




Erken Çocukluk Eğitimi Kurumlarının Dış Mekanları Üzerine Bir Derleme: Tasarım ve Değerlendirme¹

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Derleme Makalesi	06.06.2020	14.07.2021	03.09.2021

Fatma Yalçın ¹ ve Feyza Tantekin Erden ²
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Öz

Oyun üzerine yapılan pek çok çalışmanın sonucunda erken çocukluk döneminde oyunun önemi kabul edilmiştir. Ancak oyun, son yıllarda, birçok ülkede sadece iç mekanda gerçekleşen bir süreç gibi algılanmaktadır. Dolayısıyla oyunu destekleyen ve oyun için elverişli ortamlara ilişkin düzenlemelerin ve ölçütlerin çoğu, iç mekan gözetilerek yapılmaktadır. Bu durumun doğal bir sonucu olarak erken çocukluk eğitimi kurumlarının dış mekanları ve dış mekân oyunlarını inceleyen çalışmalar çarpıcı sonuçlar ortaya koymuşlardır. Örneğin bu çalışmalar, dış mekânların çoğunlukla çocukları işlevsel/fonksiyonel oyuna yönlendiren ve fiziksel gelişimi destekleyen sabit oyun donanımlarından oluştuğunu ve serbest parçalar (*loose parts*) olarak belirtilebilecek, çocuğun kendi ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda, amacına uygun veya amacı dışında kullanabileceği materyallerden yoksun oyun alanları olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle dış mekânların, sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkarabilecek biçimde ve yapı-inşa oyunları, dramatik oyunlar, kurallı oyunlar, birlikte oyun, işbirlikçi oyun gibi oyunlara yönelik olarak tasarlanmasına gereksinim vardır. Ancak yapılacak tasarım kadar tasarımın etkililiğini arttıracak veya azaltacak etkenlerin belirlenip gerekli düzenlemelerin yapılması da önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada var olan bilgi birikiminden yararlanılarak dünyada ve Türkiye’de dış mekânlar ve dış mekân oyunlarına ilişkin çalışmaların sentezlenmesi amaçlanmış ve bu sentez doğrultusunda gerek tasarımcılara gerekse araştırmacılara ve uygulayıcılara rehber olması düşünülen birtakım temel ilkeler ortaya koyulmuştur.

Anahtar sözcükler: Erken çocukluk eğitimi, dış mekân tasarımı, dış mekân oyunları, serbest parçalar.

Etik kurul kararı: Derleme bir çalışma olduğu için etik kurul kararı gerektirmemektedir.

¹*Sorumlu Yazar:* Arş. Gör, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: fay@metu.edu.tr / fatma.ay.17@gmail.com , <https://orcid.org/0000-0002-4741-2921>

²Prof. Dr., Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: tfeyza@metu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6060-1877>

Erken çocukluk döneminin yaşamın sonraki yılları üzerindeki kritik etkisi yapılan birçok çalışmayla ortaya konulmuştur (Barnett, 1995, 1998; Burger, 2010; Camilli, Vargas, Ryan ve Barnett, 2010; Melhuish ve diğ., 2015). Dolayısıyla bu dönemde çocuğun zengin uyaranlar içeren gelişimsel olarak uygun oyun ve öğrenme ortamında yetiştirilmesi, ilgili alanyazında sıklıkla belirtilmektedir (Breadekamp ve Copple, 1997; Güleş, 2013; National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2009; Özkubat, 2013). Günümüz toplumlarında kadının iş yaşamında daha fazla yer alması (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2019) ve kurumsal erken çocukluk eğitiminin çocuğun potansiyel gelişimine ulaşmasındaki olası katkısı nedeniyle (OECD, 2011, 2014), çocuklar zamanlarının çoğunu erken çocukluk eğitimi kurumlarında geçirmektedir (Beşpınar ve Aybars, 2013; Sinan ve Yerli, 2017). Bu çerçeveden bakıldığında erken çocukluk eğitimi kurumlarının hem iç hem de dış mekanları, çocukları sahip oldukları potansiyel gelişime ulaştırabilecek biçimde tasarlanmalıdır (Babaroğlu, 2018).

Erken çocukluk eğitimi ortamlarının, zengin uyaran içeren, çocukların gelişimlerine, ilgi ve gereksinimlerine uygun, onların tüm duyularını kullanarak öğrenmelerini destekleyecek şekilde hazırlanması gerektiği, esasında yeni bir bilgi değildir. Çünkü bu konuda, Jean Jacques Rousseau, Johann Pestallozi, Friedrich Froebel gibi önde gelen eğitimci ve filozofların görüşleri incelendiğinde, çocuğun gelişimine uygun bir öğrenme ortamı hazırlamaya önem verdikleri görülür (Garrick, 2009; Tovey, 2007; Yalçın ve Sevimli-Çelik, 2020). Örneğin dünyada bilinen ilk anaokulunun kurucusu ve hatta babası olarak tanımlanan Froebel, Almanya'da kurduğu ilk anaokuluna çocuk bahçesi (*kindergarten*) ismini vermiş ve öğrenme ortamı olarak hem iç mekana hem dış mekana oldukça önem vermiştir (Tovey, 2007). Benzer şekilde Montessori, Reggio Emilia, Waldorf gibi dünyada yaygın olarak kullanılan ve oldukça kabul görmüş birçok alternatif erken çocukluk eğitimi programlarında, eğitim ortamının çocuk için ikinci bir öğretmen niteliğinde olduğu ve dolayısıyla özenle tasarlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Aktan-Acar, 2020; Babaroğlu, 2018; Roopnarine ve Johnson, 2005; Wardle, 2009). Montessori yaklaşımında "hazırlanmış" (*prepared environment*) olarak vurgulanan ve Reggio Emilia yaklaşımında "üçüncü öğretmen" (*third teacher*) olarak nitelendirilen çevre, öğrenme ortamlarına verilen önemi işaret eden en önemli göstergelerdendir.

Ancak toplumların erken çocukluk eğitiminden beklentilerindeki değişim, erken çocukluk eğitimi uygulamalarına ve öğrenme ortamlarına yansımıştır. Bazı toplumlarda dış mekanda gerçekleşen oyun odaklı etkinlikler hâlâ erken çocukluk pedagojisinin merkezindeyken (Bae, 2010; Bennet, 2010) özellikle erken çocukluk eğitiminden akademik temelli ilkokula hazırbuluşluk beklentisi olan toplumlarda, iç mekanda gerçekleşen akademik odaklı öğrenme etkinlikleri dış mekanda gerçekleşen oyun odaklı etkinliklere kıyasla daha çok benimsenir hale gelmiştir (Waller ve Davies, 2014; Yalçın ve Tantekin-Erden, 2021). Örneğin; Kanadalı araştırmacılar Herrington, Brunelle ve Brussoni (2017), bir zamanlar çocuğun temel görevi olarak görülen serbest oyunun, günümüzde çocuğu akademik odaklı çalışmalardan alıkoyan bir süreç olarak görüldüğünü ileri sürmüşlerdir. Benzer

şekilde, ülkelerin erken çocukluk eğitimi uygulamalarını değerlendirdiği OECD (2006) raporunda ise, erken çocukluk eğitimi politikalarını ilkokula hazırbulunuşluk üzerine yapılandırılan ülkelerde, sınıf ve okul binası gibi mekanların öğrenmenin gerçekleştiği temel yerler olarak algılandığı ve yapılan yatırımların bu alana yönlendirildiği belirtilmektedir.

Elbette bu durum tüm ülkeler için geçerli değildir. Özellikle oyunun erken çocukluk eğitiminin merkezinde olduğu İskandinav ülkelerinde gerek bina ve sınıf ortamlarına, gerekse dış mekanlara eşit derecede önem verilmektedir (Bennet, 2010; Lysklett, 2017; Marttila, 2013; Waller ve diğ. 2017). Ancak ülkemizin de dahil olduğu birçok ülkede yukarıda sözü geçen okula hazırbulunuşluk ve iç mekan odaklı bir erken çocukluk eğitimi yürütüldüğünü söylemek olanaklıdır (Nah, 2017; Ihmeideh ve Al-Qaryouti, 2016; Waller ve diğ., 2017; Yalçın ve Tantekin-Erden, 2021). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda da "öğrenme ortamı" başlığı altında ayrıntılı olarak sınıf ortamı ve öğrenme merkezleri anlatılmış, nitelikli bir dış mekanın nasıl olması gerektiğine ilişkin ayrıntılı bir bilgi verilmemiştir (MEB, 2013). Okul Öncesi Eğitimi Programı'nı dış mekan ve dış mekan oyunları açısından inceleyen Yılmaz da (2016) benzer eksikliklerden söz ederek programda öğretmenlere dış mekanın ve orada bulunan materyallerin özelliklerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin rehber olacak bir bilgi olmadığını belirtmiştir. Aşkar (2021) tarafından gerçekleştirilen daha güncel bir çalışmada ise, Okul Öncesi Eğitim Programı'nın materyalleri olarak belirtilen Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER), Etkinlik Kitabı (2013) ve Öğretmenler İçin Etkinlik Kitabı (2018) içerik analizi kullanılarak incelenmiştir. İncelenen belgelerde yer alan dış mekan etkinlikleri araştırmacılar tarafından belirlenen çeşitli değişkenler (etkinlik çeşidi, gelişim alanı, konusu, ele aldığı kavramlar, açık havanın etkinlikte konumlanma biçimi gibi...) açısından irdelenmiştir. Araştırma sonucunda ise, bu kaynak materyallerde yer alan dış mekan etkinliklerinin, iç mekan için hazırlanmış etkinliklerle kıyaslandığında oldukça sınırlı sayıda olduğu bulunmuştur (Örneğin OBADER'deki etkinliklerin %1.6'sı, Etkinlik Kitabı'ndakilerin %12.5'i, Öğretmenler İçin Etkinlik Kitabı'ndakilerin %7.9'u dış mekan etkinliğidir). Oldukça sınırlı olan bu etkinliklerde ise, en sık sanat, en seyrek ise okuma yazmaya hazırlık ve müzik etkinliklerine yer verildiği, en fazla motor gelişim alanının desteklendiği ve en yaygın konu alanının "canlılar-yaşam" ve "hareketli oyunlar" olduğu görülmüştür. Açık havanın ne şekilde konumlandığına ilişkin ise, en yaygın konumlandırmanın "etkileşimli öğrenme alanı" olduğu ileri sürülürken en seyrek konumlandırmanın "kısa süreli uğranan mekan" olduğu ileri sürülmüştür. Aşkar, araştırma sonucuna bağlı olarak erken çocukluk eğitimcilerine rehberlik eden bu kaynakların dış mekanda eğitime ilişkin tutum geliştirmek amacıyla daha çok sayıda ve çeşitte dış mekan etkinlikleriyle zenginleştirilmesi gerektiğini ileri sürmüştür.

Alanyazın incelendiğinde başka ülkelerde de benzer bir durumla karşı karşıya kalındığını görülmektedir. Henniger (1993) öğretmenlerin, kurum yöneticilerinin ve diğer kişilerin dış mekanı ve burada gerçekleşen etkinlikleri, iç mekana ve burada gerçekleşen etkinliklere göre daha az önemsediklerini ve bu görüşün öğretmen

yetiştirme kitaplarına da (Örneğin Brewer, 1992- *Introduction to early childhood education*, Feeney, Christensen ve Moravcik- *Who am I in the lives of children?* 1991; Lay-Dopyera ve Dopyera, 1990- *Becoming a teacher of young children*; Seefeldt ve Barbour, 1990 -*Early childhood education: An introduction*) yansıtıldığını belirtmiştir. Yazar, bu kitapları hızlıca incelediğinde iç mekanda oyun ortamı ve bu ortamın hazırlanmasının anlatımına 21 sayfa ayrılırken söz konusu dış mekanda oyun olduğunda yalnızca beş sayfada söz edildiğini belirtmiştir. Henniger, aynı şekilde, NAEYC'nin temel kaynaklarından olan ve Bredekamp tarafından 1987 yılında yazılan *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* bölümden oluşan kitapta, dış mekanda oyunun iç mekanda oyuna göre yeterince vurgulanmadığını iddia etmiştir. Elbette, bu iddia yayının yılı itibarıyla eski bir iddia gibi gelebilir. Karşılaştırma yapmak amacıyla öğretmen yetiştirme kitaplarını sistematik olarak inceleyen daha güncel bir çalışmaya ulaşamadım. Ancak NAEYC'nin söz edilen kaynağının güncel baskısı (Copple ve Bredekamp, 2008) dış mekan, dış mekanda oyun, dış mekanda öğrenme gibi kavramlar bakımından tarandığında, bu kavramlara, sınıf ortamı ve iç mekanda oyun ve öğrenme gibi kavramlara göre daha sınırlı bir vurgunun olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, erken çocukluk eğitimi döneminde oyun dersi kapsamında sıklıkla kaynak kitap olarak kullanılan *Play, development and early education* (Johnson, Christie ve Yawkey, 1999) kitabının birinci baskısında dış mekan ve dış mekanda oyun konusuna herhangi bir bölüm altında yer verilmezken bu konu 2005 yılında yayımlanan ikinci baskıda (Johnson, Christie ve Wardle, 2005) yaklaşık 30 sayfalık bir anlatımla ele alınmıştır. Bu bölümde konu, dış mekanların tarihi, türleri, tasarımı ve dış mekanda farklı oyun türlerinin desteklenmesi gibi başlıklar altında ele alınmıştır. Ancak kitabın tamamında iç mekanda oyuna ilişkin başlıklara daha yoğun bir vurgunun olduğu görülmektedir. Ayrıca daha güncel bir çalışma olan Cooper'ın 2015 yılında yürüttüğü çalışmada benzer şekilde, erken çocukluk eğitiminde niteliği arttırmak amacıyla geliştirilen pek çok çerçeve, standart, akreditasyon ölçütü ve değerlendirme ölçekleri incelenmiş ve bu dokümanlarda dış mekan ve burada gerçekleşen oyuna, yeterli vurgu yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

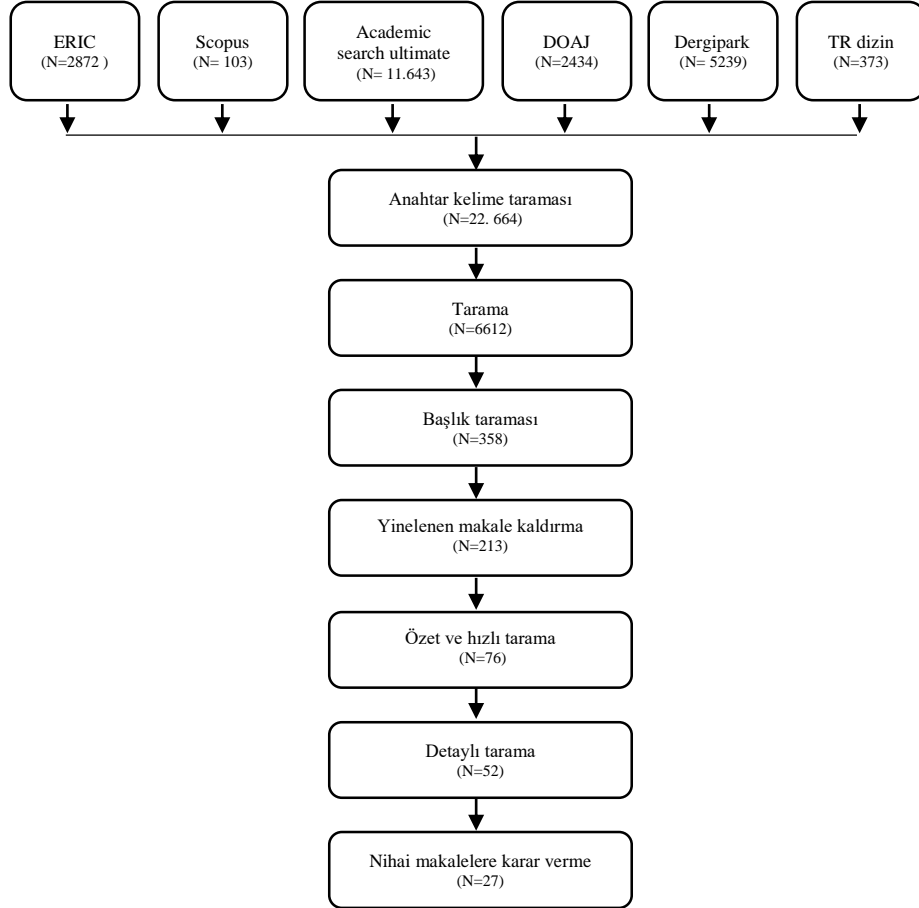
Elbette, öğretmenlerin ve kurum yöneticilerinin dış mekanda oyun ve öğrenmenin, iç mekandakine göre daha az önemli olduğu yönündeki varsayılan algılarının tek nedeni akreditasyon kıstasları, değerlendirme ölçekleri veya öğretmen yetiştirme kitapları değildir. Erken çocukluk eğitimi kurumlarının dış mekanlarının fiziksel yapısı ve sahip olduğu fiziksel donanım ve materyalleri, bu algının güçlenmesinin nedenlerinden biri olabilir. Dünyada ve Türkiye özelinde yapılan çalışmaların da sıklıkla ortaya koyduğu gibi, okul bahçelerinin çoğu metal, ahşap veya plastikten yapılmış salıncak, kaydırak, tırmanma barı ve en fazla bir oyun evinden oluşan materyalleri içeren bir görüntüye sahiptir (Banko, Akdemir, Gemici-Koşar ve Sevimli-Çelik, 2018; Hu, Li, De Marco ve Chen, 2014; Ihmeideh ve Al-Qaryouti, 2016; Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe, 2017; McClintic ve Petty, 2015; Olgan ve Kahrman-Öztürk, 2011). Bu noktada dış mekanlar yukarıda söz edildiği gibi tipik ve sadece fiziksel gelişime hitap eden sınırlı materyallerden oluşuyorsa, "Olması gereken

