 2011; Nair, 2017). Bu doğrultuda, fiziksel çevre ve onu oluşturan pek çok unsur kullanıcıların sosyal izolasyondan kaynaklı kayıplarını azaltmada, sosyalleşmesini teşvik etmede ve geliştirmede ön plana çıkmaktadır.

Okulda öğrencilerin sosyalleşmesi için birbirinden farklı mekânlar [eğitim mekânları, eğitim-öğretime yardımcı mekânlar (kütüphane, çok amaçlı salon, yeme-içme mekânı, spor alanı, dış mekân) ve eğitimci mekânları] ve alanlar bulunmaktadır. Bunlardan biri olan sirkülasyon alanları diğer mekânların sosyalleşme bağlamında yetersiz olması durumunda öne çıkmaktadır. Sirkülasyon alanlarının farklı iklim koşullarında kullanılabilmesi, kısa süren teneffüslerde okul bahçesine nazaran dersliklere yakın olması ve erişim kolaylığı nedeniyle öğrenciler tarafından daha çok tercih edilmesi gibi avantajları bulunmaktadır. Diğer yandan, teneffüslerde kullanılan bu alanların sosyalleşme bağlamında gelişime katkısının olup olmayacağı irdelenmesi gereklidir. Alanyazında teneffüslerin; öğrencilerin derste dikkatli, verimli olma; bilişsel, fiziksel becerilerini geliştirme; karmaşık okul ortamına uyum sağlama gibi katkıları bulunduğu belirtilmektedir (Murray ve Ramstetter, 2013; Drinkworth, 2017; Brooks, 2018).

Okul Sosyalleşme Faaliyetlerinde Sirkülasyon Alanlarının Rolü (The Role of Circulation Areas in School Socialization Activities)

Sosyalleşme; bireylerin toplumun kültürünü, değerlerini ve inançlarını gözlemleyerek karşılıklı etkileşime girmesidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006; Gündoğdu, 2013; Yavuzer, 2014). Aileden sonra ilk resmi ortam deneyimi sağlayan okullar, ikincil sosyalleşmenin gerçekleştiği etki gücü yüksek en önemli kurumlardan biridir (Ergün, 2015). Okullar ailede kazanılan sosyalleşme becerilerini geliştirmede veya yeterli ölçüde gelişemeyen sosyalleşme becerilerinin yetersizliğini gidermede önem taşımaktadır (Yavuzer, 2014). Farklı kişiliklere sahip öğrenciler okul ortamında çeşitli öğrenme (proje tabanlı, takım çalışması, tasarıma dayalı, hikaye anlatımı gibi) ve rekreasyon (macera, eğlence, yeme-içme, sanat, oyun gibi) etkinlikleri arasından kendine uygun sosyalleşme etkinliklerini seçmektedir (Hertzberger, 2000; Şener, 2013; Karaküçük, 2014; Nair, 2017). Okulda öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri sosyalleşme etkinliklerindeki çeşitlilik onların deneyimlerini zenginleştirmektedir.

Öğrencilerin okulla bağlarının güçlü olmasının; birbirleriyle ve öğretmenleriyle sosyalleşmesinin COVID-19 salgın koşulları deneyimlenmeden önce de onların yaşamlarında oldukça önemli olduğunun farkına varılmıştır. Ancak, 2020-2021 arasında yaklaşık bir buçuk yıl boyunca okulların kapalı kalması, öğrencilerin sosyal destekten mahrum kalmasına; endişe, stres ve öfke gibi duyguları

yaşamına neden olmuş; topluluğa ait hissetme duyguları ciddi oranda azalmıştır (TEDMEM, 2020; WHO, 2020; Kıygtı, 2021).

Öğrencilerin birbirlerinden ve öğretmenlerinden fiziksel olarak uzak kalması, okul yaşamının sosyalleşme bağlamında yadsınamaz etkisini ve kullanıcıları bir araya getiren eğitim ortamlarına dair yeni arayışların gerekliliğini bir kez daha ortaya koymuştur. Buradan hareketle bu çalışmada, Ching (2007) tarafından bina içindeki ve dışındaki mekânları birleştiren, hareket güzergahını vurgulayan bağ olarak tanımlanan, ancak bu tanımın ötesine geçerek sirkülasyon alanlarının sosyalleşme bağlamında rolleri ele alınmaktadır.

Sirkülasyon alanları; öğrencilerin amaçlı/rastlantısal bir araya geldiği kullanıcı (öğrenci, öğretmen) sayısı ile çeşitliliği (aynı/farklı yaş grubundan, sınıftan öğrenciler, aynı/farklı sınıf öğretmenleri) bakımından zengin içeriğe sahiptir. Diğer yandan, sirkülasyon alanı dışındaki mekânların erişimlerinin kısıtlı olması ve geleneksel organize edilmesi sosyalleşmeyi azaltmakta veya engellemektedir. Bu kapsamda sirkülasyon alanları, diğer mekânlarda gerçekleştirilemeyen etkinliklerin veya eğitimdeki yeni yaklaşımların bu alanlarda görülebilir olmasını mümkün kılmaktadır (JISC, 2006; Van Note Chism, 2006). Sirkülasyon alanları kullanıcıların sosyalleşerek birbirlerinin deneyimlerinden faydalanmasını, yeni keşifler yapmasını kolaylaştırmaktadır (Şekil 1).



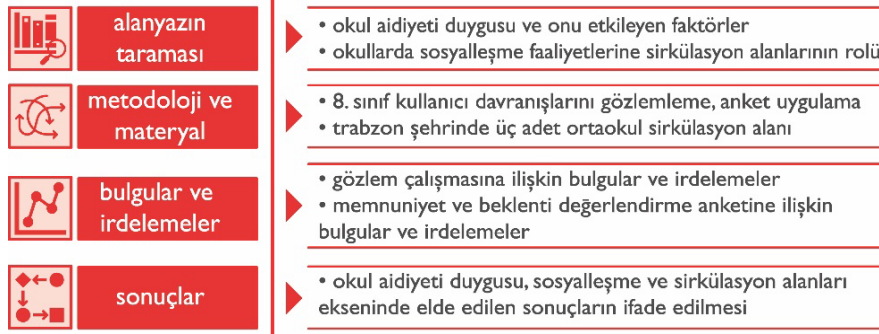
Şekil 1. Çeşitli sosyalleşme etkinliğinin gerçekleşmesine olanak veren sirkülasyon alanları (a: Archdaily, 2021; b: Archdaily, 2016; c: Rosan Bosch, 2021)

Hertzberger (2008) okulu bir kent, eğitim mekânlarını kentin evleri, sirkülasyon alanlarını ise “öğrenme sokağı” ve “meydanlar” olarak tanımlamaktadır. Kent sokakları ve meydanlarının çeşitli işlevler yüklenerek sosyal yaşamı canlandırarak, kullanıcıları cezbedecek şekilde kurgulanması gibi okulların koridorlarının da benzer yaklaşımla kurgulanması gerektiğini belirtmektedir.

METODOLOJİ VE MATERYAL (METHODOLOGY AND MATERIAL)

Çalışmanın amacı, okul aidiyeti duygusunun gelişmesini sağlayan sosyalleşme davranışının fiziksel çevreyle etkileşiminden hareketle okul sirkülasyon alanlarının sosyalleşme kapsamında eksikliklerini ve olası potansiyellerini sorgulamaktır. Bu doğrultuda, fiziksel çevre ile kullanıcı arasındaki açık ve/veya örtük ilişkileri anlamak amacıyla alan çalışması; mekân kullanıcıları da dahil edilerek COVID-19 salgını sonrası okulların açıldığı ilk yıl gerçekleştirilmiştir. Çalışma karma yöntem deseninde kurgulanarak sadece nitel veya sadece nicel verilerin toplanmasıyla ortaya çıkabilecek zayıflıkların giderilmesi sağlanmıştır (Cresswell ve Cresswell, 2021). Gözlem çalışmasıyla nitel

verilerin, anket çalışmasıyla ise hem nitel hem nicel verilerin toplandığı ve irdelendiği çalışmanın modeli Şekil 2’de sunulmuştur.




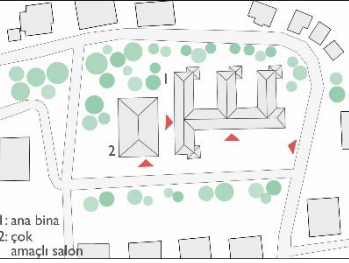
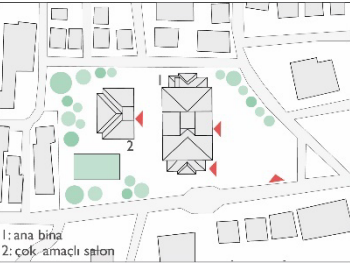
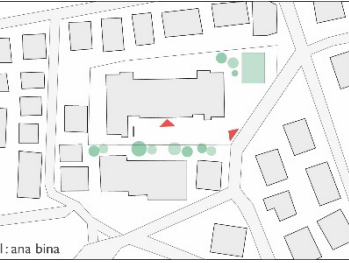


Şekil 2. Çalışmanın modeli

Çalışma Alanı (Study Area)

Trabzon ilinde çalışmanın yürütüleceği okulların seçiminde kolay ulaşılabilen, nüfusu yoğun ve merkez ilçesi olan Ortahisar’da bulunmalarına, eğitimde fırsat eşitliği nedeniyle devlet okulu olmalarına, sirkülasyon şemalarının farklılıklar içermesine dikkat edilmiştir. Bu çerçevede Bedri Rahmi Eyüboğlu Ortaokulu (BREO), Beşirli Borsa İstanbul Ortaokulu (BBİO) ve Bener Cordan Ortaokulu (BCO) çalışma alanı olarak belirlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Seçilen okullar ve sirkülasyon alanlarına ilişkin görsel ve bilgiler

	BREO	BCO	BBİO
OKUL GÖRSELLERİ			
VAZİYET PLANLARI	 1: ana bina 2: çok amaçlı salon	 1: ana bina 2: çok amaçlı salon	 1: ana bina

Tablo 3'ün devamı.



BREO sirkülasyon şeması doğrusal ana koridora eklenmiş 4 koldan oluşmaktadır. Birimlerin sirkülasyon aksının tek tarafında konumlanmasıyla, bu alan doğal aydınlatmadan yararlanmaktadır. Katlar arası fiziksel bağlantı merdivenler ve asansörle sağlanmakta; görsel bağlantı bulunmamaktadır. Koridorlarda birtakım donatı ve aksesuarlar (kitaplık, satranç masası, panolar, afişler, ayna); her pencerenin altına kalorifer yerleştirilmiştir. İlkokul ve 8. sınıf öğrencilerinin birlikte kullandığı koridorda, etkinlik alanları masa ve bitkilerle birbirinden ayrılmıştır (Tablo 3).

