



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)
 Bolu Abant İzzet Baysal University
 Journal of Faculty of Education

2025, 25(1), 1 – 27. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2025..-1407639>



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçesindeki Etkinliklerinde Esnek Materyallere Yer Verme Durumlarının İncelenmesi

Examination of Preschool Teachers' Use of Loose Part Materials in School Gardens During their Activities

İlkay İrem İRİOĞLU¹ , Mehmet MART² 

Geliş Tarihi (Received): 20.12.2023

Kabul Tarihi (Accepted): 18.12.2024

Yayın Tarihi (Published): 15.03.2025

Öz: Esnek materyaller, içinde birçok değişikliği barındıran, çocukların istediği şekilde kullanabilecekleri, çeşitli figürlerin oluşturulabileceği, birleştirilebilen, dağıtılabilen, yeniden inşa edilebilen, hareketli, dikte edilmemiş, çok yönlü malzemelerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul bahçesinde esnek materyallere yer verme durumlarının incelenmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma türlerinden biri olan fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, MEB'e bağlı bağımsız bir anaokulunda ve MEB'e bağlı özel bir anaokulunda görev yapan amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş 12 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde öğretmenlere yönelik sorular içeren 'Kişisel Bilgi Formu' ve araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış 'Öğretmen Görüşme Formu', gözlem, okul bahçelerinin fotoğrafları ve katılımcı öğretmenlerin sınıf içi veya sınıf dışı etkinliklerinde esnek materyallerle uyguladıkları etkinlik fotoğrafları doküman analizi olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda her iki okul türünde de okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı uygulamaları, açık hava etkinliklerini ve esnek materyalleri kullandıkları ve iki okul türünde de fiziksel koşulların, iklim koşullarının, güvenlik nedeniyle oluşabilecek risklerin, açık havada esnek materyalleri kullanım sıklığını etkilediği görülmüştür. Özel anaokulundaki çocukların doğal ve esnek materyal kullanımının, bağımsız anaokulundaki çocukların esnek materyal kullanımına kıyasla daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Bahçesi, Esnek Materyaller, Okul Öncesi Öğretmenleri, Açık Hava

&

Abstract: Loose parts are movable, non-dictated, can be combined, distributed, reconstructed, versatile materials, formed into various shapes that children can use them in various ways. The phenomenology design, which is one of the qualitative research types, was used in this study. This research aims to examine the preschool teachers' use of loose parts in their school garden. The sample of the study consists of 12 preschool teachers were chosen by the purposive sampling method. The participating teachers were working in an independent kindergarten affiliated to the Ministry of National Education and a private kindergarten affiliated with the Ministry of National Education. During the data collection process, the 'Personal Information Form' and the semi-structured interview used. The form and interview questions were designed by the researchers. In addition, the document analysis used from the photographs of the school gardens and photographs shared by the participating teachers from their previous activities. As a result of the research, it was seen that in both school types, the participating preschool teachers used out-of-class practices, outdoor activities and loose parts materials. In both school types, physical conditions, weather conditions, and risky factors may have an impact on outdoor activities. Also, the security issues have an impact on the frequency of use of loose parts materials outside. In conclusion, the use of natural and loose parts materials by the children in the private kindergarten is more than the use of loose parts materials by the children in the independent kindergarten.

Keywords: School Garden, Loose Parts Materials, Preschool Teachers, Outdoor

Atıf/Cite as: İrioğlu, İ. İ. & Mart, M. (2025). Okul öncesi öğretmenlerinin etkinliklerinde okul bahçelerinde esnek materyallere yer verme durumlarının incelenmesi, *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 1-27, <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2025..-1407639>

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethik: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuefd>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

* Bu çalışma 26-28 Ekim 2023 tarihleri arasında Karaman'da 8. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Sorumlu Yazar: İlkay İrem İrioğlu, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, ilkayirem1021@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-3025-8538>

² Doç. Dr. Mehmet Mart, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, dr.mehmetmart@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5055-9951>