nedir?” sorusu akıllara gelmektedir. Elbette olması gereken söz konusu olduğunda, yaşamın olağan akışı içerisinde gerçekleşen ve birbirini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen birçok etmenden söz edilebilir. Dolayısıyla bu etmenlere ve bu etmenlere ilişkin nasıl düzenlemeler yapılması gerektiğine değinmeden, ideal bir oyun alanı betimlemenin yetersiz bir çaba olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışma kapsamında erken çocukluk eğitimi kurumlarının dış mekanlarına ve bu mekanların çocukların oyun davranışını nasıl etkilediğine ilişkin çalışmalardan elde edilen bulguların sentezlenmesine odaklanılmıştır. Ancak yukarıda da belirtildiği gibi olması gerekeni resmederken bu ideali etkileme potansiyeli olan diğer bileşenlere de (kurum yöneticisi, öğretmen ve aile) vurgu yapmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bu çalışmada dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk eğitimi kurumlarının dış mekanlarının mevcut durumu ilgili alanyazın doğrultusunda incelenmiş, mevcut durumun çocukların oyun davranışlarını nasıl etkilediği ortaya konulmuştur. Sentezlenen bu çalışmalar doğrultusunda dış mekanların, çocuğun gelişimine potansiyel katkıyı yapabilmesi için hangi ilkeler gözetilerek tasarlanması ve tasarlanan alanın etkili kullanımı için neler yapılması gerektiğine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Bu tür çalışmaların alana uygulamada yansıtacak katkılar için önemli olduğu düşünülmektedir. Zira birbirinden bağımsız olarak yüzlerce çalışma yapılmaktadır ancak bu çalışmaların alana yansıtılması yıllar sürebilmektedir. Bu nedenle bu çalışmaların sentezinin yapılmasının ve bu sentezle birlikte kuram ve uygulamadan beslenen ilkeler ortaya konulmasının erken çocukluk dönemindeki çocuklar ile çalışan tüm alan uzmanları için önemli bir yol gösterici olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmanın amacı, dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk eğitim kurumlarının dış mekanlarının mevcut durumunu ve mevcut durumun çocukların oyun davranışlarını nasıl etkilediğini, ilgili alanyazın doğrultusunda incelemek, incelenen çalışmaların sentezini yaparak belirli kategoriler altında sunmaktır. Ayrıca sentezlenen çalışmalar doğrultusunda çocuklarla çalışan tüm alan uzmanları için erken çocukluk eğitim kurumlarının dış mekanlarının tasarımına ilişkin bir takım ilkeler sunmak da amaçlar arasındadır. Bu amaç doğrultusunda, ERIC, Scopus, Academic Search Ultimate, Directory of Open Access Journal (DOAJ), Dergipark ve TR Dizin veri tabanlarından “dış mekan”, “oyun alanı”, “dış mekan oyunları”, “okul bahçeleri”, “bahçe materyalleri”, “bahçe tasarımı”, “serbest parçalar” ve “açık uçlu materyaller” anahtar sözcükleri kullanılarak bir arama yapılmıştır. Amaç varolan durum üzerinden bir sentez yapmak olduğu için 2000-2019 yılları arasında yayımlanmış araştırma makalelerine odaklanılmış, bu nedenle kitap incelemesi ve tez çalışmaları gibi kaynaklar, araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu bağlamda veri toplama süreci Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Veri toplama süreci

Şekil 1’de görüldüğü gibi, ilk aşama anahtar sözcük aramasından 22.664 kaynağa ulaşılmıştır. Daha sonrasında bu çalışmalar, erişime açık olma, hakemli dergilerde yayımlanma, 2000 yılından itibaren yayımlanmış ve tam metnin olması gibi ölçütler gözetilerek daraltılmıştır. Devamında makaleler, başlıkları incelenerek gözden geçirilmiş, örneklem içinde yer alan aynı makaleler örneklemden çıkarılmıştır. Daha sonra, özet ve tam metin hızlı taraması yapıldığında, ulaşılan makale sayısı azalmıştır. Son aşamada ise tümüyle ve ayrıntılı incelemesi yapılan tam metinler arasından dünyada ve Türkiye’de bulunan erken çocukluk eğitim kurumlarının dış mekanlarının durumunun, belirli veri toplama yöntemleri kullanılarak ortaya konulduğu 13 makale, mevcut durumun ve yapılan iyileştirmelerin çocukların oyun

davranışlarını nasıl etkilediğini ortaya koyan altı makale ve dış mekanda serbest parçaların kullanımına ilişkin sekiz makale araştırma kapsamında incelenerek sentezlenmiştir. Sentezlenen çalışmalara ilişkin detaylar bu bölümün devamında bulgular başlığı altında sunulmuştur.

Bulgular

Dünyada ve Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi Kurumlarının Dış Mekanlarının Durumu

Elde edilen araştırma makaleleri, öncelikle uluslararası ve devamında ise ulusal makaleler olmak üzere kronolojik sıra gözetilerek sunulmuştur. Araştırmalara ilişkin künye bilgisi, çalışma grubu, veri toplama araçları bilgisi verilmiş ve araştırma sonuçlarına özetle Tablo 1’de değinilmiştir. Tablonun devamında ise bu çalışmalardan elde edilen bulgular anlamlı bir bütün halinde mevcut durumu ortaya koymak amacıyla sunulmuştur. Ancak bu sunum sırasında sadece tabloda yer alan ve bulguları özetlenen bu araştırma makalelerine değinilmemiş, sentezlenen veriler dünyada ve Türkiye’de dış mekanların mevcut durumunu oraya koymak gibi temel amaç gütmeyen ancak dış mekanlarla ilişkili çeşitli söylemler içeren derleme ve araştırma makaleleriyle desteklenerek sunulmuştur.

Tablo 1*Erken Çocukluk Eğitimi Kurumlarının Dış Mekanlarına İlişkin Yürütülen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalar*

Künye (Yazar / Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Woolley ve Lowe (2013)	Uluslararası hakemli dergi: Landscape Research	İngiltere'nin Doğu Midlands bölgesindeki 10 oyun alanı	Oyun değeri ve oyun alanı tasarımı değerlendirme ölçeği	Bu çalışmada, bir oyun alanının oyun değerinin çocuğun duygusal, sosyal, fiziksel ve bilişsel gelişimini en üst düzeyde destekleyebildiği ölçüde arttığı belirtilmiştir. Özellikleri bakımından karşılaştırılan oyun alanları arasında ise oyun değeri en yüksek olanların doğal materyalleri içeren ve serbest parçalar bakımından zengin olan oyun alanları olduğu belirlenmiştir.
Hu, Li, De Marco, Chen (2014)	Uluslararası hakemli dergi: International Journal of Early Childhood	Zhejiang, Çin'deki 91 anaokulu	Dış mekan oyun derecelendirme ölçeği	Bu çalışmada kentsel ve kentsel olmayan alanlarda bulunan oyun alanları arasında nitelik farkı olduğu, bu oyun alanlarında serbest oyun için sınırlı bir olanak olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu oyun alanlarının fiziksel etkinlikleri de yeterince desteklemediği sonucuna ulaşılmıştır.
Olsen ve Smith (2017)	Uluslararası hakemli dergi: Early Child Development and Care	Amerika'da bir eyalette bulunan 61 anaokulu	Erken çocukluk eğitimi değerlendirme el kitabı ve halka açık parklar için güvenlik ölçütleri el kitabı kullanılarak hazırlanan anket	Bu çalışmada incelen dış mekanların %75'inde bir tırmanma ve kayma ekipmanı olduğu, %83'ünün uygun zemine sahip olduğu ancak sadece %40'ında dramatik oyun materyali bulunduğu ve yine sadece %25'inde küçük yaş grupları (6-23 ay) için ayrı bir oyun alanı olduğu bulunmuştur.

(devam ediyor)

Tablo 1 (devam)

Künye (Yazar / Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Açık, Gülbayrak ve Turaci-Çelik (2004)	Uluslararası hakemli dergi International Journal of Health Research	Elazığ şehir merkezindeki 24 oyun alanı	Gözlem formu (kontrol listesi)	Bu çalışmada, incelenen oyun alanlarından %83'ünün caddelere yakın olduğu, %60'ın bir çit veya benzeri bir yapıya sahip olmadığı, %87,5'inin uygun bir zemine sahip olmadığı, %95'inde güvenli olmayan materyal ve donanımların bulunduğu, %83'ünde yaralanmaya neden olabilecek sivri uç veya sıkışmaya neden olabilecek yapılar olduğu bulunmuştur. Ayrıca oyun alanlarının yalnızca %12'sinin farklı yaş gruplarına uygun materyaller içerdiği görülmüştür.
Baran, Yılmaz ve Yıldırım (2007)	Ulusal hakemli dergi: Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi	Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu	Belirtilmemiş	Bu çalışmada, Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu kullanıcı gereksinimleri açısından incelenmiş ve anaokulunun sahip olduğu bahçenin büyük olmasına karşın maddi yetersizliklerden dolayı uygun donanım ve materyale sahip olmadığı, bahçedeki salıncak ve kaydırakların kullanılamaz durumda olduğu bulunmuştur. Ayrıca bahçede trafik eğitimi yapılabilecek ve bitkileri tanıyıp ekim yapabilecekleri alanlar olmadığı görülmüştür.

(devam ediyor)

Tablo 1 (devam)

Künye (Yazar / Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Olgan ve Kahriman- Öztürk (2011)	Uluslararası hakemli dergi: Education and Science	Ankara'da bulunan 17 devlet, 17 özel anaokulu	Oyun alanı derecelendirme sistemi	Bu çalışmada özel ve devlet anaokulları arasında materyal ve donanım, güvenlik ve bakım ile oyunu geliştirme ölçütleri açısından belirgin bir fark olmadığı bulunmuştur. Ayrıca incelenen oyun alanlarının farklı türde oyunları desteklemede yetersiz olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra, genel olarak materyal ve donanımların incelenen dış mekanların %92'sinde iyi durumda olduğu ancak oyuncak, materyal ve serbest parçaların %42'sinin iyi durumda olduğu görülmüştür.
Çelik (2012)	Ulusal Hakemli Dergi: Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi	Kocaeli ilinin İzmit merkez ilçesindeki dokuz anaokulu	Alan hakkında bilgi toplama formu	Bu çalışmada, açık alanı hiç olmayan anaokullarının olduğu, çocuk başına düşen alanın okuldan okula büyük ölçüde değiştiği, alanların etkili bir şekilde kullanılmadığı, okullardan bazılarının ana yol üzerinde ve trafik güzergahında olduğu, açık alanların kesintisiz oyuna olanak sunmadığı ve hareket dürtüsü yaratacak materyale sahip olmadığı, alanda bulunan bitki ve peyzaj elemanlarının çocukta merak duygusunu karşılar nitelikte olmadığı ve çocuğun doğa ile iletişimini engellediği sonucuna ulaşılmıştır.

(devam ediyor)

Tablo 1 (devam)

Künye (Yazar / Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Cevher Kalburan (2014)	Ulusal Hakemli Dergi: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	Denizli ilinde bulunan 26 özel ve devlet anaokulu	“Oyunun Yeri: Victoria Eyaleti’ndeki İlkokul Bahçeleri” adlı projede kullanılmak üzere Chancellor (2011, 2013) tarafından geliştirilen soru formu	Bu araştırma sonunda, her iki okul türünde de okul bahçelerinin doğal öğeler bakımından yetersiz olduğu, var olan materyallerin çoğunlukla sabit oyun donanımlarından oluştuğu, bahçe kurallarının sadece özel okullarda yazılı olarak var olduğu, resmi okullarda zemin çeşitliliğinin özel okullara göre daha fazla olduğu bulunmuştur.
Güngör (2017)	Ulusal Hakemli Dergi: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi	Konya ilinin Selçuklu ilçesindeki dokuz anaokulu	Alan hakkında bilgi toplama formu	Bu çalışmada, incelenen anaokulu bahçelerinin verimli kullanılmadığı, bahçedeki donanım ve materyallerin çoğunlukla plastikten yapıldığı, çocuk başına düşen alan miktarının okuldan okula ciddi oranda değiştiği, anaokulu bahçelerinin çocukların zihinsel-fiziksel gelişimine katkı sağlayacak biçimde tasarlanmadığı ve peyzaj tasarımında yeşil alana yeterince yer verilmediği bulunmuştur.
Banko, Akdemir, Gemici-Koşar ve Sevimli-Çelik (2018)	Ulusal hakemli dergi: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Ankara ili Çankaya ilçesindeki 14 açık oyun alanı	Yapılandırılmamış gözlem (Fotoğraf çekme ve not alma) Oyun alanları derecelendirme ölçeği	Bu çalışmada incelenen oyun alanlarının riskli oyunları desteklemede yetersiz olduğu, oyun alanlarının güvenli olmadığı ve birçoğunda kum ve su alanlarının olmadığı, oyun materyallerinin tek tip olduğu ve tüm yaş gruplarındaki çocuklara hitap etmediği bulunmuştur.

(devam ediyor)

Tablo 1 (devam)