BCO iki adet ortak kat alanı/fuayesi ve doğrusal ara koridorlardan oluşan bir sirkülasyon şemasına sahiptir. Kat fuayeleri hacim olarak büyükken koridorlar dardır. Katlar arası fiziksel erişim merdivenler ve asansörlerle; görsel erişim ise fuayelerde bulunan merdivenlerle sağlanmaktadır. Sirkülasyon alanları doğal aydınlatmadan ve havalandırmadan yoksundur. Koridorlarda bilgilendirme panoları yer almakta; radyatör sayısının az olması nedeniyle ısınma problemi bulunmaktadır (Tablo 3).

BBİO sirkülasyon şeması doğrusal ana koridor ve bu koridorun uç kısımlarına eklenen ara koridorlardan oluşmaktadır. Merdivenler ve asansörlerle katlar arasında fiziksel bağlantı sağlanırken, görsel bağlantı bulunmamaktadır. Ana koridor doğal aydınlatma ve havalandırmadan yoksunken, ara koridorların uç noktaları ile derslik bulunmayan bölümleri doğal aydınlatma ve havalandırmadan faydalanmaktadır. Koridor duvarlarında görsel sanat ve bilgilendirme panoları bulunurken; diğer donatılar bakımından yetersizdir. Kaloriferlerin ara koridor sonlarında bulunması nedeniyle sirkülasyon alanlarında ısı konforu yetersizdir (Tablo 3).

Örneklem Grubu (Sample Group)



Örneklem grubunun belirlenmesi ve sınırlandırılmasında bazı kriterler gözetilmiştir. Öncelikle sosyalleşme davranışının kazanılmasının önemli olduğu, arkadaşlık ilişkilerine değer verildiği ve bir gruba ait hissetme isteğinin yoğun yaşandığı ergenlik çağındaki (Şahin ve Özçelik, 2016) öğrenci

grubu arasından seçim yapılmıştır. Buna göre ergenlik dönemi başlangıç sürecinde olan ortaokul öğrencisi 10-14 yaş grubu tercih edilmiştir. Soyut işlemler yapabilme becerilerinin gelişmiş olması ve fiziksel çevreyi algılama, yorumlama düzeylerinin yüksek olması (Piaget ve Inhelder, 1971) bu grup öğrencilerin seçiminde etkili olmuştur. Sonuç olarak, pandemi süreci nedeniyle okul mekânlarını en çok algılama ve deneyimleme fırsatı bulan 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 8. sınıf olan öğrenciler ile çalışma yürütülmüştür.

Anket çalışması uygulanacak örneklem büyüklüğü, çalışmanın yürütüldüğü okullarda 2021-2022 yılındaki sekizinci sınıf öğrenci mevcudunun tamamı üzerinden 137 katılımcı olacak şekilde hesaplanmıştır (N:783; Z:2.58; D:0.1). Ancak çalışma 151 katılımcı ile tamamlanmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi (Data Collection Tools and Data Analysis)

Veri toplama araçları gözlem ve anket tekniğine dayalıdır. Kullanıcı davranışlarını gözlemek amacıyla oluşturulan davranış haritası çizelgesi etkinlik adı, sosyalleşme grubu (öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci), kişi sayısı, etkinliğin gerçekleştirildiği alan ve özellikleri kriterlerine bağlı olarak doldurulmuştur. Gözlemede farklı hava koşullarının (güneşli-yağmurlu) koridor kullanımına etkisinin olup olmadığına ve tüm davranışların kolaylıkla görülebildiği bir noktadan takip edilmesine dikkat edilmiştir. Sirkülasyon alanlarından duyulan memnuniyet ve beklentileri belirlemek amacıyla da “Sosyalleşme Mekânları Memnuniyet ve Beklenti Anketi” oluşturulmuş ve yüz yüze olacak biçimde katılımcılar tarafından doldurulmuştur (Şekil 3). Anket formu kişisel bilgiler; aidiyet, sosyal etkinlikler, sosyalleşme ve sosyalleşme mekânları; dersliğin olduğu koridor hakkında değerlendirme ve tasarlanacak koridor hakkında değerlendirme olmak üzere toplam 4 bölüm ve 14 adet 5li likert ve yarı yapılandırılmış açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

 <p>gözlem</p>	<p>neden? kullanıcıların derslik koridorundaki sosyalleşme davranışlarını anlamak</p>	<p>nasıl? davranış haritasında kullanım alanları, kullanıcı sayısı, sosyalleşme grupları (öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci) etkinlik türleri vb. işaretleyerek</p>	<p>nerede? 8. sınıf derslik sirkülasyon alanında</p>	<p>ne zaman? iki gün; öğleden önce ve sonra l'er teneffüs, öğle arası</p>
 <p>memnuniyet ve beklenti değerlendirme anketi</p>	<p>neden? fiziksel çevre-davranış arasındaki ilişkiyi; sirkülasyon alanları hakkında deneyim, ihtiyaç ve talepleri belirlemek, açık bilgileri güncellemek, örtük bilgileri ortaya çıkarmak</p>	<p>nasıl? açık uçlu ve 5'li likert tipi anket formu ile</p>	<p>nerede? okul ortamında</p>	<p>ne zaman? bir ders saati boyunca</p>

Şekil 3. Alan çalışmasının aşamaları, veri toplama yöntem ve süreçleri

Gözlem basamağında toplanan veriler, içeriklerine uygun şekilde bilgisayar ortamında kodlanmış ve her okula ait davranış haritaları oluşturulmuştur. Üretilen haritalar görsel ve betimsel tekniklerle analiz edilmiştir. Memnuniyet ve beklenti değerlendirme anketi formları numaralandırılmış ve elde edilen veriler içeriklerine uygun şekilde kodlanarak yanıtlarıyla birlikte bilgisayar ortamına aktarılmıştır. 5'li likert ölçekli ve yarı-yapılandırılmış açık uçlu soruların (hayali koridor tasarımının ifade edildiği soru hariç) yanıtları tanımlayıcı istatistikler (SPSS 2022) aracılığıyla analiz edilmiştir.

5'li likert ölçek içeren sorularda 1 puan “hiç katılmıyorum”, “hiçbir zaman”, “hiç istemem” ifadelerine; 5 puan ise “kesinlikle katılıyorum”, “her zaman” ve “çok isterim” ifadelerine karşılık gelmiştir. Yanıtların ortalamalarının anlamsal karşılığı ise; 1-1,80:çok düşük, 1,81-2,60:düşük, 2,61-3,40:orta, 3,41-4,20:yüksek, 4,21-5:çok yüksek şeklinde yorumlanmıştır (Tekin, 1993). Açık uçlu sorular üst başlıklar tanımlanarak ve kelime sıklığı hesaplanarak analiz edilmiştir.

Yapılan çalışmaların araştırma etiğine uygunluğu, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Etik Kurulu tarafından 28.01.2022 tarihinde E-26014373-050.01.04-210069 sayılı yazıyla onaylanmıştır.

BULGULAR (FINDINGS)

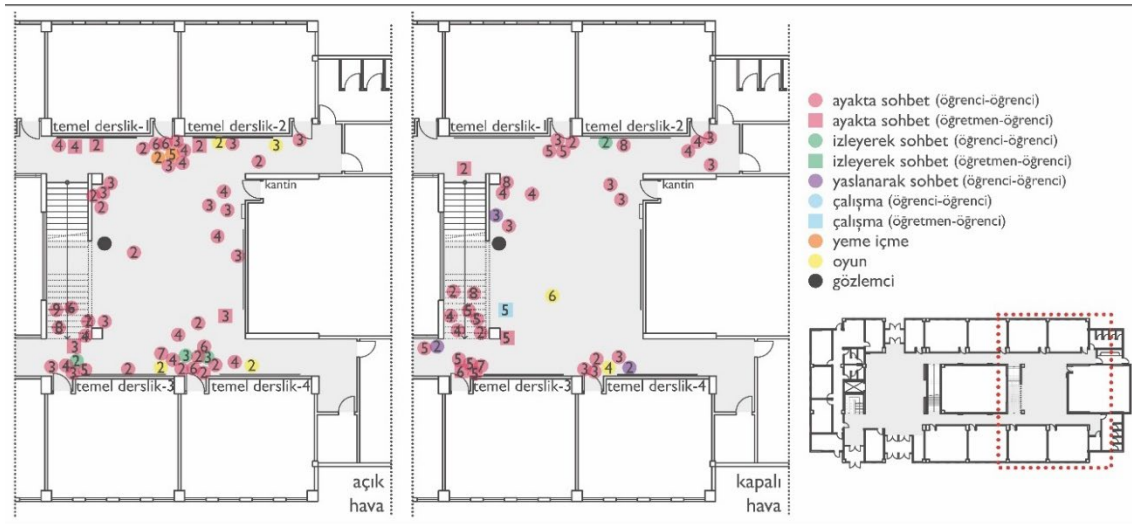
A. Gözlem Çalışması Bulguları (Findings of Observation Study)

BREO’da öğrenciler ağırlıklı olarak sohbet etkinliklerini gerçekleştirmiş ve kendi dersliklerinin çevresindeki koridoru kullanmıştır. Koridorun orta alanı kenarlara göre daha az kullanılmış; pencere önleri, duvar-kalorifer kenarları, içbükey köşe, derslik kapılarının önleri çekim noktaları olmuştur. Öğrenciler birbirine yakın derslik kapılarının önlerinde hem kendi sınıf arkadaşlarıyla hem de diğer akranlarıyla sohbet etmişlerdir. Kaloriferler öğrencilerin yaslanarak sohbet etmelerini kolaylaştırmıştır. Soğuk hava şartlarından dolayı kalorifer etrafında kalabalık oluşmuştur. Pencereler sayesinde öğrenciler manzarayı izleyerek sohbet etmişlerdir. Temel derslik 3-4 koridor duvarlarında yer alan bilgilendirme afişleri, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle sohbet etmelerine imkân tanımıştır. Oyun etkinlikleri şakalaşma biçiminde olmuştur. Sosyalleşme grupları 2-8 kişilik öğrenci grubundan oluşurken, öğretmenlerle ayaküstü sohbet ve çalışma etkinlikleri gerçekleşmiştir. Öğretmen öğrencilerle çalışmak için ders araç-gereçlerini pencere denizliğinin üzerine koymuştur. Koridorda yer alan satranç masaları gözlem süreci boyunca kullanılmamıştır. Hava koşullarının koridor kullanımında büyük bir değişikliğe neden olmadığı belirlenmiştir (Şekil 4).