1. GİRİŞ

Çocukların gelişiminde içinde buldukları öğrenme ortamları onların bütünsel gelişimi için önemlidir (Bilton, 2014). Eğitim ortamlarının ve bu ortamların sağladığı olanakların çocuklar açısından son derece önemli olduğuna dair kendi teorilerini ortaya atan Comenius, Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Froebel, John Dewey, Margaret McMillan, Rudolf Steiner gibi birçok kuramcı ve eğitimci vardır (Davies vd. 2018). Türkiye’de okul öncesi eğitim programı incelendiğinde iyi tasarlanmış eğitim ortamlarının çocukların etkin öğrenmelerini desteklediği ve yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (MEB, 2013). Kısacası çocuğun keşif yapabileceği, deney yapabileceği ve araştırıp öğrenebileceği kaynaklar açısından zengin bir fiziksel ortam, çocukların öğrenme kapasitesi ve becerileri üzerinde etkilidir (Sanoff, 1995).

Kaliteli çevresel uyarıların zengin olduğu açık alanlar ve doğa değişik öğrenme ortamları ve çeşitli fırsatlar sunmaktadır (McCans, 2004). Açık hava alanları, çocuklara dünyayı farklı görme, deneyim ve becerileri geliştirme olanakları sunar (Dahlberg vd., 2007). Doğal çevrenin çeşitliliği, çocukların uyarıcı ve çeşitli oyun ortamı ihtiyaçlarını karşılayabilir; bu nedenle oyunun türü ve yaratıcılığı çevresel özelliklerle yakından ilişkilidir. Pretty ve diğerleri (2009), doğal ortamlarda çeşitli değişkenler olduğu zaman çocukların özgür keşif oyunları için daha büyük fırsatların oluşacağını belirtmişlerdir. Nicholson’ın tanımladığı olduğu Türkçe karşılığıyla ‘gevşek-esnek-serbest materyaller’ olarak dilimize çevrilen ‘loose parts’ kavramı çevredeki önceden yapılandırılmamış materyalleri, çocuklara oyun deneyimlerini fikirlerine ve amaçlarına dayalı olarak geliştirme özgürlüğü veren araçları kapsamaktadır (Änggård, 2011). Burada esnek materyaller tabiri maddenin yapısını değil, materyallerin kullanımının açık uçlu ve serbest kullanımını kastetmektedir. Oyun alanlarının hangi miktarda risk ve mücadele yaşama fırsatı verdiği, onun ‘sağlayıcılık’ (affordance) özelliğidir (Cevher Kalburan, 2014). Sandseter, sağlayıcılığı bireyin algıladığı, kullandığı veya manipüle ettiği nitelikleri olarak tanımlamıştır (Sandseter, 2009). Gibson’a göre, nesnelere yüklenen doğrudan anlamların algılanabilir olması, canlıların ihtiyaçları, ilgisi ve farkındalığıyla ilişkilidir. Örneğin çocuğun bulunduğu mekânda ulaşabileceği çekiç, çivi ve ağaç kütüğü çocuğun kütüğün üstüne çivi çakmasını teşvik etmektedir. Fakat çocuk bu malzemeleri herhangi bir nedenle kullanmadığında ortamın fırsat verdiği bu sağlayıcılığı ya da uygunluğu gerçekleştirmemiş olur. Ancak çocukların çevrelerindeki nesnelere algılayabilmesi, onları yeniden kullanıp dönüştürebilmesi, yaratıcı ve esnek bir biçimde düşünebilmesi çocukların algılarıyla ilgilidir (Gibson, 1979; Nicholson, 1971; Sandseter, 2009). Buna benzer şekilde serbest/esnek parçalar (loose parts) teorisinde bireylerin yaratıcılığının uygun ortam ve fırsatlar sağlandığında açığa çıkabileceği ve artabileceği savunulur. Çocukların esnek parçaları algılama şekilleri, materyalleri oyunlarında kullanma durumlarını ve kullanma biçimlerini etkiler (Flannigan ve Dietze, 2017). Esnek materyaller, çocuklar için yetişkinlerin kontrolü olmayan yapılandırılmamış oyun fırsatları sunar (Ridgers vd., 2012; Staempfli, 2009). Esnek parçaların bir başka fonksiyonu ise doğada bulunan materyallerin cinsiyet ayrımı gözetmemesi nedeniyle eşitlikçi oyunu desteklemesidir. Bu materyallerin yer aldığı doğal ortamlar çocukların neyle, nasıl ve kiminle oynadıkları konusunda daha fazla serbestliğe sahip olduğundan bu ortamlarda daha az yapı empoze edilmektedir. Aynı zamanda esnek materyallerin çocukların kendi risk algılarını yönetmesine fırsat tanıdığı belirlenmiştir. Örnek olarak ağaca tırmanmak, halatla sallanmak, ip üzerinde yürümek gibi risk içeren davranışların çocukların kontrollü, test ederek, sorgulayarak ve adım adım deneyimledikleri belirlenmiştir (Flannigan ve Dietze, 2017).