Künye (Yazar / Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Geney, Özsoy ve Bay (2019)	Ulusal Hakemli Dergi: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde bulunan 20 devlet ve 15 özel anaokulu	Okul öncesi eğitim kurumlarının dış mekan materyalleri kontrol listesi Okul öncesi eğitim kurumlarındaki dış mekan gözlem formu Fotoğraf, saha notları	Araştırma sonucunda oyun alanlarının düzenlenmesi, mekan büyüklüğü ve materyal çeşitliliği açısından hem devlet hem özel anaokullarının eksikleri olduğu bulunmuştur. Ancak elde edilen veriler okul türü bakımından karşılaştırıldığında, devlet anaokullarının özel anaokullara göre daha iyi düzeyde olduğu ileri sürülmüştür.
Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe (2017)	Ulusal Hakemli Dergi: Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi	Ankara ve Muğla il merkezinde bağımsız anaokulu ve ilkokula bağlı anasınıflarında görev yapan 56 öğretmen	Araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formu	Bu araştırmada, araştırma gurubunu oluşturan öğretmenlerin çalıştığı okullardan yalnızca yarısının bir bahçeye sahip olduğu, bu bahçelerde çoğunlukla yabani bitkiler, süs bitkileri ve otların yetiştiği bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğunun bahçeyi oyun, hareket, fen ve alan gezisi etkinlikleri gibi etkinlikleri gerçekleştirmek amacıyla kullandığı bulunmuştur. Öte yandan bu çalışmada okul bahçelerinin daha nitelikli olmasının önündeki engel olarak bütçe ve alan yetersizliği belirtilmiştir.
Sinan ve Yerli (2019)	Uluslararası Hakemli Dergi: Düzce University Faculty of Forestry Journal of Forestry	İstanbul Anadolu yakasındaki dört devlet anaokulu	Gözlem formu	Bu çalışmada, incelen okulların hiçbirinde kum havuzu, satranç, yapboz vb. bilişsel gelişim köşesi, sera, kütmes alanları gibi farklı kullanım alanlarının yer almadığı bulunmuştur. Bunun yanı sıra güvenlik açısından tüm okulların tam puan aldığı, çocukların gözetiminin kolaylıkla sağlandığı ve zeminlerin düşmelere karşı yumuşak malzeme ile kaplandığı gözlenmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi erken çocukluk eğitimi kurumlarının dış mekanlarını farklı açılardan ele alarak inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya erişilmiş ve bu çalışmaların birçoğunda hemen hemen aynı durumun gözlemlendiği görülmüştür. Bu kapsamda incelenen çalışmalardan birincisi Woolley ve Lowe (2013) tarafından yürütülen ve tasarımı bakımından farklılık gösteren oyun alanlarının oyun değerlerinin karşılaştırıldığı çalışmadır. Bu çalışmada bir oyun alanının oyun değerinin çocuğun sosyal, bilişsel, duygusal ve fiziksel gelişimini destekleyebildiği ve farklı oyun fırsatları sunabildiği ölçüde arttığı bulunmuştur. Diğer bir deyişle, bir açık hava oyun alanı ne kadar çok farklı oyun olanağı sunup çocuğun farklı gelişim alanlarını destekleyebiliyorsa o alanın oyun değeri o derece yüksek olmaktadır. Yine aynı çalışmada oyun değeri en yüksek oyun alanlarının doğal materyaller ve serbest parçalar bakımından zengin olan oyun alanları olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, oyun alanlarında sıklıkla gözlemlenen Kit (sabit oyun malzemeleri), çit ve halı (KFC –Kit, Fence, Carpet) yaklaşımıyla tasarlanan oyun alanlarının ise en düşük oyun değerine sahip olduğu bulunmuştur. Miranda, Larrea, Muela ve Barandiaran tarafından (2017) çok boyutlu olarak gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise, dış mekanların mevcut potansiyeline uygun olarak kullanılmadığı, programların önemsenmeyen bir yanı olarak görüldüğü için, bu alanların tasarımına da gereken önemin verilmediği iddia edilmiştir. Dolayısıyla dış mekanların sıklıkla zıplama, koşma ya da futbol gibi büyük motor becerileri destekleyen alanlara dönüştüğünü ileri süren Miranda ve diğ. (2017) okul bahçelerinin diğer gelişimsel alanlara da üst düzey katkıyı yapabilecek şekilde yeniden tasarlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Dünyanın farklı yerlerinde benzer amaçlarla yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, okul bahçelerine ilişkin yukarıda sözü edilen durumun Norveç, Danimarka, İsveç gibi İskandinav ülkeler hariç (Amus, 2013; Little, Sandseter ve Wyver, 2012; Williams-Siegfredsen, 2012), Avustralya, İngiltere’nin belli bölgeleri, diğer Avrupa ülkeleri ve dünyanın farklı yerlerinde bulunan birçok ülke için geçerli olduğu görülür (Ernst, 2014; O’Brien, 2009; Olsen ve Smith, 2017; Hu ve diğ., 2014; Ihmeideh ve Al-Qaryouti, 2016; McClintic ve Petty, 2015; Kos ve Jerman, 2013; Shim, Herwig ve Shelley, 2001). Türkiye’de ise benzer hatta daha kötü bir durum ile karşı karşıya olduğu söylenebilir. Ülkemizde erken çocukluk eğitimi araştırmacıları için oldukça yeni bir araştırma alanı olan eğitim kurumlarının dış mekanları sıklıkla peyzaj mimarları tarafından çalışılmıştır (Yılmaz, 2016). Nitekim nicelik ve çalışılan tarihler bakımından eğitim (Banko ve diğ., 2018; Cevher-Kalburan, 2014a; Geney, Özsoy ve Bay, 2019; Kaçan ve diğ., 2017; Olgan ve Kahrman-Öztürk, 2011; Öztürk, 2009) ve diğer alanlarda (Açık, Gülbayrak ve Turaci-Çelik, 2004; Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007; Çelik, 2012; Güngör, 2017; Karadağ, Mutlu ve Sayın, 2012; Sinan ve Yerli, 2019) yapılan çalışmalar karşılaştırıldığında, bu durum bir kez daha gözler önüne serilmektedir. Diğer alanlarda yapılan çalışmalarda, çalışma konusu olarak sıklıkla oyun alanlarının güvenliği, bitki çeşitliliği ve fiziksel özellikleri yer almıştır. Eğitim alanında yapılan çalışmaların bulgularına ise sırasıyla kronolojik olarak aşağıda yer verilmiştir.

Eğitim alanında yapılan çalışmaların bulguları kronolojik olarak incelendiğinde, erken çocukluk eğitiminde artan farkındalığın ve iyileştirme çabalarının dış mekana yansımadağı görülmektedir. Öztürk (2009) dış mekanda eğitimin erken çocukluk eğitimi bağlamındaki durumunu ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında, erken çocukluk eğitimi kurumlarının dış mekanlarının, çocukların oyununu zenginleştirme konusunda yeterli donanıma sahip olmadığını belirtmiştir. Benzer bir şekilde Olgan ve Kahrıman-Öztürk (2011), özel ve devlet anaokullarının bahçelerini nitelik bakımından incelemiş ve her iki okul tipinde de dış mekanların oyunu destekleyebilecek ve özendirilecek materyal ve donanımlar bakımından yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmanın örnekleminde içinde, sadece bir okulda tam donanımlı kum havuzu olduğunu ve hiçbir okulda, tuğla, kütük, kasa veya araba lastiği gibi serbest parçaları içeren bir yapı-inşa alanının bulunmadığını ortaya koymuştur. Çelik (2012) tarafından yürütülen bir başka çalışmada ise, araştırmacı, erken çocukluk eğitimi kurumlarının oyunun doğasına uygun tasarlanmadığını, çocukların keşif ve merak duygusunu uyandıracak bileşenlerin yetersiz olduğunu ileri sürmüştür. Cevher-Kalburan (2014a) tarafından yürütülen bir başka çalışmada, Denizli’de yer alan toplam 26 özel ve devlet anaokulunun bahçeleri, fiziksel özellikleri, kullanımları ve karşılaşılan sorunlar bakımında incelenmiştir. Bu araştırma sonunda, her iki okul türünde de okul bahçelerinin doğal öğeler bakımından yetersiz olduğu, var olan materyallerin çoğunlukla sabit oyun donanımlarından oluştuğu, bahçe kurallarının sadece özel okullarda yazılı olarak var olduğu, resmi okullarda zemin çeşitliliğinin özel okullara göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu çalışmalardan çok daha çarpıcı bir bulguya sahip olan ve Kaçan ve diğ. (2017) tarafından yürütülen bir başka çalışmada, çalışmaya dahil edilen okulların yarısının bir dış mekana dahi sahip olmadığı ortaya konmuştur. Banko ve diğ. (2018) tarafından yürütülen daha güncel bir çalışmada ise Ankara örnekleminde anaokullarının dış mekanları incelenmiştir. Araştırmacılar, bu alanların hem riskli oyunları desteklemede hem de çocukların bütünsel gelişimini desteklemede yeterli donanıma sahip olmadığını ve hatta pek çok okul bahçesinde bulunan materyallerin bakım gerektirdiğini bulmuştur. Bir başka çalışmada ise Geney ve diğ. (2019), 20 devlet ve 15 özel anaokulunun dış mekanlarını, etkinlik (büyüklük, oyun alanlarının yerleşimi...), materyal (çeşitlilik, farklı gelişim alanlarına hitap etme...), uyarlama (farklı yaş gruplarına ve özel gereksinimli çocuklara uygunluk) ve çeşitlilik (farklı zemin türleri, doğal yaşamı gözlemleyebilme, farklı figürler...) olmak üzere dört değişken açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda oyun alanlarının düzenlenmesi, mekan büyüklüğü ve materyal çeşitliliği açısından hem devlet hem özel anaokullarının eksikleri olduğu bulunmuştur. Ancak elde edilen veriler okul türü bakımından karşılaştırıldığında, devlet anaokullarının özel anaokullarına göre daha iyi düzeyde olduğu ileri sürülmüştür.

Erken çocukluk eğitim kurumlarının dış mekanlarının oyunu desteklemede yetersiz donanıma sahip olduğu, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de ortaya konulmuştur. Öğretmenler, çalıştıkları okulların bahçelerinin kendileri için bir bariyer oluşturduğunu ve okulların sahip olduğu dış mekan donanım ve materyallerinin oyunu

desteklemede yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Tepebağ ve Aktaş-Arnas, 2017; Cevher-Kalburan ve Yurt 2011; Çetken ve Sevimli-Çelik, 2018; Yalçın ve Tantekin Erden, 2021).

Ancak ülkemiz için sınırlı sayıda olmakla birlikte ümit yeşerten birtakım gelişmeler de söz konusudur. Örneğin, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından başlatılan bir girişim ve bu girişim kapsamında eğitim öğretim etkinliklerinin sınıf dışı ortamlardan yararlanılarak geliştirilmesi (MEB, 2018), öğretmenleri eğitim öğretimi sınıfın dışına taşımaya özendiren Okul Dışarıda Günü hareketi (Okul Dışarıda Günü, t.y.) ve ülkemizde sayıları giderek artan doğa temelli anaokulları, bu konuda ümit vaat eden gelişmelerdir. Ancak bu gelişmeler maalesef erken çocukluk eğitimi kurumlarının dış mekanlarının gelişimi ve iyileştirilmesine ilişkin doğrudan etkisi olan girişimler değildir.

Gerek dünyada gerek Türkiye’de yürütülen çalışmaların bilimsel bulgularının bir kez daha gözler önüne serdiği gibi, dış mekanlar erken çocukluk eğitiminin göz ardı edilen, unutulmuş ve gerçek potansiyelinin çok altında amaçlar için kullanılan bir yanını temsil etmektedir. Elbette, dış mekanların bu yetersiz yapısı çocukların oyun davranışlarını, sosyal etkileşimlerini ve dolayısıyla gelişim ve öğrenme davranışlarını etkilemektedir.

Dış Mekanlar ve Çocukların Oyun Davranışları

Bu bölümde çocukların oyun davranışlarını dış mekanda incelemek amacıyla yürütülen çalışmalar öncelikle Tablo 2’de künye, çalışma grubu, veri toplama araçları, özet bulguları verilerek sunulmuştur. Tablo 2’yi izleyen sayfada ise, Tablo 2’de yer alan çalışmaların bulguları, tabloda ayrıntılı olarak yer almayan ancak yine dış mekanla ilişkili alanlarda yazılan kitap bölümleri, araştırma ve derleme makaleleriyle sentezlenerek sunulmuştur. Bu yaklaşımın Tablo 2’de yer alan çalışmaların bulgularını açıklama ve yorumlama da önemli katkıları olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 2

Çocukların Oyun Davranışlarını Dış Mekanda İncelemek Amacıyla Yürütülen Çalışmalar

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Dyment ve O'Connell (2013)	Uluslararası hakemli dergi Children's Geographies	Dört farklı anaokulunda eğitim alan farklı yaş gruplarından 289 çocuk	Çocuklarda oyun ve serbest etkinlik gözlem sistemi (The System for Observing Play and Leisure Activity in Youth –SOLEY) Saha Notları	Bu çalışma sonucunda farklı tasarımlara sahip dış mekanları, çocukların farklı şekilde kullandıkları gözlenmiştir. Örneğin çoğunlukla asfaltla kaplı alanlardan oluşan anaokullarında, çocukların (sıklıkla erkek çocukların) fonksiyonel oyun, bisiklet sürme veya kurallı oyunlar oynama gibi oyunları tercih ettikleri bulunmuştur. Ayrıca bu dış mekana sahip anaokulunda, kız çocukların ise doğrudan iç mekanda kalmayı tercih ettikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra, bir okul bahçesinde kum havuzu en çok tercih edilen alanken, bir başka okulda çocuklar tarafından doğal materyallerin bulunduğu alanlar daha sıklıkla tercih edilmiştir.
Farley, Meriwether, Baker, Rice ve Webber (2008)	Uluslararası hakemli dergi Journal of Physical Activity and Health	Bir ilkokulda bulunan 377 çocuk	Gençlerde teneffüs etkinlikleri ve oyunları gözlem sistemi (<i>System of Observing Play and Leisure Activity in Youth</i>)	Bu çalışmada, dış mekanda çocukların açık ve çim alanlardan daha çok materyal ve donanımların bulunduğu alanlarda oynamayı tercih ettikleri bulunmuştur. Çocukların fiziksel etkinliklerinin oyun alanlarının bölümleri arasında anlamlı bir farklılıkla değişmediği ancak basketbol gibi oyunlara bağlı olarak veya materyal ve donanımların bulunduğu bölgelerde arttığı bulunmuştur.

(devam ediyor)

Tablo 2 (devam)

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Maxwell, Mitchell ve Evans (2008)	Uluslararası hakemli dergi Children, Youth and Environments	Bir anaokulunda eğitim alan 57 çocuk	Gözlem formu Saha notları	İki aşamalı olarak yürütülen bu çalışmanın ilk aşamasında, dış mekanda dramatik oyunu özendiren yerlerin, oyun alanının diğer yerlerini gören, sahne tipi ve kapalı alanlar olduğu bulunmuştur. Dış mekânın her zamanki durumunda erkek çocukların sıklıkla işlevsel (fonksiyonel) oyun, kız çocukların ise dramatik oyun oynamayı tercih ettikleri görülmüştür. Dış mekana çeşitli serbest parçalar eklenmesiyle yürütülen ikinci aşamada ise, çocuklarda yapı-inşa oyun davranışının arttığı, onların dramatik oyun için kendi alanlarını kurdukları (inşa ettikleri) bulunmuştur. Çalışmanın ilk aşamasında belirlenen küçük ve kapalı alanların çocuklarda dramatik oyunu özendirdiği bu aşamada da doğrulanmıştır. Bu gibi yerlerin ayrıca çocuklarda iletişim ve görüşme (müzakere) becerilerini desteklediği gözlenmiştir.

(devam ediyor)

Tablo 2 (devam)

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Miranda (2017)	Uluslararası hakemli dergi Early Education and Development	19 farklı anaokulunda eğitim alan 173 çocuk	Anaokulu dış mekanı değerlendirme ölçeği (Preschool Outdoor Environment Measurement Scale) Video kaydı Oyun gözlem ölçeği ve Leuven küçük çocuklar için sosyal katılım ölçeği	Çok boyutlu olarak yürütülen bu çalışmada, incelenen anaokullarının dış mekanlarının doğa ve doğal bileşenler bakımından büyük ölçüde yoksun olduğu bulunmuştur. Ayrıca dış mekanın kullanımının gerek oyuna ayrılan süre, gerekse materyal ve donanım bakımından sınırlandırıldığı görülmüştür. Buna ek olarak bu çalışmada, farklı türde oyuna olanak tanıma bakımından incelenen oyun alanlarının yetersiz olduğu, sıklıkla erkek çocuklarının tercih ettiği grup ve spor oyunlarına elverişli olduğu ve bu nedenle çocukların futbol, koşma, zıplama ve kovalama türü oyunları tercih ettikleri, diğer çocukların da akranlarıyla sohbet edip oyun oynayan çocukları izlemeyi tercih ettikleri bulunmuştur.

(devam ediyor)

Tablo 2 (devam)

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Veigaa ve diğ. (2016)	Uluslararası hakemli dergi Infant and Child Development	Bir anaokulunda eğitim alan 73 çocuk	Video kaydı Radyo frekans tanımlama cihazı	Bu çalışmada sosyal yeterlik bakımından çocuklar arasında cinsiyete bağlı bir farklılık olmadığı, teneffüs zamanlarında en yaygın olan oyunun güreşme-boğuşma tipi oyunlar olduğu, en nadir oynanan oyunun ise dramatik oyun olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla oyun oynama ortamının, oyun davranışları üzerinde etkili olduğu ileri sürülmüştür.
Larrea, Muela, Miranda ve Barandiaran (2019)	Uluslararası hakemli dergi European Early Childhood Education Research Journal	18 farklı anaokulunda eğitim alan 173 çocuk	Oyun Gözlem Ölçeği (Play Observation Scale (POS) Heft'in taksonomosine dayanılarak geliştirilen Sağlayıcılık Ölçeği (Affordance Scale (AS).	Bu çalışmada anaokulu bahçelerinde sağlayıcılık miktarının (daha aza karşın daha çok) ve çocukların özellikle paralel ve grup sosyal oyunları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Düşük sağlarlığa sahip olan okullarda daha az grup sosyal oyunu daha çok paralel sosyal oyun gözlemlenmiştir.