Şekil 4. BREO’da gözlem sonucu üretilen davranış haritası

BCO'da öğrenciler çoğunlukla birbirleriyle iletişim halinde olup; ağırlıklı olarak sohbet etmişlerdir. Birlikte çalışma etkinliği gerçekleştirmeyen öğrencilerin öğretmenleriyle sosyalleşmeleri de düşük düzeyde kalmıştır. Öğrenciler derslik kapılarının önlerinde 5-7 kişilik gruplar halinde toplanmış ve etrafı seyrederek sohbet etmişlerdir. Köşede yer alan ve etrafı izlemeye olanak vermeyen “temel derslik-2” kapısının önü öğrenciler tarafından fazla kullanılmamıştır. Geniş koridor fuayesi doğal aydınlatma ve donatılar bakımından yetersiz olması nedeniyle sosyalleşme için oldukça az tercih edilmiştir. Bu alan çoğunlukla geçiş amaçlı ve 6 kişilik bir öğrenci grubu tarafından top oynama şeklinde kullanılmıştır. Öğrenciler merdiven altında yoğun olarak bir araya gelmiştir. Merdiven kenarlarında bulunan kolonlar öğrencilerin sosyalleşmeleri için toplandıkları noktalar arasındadır. Derslikler ve kantinin koridor duvarları üzerindeki panolar az da olsa öğrencilerin dikkatini çekerek etkileşimde bulunmalarına olanak tanımıştır. Gözlem sürecinde koridor ve fuayenin soğuk olması nedeniyle kapalı havada açık havaya göre daha az kullanıldığı; öğrencilerin kapalı havada kendi dersliklerinde vakit geçirdiği görülmüştür (Şekil 5).



Şekil 5. BCO'da gözlem sonucu üretilen davranış haritası

BBİO'da öğrenciler 2-7 kişilik gruplarda sosyalleşirken iç bükey köşeleri, duvar kenarlarını, pencere önlerini, derslik kapılarının önlerini, yaslanmayı sağlayan öğeleri (kalorifer vb.) kullanmışlardır. Bahçeyi izlemeye olanak veren pencere önleri bir araya gelme noktaları olmuştur. Oyun etkinlikleri şakalaşma ve materyaller (top vb.) aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ana koridorla bağlantıyı sağlayan noktada öğrenciler bir araya gelmiş, ayaküstü ve etrafı izleyerek sosyalleşmişlerdir. Merdivenin ana koridordan geri çekilmesi öğrencilerin burada ayakta durarak sohbet edebilmelerine olanak tanımıştır. Öğrenciler koridorda, kapalı havada açık havaya göre daha fazla sosyalleşmiş, temel derslik-1 ve temel derslik-3'ün karşısında bulunan kaloriferler çekim noktalarına dönüşmüştür (Şekil 6).



Şekil 6. BBİO'nda gözlem sonucunda üretilen davranış haritası

B. Sosyalleşme Mekanları Memnuniyet ve Beklenti Anketi Bulguları (Findings of Satisfaction and Expectation Survey of Socialization Places)

Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımları dengelidir (kadın: %49,7, erkek: %50,3). %76,8'i 13 yaşında olan katılımcıların %98,7'si Türkiye vatandaşı olup, katılımcılar arasında arkadaşı olmayanların sayısı 3 kişi ile % 2 oranındadır (Tablo 4).

Tablo 4. Katılımcıların kişisel bilgileri

Kişisel Bilgiler		N	%			N	%
Yaş	12	6	4	Arkadaş sayısı	0	3	2
	13	115	76,8		1-5	11	7,3
	14	30	19,2		6-15	43	28,5
Uyruk	Türk	149	98,7		16-35	30	19,9
	Diğer(Rus, Suriyeli)	2	1,3		36 ve üzeri	64	42,4

Covid-19 sonrası yüz yüze eğitim başladığında okulda yapılması özlenen etkinlikler ve durumlarla ilgili katılımcılar en çok arkadaşlarıyla sohbet etmeyi (% 47,5), arkadaşlarıyla oyun oynamayı (% 11,5) ve yüz yüze eğitim yapmayı (% 8,7) özlediklerini ifade etmişlerdir (Tablo 5).

Tablo 5. Okullar açıldığında en çok özlenen etkinlikler ve durumlar

En çok özlenenler	N	%	En çok özlenenler	N	%
Arkadaşlarımla sohbet etmeyi	87	47,5	Arkadaşlarımla yemek yemeyi	7	3,8
Arkadaşlarımla oyun oynamayı	21	11,5	Arkadaşlarımla yürüyüş yapmayı	6	3,3
Yüz yüze eğitimi	16	8,7	Arkadaşlarımla eğlenmeyi	6	3,3
Hiçbir şey	9	4,9	Öğretmenlerimle sohbet etmeyi	6	3,3
Maskesiz olmayı	8	4,4	Diğer (öğretmenlerimle eğlenmeyi, etkinliklere katılmayı, sınıfı, herşeyi)	9	4,9
Okul ortamını	8	4,4			

B1. Okul Aidiyeti Duygusu Bulguları (Findings of Sense of School Belonging)

Katılımcılar aidiyetin kendilerinde çağrıştırdığı kavramlara soyut, sosyal grup ve fiziksel mekân üst başlıkları altında toplanan yanıtlar vermişlerdir. Burada sosyal grupların (%30,8) öne çıktığı görülmektedir. Katılımcıların üzerinde durduğu ilk üç kavram ise aile (%16,9), arkadaş (%11,5), ev (%11,2) ve okul (%11,2) şeklindedir (Tablo 6).

Tablo 6. Aidiyetle ilgili ifade edilen kavramlar

Çağrışım yapan kavramlar	N	%	Çağrışım yapan kavramlar	N	%		
Soyut (%28,9)	Sahiplik	25	7,6	Sosyal grup (% 30,8)	Aile	56	16,9
	Ait olma	13	3,9		Arkadaş	38	11,5
	Eşya	13	3,9		Akraba	8	2,4
	Benimseme	8	2,4	Fiziksel mekân (% 27,8)	Ev	37	11,2
	Kendin olma	7	2,1		Okul	37	11,2
	Etkinlik	6	1,8		Köy	7	2,1
	Ülke	6	1,8		Çevre	6	1,8
	Allah	5	1,5		Sınıf	5	1,5
	Sevgi	5	1,5	Diğer (% 12,5)	Öğretmen, odam, dersane, millet, eğlence, yardımlaşma, kurallar, değer vermek, Trabzon, kütüphane, zaman vb.	42	12,5
	Güven	4	1,2				
Sosyalleşme	4	1,2					

Okul aidiyeti duygusu konusunda mevcut durum ve beklentiler irdelendiğinde; katılımcılar yüksek oranda kendilerini okulun bir parçası olarak hissettiklerini (3,52) ve okulun bir parçası olarak hissetmek istediklerini (3,47) belirtmişlerdir (Tablo 7).

Tablo 7. Okul aidiyeti duygusuna ilişkin veriler

Okul Aidiyeti Duygusuna İlişkin İfadeler	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Kendimi okulumun bir parçası olarak hissediyorum.	13	8,6	10	6,6	45	29,8	50	33,1	33	21,9	3,52
Kendimi okulumun bir parçası olarak hissetmek isterim.	16	10,6	19	12,6	24	15,9	61	40,4	31	20,5	3,47

B2. Okulda Sosyalleşme Bulguları (Findings of Socialization in the School)

Sosyalleşmenin katılımcılara çağrıştırdığı kavramlar soyut, etkinlik, sosyal grup ve fiziksel mekân üst başlıkları altında gruplandırılmıştır. Sosyal gruplar (%34,8) en yüksek oranda çağrışımların gruplandığı başlıktır. Katılımcılar tarafından ifade edilen ilk üç kavram ise arkadaşlar (%24,3), sohbet (%9,3) ve okuldur (%7,6) (Tablo 8).

Tablo 8. Sosyalleşmeyle ilişkili ifade edilen kavramlar

Çağrışım yapan kavramlar		N	%	Çağrışım yapan kavramlar		N	%
Soyut (% 27,7)	Sohbet	38	9,3	Sosyal grup (% 34,8)	Arkadaşlar	99	24,3
	Eğlence	22	5,4		Sosyal çevre	29	7,1
	Sanal ortam	20	4,9		Aile	5	1,2
	Dostluk	14	3,4		Öğretmen	5	1,2
	Mutluluk	8	2,0		Kardeş	4	1,0
	Kaynaşmak	6	1,5		Fiziksel mekân (% 11)	Okul	31
	Sosyal olmak	5	1,2	Açık alan		9	2,2
Etkinlik	13	3,2	Dershane	5		1,2	
Aktivite (% 18,6)	Oyun	13	3,2	Diğer (% 7,9)	Ev, akraba, tenefüs, köy, mahalle, saygı, sevgi, çevreye uyum, kantin, hayat, koridor, özgüven, hareketlilik, beraber olmak, çağdaşlaşma, vb.	26	7,9
	Tanışmak	12	2,9				
	Etkileşim	11	2,7				
	Spor	11	2,7				
	Gezmek	11	2,7				
	Buluşmak	5	1,2				

Okulda sosyalleşmeye ilişkin verilen ifadelere katılım oranları irdelendiğinde katılımcıların “Kendimi okulumda yalnız hissediyorum.” yargısını çok düşük düzeyde (1,72) destekledikleri belirlenmiştir. Arkadaşlarla bir arada olmanın, sohbet etmenin, eğlenmenin çok yüksek düzeyde (4,64) katılımcılara iyi geldiği ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, sosyalleşmenin okula aidiyet duygusunu artırdığı (4,2) ve okulda kendilerini ifade edebilecek alanların olmasının mutlu hissettirdiği (4,11) ifadelerine yüksek düzeyde katılım sağlanmıştır (Tablo 9).