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı Konya il merkezinde bulunan özel ve devlet anaokulu türünde iki okuldan yola çıkılarak okul öncesi öğretmenlerinin esnek materyaller kavramına dair bilgileri, algıları, düşünce ve tutumları, bunlara etkinliklerinde yer verme durumlarının araştırılması ve bu kapsamda esnek

materyallerin çocukların gelişim alanlarına olan katkılarına ilişkin farkındalıkların belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Okul öncesi öğretmenlerinin esnek materyaller hakkında bilgi, düşünce ve tutumları nedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin etkinliklerinde esnek materyallere yer verme düzeyleri hakkında görüşleri nedir?
- Okul öncesi öğretmenleri esnek materyalleri etkinliklerinde nasıl kullanmaktadırlar?
- Okul öncesi öğretmenlerinin açık havada esnek materyallere erişim konusunda karşılaştıkları sınırlılıklar var mıdır?

1.2. Araştırmanın önemi

Birçok ülkede okul öncesi eğitimin doğada ve açık alanda gerçekleştirilmesi ile ilgili teşvikler ve çalışmalar yapılmaktadır. Örneğin, İngiltere'de açık alanların kullanımına yönelik net bir pedagojik müfredat olmasa da okul öncesi eğitimde dış mekanların kullanımına yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Waller, 2007). Amerika Birleşik Devletleri, Avusturya, İskoçya gibi bölgelerde erken çocukluk döneminde çocukların açık havada zaman geçirmeleri ve açık havada oyun deneyimleri yaşamaları teşvik edilmekte ve uygulanmaktadır (Cirit Gül ve Tağrikulu, 2021). Aynı zamanda bazı toplumlar, açık havanın fiziksel gelişime ve sağlığa katkılarından dolayı bu konuda insanların duyarlılığını artırmayı hedeflemektedir. Kanada'da çocuklarda obezite, diyabet ve depresyon oranlarının artışına dikkat çekilerek, çocukların fiziksel gelişimi ve sağlığı için açık havada oynamanın önemi tartışılmakta ve çocukların açık havada geçirdikleri süreyi, etkinlik düzeylerini nasıl arttırabileceğinin yolları aranmaktadır (Tremblay vd., 2015).