Tablo 2’de yer alan uluslararası çalışmaların da işaret ettiği gibi dış mekanda oyun ve öğrenme, dünya için görece olarak daha köklü bir araştırma alanı olmakla birlikte, Türkiye erken çocukluk araştırmacıları için yeni, fakat hızlı gelişen bir alandır. Bu alanda yürütülen çalışmaların bir kısmı, erken çocukluk eğitimi kurumlarının varolan yapılarının, çocukların oyun davranışlarını (Dyment ve O’Connell, 2013; Larrea, Muela, Miranda ve Barandiran, 2019; Maxwell, Mitchell ve Evans; 2008) ve sosyal etkileşimlerini (Maxwell ve diğ., 2008; Miranda, 2017; Veiga ve diğ., 2016) nasıl etkilediğine odaklanmışlar ve alan için önemli katkılar sunan bulgular ortaya koymuşlardır. Örneğin, Maxwell ve diğ. (2008), bir erken çocukluk eğitim kurumunda on ay süresince farklı zamanlarda (38-64 aylık) çocukların oyun davranışlarını gözlemlemiştir. Bu gözlemler sonucunda çocukların, ağırlıklı olarak koşma, sıçrama, zıplama, tırmanma ve bisiklete binme gibi tekrarlayan fiziksel davranışları içeren ve bilişsel oyun sınıflamasında en alt basamağı temsil eden işlevsel (fonksiyonel) oyun olarak tanımlanan oyun türünü tercih ettiklerini bulmuşlardır. Ayrıca bu davranışların amaçsız ve hareketten alınan keyif odaklı olduğu da araştırmacıların sunduğu bulgular arasındadır. Ancak araştırmacılar bu durumun bekledikleri olağan bir sonuç olduğunu çünkü gözlem yapılan oyun alanının büyük motor becerileri destekleyen bir yapıya sahip olduğunu belirtmişlerdir. Üst bilişsel beceri gerektiren dramatik oyunlar, toplam on ay süren gözlemlerin sadece % 25’inde, yapı-ınşa oyunları ise % 5’inde gözlemlenmiştir. Maxwell ve diğerlerinden farklı olarak Dyment ve O’Connell (2013), erken çocukluk dönemi çocuklarını birbirinden farklı tasarıma sahip olan dört okul bahçesinde gözlemlemiştir. Bu çalışma sonunda çocukların oynamayı sıklıkla tercih ettikleri alanların bahçeden bahçeye değiştiğini bulmuştur. Örneğin, bir okul bahçesinde kum havuzu en çok tercih edilen alanken, bir başka okulda çocuklar tarafından doğal materyallerin bulunduğu alanlar daha sıklıkla tercih edilmiştir. Ancak araştırmacıların tüm oyun alanlarında ortak olarak belirlediği durum, bütün okul bahçelerinde çocukların tercih ettikleri oyun türünün, ağırlıklı olarak alt bilişsel beceri gerektiren işlevsel (fonksiyonel) oyun olduğudur.

Araştırmacılar tarafından, çocukların alt bilişsel becerileri gerektiren ve belirli bir ortak amaca odaklanılmadan oynamayı tercih ettikleri işlevsel oyuna bağlı olarak, sosyal etkileşimlerinin de en alt düzeyde olduğu ortaya konulmuştur (Maxwell ve diğ., 2008; Miranda ve diğ., 2017; Veiga ve diğ., 2016). Bu bağlamda Maxwell ve diğ. (2008) 38-64 aylık çocuklar arasında olumlu bir etkileşim gözlemlemekle beraber, çocukların gözlemlerin %30’unda yalnız oyun olarak tanımlanan, çocuğun diğer çocuklardan farklı bir oyuncakla, bağımsız, yalnız, kendi oyununa odaklanmış ve diğer çocuklarla iletişime girmeden oynadığı oyun türünü tercih ettiklerini bulmuşlardır. Aynı çalışmada çocukların, gözlemlerin sadece % 7’sinde, paralel oyun olarak tanımlanan ve çocuğun diğer çocuklarla aynı ortamda, aynı ya da benzer oyuncaklarla oynadığı, arkadaşlarıyla çok az etkileşimde bulunduğu veya hiç etkileşimde bulunmadığı oyun türünü tercih ettiklerini bulmuşlardır. Dış mekanda çocuklar arasındaki sosyal etkileşime odaklanan farklı bir araştırmacı grubu ise (Miranda ve diğ., 2017), 3-6 yaş arası çocukların sosyal oyunları ve katılımı arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca grup oyunlarıyla meşgul olan çocukların,

yalnız veya paralel oyunla meşgul olan çocuklara göre daha yüksek katılım gösterdiğini bulmuşlardır. Bu nedenle dış mekan oyun alanlarının, sosyal ve duygusal gelişimi desteklemek için grup oyunlarını destekler nitelikte tasarlanması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Araştırmacıların ortaya koyduğu diğer önemli bir bulgu ise, grup oyunlarının sıklığının erkek çocuklarda daha yüksek olduğu yönündedir. Araştırmacılar bu durumun dış mekan oyun alanının özellikleri ile ilişkili olduğunu iddia etmektedirler. Araştırmacılara göre dış mekanlar çoğunlukla erkek çocukların tercih ettikleri sportif fiziksel oyunlara hitap ettiği için, grup oyunu kızlar arasında daha nadir görülmektedir. Bu nedenle dış mekanların cinsiyet eşitliğini sağlayacak şekilde hem erkek hem kız çocuklarına ve onların tercih ettikleri oyun türlerine hitap edebilecek şekilde tasarlanması gerektiğini düşünmektedirler. Daha güncel olarak İspanya'da 18 farklı erken çocukluk eğitimi kurumunda 173 çocukla yürütülen bir çalışmada, erken çocukluk eğitimi kurumlarının bahçeleri Heft'in (1988) Sağlık Taksonomisi kullanılarak geliştirilen bir ölçekle değerlendirilmiştir. Ayrıca anaokullarının pek çoğunun düşük sağlayıcılığa sahip olduğunu ileri süren bu çalışmada, sağlayıcılık varlığı ve çocukların sosyal oyun davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonunda düşük sağlayıcılığa sahip olan okullarda daha çok paralel sosyal oyun, daha az grup sosyal oyun gözlemlenmiştir (Larrea ve diğ., 2019).

Bu noktada akla gelen soru şudur: Yukarıda sözü edilen çalışmalarda dış mekanda baskın olan oyun türleri ve bu oyunlardaki fiziksel etkinliğin ve sosyal etkileşimin düzeyi, çocukların tercihi midir, yoksa onlara sunulan öğrenme ortamının doğal bir sonucu mudur? Bu soruya yanıt olarak, gerek bu konuda bilimsel veriye dayalı yürütülen çalışmalar (Dyment ve O'Connell, 2013; Farley, Meriwether, Baker, Rice ve Webber 2008; Larrea ve diğ., 2019; Maxwell ve diğ., 2008; Paechter ve Clark, 2007), gerek bu konuyu ilgili alanyazın doğrultusunda betimleyici bir yaklaşımla irdeleyen çalışmalar (Henniger, 1993; Yılmaz, 2016), oyundaki fiziksel etkinliğin, sosyal ilişkinin ve bilişsel becerilerin niteliğinin oyun alanının tasarımıyla ve bu alanda çocuklara sunulan oyun donanım ve materyalleri ile doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Hatta Paechter ve Clark'ın (2007) bu konuya ilişkin oldukça iddialı bir söylemi bulunmaktadır. Paechter ve Clark'a göre oyun alanlarında en ufak bir değişiklik yapmanın, çocuklara farklı oyun türleri sunan yeni kapılar açma konusunda sanıldığından çok daha büyük bir etkisi vardır. Bu konuya ilişkin Herrington ve Brussoni (2015) tarafından yapılan belirlemenin, hem tasarımcıların hem de araştırmacıların dış mekana bakış açılarının nasıl olması gerektiğine ilişkin kayda değer bir saptama olduğu düşünülmektedir. Bu tespite göre, ne dış mekan oyun alanlarının tasarımındaki temel amaç fiziksel etkinliğin desteklenmesi olmalı ne de ilgili araştırmaların tek amacı fiziksel gelişim çıktılarını belirlemek olmalıdır. Çünkü farklı oyun türlerine aynı anda hizmet edebilecek şekilde tasarlanan bir oyun alanı, fiziksel gelişimi de zaten destekleyecektir. Herrington ve Studtman da (1998) dış mekan oyun alanlarının çocukların farklı gelişim alanlarına hitap edecek şekilde tasarlanması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Bu bakış açısını benimseyen ve bu ilkeyle araştırmalarını tasarlayan araştırmacılar, fiziksel gelişim alanı dışında farklı oyun türlerini ve farklı gelişim ve öğrenme çıktılarını desteklemek amacıyla, dış mekanda

çeşitli iyileştirmelere, eklemelere dayanan bazı uygulamalar yapmış ve bu uygulamaların veya küçük çaptaki tasarımların dış mekan oyunları ve dolayısıyla diğer gelişim alanları üzerine etkisini araştırmışlardır (Engelen ve diğ. 2018; Herrington ve Studtman, 1998; Maxwell, 2008). Bu araştırmaların çoğunda ortak olarak vurgulanan kavram ise *loose parts* olarak belirtilen, Türkçe alanyazına “serbest parçalar” olarak çevrilen (Erden ve Yalçın, 2016) ancak kimi kaynaklarda (Houser, Roach, Stone, Turner ve Kirk, 2016) yapılandırılmamış materyal, açık uçlu materyal gibi kavramlarla eş anlamlı olarak kullanılan bir kavramdır. Ayrıca yine 2019 yılında yayımlanan bir başka kaynakta kavramın, dönüştürülebilir nesnelere olarak Türkçe’ye kazandırıldığı görülmektedir (Cevher-Kalburan ve Güngör, 2019). Bu çalışma kapsamında ise 2016 yılında Türkçe’ye kazandırılan “serbest parçalar” (Theory of Loose Parts) kavramının kullanımı tercih edilmiştir.

Serbest Parçalar Kuramı ve Sağlayıcılık Kuramı

Dış mekanın tasarımı ve dış mekanda oyun olduğunda, konuyu çocuk bakış açısından ele almak için iki önemli kuramdan söz etmenin yerinde olacağı düşünülmektedir. Bu kuramların birincisi, mimar Nicholson’ın 1970’lerde ortaya attığı ve oyun alanı tasarımcılarını oldukça etkileyen serbest parçalar (Theory of Loose Parts) kuramıdır. Özetle serbest parçalar kuramı, hiçbir çocuğun doğuştan yaratıcı olmadığını, yaratıcılık ve keşif duygusunun ölçüsünün çocuğun çevresinde bulunan serbest parçaların miktarı ve çeşidi ile doğrudan ilişkili olduğunu belirtmektedir. Diğer bir deyişle, çocuğun etrafında ne kadar çok sayıda ve çeşitte serbest parçalar olursa, çocukta yaratıcılık ve keşif duygusu o derece gelişecektir (Nicholson, 1971). Dolayısıyla iyi tasarlanmış dış mekan oyun alanı çok sayıda ve farklı çeşitte serbest parçalar (örneğin kum, su, çamur, tohumlar, taşlar, ağaç parçaları gibi doğal serbest parçalar, dramatik oyun malzemeleri, kumaşlar, kovalar, sepetler, gibi fabrikasyon/üretilmiş serbest parçalar ve karton kutular, araba lastikleri, halatlar, ipler gibi çeşitli geri dönüştürülebilir serbest parçalar) içermelidir.

İkincisi ise psikolog Gibson’ın 1977-1979 yıllarında ileri sürdüğü, çocuğun dış mekandaki eylemlerine odaklanan araştırmacılar tarafından uyarlanan ve Türkçe’ye sağlayıcılık veya sağlarlık (Theory of Affordance) kuramı olarak çevirebilecek kuramıdır. Gibson’ın kuramı ise bir nesneye bakıldığında algılanan şeyin o nesnenin niteliği değil sağlayıcılığı olduğunu vurgulamaktadır. Bir nesnenin bize ne sağladığı, bizim o nesneye bakarken neye dikkat ettiğimizle ilişkilidir (Heft, 1988). Gibson, bu durumu çocuklar üzerinden daha somut bir örnekle açıklamıştır. Ağaçlık bir alana girildiğinde bir yetişkinin zihni, girilen alanı orada ne varsa o şekilde, yani meşe ağacı, çalı, su birikintisi, çamur gibi algılayıp yorumlayabilir. Ancak aynı alana bir çocuk girdiğinde, çocuğun zihni orada ne yapılabileceğine odaklanabilir, yani aynı alanı, tırmanılabilir alan, saklanılabilir alan, zıplama alanı veya çığneme alanı olarak algılayabilir. Bu kuram, tasarlanan bir alanın çocuklar tarafından nasıl deneyimlendiğini açıklamak ve tasarlanan alanı çocukların bakış açısından görmek ve anlamak için oldukça yol göstericidir (Waters, 2017). Örneğin Heft (1988), Gibson’ın kuramından yola çıkarak çalışmada, çocukların dış mekanı nasıl kullandıklarını araştıran çalışmaları incelemiş ve bu çalışmaların bulgularına bağlı olarak dış mekan

özelliklerinin ve bileşenlerinin çocuklar tarafından nasıl algılanıp kullanıldığına ilişkin bir işlevsel sınıflandırma sunmuştur. Bu sınıflandırmaya göre; örneğin düz bir zemin çocuklar için yürüme, koşma, bisiklet sürme ve buz pateni yapma gibi anlamlara gelirken kavranabilir bağımsız materyaller; çizme, fırlatma, bir şeyler inşa etme gibi anlamlara gelmektedir. Benzer bir şekilde, çamur, kum gibi şekil verilebilir malzemeler, çanak, çömlek ya da heykel gibi malzemeler üretme anlamına gelirken, su nesnelere yüzdürme, farklı materyalleri karıştırma, balık tutma ve daha birçok farklı anlama gelmektedir. Heft bu sınıflandırmada 21 farklı sağlanabilirlik (affordance) kategorisi tanımlamıştır. Bunlardan onu şu şekildedir: 1. Üzerinde tırmanılabilir özellik/materyal, 2. üzerinden zıplanılabilir özellik/materyal, 3. üzerinde yürünülebilir özellik/materyal, 4. üzerinde oturulabilir özellik/materyal, 5. üzerinde koşulabilir yüzey, 6. üzerine binilebilir yüzey, 7. üzerinden atlanılabilir özellik/materyal, 8. içine saklanılabilir özellik/materyal, 9. arkasına saklanılabilir özellik/materyal, 10. üzerinde sallanılabilir özellik/materyal. Heft'e göre bu sınıflandırma, çocukların çevrelerinin onlara ilettiklerini, psikolojik çerçeveden anlamayı sağlayıp çocuklar için tasarım çalışan araştırmacı ve uygulayıcılara bir yol gösterici niteliğinde olabilir.

Serbest Parçalar ve Dış Mekan Oyunları

Bu bölümde, serbest parçaların dış mekanda kullanımına ilişkin çalışmalara odaklanılmış ve önceki bölümlerde olduğu gibi Tablo 3'te çalışmanın künye bilgisi, çalışma grubu, veri toplama araçları ve özet bulguları sunulmuştur. Tablo 3'ün devamında ise, önceki bölümlerde de belirtildiği gibi tabloda yer alan çalışmaların bulguları, tabloda yer almayan ancak konu ile ilişkili diğer kaynaklarla (kitap bölümleri, araştırma ve derleme makaleleri) birlikte sentezlenerek sunulmuştur.

Tablo 3

Serbest Parçaların Dış Mekanda Kullanımına İlişkin Yürütülen Çalışmalar

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Maxwell ve diğ. (2008)	Uluslararası hakemli dergi Children, Youth and Environments	Bir anaokulunda eğitim alan 57 çocuk	Gözlem Saha notları	İki aşamalı olarak yürütülen bu çalışmanın ilk aşamasında, dış mekanda dramatik oyunu özendiren yerlerin oyun alanının diğer yerlerini gören, sahne tipi ve kapalı alanlar olduğu bulunmuştur. Dış mekanda erkek çocukların sıklıkla işlevsel (fonksiyonel) oyun, kız çocukların ise dramatik oyun oynamayı tercih ettikleri görülmüştür. Dış mekana çeşitli serbest parçalar eklenmesiyle yürütülen ikinci aşamada ise, çocuklarda yapı-inşa oyun davranışının arttığı, çocukların dramatik oyun için kendi alanlarını kurdular (inşa ettikleri) bulunmuştur. Çalışmanın ilk aşamasında belirlenen küçük ve kapalı alanların çocuklarda dramatik oyunu özendirdiği bu aşamada da doğrulanmıştır. Bu gibi yerlerin ayrıca çocuklarda iletişim ve görüşme (müzakere) becerilerini desteklediği bulunmuştur.

(devam ediyor)

Tablo 3 (devam)

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Water ve Maynard (2010)	Uluslararası hakemli dergi European Early Childhood Education Research	Bir ilkokulda eğitim alan 4-5, 5-6 ve 6-7 yaş grubunda yer alan üç grup çocuk (sayı belirtilmemiş)	Video kaydı Ses kaydı	Bu çalışmada çocukların genellikle öğretmenle bir bilgi veya yardım istemek, şikayet etmek, istemde (talepte) bulunmak veya sohbet etmek amacıyla etkileşim kurdukları bulunmuştur. Ayrıca çocukların öğretmenle etkileşimde bulunduğu anların dörtte üçünde ortamda bir serbest parçanın bulunduğu gözlenmiştir.
Engelen ve diğ. (2018)	Uluslararası hakemli dergi	Bir ilkokulda eğitim alan 111 çocuk	Dış mekan oyunları gözlem sistemi (System for Observing Outdoor Play)	Bu çalışmada, her zamanki oyun alanına ucuz, geri dönüştürebilir ve amaca uygun serbest parçaların yerleştirilmesiyle, çocukların oyun ve oyuna ilişkin davranışlarının arttığı ile hareketsiz ve diğerlerini izleyen çocuk davranışlarının azaldığı bulunmuştur.