Tablo 9. Okulda sosyalleşmeye ilişkin veriler

Okulda Sosyalleşmeye İlişkin İfadeler	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Kendimi okulumda yalnız hissediyorum.	82	54,3	46	30,5	12	7,9	5	3,3	6	4	1,72
Okulumda kendimi ifade edebildiğim alanların olması mutlu hissetmemi sağlar.	7	4,6	4	2,6	20	13,2	53	35,1	67	44,4	4,11
Okulda sosyal etkinliklere katılmak bana iyi gelir.	12	7,9	15	9,9	28	18,5	47	31,1	49	32,5	3,7
Sosyalleşebildiğim alanların olması okula gelme isteğimi artırır.	7	4,6	3	2,0	17	11,3	49	32,5	75	49,7	3,89
Sosyalleşmek okula aidiyetimi artırır.	7	4,6	5	3,3	30	19,9	64	42,4	45	29,8	4,2
Arkadaşlarla sohbet etmek, eğlenmek bana iyi gelir.	2	1,3	3	2,0	3	2,0	30	19,9	113	74,8	4,64
Arkadaşlarımla iş birliği/ grup çalışmaları yapmak bana iyi gelir.	7	4,6	5	3,3	23	15,2	58	38,4	58	38,4	4,02
Öğretmenlerimle bir arada olmak, sohbet etmek bana iyi gelir.	7	4,7	10	6,6	21	13,9	57	37,7	56	37,1	3,96
Öğretmenlerimle iş birliği yapmak/ birlikte çalışmak bana iyi gelir.	7	4,6	13	8,6	39	25,8	48	31,8	44	29,1	3,72

B3. Kullanılan Sosyalleşme Mekanları ve Alanları Bulguları (Findings of Socialization Places and Areas Used)

Rekreasyon etkinliklerinin gerçekleştirildiği mekânlar ve alanlar sıralandığında dış mekân/bahçe (%60,3), spor salonu/alanı (%14,7) ve çok amaçlı salon (%6,4) ilk üç sırayı oluşturmaktadır (Tablo 10). Sosyalleşme amaçlı kullanılan mekânlar arasında bilişim teknoloji dersliği, kantin-kafeterya, yemekhane ve kat koridoru hiç yer almamıştır.

Tablo 10. Okulda rekreasyon etkinliklerinin gerçekleştirildiği mekanlar ve alanlar

Mekânlar ve Alanlar	N	%	Mekânlar ve Alanlar	N	%
Dış mekân / bahçe	94	60,3	Kütüphane	6	3,8
Spor salonu / alanı	23	14,7	Müzik atölyesi	6	3,8
Çok amaçlı salon	10	6,4	Temel derslik	4	2,6
Görsel sanatlar atölyesi	9	5,8	Diğer (okul giriş mekânı, kat ortak alanı)	4	2,6

Teneffüste sosyalleşmek amacıyla kullanılan mekânlar ve alanlar irdelendiğinde tüm mekânlar ve alanların kullanımının orta düzeyde (2,64) olduğu görülmüştür. Katılımcıların teneffüste sosyalleşmek amacıyla en çok 4,12 genel ortalamayla dış mekân/bahçeyi kullandığı belirlenmiştir. En çok kullanılan iç mekânın kat koridoru (3,61); en az kullanılan iç mekânların ise yemekhane (1,6) ve bilişim teknoloji dersliği (1,68) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 11).

Tablo 11. Teneffüslerde sosyalleşmek amacıyla kullanılan mekanlar ve alanlar

Mekânlar ve Alanlar	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Temel derslik	27	17,9	13	8,6	29	19,2	33	21,9	49	32,5	3,42
Bilişim teknoloji dersliği	90	59,6	29	19,2	26	17,2	2	1,3	4	2,6	1,68
Görsel sanatlar atölyesi	93	61,6	16	10,6	23	15,2	8	5,3	11	7,3	1,86
Müzik atölyesi	72	47,7	24	15,9	25	16,6	18	11,9	12	7,9	2,17
Kütüphane	66	43,7	41	27,2	28	18,5	10	6,6	6	4,0	2,0
Kantin-kafeterya	12	7,9	16	10,6	55	36,4	32	21,2	36	23,8	3,42
Yemekhane	109	72,2	19	12,6	10	6,6	1	0,7	12	7,9	1,6
Çok amaçlı salon	72	47,7	30	19,9	31	20,5	8	5,3	10	6,6	2,03
Spor salonu/alanı	51	33,8	25	16,6	39	25,8	17	11,3	19	12,6	2,52
Dış mekân/bahçe	4	2,6	9	6,0	24	15,9	42	27,8	72	47,7	4,12
Okul giriş mekânı	25	16,6	19	12,6	41	27,2	28	18,5	38	25,2	3,23
Kat koridoru	11	7,3	16	10,6	36	23,8	46	30,5	42	27,8	3,61
Kat ortak alanı/fuayesi*	17	27,4	13	21,0	14	22,6	12	19,4	6	9,7	2,63
Ortalama											2,64

*Sadece BCO'da yer almaktadır, ilgili satırdaki değerler yalnızca bu okul için hesaplanmıştır.

B4. Kullanılan Koridor Bulguları (Findings of Corridors Used)

Dersliklerinin bulunduğu koridorların katılımcılara çağrıştırdığı kavramlar algısal; işlevler ve donatılar; sosyal bağlam, etkinlikler ve gruplar; fiziksel özellikler üst başlıkları altında toplanmıştır. Sosyal bağlam, grup ve aktiviteler en yüksek oranda çağrışımların gruplandığı başlıktır. Katılımcılarda çağrışım yapan ilk üç kavram ise sırasıyla gürültülü (%10,7), kalabalık (%7,7) ve dar (%5,4) olmuştur (Tablo 12).

Tablo 12. Katılımcıların koridorlarıyla ilgili ifade ettikleri kavramlar

Çağrışım yapan kavramlar		N	%	Çağrışım yapan kavramlar		N	%
Algısal (% 14,6)	Kaos	14	3,6	Fiziksel özellikler (% 28,2)	Dar	21	5,4
	Sıkıcı	10	2,6		Sade	20	5,1
	Güzel	9	2,3		Uzun	19	4,9
	Kötü	9	2,3		Geniş	10	2,6
	Normal	9	2,3		Karanlık	9	2,3
	Tehlikeli	6	1,5		Aydınlık	7	1,8
İşlevler ve donatılar (% 6,6)	Kalorifer	9	2,3	Kirli	7	1,8	
	Kütüphane	7	1,8	Büyük	6	1,5	
	Sınıf	6	1,5	Küçük	6	1,5	
	Kantin	4	1,0	Sıcak	5	1,3	
Sosyal bağlam, grup ve aktiviteler (% 33,1)	Gürültülü	42	10,7	Diğer (% 17,5)	Asansör, boş, düzenli, okul, uzun, gezmek, kütüphane, renkli, gözlem, bunaltıcı, danışma, ferah, gizli, güvenli, güvensiz, hareket, ilginç, manzara, oyun, pano, soğuk, vb	62	17,5
	Kalabalık	30	7,7				
	Eğlence	17	4,4				
	Sosyalleşmek	15	3,9				
	Kavgâ	12	3,1				
	Arkadaş	8	2,0				
Öğretmen	5	1,3					

Katılımcıların koridorda gerçekleştirdikleri etkinlikler irdelendiğinde en çok arkadaşlarıyla sohbet ettikleri (%56), yürüyüş yaptıkları (%16,1) ve arkadaşlarıyla oyun oynadıkları (%11,1) ifade edilmiştir. Koridorda hiçbir şey yapmadığını söyleyen katılımcıların oranı ise %6'dır (Tablo 13).

Tablo 13. Katılımcıların koridorda gerçekleştirdikleri etkinlikler

Etkinlikler	N	%	Etkinlikler	N	%
Arkadaşlarla sohbet etme	103	47,5	Kaloriferde ısınma	7	3,2
Yürüyüş yapma	35	16,1	Öğretmenlere soru sorma	5	2,3
Arkadaşlarla oyun oynama	24	11,1	Diğer (manzarayı izleme, panoları okuma, satranç oynama, başkalarını gözlemlene, yemek yemek, vb.)	13	6,1
Öğretmenlerle sohbet etme	17	7,8			
Hiçbir şey	13	6,0			

Anket çalışmasında sıfatlar; bir mimari ortamın farklı yönlerinin ve kullanıcıda yarattığı hislerin öğrenilmesinin yolları arasındadır (Sanoff, 1975). Buradan hareketle, sosyalleşmeyi destekleyecek bir sirkülasyon alanında olması gerektiği öngörülen duyuşal ve fiziksel özellikler alanyazından yararlanılarak (Ching, 2006; JISC, 2006; Elmalı Şen, 2009; Nair, 2017) Tablo 14'te yer alan sıfatlarla tanımlanmıştır. Katılımcıların en aktif kullandıkları koridoru belirlenen sıfatlar aracılığıyla değerlendirmeleri istenmiştir. Koridorların düşük seviyede (2,46) olumlu sıfatlarla değerlendirilmesi dikkat çekicidir. Koridorlar yüksek düzeyde hareketli (3,64) ve dolu (3,44); düşük düzeyde şeffaf / geçirgen (1,85); dinlendirici (1,99); gösterişli (2,02) olarak tanımlanmıştır (Tablo 14).

Tablo 14. Koridorların sıfatlara göre değerlendirilmesine ilişkin veriler

Sıfatlar	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
İlginç	75	49,7	26	17,2	27	17,9	12	7,9	11	7,3	2,06
Hareketli	22	14,6	11	7,3	17	11,3	51	33,8	50	33,1	3,64
Eğlenceli	36	23,8	13	8,6	31	20,5	37	24,5	34	22,5	3,13
Cesaret verici	66	43,7	25	16,6	30	19,9	19	12,6	11	7,3	2,23
İlham verici	70	46,4	35	23,2	24	15,9	14	9,3	8	5,3	2,04
Davet edici	69	45,7	32	21,2	19	12,6	20	13,2	11	7,3	2,15
Resmi olmayan	48	31,8	20	13,2	33	21,9	25	16,6	25	16,6	2,73
Dolu	28	18,5	17	11,3	19	12,6	35	23,2	52	34,4	3,44
Gösterişli	71	47,0	34	22,5	25	16,6	14	9,3	7	4,6	2,02
Güvenli	52	34,4	18	11,9	44	29,1	29	19,2	8	5,3	2,49
Konforlu	71	47,0	26	17,2	32	21,2	19	12,6	3	2,0	2,05
Düzenli	53	35,1	24	15,9	33	21,9	30	19,9	11	7,3	2,48
Güzel	55	36,4	20	13,2	33	21,9	33	21,9	10	6,6	2,49
Dinlendirici	74	49,0	31	20,5	26	17,2	14	9,3	6	4,0	1,99
Ferah	62	41,1	26	17,2	29	19,2	23	15,2	11	7,3	2,3
Modern	66	43,7	29	19,2	36	23,8	15	9,9	5	3,3	2,1
Şeffaf/Geçirgen	79	52,3	33	21,9	27	17,9	7	4,6	5	3,3	1,85
Aydınlık	32	21,2	11	7,3	38	25,2	46	30,5	24	15,9	3,13
Ortalama											2,46

Derslik koridorlarının fiziksel özelliklerinden duyulan memnuniyet belirlenen ifadeler aracılığıyla değerlendirilmiştir. Bu konuda, derslik koridorlarının fiziksel özelliklerinden duyulan memnuniyet düşük düzeyde (2,46) olup; hiç memnun olunmayan özellik 1,59 ortalamayla gürültü sorunudur. Bunun yanı sıra koridorların engelli kullanımına uygun olmaması (2,2), dokuların güzel olmaması (2,25) memnun olunmayan diğer özellikler arasındadır. Ortak mekânlara erişim kolaylığı ise orta düzeyde (3,14) yeterli olarak değerlendirilmiştir. En memnun olunan özellik ise koridorların yüksekliğidir (3,56) (Tablo 15).