Açık alanların tüm fırsatlarının yanı sıra doğa bize çeşitli imkanlar sunar. Açık alanlarda çocukların serbest şekilde bulabilecekleri, keşfedebilecekleri materyallerle etkileşim hâline girmeleri ve bu materyalleri kullanarak özgün şekiller elde edebilmeleri yaratıcı, sorgulayıcı, keşfedici bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır (Flannigan ve Dietze, 2017; Maxwell vd., 2008; Sharpe, 2011). Dış mekân ortamına esnek/ açık uçlu parçalar eklendiğinde dış mekân oyun deneyimlerinin kalitesi ve derinliği artırılabilir (Änggärd, 2011; Maxwell vd., 2008). Dış mekânda yapılan etkinlikler, ortam değişikliğinden çok uyaran zenginliği ve çeşitlilik barındırır. Örneğin böcekleri keşfetmek, dallar ve topraklarla çeşitli figürler yapmak kaliteli bir öğrenme süreci sağlar. Açık hava ortamları ve içinde barındırdığı esnek materyaller çocukların tüm gelişim alanlarını son derece olumlu yönde etkileyen önemli dinamiklerdir (Boldemann vd., 2006; Pretty vd., 2009). Flannigan ve Dietze (2017) tarafından esnek materyallerle oynayan çocuklarla yapılan gözlemlerde olumlu sosyal davranışların ediniminde, esnek materyallerin rolü olduğu gözlenmiştir. Sıra alma, liderlik, iş birliği, karar verme, rol alma, problem çözme becerilerini içerdiği ifade edilmiştir. Hyndman vd. (2014) esnek materyallerin yaratıcılık, zevk ve problem çözme düzeylerini etkilediğini ifade etmektedir. Ayrıca, çocuklar arasında anlaşma, dayanışma, dâhil olma, takım çalışması ve iş birliği gibi sosyal becerilerin de arttığı bildirilmiştir. Görüldüğü üzere açık alanda vakit geçirmenin ve esnek materyallerle etkileşim kurmanın önemi çocukların bütünsel gelişimi açısından olumlu katkıları çok açıktır. Esnek materyaller hakkında çoğunlukla uluslararası yayın bulunmakla beraber ulusal yayınlarımız sınırlıdır. Esnek materyallerin öğretmenler ve öğrenciler üzerinde çalışılmış araştırmaları bulunsa da iki okulu karşılaştırarak esnek materyal kullanımını açısından değerlendirmesi bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırmada, nitel araştırma türlerinden biri olan olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik çalışmalar, birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinden yola çıkarak ortak bir anlamı keşfeder (Creswell, 2013). Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin deneyim ve uygulamaları üzerinden edinilecek veriler dolayısıyla olgu bilim deseni kullanılmıştır.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın örnekleminde, MEB'e bağlı bağımsız bir anaokulunda görev yapan öğretmenler ve MEB'e bağlı özel bir anaokulunda görev yapan amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş 12 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerden 6'sı özel anaokulunda görev yapan öğretmenlerden, diğer 6'sı devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan örnekleme yaklaşımıdır (Büyüköztürk vd., 2023).

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı bir alan olarak okul bahçesinde yaptıkları uygulamalara ve esnek materyalleri etkinliklerinde kullanma durumlarına ilişkin görüşlerini almak amacıyla nitel araştırma tekniklerinden olan görüşme ve doküman analizi (fotoğraf) teknikleri kullanılmıştır. Görüşme, araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir. Gözlem, olgunun içinde geçtiği olayları, araştırılan probleme göre belli grup veya sınıf altında toplamaktır (Büyüköztürk vd., 2023). Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir (Kıral, 2020). Veri toplama sürecinde öğretmenlere yönelik sorular içeren 'Kişisel Bilgi Formu' ve araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış 'Öğretmen Görüşme Formu' ve okul bahçelerinin fotoğrafları ile katılımcı öğretmenlerin önceki etkinliklerinden paylaştıkları fotoğraflar kullanılarak doküman analizi yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın konusu olan okul bahçelerinde araştırmacılar tarafından fiziksel koşullar, bahçe olanakları, esnek materyaller açısından bir fikir oluşması için, öğretmenlerle görüşme yapılmadan önce gözlem yapılmıştır. Gözlem sonuçları not edilmiştir. Öğretmen Görüşme Formu hazırlanmadan önce alan yazın taraması yapılarak çalışma konusunu temsil ettiği düşünülen 16 soru maddesi oluşturulmuştur. Bu soruların geçerliliğini artırmak amacıyla uzman görüşü alınmış ve madde sayısı 12'ye düşürülmüştür. Öğretmen Görüşme Formu, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinliklere bakış açısı, esnek materyaller hakkında düşünceleri ve farkındalıkları, kendi uygulamalarında bunlara yer verme sıklıkları, sınıf dışı etkinlikleri uygularken karşılaştıkları sorunlar, sorunların nedenleri, sınıf dışı etkinlikler ve doğal esnek materyalleri kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan değerlendirme formudur. Her bir görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür, araştırmacılar çalışmanın adını ve amacını söylemiş kısaca esnek materyaller ya da açık uçlu materyaller hakkında bilgilendirme yapmıştır. Formdaki sorular, öğretmenlerle yapılan birebir görüşmelerde araştırmacılar tarafından sorularak cevaplarla senkron bir şekilde yorum katmadan aynen not edilmiştir. Araştırmada 2022-2023 eğitim öğretim yılı haziran ayında veriler toplanarak araştırmacıların hazırlamış olduğu yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmış, ardından dönem içerisinde çektikleri fotoğraflar dijital ortamda öğretmenlerden alınmıştır.