(devam ediyor)

Tablo 3 (devam)

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Houser ve diğ. (2016)	Uluslararası hakemli dergi Public Health	16 makale	Veri tabanları	Bu çalışmada incelenen 16 makalede, serbest parçalar ve açık uçlu materyaller kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığı bulunmuştur. Benzer şekilde makalelerden elde edilen bulgular doğrultusunda serbest parçaların farklı türde oyunlara (dramatik, yapı-inşa, yaratıcı, keşif ve işbirlikçi oyun gibi) olanak tanıdığı ortaya koyulmuştur. Buna bağlı olarak çocukların yaratıcı ve esnek düşünme becerilerinin serbest parçaların kullanımıyla desteklendiği, incelenen çalışmalardan ortaya çıkan bir diğer bulgudur.
Kiewra ve Veselack (2016)	Uluslararası hakemli dergi International Journal of Early Childhood Environmental Education	İki farklı anaokulunda eğitim alan 168 çocuk	Dokümantasyon notları	Bu çalışmada iki farklı anaokulunun dış mekanında yaratıcılığı etkileyen etken araştırılmış ve yaratıcılığı etkileyen dört temel etken bulunmuştur. Bu dört temel etken de şu şekilde listelenmiştir: Alan (esnek, düzenli, ve tahmin edilebilir olmalı), zaman (uzun ve bölünmeden sağlanan uzun oyun süresi), materyal (bol miktarda doğal ve açık uçlu materyalin alanda bulunması), ve yetişkin rolü (bakım sağlayan, gözlem yapan ve gereksinim durumunda katılım sağlayan öğretmen rolleri).

(devam ediyor)

Tablo 3 (devam)

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Çalışma Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Flannigan ve Dietze (2017)	Uluslararası hakemli dergi Journal of childhood studies	Bir anaokulda eğitim alan 27 çocuk	Video kaydı	Serbest parçaların dış mekanda bulunmasının oyun davranışına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, çocukların en sık olarak aile rolleri ve silah temalı oyunları oynadıkları, alanda buldukları doğal serbest parçaları hayal güçleri doğrultusunda farklı amaçlar için kullandıkları, bu oyunlar sırasında bir dizi pozitif sosyal davranışlar sergiledikleri (liderlik, sorumluluk alma, rol dağıtımı, sorun çözme ve işbirliği gibi), sözel olmayan davranışlar sergiledikleri (taklit, temayı belirtme, mutluluk veya heyecan, ağlama/sızlanma gibi ifadeler ve dramatik bir role işaret eden sesler çıkarma), ağaca tırmanma gibi pozitif risk alma davranışları sergiledikleri bulunmuştur. Ayrıca dramatik oyunu, yapı-inşa oyunu ile bütünleştirerek oynamaları da bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardandır. Ek olarak oyunlar süresince cinsiyet ve yaşa bağlı farklılıkların oldukça azaldığı bulunmuştur.

(devam ediyor)

Tablo 3 (devam)

Künye (Yazar /Yayın Yılı)	Yayın Türü / Kaynağı	Çalışma Grubu	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Houser ve diğ. (2019)	Uluslararası hakemli dergi Methods and Protocol	19 farklı anaokulunda eğitim alan 180 çocuk	İvmeölçer Anket Dokümantasyon Odak grup görüşmeleri Bireysel görüşmeler	Çocuk, kurum ve eğitimci olmak üzere üç boyutta da çıktılar hedefleyen ve bir proje (PLEY) kapsamında gerçekleştirilen bu çalışmada, serbest parçaların kullanımının geleneksel dış mekanla karşılaştırılarak fiziksel okuryazarlık, fiziksel etkinlik ve aktif dış mekan oyunları üzerine etkisi araştırılmıştır. Tüm ayrıntılarıyla sunulan bu araştırmada araştırma sonuçlarına yer verilmemiştir.
Rotas (2019)	Uluslararası hakemli dergi The International Journal of Early Childhood Environmental Education	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş	Bu çalışmada, Kanada'da <i>Earth Day Canada</i> isimli bir kuruluşla işbirliği içerisinde geliştirilmiş olan OPAL (Outdoor Play and Learning) ulusal bir programın Toronto'da bulunan bir ilkokulda gerçekleştirilen ilk uygulamasına odaklanılmıştır. Bu çalışma boyunca çocuğa çevreyle ilişki kurması için olanak tanıyan bir oyun politikası geliştirmeyi amaçlayan OPAL programının ilk uygulama stratejileri tartışılmıştır. Bu kapsamda, okul için oluşturulan oyun politikası, destekleyici yetişkin rolü ve uygulanması, serbest parçaların toplanması ve çocukların kullanımına açılması gibi başlıklar ayrıntılı biçimde tanıtılmıştır.

Tablo 3'te görüldüğü gibi serbest parçaların dış mekanda kullanımına ilişkin çalışmaların tamamı uluslararası çalışmalardır. İç mekanda serbest parçaların çeşitli amaçlarla kullanımına ilişkin ise sınırlı çalışmaya erişilmiş, erişilen çalışmalar bu bölümün sonunda değinilmiştir.

Ebsen'e (1987) göre özenle tasarlanmış bir okul bahçesi, yedi farklı bölümden oluşmalıdır. Bu yedi farklı oyun alanını ise 1. alanlar arası geçiş trafiğini kolaylaştıran patikalar, 2. hayal gücünü destekleyen oyun alanı, 3. yaratıcı oyun alanı, 4. sosyal oyun alanı, 5. bireysel oyun alanı, 6. doğal materyaller içeren oyun alanı ve son olarak 7. fiziksel oyun alanı olarak sınıflandırmıştır. Benzer şekilde, Olsen'e (2013) göre nitelikli bir oyun alanı dramatik oyun, doğa ve keşif oyunu ve yapı-inşa oyunlarını destekleyebilecek donanım ve materyale sahip olmalıdır. Ancak ideali tanımlayan bu tanımların aksine, ilgili alanyazında hem organizasyonu hem de içerdiği materyaller bakımından, okulların dış mekanlarının iç mekanlarına göre oldukça yetersiz olduğu sıklıkla belirtilmektedir (Henniger, 1993; Olsen, 2013). Bu karşılaştırmayı bir kez de örnekler üzerinden somutlaştıran Henniger (1993), sınıf ortamında bulunan hemen hemen bütün materyallerin; ego, blok, yap-boz, sanat materyaller, dramatik oyun materyalleri... çocukların kendi istekleri doğrultusunda ve hayal güçlerine bağlı olarak kullanabilecekleri materyaller olduğunu, buna karşın okul bahçelerinin bu çeşitlilik ve zenginlikten yoksun olduğunu belirtmiştir. Henniger'in bu saptamanın üzerinden neredeyse 30 yılı aşkın bir süre geçmiş olmasına karşın, hâlâ ülkemizin de içinde olduğu birçok ülkede okul bahçelerine ilişkin yapılan daha güncel çalışmalar benzer bulguların söz edebilmektedir (Banko ve diğ., 2018; Elliott ve Chancellor, 2014; Ernst, 2014; Kaçan ve diğ., 2017; O'Brien, 2009; Olgan ve Kahrıman-Öztürk, 2011; Öztürk, 2009). Ancak sınırlı sayıda olmakla birlikte, alanyazındaki bu saptamadan yola çıkan bazı araştırmacılar, doğal (dal parçaları ağaç kütüğü, yaprak, kozalak) ve fabrikasyon (dramatik oyun malzemeleri, kumaşlar, kovalar) serbest parçaların oyun davranışı ve farklı gelişimsel yetenekler üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Bu kapsamdaki çalışmalardan olan, Water ve Maynard (2010) tarafından yürütülen bir çalışmada, bol miktarda serbest parçalarla donatılmış oyun alanlarının çocukları daha çok çektiği, çocuk ve öğretmen arasındaki etkileşimi daha çok desteklediği ve çocukların bu alanlarda daha fazla etkileşim çabasında oldukları bulunmuştur. Aynı şekilde, serbest parçaların erken çocukluk dönemi çocukların gelişimi üzerindeki etkisini araştırmak isteyen Flannigan ve Dietze (2017), kırsal bir alanda gözlem yapmışlardır. Bu çalışmada, gözleme dayalı verilerden elde ettikleri sonuçlara dayanarak çocukların, serbest parçaları, (özellikle dramatik oyun sırasında) hayal güçleri doğrultusunda ve sözlü ve sözlü olmayan iletişimlerinde bir araç olarak kullandıklarını ve tüm bu süreçlerde pozitif sosyal etkileşim içerisinde olduklarını bulmuşlardır. Yine aynı çalışmada, çocukların yapı-inşa ve dramatik oyunu bütünleştirerek oynadıkları ve oyun süresince yaş ve cinsiyetten kaynaklanan farklılıkların oldukça azaldığı bulunmuştur. Bir diğer çalışmada ise yaratıcılığın alt boyutları olarak tanımlanan yetkinlik ve sorun çözme becerisini etmenleri saptamak amacıyla serbest parçalar bakımından zengin olan iki okul belirlenmiştir. Bu çalışma sonunda, uzun ve tutarlı oyun süresinin, öngörülebilir alanların (*predictable spaces*),

destekleyici yetişkin rolünün ve açık uçlu materyallerin, yaratıcılığın alt boyutlarını (sorun çözme, yetkinlik, yapı-inşa - *problem solving, ingenuity, construction*) destekleyen dört temel etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bu çalışmada çocukların en çok oynamayı tercih ettikleri materyaller olarak yapraklar ve kozalaklar, meşe palamudu, kütük, kök kalıntısı, dal parçaları, malç, kum ve çamurdan oluşan doğal serbest parçalar rapor edilmiştir (Kiewra ve Veselack, 2016). Buna karşın, yapılandırılmış ve gerçeğe yakın materyallerin yaratıcılığı yeterince desteklemediği de bulgular arasındadır. Bu nedenle Kiewra ve Veselack doğal serbest parçaları ve erken çocukluk dönemi yaratıcılık becerilerini tereyağı ve ekme metaforunu kullanarak açıklamıştır. Diğer bir deyişle, araştırmacılara göre tereyağı ve ekme birbiri için ne derece uyumlu, bir araya geldiklerinde ortaya çıkan lezzet ne kadar özelse, yaratıcılık becerileri için serbest parçalar da o kadar uyumlu ve bir araya geldiklerinde ortaya çıkacak şey o derece değerlidir.

Buraya kadar bulgularına değinilen çalışmalarda, oyun alanına araştırmacılar tarafından herhangi bir müdahale ya da revizyon yapılmamış, alanda bulunan serbest parçaların etkisi incelenmiştir. Oldukça sınırlı sayıda olmakla beraber, serbest parçaların etkisini, dış mekanda birtakım değişiklik ve eklemeler yaparak inceleyen çalışmalarda da benzer bulgulara rastlanmıştır. Örneğin, Maxwel ve diğ. (2008) iki aşamalı olarak yürüttükleri çalışmanın ilk aşamasında, çocukların oyun türlerini alana hiçbir müdahale yapmaksızın gözlemlemiş ve baskın olan bilişsel oyun türünün işlevsel/fonksiyonel oyun, en çok gözlemlenen sosyal oyunun ise yalnız ve nadiren paralel oyun olduğunu bulmuşlardır. Çalışmanın ikinci aşamasında ise, çalışmanın birinci aşamasında belirlenen ve nadiren gözlemlenen dramatik oyunun kısmen ya da tamamen kapalı, sınırları olan oyun evi tipi yapılarda ortaya çıktığı bulgusuna dayanarak oyun alanının iki farklı bölgesine, çocukların bu tip yapılar kurabilecekleri serbest parçalar yerleştirilmiştir. Bir bölgeye, 15 büyük strafor bloğu, üç adet kumaş, beş araba lastiği, beş ağaç kütüğü ve PVC boruları, diğer bölgeye ise farklı büyüklüklerde strafor bloklar yerleştirilmiş ve çocukların oyun davranışları gözlemlenmiştir. Gözlemlerinin sonucunda ise araştırmacılar, çocukların serbest parçaların yerleştirildiği bölgelerde diğer alanlara göre daha fazla yapı-inşa oyunları oynadıklarını, hatta bu yapı-inşa oyunlarının içerisinde dramatik oyun davranışları sergilediklerini bulmuşlardır. Araştırmacılar tarafından oyun türündeki değişime bağlı olarak pozitif sosyal etkileşim gözlemlenmesine karşın serbest parçaların sayısındaki azlık nedeniyle paylaşamamaya bağlı sınırlı sayıda negatif etkileşim de gözlemlenmiştir. Çalışmanın devamında ise alana yerleştirilen serbest parçalar kaldırılmış ve araştırmacılar, bu materyallerin oyun alanından çekilmesiyle beraber çocukların yukarıda bahsedilen yapı-inşa ve dramatik oyun davranışlarını sergilemeyi bıraktıklarını gözlemlemişlerdir. Benzer bir çalışma, 5-12 yaş aralığındaki ilkököl çocukları ile yürütülmüş ve serbest parçaların dış mekana yerleştirilmesine bağlı olarak çocukların oyun davranışlarındaki ve fiziksel etkinliklerindeki değişimin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmacılar (Engelen ve diğ., 2018) dış mekana araba lastikleri, süt kasaları ve kumaş gibi geri dönüşümlü malzemelerden oluşan serbest parçalar yerleştirmişlerdir. Gözlemlerinin sonunda,

çocukların yaratıcı ve yapı-inşa oyunları dahil oyunlarındaki çeşitliliğin arttığı, fiziksel ve sosyal oyunların arttığı ve buna bağlı olarak fiziksel hareketsizliğin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Serbest parçalara ilişkin çalışmaları sistematik olarak inceleyen araştırmalardan elde edilen bulgular da yukarıda sözü geçen çalışmalara paralellik göstermektedir. Örneğin Houser ve diğ. (2016), ilgili alanyazında, serbest parçaların ne derece fiziksel etkinliği ve fiziksel okuryazarlığı arttırdığını ortaya koymak amacıyla serbest parçaların kullanım ve uygulamasına ilişkin çalışmaları sistematik olarak incelemişlerdir. Bu sistematik tarama çalışmasından elde ettikleri 16 çalışmayı, serbest parçaların türleri, serbest parçaların desteklediği oyun türleri ve serbest parçaların desteklediği düşünme biçimleri (örneğin farklı düşünme becerisi-divergent thinking) gibi kategoriler altında sınıflandırmışlardır. Çalışmaların pek çoğunda da serbest parçaların, yaratıcı oyun, keşif oyunu ve dramatik oyun dahil olmak üzere pek çok oyun türünü destekleyip ortaya çıkarmada etkili olduğu bulunmuştur. Benzer biçimde serbest parçaların, çocuklarda farklı düşünme, yaratıcılığı ortaya çıkarma ve çevreyi keşfetme becerilerini desteklediği ileri sürülmüştür. Ancak, Houser ve diğ. (2016), serbest parçaların fiziksel etkinliği ve fiziksel okuryazarlığı ne derece arttırdığına ilişkin bir çalışma bulamadıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmaların yanı sıra, serbest parçaların kullanımını içeren iki önemli projeye erişilmiştir (Houser ve diğ., 2019; Rotas, 2019). Ancak Tablo 2’de görüldüğü gibi, Houser ve diğ. tarafından gerçekleştirilen çalışmada serbest parçaların kullanımının geleneksel dış mekanla karşılaştırılarak fiziksel okuryazarlık, fiziksel etkinlik ve aktif dış mekan oyunları üzerine etkisi araştırılmış fakat tüm ayrıntılarıyla sunulan bu araştırmada araştırma sonuçlarına yer verilmemiştir. Kanada’da geliştirilen OPAL isimli diğer projede ise projenin Toronto’da bir ilkokulda ilk uygulama aşaması ve uygulanan stratejiler betimleyici şekilde sunulmuş ancak herhangi bir veri toplama, analiz etme ve bulgulardan söz etme gibi bir çabaya girilmemiştir (Rotas, 2019).