Tablo 15. Koridorların fiziksel özelliklerinden duyulan memnuniyet düzeyleri

Fiziksel Özellikler	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Çok amaçlı kullanılabilir.	50	33,1	22	14,6	39	25,8	26	17,2	14	9,3	2,55
Kullanımı karmaşık değildir.	31	20,5	20	13,2	35	23,2	43	28,5	22	14,6	3,03
Biçimi güzeldir.	40	26,5	17	11,3	46	30,5	36	23,8	12	7,9	2,75
Engelli kullanımına uygundur.	61	40,4	30	19,9	34	22,5	21	13,9	5	3,3	2,2
Oranları göze hoş gelir.	46	30,5	26	17,2	52	34,4	23	15,2	4	2,6	2,42
Ortak mekânlara erişim kolaydır.	21	13,9	23	15,2	37	24,5	54	35,8	16	10,6	3,14
Yönlendirme grafikleri, tabelaları yeterlidir.	54	35,8	25	16,6	37	24,5	25	16,6	10	6,6	2,42
Duvar rengi güzeldir.	58	38,4	25	16,6	32	21,2	28	18,5	8	5,3	2,36
Döşeme rengi güzeldir.	61	40,4	25	16,6	28	18,5	30	19,9	7	4,6	2,32
Tavan rengi güzeldir.	56	37,1	23	15,2	28	18,5	33	21,9	11	7,3	2,47
Dokular güzeldir.	63	41,7	22	14,6	36	23,8	26	17,2	4	2,6	2,25
Manzarası yeterlidir.	56	37,1	26	17,2	24	15,9	31	20,5	14	9,3	2,48
Çok uzundur.	23	15,2	19	12,6	44	29,1	45	29,8	20	13,2	3,13
Genişlik yeterlidir.	41	27,2	26	17,2	18	11,9	52	34,4	14	9,3	2,81
Yükseklik yeterlidir.	19	12,6	8	5,3	22	14,6	74	49,0	28	18,5	3,56
Doğal aydınlatma yeterlidir.	40	26,5	26	17,2	28	18,5	40	26,5	17	11,3	2,79
Yapay aydınlatma yeterlidir.	34	22,5	14	9,3	24	15,9	61	40,4	18	11,9	3,1
Havalandırması iyidir.	43	28,5	30	19,9	42	27,8	25	16,6	11	7,3	2,54
Temizlik sorunu yoktur.	52	34,4	28	18,5	35	23,2	26	17,2	10	6,6	2,43
Isınma sorunu yoktur.	39	25,8	24	15,9	34	22,5	33	21,9	21	13,9	2,82
Gürültü sorunu yoktur.	101	66,9	25	16,6	14	9,3	8	5,3	3	2,0	1,59
Kötü koku sorunu yoktur.	41	27,2	30	19,9	35	23,2	34	22,5	11	7,3	2,63
Hareket etmek kolaydır.	40	26,5	18	11,9	35	23,2	43	28,5	15	9,9	2,83
Dış mekânla ilişkisi iyidir.	44	29,1	19	12,6	43	28,5	30	19,9	15	9,9	2,69
Ortalama											2,64

Koridorlarda yer alan donatı özelliklerinden duyulan memnuniyet verilen ifadelerin değerlendirilmesiyle tespit edilmiştir. Katılımcılar koridorlarda yer alan donatı ve aksesuarlardan düşük düzeyde (2,48) memnundurlar. Koridorlarda, çeşitliliğin yetersiz olması (2,18) ve malzemelerin konforlu kullanım sağlamaması (2,25) dikkat çekmektedir. Donatıların vücut ölçülerine uygunluğu ise orta düzeyde (3,01) yeterli bulunmuştur (Tablo 16).

Tablo 16. Koridorlarda yer alan donatı özelliklerinden duyulan memnuniyet düzeyi

Donatı Özellikleri	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Sayısı yeterlidir.	62	41,1	22	14,6	34	22,5	27	17,9	6	4,0	2,29
Çeşitliliği yeterlidir.	63	41,7	28	18,5	38	25,2	14	9,3	8	5,3	2,18
Yerleşim düzeni uygundur.	47	31,1	26	17,2	37	24,5	34	22,5	7	4,6	2,52
Yaratıcı şekilde kullanılabilir.	52	34,4	22	14,6	30	19,9	31	20,5	16	10,6	2,58
Aktiviteler için kolay uyarlanabilir.	48	31,8	16	10,6	40	26,5	30	19,9	17	11,3	2,68
Vücut ölçülerim için uygundur.	34	22,5	14	9,3	35	23,2	52	34,4	16	10,6	3,01
Biçimleri güzeldir.	52	34,4	18	11,9	42	27,8	30	19,9	9	6,0	2,51
Renkleri güzeldir.	56	37,1	23	15,2	37	24,5	24	15,9	11	7,3	2,41
Dokuları güzeldir.	59	39,1	22	14,6	38	25,2	23	15,2	9	6,0	2,34
Kullanılan malzeme konfor sağlar.	62	41,1	22	14,6	41	27,2	20	13,2	6	4,0	2,25
Ortalama											2,48

B5. Katılımcıların Hayallerindeki Koridor Bulguları (Findings of Participants'

Dream Corridor)

Dersliklerinin bulunduğu koridorların yeniden tasarlanması durumunda katılımcıların gerçekleştirmek isteyecekleri etkinlikler tespit edilmiştir. Buna göre Tablo 16'da yer alan tüm etkinlikleri katılımcıların 3,60 ortalama ile yüksek düzeyde istedikleri ortaya çıkmıştır (Tablo 17).

Tablo 17. Katılımcıların hayallerindeki koridorda istedikleri etkinlikler

Etkinlikler	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Arkadaşlarla sohbet	2	1,3	5	3,3	2	1,3	44	29,1	98	64,9	4,53
Öğretmenlerle sohbet	11	7,3	12	7,9	26	17,2	52	34,4	50	33,1	3,78
Öğretmenlerle etkinlik yapma	14	9,3	21	13,9	37	24,5	38	25,2	41	27,2	3,47
Dinlenme	12	7,9	5	3,3	9	6,0	38	25,2	87	57,6	4,21
Yeme-içme	11	7,3	10	6,6	11	7,3	38	25,2	81	53,6	4,11
Buluşma	6	4,0	7	4,6	12	7,9	36	23,8	90	59,6	4,3
Ödev hazırlama	29	19,2	24	15,9	34	22,5	23	15,2	41	27,2	3,15
Atıştırılabilirlik hazırlama	23	15,2	22	14,6	34	22,5	23	15,2	49	32,5	3,35
Kitap, afiş vb. inceleme	18	11,9	16	10,6	36	23,8	27	17,9	54	35,8	3,55
Kitap, afiş vb. alma-verme	20	13,2	18	11,9	31	20,5	31	20,5	51	33,8	3,5
Serbest araştırma yapma	17	11,3	12	7,9	24	15,9	38	25,2	60	39,7	3,74
Gözlem yapma	15	9,9	15	9,9	23	15,2	44	29,1	54	35,8	3,71
Resim yapma	35	23,2	27	17,9	24	15,9	32	21,2	33	21,9	3,01
Pano hazırlama	29	19,2	24	15,9	28	18,5	30	19,9	40	26,5	3,19
Sergi yapma	26	17,2	26	17,2	28	18,5	30	19,9	41	27,2	3,23
Sunum yapma	26	17,2	26	17,2	27	17,9	28	18,5	44	29,1	3,25
Müzik dinleme	20	13,2	11	7,3	14	9,3	32	21,2	74	49,0	3,85
Masa oyunları (satranç vb.)	16	10,6	15	9,9	22	14,6	40	26,5	58	38,4	3,72
Oyun oynama	12	7,9	12	7,9	14	9,3	43	28,5	70	46,4	3,97
Gösteri izleme	18	11,9	15	9,9	22	14,6	39	25,8	57	37,7	3,68
Proje yapma	33	21,9	31	20,5	29	19,2	21	13,9	37	24,5	2,99
Tören yapma	42	27,8	24	15,9	30	19,9	15	9,9	40	26,5	2,91
Ortalama											3,60

Arkadaşlarla sohbet (4,53), buluşma (4,3) ve dinlenme (4,21) çok yüksek düzeyde; tören yapma (2,91) ve proje yapma (2,99) ise en az düzeyde istenen etkinliklerdir (Tablo 17). Katılımcılar hayallerindeki koridora ilişkin istedikleri özelliklerle ilgili olarak koridorların çok yüksek seviyede (4,21) doğal/sakinleştirici havada olmasını istemişlerdir. Koridorda kendine has özelliklere sahip bir buluşma/toplanma noktası (3,99), koridorun ihtiyaçlara göre dönüştürülebilmesi (3,98) ve dış mekânla görsel ilişki kurması (3,96) yüksek düzeyde istenenler arasında yer almıştır. Katılımcıların en az istediği özellik ise (2,81) koridorda ayakkabıların çıkarılabileceği alanların olmasıdır (Tablo 18).