Erişilebilen alanyazında ülkemizde dış mekanda serbest parçaların kullanımına ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak “*Erken çocukluk döneminde sürdürülebilirlik için eğitimin göstergesi olarak ekolojik ayak izi uygulamaları*” isimli kaynakta Cevher-Kalburan ve Güngör (2019) tarafından dönüştürülebilir materyaller ismi kullanılarak bu materyaller ayrıntılı olarak tanıtılmış, ekolojik ayak izi uygulamaları kapsamında bu materyallerin kullanımına yer verilmiştir. Öncü (2015) tarafından yürütülen bir başka çalışmada ise yapılandırılmamış materyal ismi kullanılarak çocukların bu materyalleri (kağıt peçete, plastik şişe, şişe kapağı, tuvalet kağıdı rulosu, bir parça beyaz ip, plastik kaşık ve 10x10x10 cm boyutlarında bir kutu) yaratıcı oyun geliştirmek amacıyla nasıl kullandıkları incelenmiştir. Bu çalışma süresince çocuklar, tek tek odaya alınarak yukarıda belirtilen materyaller belirli bir sıra ile verilmiş ve “Oynamak için sadece bir materyalin olsa bunu nasıl kullanırdın?” şeklinde yönlendirilmiştir. Çalışma sonunda çocukların verilen materyali sıklıkla sıradan (amacına uygun) bir şekilde nadiren yaratıcı oyun geliştirmek amacıyla kullandıkları bulunmuştur. Bunun yanı sıra, kızların erkeklere, daha büyük çocukların

daha küçük çocuklara göre materyalleri daha yaratıcı şekilde kullandıkları bulunmuştur. Daha güncel başka bir çalışmada ise, 30 okul öncesi öğretmeni ile araştırmacılar tarafından geliştirilen “Doğal ve Artık Materyaller Hakkında Görüşme Formu” kullanılarak görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin her türden malzeme/araç-gereç/eşyayı materyal olarak, doğal ve artık materyalleri ise kullanılmayan her şey olarak tanımladıkları bulunmuştur (Zembat, Tosun, Çalış ve Yılmaz, 2020).

Özetle, serbest parçaların dış mekanda kullanımına ilişkin sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu sınırlı sayıda çalışmada ise sadece bir kısmının belirli tipte ve sınırlı sayıda serbest parçanın dış mekanda belirlenen herhangi bir alana bırakılması şeklinde yapılan uygulamalarla etkililiğinin incelendiği görülmektedir. Dolayısıyla gerek alanyazın gerek tasarım ilkeleri doğrultusunda, serbest parçaların sistematik bir şekilde alanda yerleşimini sağlayan ve buna bağılı oyun davranışlarındaki değişimi inceleyen çalışmalara gereksinim vardır. Ayrıca önceki çalışmaların hemen hemen hepsinde, bu serbest parçaların oyun davranışına veya farklı gelişim alanlarına etkisi doğrudan incelenmiş, bir çalışma hariç (Kiewra ve Veselack, 2016), oyun sürecini etkileyen diğer etkenlere ilişkin veri toplanmamış ve çalışma süreci içerisinde belirlenen etkenlere ilişkin hiçbir geliştirme ve iyileştirme sürecine gidilmemiştir. Örneğin, Maxwell (2008) yürüttüğü çalışma süresi içerisinde, alanda sınırlı sayıda serbest parçalar yer aldığı için, çocuklar arasında paylaşılammaya bağılı bazı olumsuz etkileşimlere neden olduğunu belirlemiş ancak bununla ilgili herhangi bir değişiklik yapılmaksızın çalışma sürdürülmüştür. Dolayısıyla araştırma yöntemi gereği, süreç içinde ortaya çıkabilecek aksaklıkları belirleyip bununla ilgili çeşitli iyileştirmeler yaparak araştırma sürecini sürdüren çalışmalara gereksinim vardır.

Sonuç ve Öneriler

Eğitim alanında yapılan araştırmalar, sıklıkla kuram ve uygulama arasında bir uyumsuzluk olduğu, uygulamaya hizmet etmediği gerekçesiyle eleştirilmektedir (Bradley ve Reinking, 2010; Walker, 2006). Bu konuda kendi eleştirel bakış açısını ortaya koymak isteyen Walker’ın belirlemesi oldukça çarpıcıdır. Walker, İkinci Dünya Savaşı sonrasında başlamak kaydıyla eğitimle ilgili yarım yüzyılı aşan süredir binlerce çalışma yürütüldüğünü ve birçok sonuç ortaya konulduğunu ancak bunların eğitimde belirgin ölçüde bir fark yaratmadığını, hatta pek çok ülkede eğitimin niteliğinin giderek azaldığını iddia etmektedir. Walker, tıp, mühendislik ve diğer bilimlerin geçmiş yıllara göre hızla değişip evrilirken eğitimde kullanılan ne öğretim yöntemlerinde ne de öğrencilerin öğrenmelerinde geniş ölçüde değişim ve gelişimlere rastlanmadığını ileri sürmektedir. Benzer durumun erken çocukluk eğitimi dış mekan tasarımı ve dış mekan oyunlarının zenginleştirilmesi için de söz konusu olduğunu söylemek olanaklıdır. Zira buraya kadar incelenen çalışmaların pek çoğunda var olan durum belirlenerek birtakım eksikliklerden söz edilmiştir. Var olan bu bilgi birikiminden faydalanarak yeni bir tasarım veya program geliştirme çabasına giren sınırlı sayıda çalışmaya erişilmiştir (Herrington ve Studtmann, 1998; Houser ve diğ., 2019; Lester, Jones ve Russell, 2011; Rotas, 2019; Mariyana ve Zaman, 2019).

Yukarıda farklı başlıklar altında sentezlenen çalışmalar ışığında dış mekanların, fiziksel gelişim alanı dışındaki gelişim alanlarına da hitap edecek ve serbest parçalarla zenginleştirilerek farklı türde oyunları destekleyecek şekilde tasarlanmasına gereksinim olduğu söylenebilir. Ayrıca bu tip tasarımların çocukların bütünsel gelişimine etkisinin incelenmesine ve bu sürece etki eden diğer etkenleri belirleyebilecek araştırmalara gerek vardır. Ancak bu araştırmalar için Tablo 4'te maddeler halinde belirtilen ve var olan bilgi birikiminden yararlanılarak oluşturulan ilkelerin izlenmesi önerilebilir.

Tablo 4

Nitelikli Bir Erken Çocukluk Eğitimi Kurumu Dış Mekanına ve Bu Mekanın Etkin Kullanımına İlişkin Önerilen İlkeler

- Açık, erişilebilir, iyi düzenlenmiş bir alan ve depolama
- Serbest parçalarda çeşitlilik ve miktar
- Kültüre ve cinsiyete uygunluk, mevsimsel koşullara uygunluk
- Konuma, zemine ve bütünleştirmeye uygunluğu
- Ailenin olumlu tutumu ve yaklaşımı
- Etkili öğretmen rollerinin benimsenmesi

Açık, erişilebilir, iyi düzenlenmiş bir alan ve depolama: Çocuklar, iyi tasarlanmış, hangi materyallerin nerede olduğunu bildiği bir dış mekanda oyun oynadığında ve oyun oynamak günlük akışın rutin bir parçası olduğunda, yaratıcı oyun davranışları sergilemeye başlamaktadırlar (Kiewra ve Veselack, 2016). Buradan hareketle iyi tasarlanmış bir alanın, tıpkı iç mekanda olduğu gibi, çocuğun bağımsız hareket edebilmesini desteklemesi gerektiği söylenebilir. Diğer bir deyişle, çocuğun istediği materyali oyununa dahil edebileceği şekilde bir erişim ve düzene sahip olmalıdır. Ayrıca iyi tasarlanmış bir oyun alanında, serbest parçaların hava koşullarına bağlı yıpranmasının önüne geçmek veya hırsızlık gibi durumlara bağlı kaybı önlemek amacıyla en az bir depoya gerek vardır. Eğer bu depolama alanındaki raflar, sepetler ve kutular çocukların erişebileceği düzeylerde yapılırsa, bu durum çocuklarda oyun öncesinde istediği materyali seçme özgürlüğü tanımanın yanı sıra daha sonrasında bu materyali yerine koyma sorumluluğunu da kazandırabilir (Henniger, 1993). Dolayısıyla iyi tasarlanmış bir oyun alanının temel bileşenlerinden birinin çocuğun erişebileceği düzeyde raflar içeren, bu raflarda serbest parçalar ve diğer açık uçlu materyalleri çeşitlerine göre gruplandırılan kutular, sepetler ve kasalar bulunduran depolama alanı olduğu belirtilebilir.

Serbest parçalarda çeşitlilik ve miktar: Çeşitlilik ve miktar arttıkça yaratıcılığın artacağına ilişkin bulgular farklı çalışmalarda ve serbest parçalar kuramında (Casey ve Robertson, 2017; Kiewra ve Veselack, 2016; Nicholson, 1971) sıklıkla vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, serbest parçaların miktarındaki artış, pozitif sosyal etkileşim için önemli bir kıstas olarak görülmektedir. Çünkü Maxwell ve diğ. (2008) tarafından yürütülen araştırmada, alana bırakılan serbest parçaların sayısındaki azlık nedeniyle, paylaşamaktan kaynaklanan, bazı negatif sosyal etkileşim

gözlemlenmiştir. Bu nedenle iyi tasarlanmış bir oyun alanında farklı türde ve bol miktarda serbest parçanın bulundurulması önemli görülmektedir. Alandaki serbest parçaların ne miktarda olmasına ilişkin, Casey ve Robertson (2017) tarafından ana hatları içeren bir rehber sunulmuştur. Casey ve Robertson, gerek duyulan serbest parçaları hesaplamak için alandaki çocuk sayısını dört veya beş ile çarpmanın yararlı olabileceğini ileri sürmüştür.

Kültüre ve cinsiyete uygunluk, mevsimsel koşullara uygunluk: Miranda ve diğ. (2017), dış mekanların çoğunlukla erkek çocukların tercih ettikleri sportif fiziksel oyunlara hitap ettiği için, grup oyununun kızlar arasında daha nadir görüldüğünü belirtmektedir. Bu nedenle araştırmacılar, dış mekanların toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayacak şekilde hem erkek hem kız çocuklarına ve onların tercih ettikleri oyun türlerine hitap edebilecek şekilde tasarlanması gerektiğini düşünmektedirler. İyi tasarlanmış bir oyun alanında, her iki cinsiyete ayrı ayrı veya ortak olarak hitap edebilecek serbest parçaların bulundurulması önem taşımaktadır. Örneğin, kum havuzuna hem çeşitli ulaşım araçları hem minyatür mutfak gereçleri hem de diğer kum oyuncakları yerleştirilebilir. Ayrıca tasarımda çabuk kuruyan ve kötü hava koşullarından çok etkilenmeyen materyallere yer verilmesine de özen gösterilmelidir (Casey ve Robertson, 2017). Bu konuya ilişkin Maxwell ve diğ. (2008) çalışmalarında, hava koşullarına bağlı olarak çocukların oyunlarındaki değişimi gözlemleyemediklerini ve bir yıla yayılan gözlemlerin çocukların farklı koşullarda oyun davranışlarının nasıl şekillendiğini anlamak için daha etkili sonuçlar verebileceğini belirtmiştir. Son olarak, ilgili alanyazında bu duruma ilişkin yeterli bulguya rastlanamamışsa da yapılan tasarımın kültüre uygunluğu da gözlemlenmelidir. Bu amaçla tercih edilen serbest parçalardan özellikle fabrikasyon ve geri dönüştürülebilir olanlar, çocukların gerçek yaşamından ve yakın çevresinden alışık olduğu materyallerden seçilebilir. Bu durumun özellikle çocuğun gerçek yaşantılarından kesitleri içeren sosyo-dramatik oyun için önemli bir uyarıcı ve hatırlatıcı olabileceği düşünülmektedir.

Konuma, zemine ve bütünleştirmeye uygunluğu: Maxwell ve diğ. (2008), sınırlı sayıda serbest parçanın mevcut bir oyun alanına bırakılması ve bunların oyun davranışlarına olan etkisini gözlemlemeyi amaçladığı çalışmada, çocukların daha önceden oynamayı tercih etmedikleri boş bir alana bu serbest parçalar yerleştirildiği için, onların dikkatini çekmesinin zaman aldığını belirtmiştir. Farklı çalışmalar için ise, çocukların hali hazırda oynamaya alışık oldukları alanlara serbest parçaların bırakılması ve bu şekilde oyun davranışları üzerindeki etkisinin araştırılmasını önermiştir. Dolayısıyla hali hazırda bir okul bahçesinin düzenlenmesi söz konusu olduğunda, tasarlanan donanım ve materyallerin, çocukların oynamaya alışık olduğu ve tercih ettikleri alana yakın olan, bahçeye çıktıklarında onların dikkatini çekebilecek bir alana kurulumuna dikkat edilmesi önem taşımaktadır. Konuma ilişkin bir başka dikkat edilecek konu ise, düzen ve yerleşim ile ilgilidir. Serbest parçaların alandaki yerleşimi ile ilgili çok zengin bulgu olmamakla beraber, genel olarak dış mekanın nasıl organize edilmesi gerektiği ile ilgili çalışmalardan ilham alınabilir. Örneğin, Ebsen (1987) daha önce de söz edildiği gibi iyi tasarlanmış bir okul bahçesinin yedi

farklı bölümden oluşması gerektiğini belirtmiştir. Benzer bir şekilde, Bilton (2010) dış mekanın tıpkı sınıf ortamları gibi oyun ve öğrenme merkezleri şeklinde tasarlanması gerektiğini ileri sürmüştür. Aynı şekilde Frost (1997 akt. McClintic, 2014), dış mekanın hareket oyun alanı, dramatik oyun alanı, yapı-inşa oyun alanı gibi tasarlanıp ilgili materyaller bakımından donatılması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu çalışmalardan hareketle, bir okul bahçesinin toplam alanı bölümlendirilerek fiziksel ve sosyal oyun alanı, bireysel alan, kum havuzu, çamur alanı, bir şeyler inşa etmelerine elverişli düz bir zemin içeren yapı-inşa alanı (çim gibi), dramatik oyunu teşvik edecek çeşitli donanımları içeren alan şeklinde tasarlanmasına özen gösterilmelidir. Ancak bu organizasyonda bölümlerin birbirinden kopuk değil, mümkün olan en yakın mesafelerde olmasına dikkat edilmelidir. Çünkü yapı-inşa oyununda inşa ettikleri bir yapının dramatik oyunu başlatması ya da kum havuzundan alınan kumla su kaynağından alınan suyun birleştirilip dramatik oyunda kullanılacak bir malzemenin yerine geçmesine elverişli bir alan tasarımı yapılması önemlidir. Son olarak ise Herrington ve Brussoni (2015), ağaç, çalı, aşınmış kayalar, kum gibi doğal materyallerin çocuklara daha fazla oyun olanağı sağlamasının yanı sıra, güneş ve rüzgârın etkisini azaltmada da oldukça etkili olduğunu ileri sürmüştür. Dolayısıyla doğal bileşenler bakımından zengin bir bahçe tasarımı yapmak, hem bahçenin her mevsim ve günün her saatinde kullanımını arttırmak hem de doğal bileşenlerin sağlayacağı oyun materyallerini arttırmak bakımından önemlidir.

Ailenin olumlu tutumu ve yaklaşımı: Öğretmenlerle yürütülen çalışmalarda, ailelerin çocukların hastalanmaları ve güvenliğine ilişkin çeşitli kaygılarının olduğu ve bunun öğretmenleri daha sık çocukları dışarıya çıkarma, daha uzun süre ve her mevsimde dışarı çıkarma konusunda tedirgin ettiği, çoğu zaman bu nedenlerden dolayı sıklıkla sınıfta kalmayı tercih ettikleri bulunmuştur (Chakravarthi, 2009; Cevher-Kalburan, 2014b; Copeland ve diğ., 2012; Çetken ve Sevimli-Çelik, 2018; Ihmeideh ve Al-Qaryouti, 2016; McClintic ve Petty, 2015; Yalçın, 2015). Benzer şekilde, evrensel bir bulgu olmamakla beraber, Tovey (2007) ve Brussoni, Olsen, Pike ve Sleet (2012), 19. ve 20. yüzyıl modern toplumlarının ortak özelliğinin, çocukların güvenliğine ilişkin yükselen bir kaygı taşımaları olduğunu söylemişlerdir. Yine Malone (2007), Little (2006) ve Waller ve diğ. (2017), aşırı koruyucu aile tutumunun yükselişte olduğunu ve bu tutumun özellikle erken çocukluk eğitimi kurumlarındaki uygulamaları etkiler boyuta ulaştığını ileri sürmüşlerdir. Dolayısıyla ailelere dış mekan oyunlarının çocuğun sağlığına ve gelişimine olumlu katkılarına ilişkin eğitimler verilmesi, bu eğitimlere eğitimci ve çocuk sağlığı uzmanlarının dahil edilmesi, ailelere dış mekanda çocukları doğru giydirme konusunda video ve dokümanların sunulması, çocukların dış mekanda oynadığı süreçte ortaya çıkan öğrenme çıktılarının kayıt edilerek ailelerle paylaşılması gibi düzenlemeler yapmanın, yapılacak bir tasarımın etkin kullanımını arttıracığı ve çocuğun potansiyel gelişimine en üst düzeyde katkı yapacağı düşünülmektedir.

Etkili öğretmen rollerinin benimsenmesi: Öğretmenlerle yapılan çalışmalarda ortaya konulan bir diğer önemli bulgu ise, öğretmenlerin dış mekanı sadece serbest oyun için kullanılan bir alan olarak görmesi ve çocuklar oyun oynarken nadiren

destekleyici öğretmen rollerine bürünmeleridir. Öğretmenlerin sadece güvenlik durumu söz konusu olduğunda doğrudan müdahaleleri gözlemlenmiştir (Tepebağ ve Aktaş-Arnas, 2017; Cevher-Kalburan ve Yurt, 2011; Chakravarthi, 2009; Copeland ve diğ., 2012; Çetken ve Sevimli-Çelik, 2018; Ihmeideh ve Al-Qaryouti, 2016; McClintic ve Petty, 2015; Yalçın, 2015). Ancak öğretmenin oyunda destekleyici roller üstlenmesi, gözlem yaptığı sürede ne zaman oyuna dahil olacağını bilip farklı destekleyici rollerle dahil olmasının oyunu geliştireceği ilgili alanyazında sıklıkla vurgulanmıştır (Johnson ve diğ., 2005). Destekleyici öğretmen rolleri Johnson (2005) tarafından, gözlemci, sahne yönetmeni, oyun arkadaşı ve oyun lideri olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlanan roller hem iç hem dış mekan oyunları için geçerlidir. Ayrıca dış mekanda yaratıcılığı etkileyen etmenlerin araştırıldığı bir çalışmada, (Kiewra ve Veselack, 2016) yetişkin rolü ve katılımı, yaratıcılığı ortaya çıkarmada önemli bir ölçüt olarak bulunmuştur. Ancak destekleyici yetişkin rolünü ise, çocukların oyun davranışlarını saygılı bir şekilde gözlemleyen ve ancak çocuklar gereksinim duyduğunda katılım gösteren öğretmen olarak belirtmişlerdir. Mawson (2014), çocukların doğadaki deneyimlerini gözlemlendiği çalışmasında, öğretmenlerin eğitim öğretim yaklaşımlarının, çocukların doğa ile olan etkileşimlerini doğrudan etkilediğini bulmuştur. Bu çalışmalardan yola çıkarak, öğretmenlere oyunu nasıl destekleyebileceklerine ilişkin etkili öğretmen rollerinin anlatıldığı, bununla ilgili yazılı ve görsel dokümanların sağlandığı eğitimler vermenin de bir tasarımın etkin kullanımını arttıracığı ve çocuğun potansiyel gelişimine en üst düzeyde katkı yapacağı düşünülmektedir.

Hiç şüphe yoktur ki eğitim, laboratuvar koşullarında gelişen bir süreçten çok uzak, kendi içinde birbirini doğrudan ve dolaylı yoldan etkileyen dinamik bileşenlere sahip olan, yaşayan ve evrilen bir süreçtir. Bu nedenle gerek araştırmacılar, gerek uygulayıcılar ve gerekse bu alanda politika üreten kişiler bu dinamik yapının tüm bileşenlerine hakim olmaya çalışmalı ve yapılacak yenilikler, geliştirilecek programlar ve tasarlanacak yapısal donanımlar her zaman bu dinamikler gözetilerek yapılmalıdır. Bu bakış açısıyla yürütülen bu çalışmanın araştırmacı, tasarımcı, uygulayıcı ve politika geliştiriciler için yol gösterici olması umulmaktadır.

Etik Kurul Kararı

Derleme bir makale olduğu için etik kurul kararı gerektirmemektedir.

Kaynakça

- Açık, Y., Gülbayrak, C., and Turaci-Çelik, G. (2004). Investigation of the level of safety and appropriateness of playgrounds in Elazığ city in Turkey. *International Journal of Health Research*, 14(1), 75-82. <https://doi.org/10.1080/09063120310001633868>
- Aktan-Acar, E. (Ed.) (2020). *Erken çocukluk eğitimi mozaïği: Büyük düşünceler/fikirler, modeller ve yaklaşımlar* (3. baskı). Nobel Yayınevi.
- Amus, G. (2013). An alternative journey into forest kindergartens and Reggio Emilia approach. In Ulla, H. (Ed.). *Reorientation of teacher education towards sustainability theory and practice*: Vol. 7. proceedings of the 10th international JTEFS /BCC conference sustainable development (pp. 5-25). Joensuu: Publications of University of Eastern Finland.
- Aşkar, N. (2021). Açık havada eğitim: Okul öncesi eğitim programı materyalleri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 132-153. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351236>.
- Bae, B. (2010). Realizing children's right to participation in early childhood settings: Some critical issues in Norwegian context. *Early Years*, 30(3), 205-218. <https://doi.org/10.1080/09575146.2010.506598>.
- Banko, Ç., Akdemir, K., Gemici-Koşar, M., and Sevimli-Çelik, S. (2018). The investigation of outdoor playgrounds in terms of supporting risky play. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(3), 406-417. <https://doi.org/10.17679/inuefd.387479>.
- Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8) 27-44. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47962/606822>
- Babaroğlu, A. (2018). Eğitim ortamları açısından okul öncesi eğitim kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1313-1330. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/554889>
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children*, 5(3), 25-50. <https://doi.org/10.2307/1602366>.
- Barnett, W. S. (1998). Long-term cognitive and academic effects of early childhood education on children in poverty. *Preventive Medicine*, 27(2), 204-207. <https://doi.org/10.1006/pmed.1998.0275>

- Bennet, J. (2010). Pedagogy in early childhood services with special reference to Nordic approaches. *Psychological Science and Education*, 3, 16-21. https://psyjournals.ru/files/31230/psyedu_2010_n3_Bennet.pdf
- Beşpınar, F. U., and Aybars, A. İ. (2013). *Child's well-being in early years and women's employment*. United Nations International Children's Emergency Fund. <https://www.unicef.org/turkey/media/4396/file/Child%20Well-Being%20in%20Early%20Years%20and%20Women's%20Employment%20Policy%20Paper.pdf>
- Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in early years: Management and innovation*. Routledge.
- Bradley, B., and Reinking, D. (2011). Enhancing research and practice in early childhood through formative and design experiments. *Early Child Development & Care*, 181(3), 305-319. <https://doi.org/10.1080/03004430.903357894>.
- Bredekamp, S., and Copple, C. (1997). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. NAEYC.
- Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 140-165. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.001>.
- Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., & Sleet, D. A. (2012). Risky play and children's safety: Balancing priorities for optimal child development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9(9), 3134-3148. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3499858/>
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., and Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teachers College Record*, 112(3), 579-620. <https://eric.ed.gov/?id=EJ888457> adresinden erişilmiştir.
- Casey, T., and Robertson, J. (2017). *Loose part play: A toolkit*. Inspiring Scotland. <https://www.inspiringscotland.org.uk/wp-content/uploads/2017/03/Loose-Parts-Play-web.pdf>
- Cevher-Kalburan, N. (2014a). Denizli ilinde bulunan resmi ve özel anaokulu bahçelerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 99-113. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/411557>
- Cevher-Kalburan, N. (2014b). Young children's opportunities and parent's opinions regarding outdoor play. *Journal of Studies on Social Policy*, 32, 113-135. <http://dx.doi.org/10.21560/spcd.21616>.

- Cevher-Kalburan, N., and Yurt, Ö. (July 7-9, 2011). "School playgrounds as learning environments: Early childhood teachers' beliefs and practices". Paper presented at the 7th International Conference on Education, INEAG, Samos-Greece.
- Cevher-Kalburan, N. ve Güngör, H. (2019). Erken çocukluk döneminde sürdürülebilirlik için eğitimin göstergesi olarak ekolojik ayak izi uygulamaları. D. Kahriman Pamuk (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik içinde* (ss. 125-147). Anı Yayıncılık.
- Chakravarthi, S. (2009). *Preschool teachers' beliefs and practices of outdoor play and outdoor environments* (Doctorate thesis), The University of North Carolina, Greensboro.
- Cooper, A. (2015). Nature and the outdoor learning environment: The forgotten resource in early childhood education. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 3(1), 85-97. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1108430.pdf>
- Copeland, K. A., Kendeigh, C. A., Bria E. Saelens, B. A., Kalkwarf, H. J., and Sherman, S. N., (2012). Physical activity in child-care centers: Do teachers hold the key to the playground? *Health Education Research*, 27(1), 81-100. <https://doi.org/10.1093/her/cyr038>.
- Copple, C., and Bredekamp, S. (2008). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs: Serving children from birth through age 8* (3rd ed.). NAEYC.
- Çelik, A. (2012). Erken çocukluk eğitim kurumlarında açık alan kullanımı: Kocaeli örneği. *Journal of Agricultural Faculty of Atatürk University*, 43(1), 79-88. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/35398>
- Çetken, H. Ş. ve Sevimli-Çelik, S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan oyunlarına karşı bakış açılarının incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 318-341. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.379662>.
- Dyment, J., and O'Connell, T. S. (2013). The impact of playground design on play choices and behaviors of pre-school children. *Children's Geographies*, 11(3), 263-280. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(99\)80007-6](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)80007-6)
- Ebsen, S. (1987). *An outdoor classroom*. High/Scope Press.
- Elliot, S. and Chancellor, B. (2017). From Forest Preschool to Bush Kinder: An inspirational approach to pre-school provision in Australia. *Australian Journal of Early Childhood*, 39(4), 45-53 <https://doi.org/10.1177/183693911403900407>

- Engelen, L., Perry, G., Bundy, A., Chan, T. K. Y., Ragen, J., Bauman, A., and Naughton, G. (2018). Spying on children during a school playground intervention using a novel method for direct observation of activities during outdoor play. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(1), 86–95. <https://doi.org/10.1080/14729679.2017.1347048>.
- Erden, F. ve Yalçın, F. (2016). Dış mekan oyunları. M. Ören (Ed.). *Oyun ve öğrenme içinde* (ss. 164-187). Anadolu Üniversitesi.
- Ernst, J. (2014). Early childhood educators' preferences and perceptions regarding outdoor settings as learning environments. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 2(1), 97-125. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1108039.pdf>
- Farley, T. A., Meriwether, R. A., Baker, E. T., Rice, J. C., and Webber, L. S. (2008). Where do the children play? The influence of playground equipment on physical activity of children in free play. *Journal of Physical Activity & Health*, 5(2), 319–331. <https://doi.org/10.1123/jpah.5.2.319>.
- Flannigan, C., and Dietze, B. (2017). Children, outdoor play, and loose parts. *Journal of Childhood Studies*, 42(4), 53-60. <https://doi.org/10.18357/jcs.v42i4.18103>
- Garrick, R. (2009). *Playing outdoors in the early years* (2nd ed.). Continuum.
- Geney, F., Özsoy, Z. ve Bay, D. N. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarının dış mekan özellikleri: Eskişehir ili örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(özel sayı), 1-33. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.553864>
- Güleş, F. (2013). *Okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi* (Tez No. 337677) [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Güngör, S. (2017). Examining the gardens of preschool educational institutions in terms of landscape design and space usage: Example of Selçuklu district. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi (JAFAG)*, 34(1), 153-163. <https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/20183174468>
- Heft, H. (1988). Affordances of children's environments: A functional approach to environmental description. *Children's Environments Quarterly*, 5(3), 29-37. https://www.jstor.org/stable/41514683?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Henniger, M. L. (1993). Enriching the outdoor play experience. *Childhood Education*, 70(2), 87-91. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00094056.1993.10521000?needAccess=true&journalCode=uced20>
- Herrington, S., and Brussoni, M. (2015). Beyond physical activity: The importance of play and nature-based play spaces for children's health and development. *Current Obesity Reports*, 4(4), 477-483. <https://doi.org/10.1007/s13679-015-0179-2>.

- Herrington, S., Brunella, S., and Brussoni, M. (2017). Outdoor play spaces in Canada: As if children mattered. In Tim, W., Eva, A., Ellen Beate Hansen, S., Libby, L., and Shirley W. (Eds.), *The Sage handbook of outdoor play and learning* (pp. 143-159). SAGE Publications.
- Herrington, S., and Studtman, K. (1998). Landscape interventions: new directions for the design of children's outdoor play environments. *Landscape and Urban Planning*, 42, 191-205. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0169204698000875>
- Houser, N. E., Cawley, J., Kolen, A. M., Rainham, D., Rehman, L., Turner, J., Kirk, S., and Stone, M. R. (2019). A Loose parts randomized controlled trial to promote active outdoor play in preschool-aged children: Physical literacy in the early years (PLEY) project. *Methods and protocols*, 2(2), 27. <https://doi.org/10.3390/mps2020027>.
- Houser, N. E., Roach, L., Stone, M. R., Turner, J., and Kirk, S. F. L. (2016). Let the children play: Scoping review on the implementation and use of loose parts for promoting physical activity participation. *AIMS Public Health*, 3(4), 781-799. <https://doi.org/10.3934/publichealth.2016.4.781>.
- Hu, B. Y., Li, K., De Marco, A., and Chen, Y. (2014). Examining the quality of outdoor play in Chinese kindergartens. *International Journal of Early Childhood*, 47, 53–77. <https://doi.org/10.1007/s13158-014-0114-9>.
- Ihmeideh, F. M., and Al-Qaryouti, I. A. (2016). Exploring kindergarten teachers' views and roles regarding children's outdoor play environments in Oman. *Early Years*, 36(1), 81-96. <https://doi.org/10.1080/09575146.2015.1077783>.
- Johnson, J. E., Christie, J. F., and Yawkey, T.D. (1999). *Play, development and early education*. Longman.
- Johnson, J. E., Christie, J. F., and Wardle, F. (2005). *Play, development and early education*. Pearson.
- Kaçan, M. O., Halmaltov, M., and Kartaltepe, O. (2017). Examining the gardens of the preschool education institutions. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 60-70. <https://europub.co.uk/articles/21874/view>
- Karadağ, A., Mutlu, S. ve Sayın, Ş. (2012). Okul bahçelerinin oyun alanı olarak değeri: Düzce kenti örneği. *Ormanlık Dergisi*, 8(2), 45-46.
- Kiewra, C., and Veselack, E. (2016). Playing with nature: Supporting preschoolers' creativity in natural outdoor classrooms. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4(1), 70-95. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120194.pdf>

- Kos, M., and Jerman, J. (2013). Provisions for outdoor play and learning in Slovene preschools. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13(3), 189-205. <https://doi.org/10.1080/14729679.2013.769888>.
- Larrea, A., Muela, A., Miranda, N., and Barandiaran, A. (2019). Children's social play and affordance availability in preschool outdoor environments. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 185-194. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1579546>.
- Lester, S., Jones, O., and Russell, W. (2011). Supporting school improvement through play: An evaluation of South Gloucestershire's Outdoor Play and Learning Programme. <http://outdoorplayandlearning.org.uk/wp-content/uploads/2016/07/supporting-school-improvement-through-play-1.pdf>
- Little, H. (2006). Children's risk-taking behavior: Implications for early childhood policy and practice. *International Journal of Early Years Education*, 14(2), 141-154. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09669760600661427#:~:text=https%3A//doi.org/10.1080/09669760600661427>
- Little, H., Sandseter, E. B. H., and Wyver, S. (2012). Early childhood teachers' beliefs about children's risky play in Australia and Norway. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(4), 300-316. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.4.300>.
- Lysklett, O. B. (2017). Nature preschools in Denmark, Sweden, Germany and Norway: Characteristics and differences. T. Waller, E. Arlemaalm-Hagser, E. B. H. Sandseter, L. Lee-Hammond, K. Lekies ve S. Wyver (Ed.), *The Sage handbook of outdoor play and learning* içinde (pp. 242-250). Sage Publications.
- Malone, K. (2007). The bubble-wrap generation: Children growing up in walled gardens. *Environmental Education Research*, 13(4), 513-527. <https://doi.org/10.1080/13504620701581612>.
- Mariyana, R., and Zaman, B. (2019). Design of multiple intelligences based learning environment in early childhood as a learning model of the millennium century. 8th UPI-UPSI International Conference 2018 (UPI-UPSI 2018) <https://doi.org/10.2991/upiupsi-18.2019.29>.
- Marttila, M. (2013). Finnish education and outdoor life. *Pathways: The Ontario Journal of Outdoor Education*, 25(3), 26-29.
- Mawson, W. B. (2014). Experiencing the "Wild woods": The impact of pedagogy on children's experience of a natural environment. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(4), 513-524. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.947833>.
- Maxwell, L. E., Mitchell, M. R., and Evans, G. W. (2008). Effects of play equipment and loose parts on preschool children's outdoor play behavior: An observational study and design intervention. *Children Youth and Environments*, 18(2), 36-63. https://environmentalplay.files.wordpress.com/2018/02/effects_of_loose_parts.pdf

- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu*. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf
- Miranda, N., Larrea, I., Mueala, A., and Barandiaran, A. (2017). Preschool children's social play and involvement in the outdoor environment. *Early Education and Development* 28(5), 525-540. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1250550>
- McClintic, S. (2014). Loose parts: Adding quality to the outdoor environment. *Texas Child Care*, 38(3), 17-21. https://www.childcarequarterly.com/pdf/winter14_parts.pdf
- McClintic, S., and Petty, K. (2015). Exploring early childhood teachers' beliefs and practices about preschool outdoor play: A qualitative study. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36(1), 24-43. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1051340#:~:text=This%20qualitative%20case%20study%20explored,planning%2C%20preparation%2C%20and%20implementation>
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., and Leseman, P. (2015). A review of research on the effects of early childhood Education and Care (ECEC) upon child development. CARE project; Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC). <http://ecec-care.org/resources/publications/>
- Miranda, N., Larrea, I. Muela, A., and Barandiaran, A. (2017). Preschool children's social play and involvement in the outdoor environment. *Early Education and Development*, 28(5), 525-540. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1250550>
- Nah, K. (2017). The rise of outdoor play and education issues in preschools in South Korea. T. Waller, E. Arlemaalm-Hagser, E. B. H. Sandseter, L. Lee-Hammond, K. Lekies ve S. Wyver (Ed.), *The Sage handbook of outdoor play and learning* içinde (pp. 242-250). Sage Publications.
- National Association for the Education of Young Children [NAEYC] (2009). *Position statement developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/position%20statement%20Web>
- NAEYC (2014). *NAEYC early childhood program standards and accreditation criteria & guidance for assessment*. Author.
- Nicholson, S. (1971). The theory of loose parts: An important principle for design methodology. *Studies in Design Education Craft & Technology*, 4(2), 5-14. <https://ojs.lboro.ac.uk/SDEC/article/view/1204>

- O'Brien, L. (2009). Learning outdoors: The forest school approach. *Education 3-13*, 37(1), 45–60. <https://doi.org/10.1080/03004270802291798>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2006). *Starting Strong II early childhood education and care*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2011). *Does participation in pre-primary education translate into better learning outcomes at school? PISA in Focus: 2011/1*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2014). *Does preprimary education reach those who need it most? PISA in Focus: 2014/06*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2019). *OECD data: Employment rate*. <https://data.oecd.org/emp/employment-rate.htm>
- Olgan, R., and Kahriman-Öztürk, D. (2011). An investigation in the playgrounds of public and private preschools in Ankara. *Education and Science*, 36(161), 85-97. <file:///C:/Users/Downloads/442-11325-2-PB.pdf>
- Olsen, H. (2013). Creating and enriching quality and safe outdoor environments. *Dimensions of Early Childhood*, 41(3), 11-17. <https://www.semanticscholar.org/paper/Creating-and-Enriching-Quality-and-Safe-Outdoor-Olsen/b634cbb2d05041bc062322b9e01a933dd06d6653>
- Olsen, H., and Smith, B. (2017). Sandboxes, loose parts, and playground equipment: a descriptive exploration of outdoor play environments. *Early Child Development and Care*, 187(5-6), 1055-1068. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1282928>.
- Öncü, E. C. (2015). Preschoolers' usage of unstructured materials as play materials divergently. *Education Journal*, 4(1), 9-14. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20150401.13>.
- Özkubat, D. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66. <http://dergi.adu.edu.tr/egitimbilimleri/>.
- Öztürk, A. Ş. (2009). Okulda eğitimle bütünleştirilmiş mekan dışı eğitim. *Milli Eğitim*, (181), 131-145.
- Paechter, C., and S. Clark. (2007). Learning gender in primary playgrounds: Findings from the tomboy identities study. *Pedagogy, Culture and Society* 15(3), 317–331. <https://doi.org/10.1080/14681360701602224>.
- Roopnarine, J. L., and Johnson, J. E. (2005). *Approaches to early childhood education* (4th ed.). Pearson.

- Rotas, N. (2019). Outdoor Play and Learning (OPAL): Activating “loose parts” in undisciplined childhood environments. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 7(1), 73-85.
- Shim, S.-Y., Herwig, J. E., and Shelley, M. (2001). Preschoolers’ play behaviors with peers in classroom and playground settings. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), 149–163. <https://doi.org/10.1080/02568540109594956>.
- Sinan, C. ve Yerli, Ö. (2017). Anaokulu bahçelerinde dış mekan optimum kullanım olanaklarının belirlenmesi: İstanbul Anadolu yakasından örnekler. *Journal of Forestry*, 15(2), 17-38. <http://dergipark.gov.tr/journal/256/workflow/active>
- Tepebağ, D. ve Aktaş-Arnas, Y. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul bahçesini eğitsel amaçlı kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi* 2(2), 50-67. <http://ijeces.hku.edu.tr/en/pub/issue/31378/337735>
- Tovey, H. (2007). *Playing outdoors spaces and places, risks and challenge*. Open University Press.
- Veigaa, G., Lengc, W., Cachuchod, R., Ketelaarce, Kokd, J. N., Knobbed, A., Netof, C., and Rieffec, C. (2016). Social competence at the playground: Preschoolers during recess. *Infant and Child Development* 26, 1-15. <https://doi.org/10.1002/icd.1957>.
- Walker, D. (2006). Toward productive design studies. In Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S., and Nieveen, N. (Eds.), *Educational design research* (pp. 13-23). Routledge.
- Waller, T., Arlemaalm-Hagser, E., Sandseter, E. B. H., Lee-Hammond, L., Lekies, K., Wyver, S. (2017). Introduction. In Tim, W., Eva, A., Ellen Beate Hansen, S., Libby, L., Shirley W. (Eds.), *The Sage handbook of outdoor play and learning* (pp. 1-21). SAGE Publications.
- Waller, T., and Davis, G. (2014). *An introduction to early childhood* (3rd ed.). London: Sage.
- Wardle, F. (2009). *Approaches to early childhood and elementary education*. Nova Science Publishers, Inc.
- Water, J., and Maynard, T. (2010). What’s so interesting outside? A study of child-initiated interaction with teachers in the natural outdoor environment. *European Early Childhood Education Research Journal* 18(4), 473–483. <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=66409bdf-0ede-4081-bd3c-c66bdf0e4c61%40pdc-v-sessmgr02>
- Waters, J. (2017). Affordance theory in outdoor play. In Tim, W., Eva, A., Ellen Beate Hansen, S., Libby, L., Shirley W. (Eds.), *The Sage handbook of outdoor play and learning* (pp.40-54). Sage Publications.

- Williams-Sieghfredsen, J. (2012). *Understanding the Danish Forest School Approach: Early years education in practice*. Routledge.
- Woolley, H., and Lowe, A. (2013). Exploring the relationship between design approach and play value of outdoor play spaces. *Landscape Research*, 38(1), 53-74. <https://doi.org/10.1080/01426397.2011.640432>.
- Yalçın, F. (2015). *A cross-cultural study on outdoor play: Parent and teacher perspective* (Tez No. 399980) [Master's thesis, Middle East Technical University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yalçın, F. ve Sevimli-Çelik, S. (2020). Doğa temelli müfredat modelleri. R. Olgan (Ed.) *Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi içinde* (ss. 76-107). Pegem Akademi.
- Yalçın, F. ve Tantekin-Erden, F. (2021). Açık hava oyunları üzerine kültürlerarası bir çalışma: Öğretmenlerin inanç ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 131-159. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.9640>.
- Yılmaz, S., and Bulut Z. (2007). Analysis of users' characteristics of three different playgrounds in districts with different socio-economical conditions. *Building and Environment*, 42(10), 3455-3460. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2007.02.008>.
- Yılmaz, S. (2016). Outdoor environment and outdoor activities in early childhood education. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 12(1), 423-437. <http://dx.doi.org/10.17860/efd.80851>
- Zembat, R. Tosun, D. Çalış, N. ve Yılmaz, H. (2020). Okul öncesi eğitimde doğal ve artık materyallerin kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 19-32. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/debder/issue/57190/667742>



A Synthesizing Study on Outdoor Environments of Early Childhood Institutions: Design and Evaluation¹

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Review Article	06.06.2020	07.14.2021	09.03.2021

Fatma Yalçın ¹ and Feyza Tantekin Erden ²

Middle East Technical University

Abstract

The significance of play in early childhood is widely acknowledged depending on many empirical kinds of research. However, the play has been perceived as an activity that only occurs indoors till last years. That is the reason why all the arrangements and criteria for play supportive environments were presented for indoor learning environments. As a natural result of this case, the studies investigating outdoor environments and outdoor play presented many dramatic results. To illustrate, the studies put forward that outdoor environments became play environments that include fixed play equipment supporting only psychomotor development and lacking loose parts which allow children to use them creatively depending on their needs and interests. Thus, outdoor environments should be designed in a way that enable children to play different types of play including constructive and dramatic play, games with rules, associative and cooperative play. Yet, as much as the design of the outdoor environment, it is important to determine the factors, which decrease or increase the effectiveness of the design of the outdoor environment, and to make essential arrangements about them. That is the reason why, under the head of current knowledge, this study aimed to synthesize the conducted studies about outdoor play and the outdoor environment. Depending on this synthesize, several major principles were presented for both designers of outdoor environments, researchers and practitioners in the field of early childhood education.

Keywords: Design of outdoor environments, outdoor play, loose parts

Ethics Committee Decision: This study does not include human subjects, thus ethics committee approval decision is not needed

¹Corresponding Author: Res. Asst., Faculty of Education, Department of Elementary and Early Childhood Education, e-mail: fay@metu.edu.tr /fatma.ay.17@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4741-2921>

²Prof. Dr., Faculty of Education, Department of Elementary and Early Childhood Education, e-mail: tfeyza@metu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6060-1877>

Purpose and Significance

The critical importance of play for early childhood education is widely acknowledged by professionals in early childhood education (Johnson, Christie and Wardle, 2005). That is the reason why, for years, the design of the classroom environments has been rearranged to support play, the roles of teachers have been defined to facilitate play and the play-based curriculums have been generated to extend children's play (Frost et. al, 2005; Johnson et. al, 1999). However, till the last few years, the play has been perceived as a process that occurs only indoor settings like classrooms. As a result of this, classroom environments were perceived as places where play and learning occur while outdoors were perceived as places for children to have fun through just physical or functional play (McClintic and Petty, 2015). The design of outdoor environments supported this perception due to the fact that, except Scandinavian countries (Amus, 2013; Little et. al, 2012; Williams-Siegfredsen, 2012), outdoor environments of ECE settings included fixed play equipment supporting only psychomotor development and lacking loose parts which allow children to use them creatively depending on their needs and interests (Elliott and Chancellor, 2014; Ernst, 2014; O'Brien, 2009; Hu, Li, De Marco and Chen, 2014; Ihmeideh and Al-Qaryouti, 2016; McClintic and Petty, 2015; Kos and Jerman, 2013; Shim et. al, 2001). At that point, the questions of "what are characteristics of ideal outdoor environments?" or "How should outdoor environments of ECE institutions be designed?" might come to mind. Yet, as researchers in the field of ECE, we believe that it is not enough to describe the ideal one. It is also required to determine the possible factors that facilitate or prevent children's access to outdoor play in early childhood settings. In other words, as much as the design of the outdoor environment, it is important to determine the factors which decrease or increase the effectiveness of the design of the outdoor environment, and to make essential arrangements about them. That is the reason why this study aimed to synthesize the studies concerning outdoor play and outdoor environment. Besides, several major principles were presented for both designers of outdoor environments, researchers and practitioners in the field of early childhood education.

This study is significant for several reasons. First of all, outdoor play is a recent but growing field of ECE in both Turkey and around the world. Second and more importantly, hundreds and hundreds of research studies about outdoor environment or outdoor play have independently been conducted for years and all of them have presented many significant results. Yet, the implications that they generated might be applied in practice after so many years. Thus, there is a need for studies that synthesize these independently conducted studies in a specific field. From this point of view, this study could be applicable for the stakeholders including policymakers, the designers of the outdoor environment and other professionals such as principals and teachers.

Conclusion and Suggestions

As the synthesized studies in this research indicate, outdoor environments of ECE settings are the forgotten and the neglected parts of early childhood education.

As a result of this, the studies claim that children's play behaviors are affected by the design of the outdoor environments (Miranda et. al, 2017). However, the design of outdoor environment is not the only factor influencing the play behaviors. The attitudes of teachers and parents could be the other components that decrease or increase children's access to outdoor settings (Chakravarthi, 2009; Cevher-Kalburan, 2014b; Çetken and Sevimli-Çelik, 2018; Copeland et. al, 2012; Ihmeideh and Al-Qaryouti, 2016; Little, 2006; Malone, 2007; McClintic and Petty, 2015; Waller et. al, 2017; Yalçın, 2015). Moreover, the roles of teachers in outdoor settings could be a significant factor facilitating and extending children's play (Kiewra and Veselack, 2016; Mawson, 2014). That is the reason why, the current study put forward that it is the time for action for stakeholders including policymakers, ECE professionals, principals and teachers. In other words, it is necessary to revise and re-design the current status of outdoor play and outdoor environments all over the world. In this revise and re-design process, the current study suggested several principles for the stakeholders. First, outdoor environments should be designed in a way that enable children to easily reach what they need in play process because outdoor environments which are open, easily accessible, organized and including storage allow children to move and play independently from adult and to be responsible about restoring all the materials. In this respect, the storages constructed with easily accessible shelves and open boxes or baskets might extend children's play (Kiewra and Veselack, 2016; Henniger, 1993). Second, outdoor environments should include as many as loose parts with high variety owing to the reason that outdoor environments including various and the high number of loose parts generate children's creativity and extend children's play from functional to constructive or dramatic play (Casey and Robertson, 2017; Kiewra and Veselack, 2016; Nicholson, 1971). In addition, loose parts were acknowledged as the most effective materials to increase creativity and imagination (Maxwell et. al, 2008). Yet, the loose parts should be various to meet the needs and interests of both gender and culture (Miranda et. al, 2017). To add more, the loose parts including fabricated and waste materials should be selected from easily dried and long-lasting materials to increase the use of outdoor environments during all seasons of the years (Casey and Robertson, 2017). Third, the organization of outdoor environment should be similar to the ideal indoor environments. That is to say, outdoor environments should be designed in a way including several learning centers such as constructive play area, dramatic play area, open space, physical play area, gardening, etc. (Bilton, 2010; Ebsen, 1987; Frost, 1997 as cited in McClintic, 2014). Yet, the important point here is that the learning centers should not be highly separated from each other. They should be closely integrated so that children, for instance, could creatively use what they designed in the construction area while playing in a dramatic play area. Fourth, outdoor environments should be rich in terms of natural components such as trees, bushes, eroded rocks and sand due to the fact they enable the users to utilize outdoor environments during all seasons by protecting children from rain or sun. In addition, natural components provide so many natural loose parts that children creatively use in many ways (Herrington and Brussoni, 2015; Herrington, Brunella and Brussoni, 2017). As previously the authors point out, even a perfect design might

not result in optimal developmental outcomes. There are other factors that should be eliminated or rearranged to maximize children's benefits from outdoor environment and to extend their play. In this respect, negative attitudes of parents toward outdoor play need to be eliminated to increase children's access to outdoor environments of their kindergartens. That is why the current study suggested that negative attitudes and anxiety of parents could be eliminated through seminars about the importance of outdoor play for children's learning and development. These seminars could include professionals from the field of education and health. In addition, learning outcomes of children which they obtained in outdoor settings could be shared with parents through documentation or any other channels. At last but not least, as findings of various studies indicate, outdoor environments are perceived by teachers as places to take a break and to let children spend surplus energy. Thus, they generally took the role of uninvolved or onlooker during outdoor play sessions (Chakravarthi, 2009; Çetken and Sevimli-Çelik, 2018; Ihmeideh and Al-Qaryouti, 2016; McClintic and Petty, 2015; Yalçın, 2015). However, facilitative teacher roles were seen as key to extend children's play (Kiewra and Veselack, 2016; Mawson, 2014). That is why, this study suggested that through seminars or various documents, teachers might be trained about the effective use of the outdoor environment and facilitating teacher roles to extend children's play.

Ethics Committee Decision

This study does not include human subjects, thus ethics committee approval decision is not needed.