Tablo 18. Katılımcıların hayallerindeki koridorda istediği özellikler

Koridorda istenen özellikler	1p		2p		3p		4p		5p		Ort
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Ev hissi vermesini isterim.	15	9,9	13	8,6	30	19,9	32	21,2	61	40,4	3,74
Canlılık/ hareketlilik hissi vermesini isterim.	12	7,9	8	5,3	23	15,2	43	28,5	65	43,0	3,93
Gizemli olma/ keşfetme hissi veren alanlar olmasını isterim.	14	9,3	8	5,3	24	15,9	41	27,2	64	42,4	3,88
Doğal/ sakinleştirici bir havasının olmasını isterim.	9	6,0	3	2,0	15	9,9	45	29,8	79	52,3	4,21
Kendine has özelliklere sahip bir buluşma/toplanma noktası olmasını isterim.	18	11,9	5	3,3	13	8,6	39	25,8	76	50,3	3,99
Dış mekânla görsel ilişki kurmalı.	9	6,0	11	7,3	29	19,2	30	19,9	72	47,7	3,96
Dış mekânla bağlantılı olmalı.	10	6,6	10	6,6	26	17,2	38	25,2	67	44,4	3,94
Diğer iç mekânlardan görünebilir olmasını isterim.	13	8,6	16	10,6	34	22,5	31	20,5	57	37,7	3,68
İhtiyaçlarıma göre dönüştürebilmek isterim.	12	7,9	9	6,0	23	15,2	33	21,9	74	49,0	3,98
Çeşitli etkinlik alanları isterim.	10	6,6	10	6,6	25	16,6	38	25,2	68	45,0	3,95
Bireysel çalışmalarımı yapabileceğim alanlar isterim.	14	9,3	16	10,6	27	17,9	33	21,9	61	40,4	3,74
Yakın arkadaşlarımla çalışmalar yapabileceğim alanlar isterim.	11	7,3	13	8,6	21	13,9	34	22,5	72	47,7	3,95
Duvarlarında yazılabilen/ çizilebilen alanlar isterim.	14	9,3	14	9,3	32	21,2	30	19,9	61	40,4	3,73
Bana ya da arkadaşlarıma ait çalışmaların sergilenmesini isterim.	22	14,6	17	11,3	33	21,9	23	15,2	56	37,1	3,49
Ayakkabılarımı çıkarabileceğim alanlar isterim.	49	32,5	26	17,2	19	12,6	19	12,6	38	25,2	2,81
Uzarak oturabileceğim, dinlenebileceğim, çalışabileceğim alanlar isterim.	17	11,3	13	8,6	15	9,9	34	22,5	72	47,7	3,87
Canlı renkler isterim.	14	9,3	17	11,3	29	19,2	26	17,2	65	43,0	3,74
Yumuşak/pastel renkler isterim.	11	7,3	16	10,6	24	15,9	30	19,9	70	46,4	3,87
Ortalama											3,80

Son olarak, katılımcılardan hayallerindeki okul koridorlarını yazarak ve/veya çizerek ifade etmeleri istenmiştir. Katılımcılar en çok işlev ve donatı/aksesuar/araç-gereç temalarında çeşitli fikirler öne sürmüştür. İşlev temasında oturma-dinlenme-sohbet alanlarından “dinlenme alanları”na; donatı/aksesuar/araç-gereç temasında ise aydınlatma aksesuarlarına vurgu yapılmıştır. İşlev temasında oturma alanlarına, mekân bileşenleri temasında pencere sayısının artırılmasına, boyut temasında koridorların genişlemesine, algı temasında ferah ve düzenli olmaya dikkat çekilmiştir (Şekil 7).

tema	alt tema	tema	alt tema	
işlev	•oturma, dinlenme, sohbet alanları	fiziksel konfor	•fiziksel özelliklerden kaynaklı stres faktörlerinin azaltılması	
	•çalışma alanları		boyut	•koridor boyutları (en, boy, yükseklik)
	•yeme içme alanları	esneklik		•kullanım alanlarında esneklik
	•oyun alanları			erişim
	•eğlence alanları	güvenlik		
	•etkinlik alanları		yoğunluk	•kullanıcı yoğunluğu
•yarı açık alanlar	estetik	•renk		
donatı aksesuar araç-gereç		•oturma-dinlenme, donatıları	evrensel tasarım	•engelliler için kolay düşey-yatay erişim
	•çalışma donatıları	algı		•koridorun verdiği hisler
	•yeme içme donatıları			
	•oyun donatıları			
	•depolama sergileme donatıları			
•tamamlayıcı aksesuarlar				
mekan bileşenleri	•bilgilenme araç gereçleri			
	•zemin			
	•duvar			
	•kapı			
	•pencere			
form	•tavan			
	•karmaşayı engelleyen formlar			

Şekil 7. Katılımcıların hayallerindeki koridora ilişkin ortaya çıkan tema ve alt temalar

İRDELEMELER (DISCUSSIONS)

Gözlem Çalışması (Observation Study)

Birbirlerinden farklı üç sirkülasyon alanında birtakım bileşen ve aksesuarlar (BREO’nda kapı önü, kalorifer ve pencere önü; BCO’nda kapı önü, merdiven altı ve kolon önü; BBİO’nda duvar köşeleri, pencere önü, kalorifer ve merdiven sahanlık önü) kullanıcıları fiziksel ya da algısal olarak kuşatarak bir araya gelme alanları olmuştur.

BREO ve BBİO koridorları çevreleme-kuşatma hissi verecek ve mekân olarak algılanabilecek kare taban formuna benzemese de doğal aydınlatmaya sahip olması nedeniyle kullanıcılar tarafından sosyalleşme amacıyla tercih edilmiştir. Alanyazında da sirkülasyon alanlarının doğrudan gün ışığından yararlanmasının çekim noktalarına dönüşmesinde (Hertzberger, 2008), öğrenme ve sosyalleşme için uyarıcı bir faktör olmasında (Al Şensoy, 2018) ve kullanım devamlılığında (JISC, 2006) rol oynadığı ifade edilmektedir. Ayrıca söz konusu okul koridorlarında ısı konforunun sağlanması kullanımı olumlu yönde etkileyen bir diğer faktördür. Kare taban formuna yakın olmasına rağmen doğal aydınlatma ve ısı konfordan yoksun kalması nedeniyle BCO kat fuayesinde ise sosyalleşme davranışı yoğun biçimde gerçekleşmemiştir. Kat fuayelerinde ve koridorlarda sınırlı sayıda olsa da birtakım sergileme donatılarının yer alması, kullanıcıların birbirleriyle iletişimlerinde olumlu rol oynamıştır.

Sosyalleşme Mekanlarına İlişkin Memnuniyet ve Beklentiler (Satisfaction and Expectations Regarding Socialization Places)

Yüz yüze eğitim başladığında katılımcılar en çok arkadaşlarıyla yaptıkları etkinlikleri özlediklerini ifade etmiştir. Okul yaşamının büyük oranda arkadaşlarla sosyalleşmeyle bağdaştırıldığı görülmektedir. Katılımcılar, sosyalleşmeyi öğretmen, aile ve onunla bağlantılı diğer kavramlardan (kardeş, ev, akraba vb.) daha çok arkadaşlar ve bağlantılı kavramlarla (oyun, okul, dostluk vb.) ilişkilendirmiştir. Ayrıca, arkadaşlarla bir arada olmanın, sohbet etmenin (4,64) çok yüksek, iş birliği yapmanın (4,02) yüksek oranlarda iyi geldiği; öğretmenleriyle bir arada olmanın, sohbet etmenin (3,96) ve iş birliği yapmanın (3,72) yüksek oranda iyi geldiğini ifade etmişlerdir. Bu veriler, ergenlik döneminde bireylerin öğretmen, anne ve babadan bağımsızlaşma, tek başına kendi sosyalleşme gruplarını düzenleme eğiliminde olduklarını (Yavuzer, 2014) ancak bir yandan da rehber olma, eğitim-öğretim sürecini kontrol etme, denetleme (Meşeci, 2008) gibi nedenlerle öğretmenlerle sosyalleşmenin önemli görüldüğünü ortaya çıkarmaktadır.

Katılımcıların teneffüslerde sosyalleşmek amacıyla kullandığı iç mekânlar ve alanlar arasında en çok kat koridoru yer almasına rağmen; rekreasyon etkinliklerinin gerçekleştirildiği mekânlar ve alanlar arasında kat koridoru cevabına rastlanmamıştır. Teneffüslerde gerçekleştirilen etkinliklerin çoğunlukla başkalarıyla iletişime dayalı olmasına rağmen anlamlı bir sosyalleşme deneyimine hizmet etmede sirkülasyon alanlarının kısıtlı kaldığı ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, katılımcılar kullandıkları koridorların fiziksel ve donatı özelliklerinden düşük düzeylerde memnuniyet duymaktadır. Buna göre, katılımcıların teneffüslerde en çok vakit geçirdiği koridorlar; onların birtakım işlevsel, fiziksel, estetik ve algısal ihtiyaçlarını karşılamaktan yoksun alanlardır.

Katılımcıların erişimlerinin kolay olduğu mekânları ve alanları teneffüs boyunca (dış mekân/bahçe, temel derslik, kantin-kafeterya, kat koridoru, okul giriş mekânı) sosyalleşmek amacıyla kullanma düzeyleri yükündür. Öte yandan, pek çok donanıma sahip ve katılımcıların hem öğrenme hem rekreasyon etkinliklerini çeşitlendirebilecek temel derslik dışındaki eğitim mekânları (bilgi teknolojisi dersliği, görsel sanatlar atölyesi, müzik atölyesi) ile eğitim-öğretime yardımcı mekânlardan bazılarının (kütüphane, yemekhane, çok amaçlı salon, spor salonu/alanı) kullanımları düşük düzeydedir. Söz konusu mekânlar birtakım işlevlerle donatılmış olmasına rağmen teneffüs süreleri boyunca okul yaşamıyla bütünleşememektedir. Bu durumda da öğrencinin kendini geliştirmesi, çeşitli sosyalleşme etkinliklerini deneyimlemesi kısıtlanmaktadır.

Çalışma, 13-14 yaş grubu öğrencileriyle yürütülmüştür. Ergenlik dönemine denk gelen bu yaş grubunun sosyal çevresiyle kurduğu ilişkide çeşitli beklentileri ve ihtiyaçları bulunmaktadır. Bunlar; ilgi alanlarını araştırma doğrultusunda birtakım roller deneme ve karar verme (Atkinson vd., 1999; Gander ve Gardiner, 1993); korku, öfke, kıskançlık, utangaçlık gibi hoş karşılanmayan duyguları kontrol altında tutma; kişisel görüşleri ifade etme ve tartışma (Yavuzer, 2014) olarak sıralanmaktadır. İfade edilen beklenti ve ihtiyaçların engellenmesi, baskılanması sonucunda bireyin gerilim yaşamaması, kendine olan saygısının zedelenmesi ve yenilmiş hissetmesi mümkündür. Tüm bu gelişmeler bireyin çevreye olan uyumunu azaltmaktadır (Yavuzer, 2014). Bu bakış açısıyla ele alındığında okul yaşamının ve onun deneyimlendiği geleneksel tasarlanmış fiziksel çevrenin kullanıcılarının söz konusu beklentilerini karşılamaktan uzak olduğu; örneğin, kendilerini topluluğa

rahatça ifade edecek alanlara, yeteneklerini gerçekleştirmeyi kolaylaştırıcı donanımlara, araç-gereçlere erişilmesi bakımından eksik kaldığı görülmektedir.

Katılımcılar sınıf koridorlarının yeniden tasarlanması durumunda doğal/sakinleştirici (4,21), dış mekânla hem görsel (3,96) hem de fiziksel (3,94) olarak bağlantılı bir atmosfer istemektedir. Bu açıdan, okul yaşamının büyük bir bölümünü iç mekânlarda geçiren öğrencilerin doğa ve onu çağrıştıran unsurlarla ilgili beklentilerinin olduğu görülmektedir.

Sınıf koridorlarının ev hissi verecek biçimde (3,74) yeniden tasarlanması öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, ev ortamıyla ilişkili atıştırma hazırlama alanları (3,35), uzanarak oturulabilen mekân parçaları (3,87) ve orta düzeyde de olsa ayakkabı çıkarılabilen bölümler (2,81) talep edilmektedir. Bu veriler, katılımcıların ev hissini algısal olarak talep ettiklerini, ancak ev hissi verebilecek kullanımları sirkülasyon alanlarıyla bağdaştırmalarında kararsız/çekingen kaldıkları olasılığını ortaya koymaktadır.

Sirkülasyon alanlarında bireysel çalışmalar yapabilecek nişler, duvarlarda yazılabilen/çizilebilen alanlar ve donatılar, kendilerine ya da arkadaşlarına ait çalışmaların sergileneceği yüzeyler yüksek oranda istenen özelliklerdir. Buna ek olarak, katılımcıların “Okulda kendimi ifade edebilecek alanların olması mutlu hissetmemi sağlar.” ifadesine yüksek düzeyde katılımları dikkate değerdir. Söz konusu değerlendirmeler, ergenlerin kendilerini ifade etme, toplumda saygınlık kazanma ve görünür olma ihtiyacını duyduklarını (Yavuzer, 2014) ve bunu karşılamak istediklerini göstermektedir.

Koridorların ihtiyaca göre dönüştürebilmesinin yüksek düzeyde istenmesinin, kullanıcının kişisel özellikleri aracılığıyla fiziksel çevreyi düzenleyerek, kontrol ederek kimliğini iletmesi ve sosyal etkileşime geçmesi biçiminde tanımlanan “alansallık” ihtiyacından kaynaklandığını göstermektedir (Göregenli, 2013).

SONUÇLAR (CONCLUSIONS)

Okul yaşamında, öğrencinin kabul edildiğini, önemsendiğini hissetmesi olarak tanımlanan okul aidiyeti duygusu eğitim bilimlerinde dikkate değer bir konudur. Öğrencilerin sosyal yaşamlarını biçimlendiren arkadaşlık ilişkileri ve gerçekleştirdikleri etkinlikler okul aidiyeti duygusunu etkilemektedir. Bu konuda sosyal yaşamın gerçekleştiği fiziksel çevrenin niteliği önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, çalışma okul aidiyeti duygusu kavramına eğitim bilimlerinin dışından mimarlık disiplini odağında farklı bir perspektiften bakmayı hedeflemesiyle öne çıkmaktadır.

Okullarda sosyalleşme davranışını geliştirecek, çeşitlendirecek ve farklı kullanıcıları bir araya getirecek ortak fiziksel çevrenin; sirkülasyon alanları olduğu kabul edilmiştir. Buradan yola çıkılarak, çalışmada okul aidiyeti duygusunun kazanılması ve sürdürülmesinde etkin rol oynayan sosyalleşme davranışı bağlamında sirkülasyon alanlarının mevcut durumu ve bu alanlardan beklentiler sorgulanmıştır. Kullanıcıların fiziksel çevre hakkında tecrübelerini, eleştirel bakış açılarını, sahip olduğu kişisel/gelişimsel özelliklerini yansıtmaları bakımından söz sahibi olması gerekliliğinden hareket edilmiştir ve kullanıcının ihtiyaçlarının, önerilerinin, hayallerinin katkısının yadsınamaz olduğu görülmüştür.

Alan çalışmasında, geleneksel müfredat yaklaşımının okul yaşamına da yansıdığı ve fiziksel çevrenin öğrencilerin sosyalleşme bağlamında ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak olduğu görülmüştür. İçerisinde geçirildiği uzun ders saatlerine karşılık dersliklerinin; çeşitli donanıma sahip olmasına rağmen eğitim-öğretime yardımcı mekânların (çok amaçlı salon, kütüphane, spor salonu gibi) öğrencilere verimli bir sosyalleşme deneyimi yaşatmadığı belirlenmiştir. Sirkülasyon alanlarının ise geleneksel biçimde kurgulanmış olsa da öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle hem öğrenme etkinliklerine hem de rekreatif etkinliklere ev sahipliği yapabileceğine dair işaretler elde edilmiştir. Doğal aydınlatmadan faydalanması, ısı konforu karşılaması, sayı ve nitelik bakımından yetersiz olsa da birtakım donatılar barındırması sirkülasyon alanlarının sosyalleşme amaçlı kullanımını sağlamış; ancak zengin içerikli deneyimler, yeni ve eğitimi destekleyici bir fiziksel ortam oluşturulması bakımından niteliklerinin geliştirilmesi gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Katılımcılar koridorlarında en çok arkadaşlarıyla sohbet edebilecekleri, buluşabilecekleri, çalışabilecekleri, oynayabilecekleri alanları istemişlerdir. Dinlenme alanları, donatıların ihtiyaçlara göre dönüştürülebilmesi, duvar yüzeylerinde yazılabilen/çizilebilen alanlar ve çalışmaların sergilenmesi katılımcıların istekleri arasındadır. Bununla birlikte katılımcıların değişim talep etmelerine rağmen ayakkabıları çıkararak dolaşma gibi birtakım eylemlere mesafeli kaldıkları da görülmüştür. Esnek düşünme biçimlerinin en yoğun olması gereken dönemlerden birinde olan ergen bireyler eğitim-öğretim ya da sahip oldukları kültüre bağlı olarak ifade edilen işlevlere çekimser/tutucu yaklaşmışlardır. Bu bağlamda, çalışma alanyazını sorgulamada ve olası problemlerin kullanıcıların bakış açılarından yararlanılarak tespit edilmesinde etkili rol oynamıştır.

Eğitim-öğretimin sanal ortamlarda yürütüleceği bu nedenle de fiziksel olarak okul kurumlarına ihtiyaç kalmayacağı gibi öngörüler yapılabilse de sosyal varlıklar olarak insanın insana ihtiyacının bitmeyeceği bir gerçektir. Bu da okul yaşamının devamlılığını ve bu yaşamı oluşturan unsurların (fiziksel ortam, müfredat gibi) sosyal bağlamda geliştirilmesini zorunlu kılacaktır. Yapılan bu çalışmada, mevcut sirkülasyon alanlarının sosyalleşme kapsamında nitelikli kullanıma yeterince imkân vermediği ve kullanıcıların hayallerindeki sirkülasyon alanlarıyla örtüşmediği görülmüştür. Ancak hem mevcut okulların olası dönüşümünde hem de yeni tasarımlarda sirkülasyon alanlarının işlev, organizasyon, erişim, esneklik, biçim, estetik, boyut, aydınlatma, fiziksel konfor, evrensel tasarım, güvenlik, algı gibi fiziksel çevreyi meydana getiren unsurların dikkate alınarak etkinlik ve eylem alanlarının (oturma, çalışma, sergileme, oyun gibi) düzenlenmesi; kullanıcıların taleplerinin, ihtiyaçlarının gözetilmesi durumunda ise okul aidiyeti duygusunun yerleşmesinde etkili sosyalleşme davranışının kazanılmasında ve geliştirilmesinde etkin bir belirleyici olabileceğine dair izler elde edilmiştir.

Acknowledgements | Teşekkür Beyanı

Alan çalışmasına katılan tüm öğrencilere teşekkür ederiz.

Conflict of Interest Statement | Çıkar Çatışması Beyanı

Araştırmanın yürütülmesi ve/veya makalenin hazırlanması hususunda herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

There is no conflict of interest for conducting the research and/ or for the preparation of the article.

Financial Statement | Finansman Beyanı

Bu araştırmanın yürütülmesi ve/veya makalenin hazırlanması için herhangi bir mali destek alınmamıştır.

No financial support has been received for conducting the research and/ or for the preparation of the article.

Ethical Statement | Etik Beyanı

Araştırma etik standartlara uygun olarak yapılmıştır.

All procedures followed were in accordance with the ethical standards.

Copyright Statement for Intellectual and Artistic Works | Fikir ve Sanat

Eserleri Hakkında Telif Hakkı Beyanı

Makalede kullanılan fikir ve sanat eserleri (şekil, fotoğraf, grafik vb.) için telif hakları düzenlemelerine uyulmuştur.

In the article, copyright regulations have been complied with for intellectual and artistic works (figures, photographs, graphics, etc.).

Author Contribution Statement | Yazar Katkı Beyanı

A. Fikir / Idea, Concept	B. Çalışma Tasarısı, Yöntemi / Study Design, Methodology	C. Literatür Taraması / Literature Review
D. Danışmanlık / Supervision	E. Malzeme, Kaynak Sağlama / Material, Resource Supply	F. Veri Toplama, İşleme / Data Collection, Processing
G. Analiz, Yorum / Analyses, Interpretation	H. Metin Yazma / Writing Text	I. Eleştirel İnceleme / Critical Review

AUTHOR 1: B/C/E/F/G/H

AUTHOR 2: A/B/D/G/I

AUTHOR 3: A/B/D/G/I

REFERANSLAR (REFERENCES)

- Al Şensoy, S. (2018). Eğitim yapılarında sirkülasyon alanları. *Uluslararası Hakemli Tasarım ve Mimarlık Dergisi*, 14, 175-200. https://www.researchgate.net/profile/Selda-Al-Sensoy/publication/326869890_CIRCULATION_AREAS_IN_EDUCATION_BUILDINGS/links/5d5b9c09299bf1b97cf7946a/CIRCULATION-AREAS-IN-EDUCATION-BUILDINGS.pdf
- Anderman, E. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence, *Journal of Educational Psychology*, 94, 795–809. doi: 10.1037/0022-0663.94.4.795
- Archdaily. (2016). Frederiksbjerg school / henning larsen architects + GPP Architects. Erişim 25 Eylül 2020, https://www.archdaily.com/799521/frederiksbjerg-school-henning-larsen-architects-plus-gpp-architects?ad_source=search&ad_medium=projects_tab
- Archdaily. (2021). Erlev school / arkitema. Erişim 29 Ekim 2021, https://www.archdaily.com/971052/erlev-school-arkitema?ad_source=search&ad_medium=projects_tab
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., & Nolen Hoeksema, S. (1999). *Psikolojiye giriş*. Ankara, Arkadaş Yayınevi.
- Bakır Ayğar, B., & Kaya, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okul aidiyet duygusu ile okul temelli yalnızlık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (1), 14-27. doi: 10.19160/5000201389
- Bouchard, K., L., & Berg, D., H. (2017). Students' school belonging: juxtaposing the perspectives of teachers and students in the late elementary school years (grades 4–8). *School Community Journal*, 27, 107-136. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146469.pdf>.
- Brooks, A. (2018). The Importance of Recess: Why Schools Need More Playtime. Erişim 5 Kasım 2019, <https://www.rasmussen.edu/degrees/education/blog/importance-of-recess/>.
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review*, 59 (2), 243–272. doi: 10.1111/j.1464-0597.2009.00389.x
- Ching, F., D., K. (2006). *İç mekan tasarımı*. İstanbul, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Ching, F., D., K. (2007). *Mimarlık biçim mekan ve düzen*. İstanbul, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Cresswell, J. W., & Creswell, J. D. (2021). *Araştırma Tasarımı, Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). *İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler*. Bilig, Bahar, 37, 155-174. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/234388>
- Drinkworth, A. (2017). What are the benefits of recess in middle schools?. Erişim 5 Kasım 2019, <https://classroom.synonym.com/benefits-recess-middle-schools-6194.html>.
- Elmalı Şen, D. (2009). *Mimarlıkta algılama ve anlamlandırma (düzenlem/yananlam) bağlamında saydamlık ve opaklık kavramları üzerine bir araştırma*, Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Anabilim Dalı, Trabzon.

- Ergün, M. (2015). Eğitim sosyolojisi. Erişim 15 Nisan 2020, <http://mustafaergun.com.tr/wordpress/wp-content/uploads/2015/11/egsos.pdf>.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. J. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara, İmge Kitabevi Yayınları.
- Gehl, J. (2011). *Life between buildings: using public space*. United States of America, Island Press.
- Goodenow, C., & Grady, K., E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62, 60-71. doi: 10.1080/00220973.1993.9943831
- Göregenli, M. (2013). *Çevre psikolojisi-insan mekan ilişkileri*. İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Gündoğdu, R. (2013). Sosyalleşme ve sosyalleşme süreci. Erişim 27 Ağustos 2019, https://www.researchgate.net/publication/315386774_SOSYALLESME_VE_SOSYALLE_SME_SURECI.
- Hamm, J., & V., Faircloth, B., S. (2005). The role of friendship in adolescents' sense of school belonging. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 107, 61-78. doi: 10.1002/cd.121
- Hertzberger, H. (2000). *Space and the architect: lessons in architecture 2*. Rotterdam, 010 Publishers.
- Hertzberger, H. (2008). *Space and learning*. Rotterdam, 010 Publishers.
- JISC. (2006). Designing spaces for effective learning: a guide to 21st century learning space design. Erişim 18 Kasım 2018, <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20140703004833/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/publications/learningspaces.pdf>.
- Karaküçük, S. (2014). Rekreasyon: boş zamanları değerlendirme. Erişim 29 Nisan 2020, https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=3C2jBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=okulda+rekreasyon+etkinlikleri+pdf&ots=oH10p6BsZ6&sig=mWW1B25TK12-r7QQiPbyNDyB0FM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.
- Kıyığı, G. (2021). *Eğitim izleme raporu 2021: eğitim ortamları*. Eğitim Reformu Girişimi.
- Lang, J. (1987). *Creating architectural theory: the role of the behavioral sciences in environmental design*. New York Van Nostrand Reinhold.
- MEB. (2005). *PISA 2003 projesi ulusal nihai rapor*. Ankara, Milli Eğitim Basımevi.
- Meeuwisse, M., Severiens, S., E., & Born, M., P. (2010). Learning environment, interaction, sense of belonging and study success in ethnically diverse student groups. *Research in Higher Education*, 51, 528-545. doi: 10.1007/s11162-010-9168-1
- Meşeci, F. (2008). Öğretmenin sosyalleştirici rolü ve istenmeyen davranışlarla başa çıkma. *HAYEF Journal of Education*, 5 (1), 115-125. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/93104>
- Moore, G. T., & Lackney, J. A. (1994). *Educational facilities for the twenty-first century: research analysis and design patterns*. Milwaukee, Publications in Architecture and Urban Planning Research.
- Murray, R., & Ramstetter, C. (2013). The crucial role of recess in school. *American Academy of Pediatrics*, 131 (1), 183-188. doi: 10.1542/peds.2012-2993

- Nair, P. (2017). *Blueprint for tomorrow, redesigning schools for student- centered learning*. Harvard Education Press.
- OECD. (2004). *Learning for tomorrow's world first results from PISA 2003*. Paris, OECD Publications.
- OECD. (2013). *PISA 2012 results: ready to learn: students' engagement, drive and self-beliefs (volume III)*. Paris, OECD Publishing.
- OECD. (2017). *PISA 2015 results (volume III): students' well-being*. Paris, OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 results (volume III): What school life means for students' lives*. Paris, OECD Publishing.
- O'Meara, K., Griffin, K. A., Kuvaeva, A., Nyunt, G., & Robinson, T. (2017). Sense of belonging and its contributing factors in graduate education. *International Journal of Doctoral Studies*, 12 (12), 251-279. doi: 10.28945/3903
- Osterman, K., F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70 (3), 323-367. doi: 10.3102/0034654307000332
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1971). *The child's conception of space*. London & Aylesbury, Compton Printing.
- Rosan Bosch. (2021). International sharing school. Erişim 21 Mart 2022, <https://rosanbosch.com/en/project/international-sharing-school>
- Sanoff, H. (1975). *Seeing the environment: an advocacy approach*. Cornell University, Learning Environments.
- Stokols, D. (1978). Environmental psychology. *Annual Reviews Psychology*, 29, 253-295. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.29.020178.001345>
- Şahin, Ş., & Özçelik, Ç. (2016). Ergenlik dönemi ve sosyalleşme. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*, 5(1), 42-49. <http://chd.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/24592/260371>
- Şener, S. (2013). *Türkiye'de gençlik: beklentiler, problemler ve düşünceler*. İstanbul, İnkılab Basım Yayın.
- TEDMEM. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara, Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara, Yargı Yayınları.
- Van Note Chism, N. (2006). Challenging traditional assumptions and rethinking learning spaces. Erişim 13 Eylül 2019, www.educause.edu/learningspaces.
- Vaz, S, Falkmer, M, Ciccarelli, M, Passmore A, Parsons, R, Black, M, Cuomo, B., Tan, T., & Falkmer, T. (2015). Belongingness in early secondary school: key factors that primary and secondary schools need to consider, *PLoS ONE*, 10 (9), 1-27. doi: doi.org/10.1371/journal.pone.0136053
- WHO, 2020. Mental health and psychological resilience during the COVID-19 pandemic. Erişim 20 Ocak 2022, <https://www.who.int/europe/news/item/27-03-2020-mental-health-and-psychological-resilience-during-the-covid-19-pandemic>.
- Yavuzer, H. (2014). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul, Remzi Kitabevi.

YAZARLARIN BİYOGRAFİLERİ (BIOGRAPHIES OF THE AUTHORS)

Eda AKTÜRK (Yüksek Mimar)

2018 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü'nden onur derecesiyle mezun olmuştur. Aynı yıl aynı üniversitede başladığı yüksek lisans eğitimini 2023 yılında yüksek onur derecesiyle tamamlamıştır. Lisansüstü eğitimi boyunca çalışmalarını eğitim yapıları kapsamında sürdürerek bildiri, kitap bölümü ve makale yayınları olmuş; atölye çalışması yürütücülüğü yapmıştır. Eğitim mekanları hakkında içerikler üretip sosyal medya platformu üzerinden (<https://www.instagram.com/biraradaegitimvemekan/>) paylaşmaktadır. Kendi ofisinde çalışmalarına devam etmektedir ve çalışma odağı eğitim yapıları tasarımı, çocuk-mimarlık ilişkileridir.

Reyhan MİDİLLİ SARI (Doç. Dr)

Reyhan MİDİLLİ SARI lisans eğitimini 2001 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümünde Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Birincisi olarak tamamladıktan sonra; master ve doktora derecelerini sırasıyla 2005 ve 2009 yıllarında aynı üniversiteden aldı. 2010 yılında Yardımcı Doçent, 2013 yılında ise Doçent ünvanı almaya hak kazandı. İç Mimarlık ve Mimarlık Bölümlerinde uygulamalı ve teorik dersler veren yazar lisansüstü düzeyde pek çok öğrenci yetiştirmiştir. Mimari tasarım, eğitim yapıları, evrensel ve engelsiz tasarım, yaşlılar için tasarım, kapsayıcı çevreler, kullanıcı memnuniyeti ve kullanım sonrası değerlendirme konularında akademik faaliyetlerini sürdürmektedir. Ulusal ve uluslararası dergilerde yayınlanmış makaleleri ve kongrelerde sunulmuş bildirimleri bulunmaktadır. Halen aynı bölümde öğretim üyesi olarak görev yapan yazar pek çok idari görevde yer almıştır. Reyhan MİDİLLİ SARI iyi derecede İngilizce bilmekte, evli ve iki kız çocuk annesidir.

Selda AL ŞENSOY (Doç. Dr.)

Al Şensoy 2004 yılında öğrenime başladığı Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü'nden 2008 yılında derece ile mezun oldu. 2014 yılında "Eğitim Yapılarının Fiziksel Konfor Koşullarının Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı doktora tezini tamamlayarak Doktor ünvanını aldı. 2009-2014 yılları arasında KTÜ Mimarlık Bölümü'nde Araştırma Görevlisi, 2011-2012 yılları arasında YÖK tarafından verilen Yurt Dışı Araştırma Bursu ile Delft Teknik Üniversitesi'nde 1 yıl misafir araştırmacı, 2016-2019 yılları arasında Avrasya Üniversitesi Mimarlık Bölümünde Yardımcı Doçent olarak çalıştı. Mart 2019 tarihinde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümüne Dr. Öğr. Üyesi olarak atandı. 2020 yılında Doçent ünvanını almaya hak kazandı. Mayıs 2023 tarihinden itibaren KTÜ Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Bina Bilgisi Anabilim Dalında akademik çalışmalarını sürdürmektedir. Eğitim Yapıları, Geleneksel Mimari, Temel Tasarım, Çocuk ve Mimarlık, Morfolojik Analiz konularında çalışmaları, ulusal ve uluslararası yayınları bulunan yazar birçok idari görevde yer almıştır. Al Şensoy iyi derecede İngilizce bilmekte, evli ve iki kız çocuk annesidir.