2.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Konya ilinde bulunan, MEB'e bağlı bağımsız devlet anaokulu ve MEB'e bağlı özel bir anaokulunda görev yapan 12 okul öncesi öğretmeni ile sınırlandırılmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, gözlemler ve öğretmenlerin araştırmacılarla paylaştığı

fotoğraflarla sınırlıdır. Araştırma kapsamında çalışma grubunun sadece açık hava ve esnek materyallerle ilgili görüşleri incelenmiş diğer olası değişkenler çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

2.5. Verilerin analizi

Katılımcılara uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme ve fotoğraflı doküman verileri içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, genellikle gözleme dayalı alan notlarından çok metin (mülakat dökümleri, günlükler, dokümanlar) analizini ifade eder. Ancak daha genel olarak, içerik analizi hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası girişimlerini ifade etmek için kullanılır (Patton, 2018). Analiz sürecinde, Maxqda veri analiz programı kullanılarak toplanan veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir.

2.6. Araştırmanın etik izni

Araştırmaya başlamadan önce Necmettin Erbakan Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izin alındıktan sonra, başta okul müdürleri, ardından öğretmenler ve veliler bilgilendirilerek kendilerinden gerekli izinler alınmış olup katılımcı öğretmenlerin isimlerinin gizliliğine önem verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin kimliğini belli etmemesi amacıyla devlet anaokulunda görev yapan öğretmenler anlamında 'DÖ' şeklinde, özel anaokulunda görev yapan öğretmenler anlamında 'ÖÖ' olarak kısaltmalar kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada kullanılmak üzere öğretmenlerden alınan fotoğraflı verilerde çocukların kimliğinin ve yüzlerinin gizli olmasına özen gösterilmiş olup öğretmenler tarafından daha öncesinde velilerden alınan sosyal medya izin formlarının onayının olmasına dikkat edilmiştir.

3. BULGULAR

Yapılan veri analiziyle bulgular bölümlere ayrılarak sonuçlar verilmiştir. Bulgular, öğretmen görüşlerine ek olarak okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik uygulamalarındaki örneklerle ve görselleriyle birlikte ortaya konmuştur. Öncelikle iki okul türünün okul bahçeleri öğretmen görüşleri ve görselleriyle birlikte değerlendirilmiş, sonrasında öğretmenlerin açık hava ve bahçe etkinliklerine yer verme sıklıkları-süreleri, açık hava etkinliklerine bakış açıları, sınıf dışı etkinliklerin çocuğun gelişimine etkilerine dair düşünceleri ve esnek materyal hakkında görüş ve uygulamaları analiz edilerek sırasıyla bulgular başlıklar hâlinde verilmiştir.

Okul Bahçeleri ve Olanaklar

Öğretmenlerin birincil sınıf dışı uygulama alanları olarak okul bahçeleri ve buradaki olanaklar esnek materyallerin nasıl anlaşıldığı ve kullanıldığını doğrudan ortaya koyabilir. Katılımcıların kendi çalıştıkları anaokulunun dış mekânını uygun bulup bulmaması ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

DÖ2: Okulumuzun sınıf dışı etkinlikler için kullanışlı bir bahçesi var. Genişliği, zemini, toprak ve çim alanı sınıf dışı etkinlikler için kullanışlıdır. Güvenlik açısından bir problem yaşamadığımız için uygun buluyorum. Okul bahçesi içerisinde oyun parkımız da var. Orada da çocukların serbest oyun oynamaları açısından bahçemiz elverişlidir.

DÖ6: Okulumuzun dış mekânı etkinliklerimizi dört duvarın dışına çıkıp yapılabilecek şekilde düzenlenmiştir. Çocukların güvenliği tam sağlanmış olup etkinliklerimizi rahat bir şekilde yapabileceğimiz masalarımız ve çiçeklerle dolu gönlümüzü açan mis gibi bahçemiz vardır. Çocukların enerjilerini atabilecekleri bir oyun alanı, etkinlikleri dışarıda yapabileceğimiz masalarımız, her sınıfın özgürce sebze meyve ekeceği bir hobi bahçemiz ve hayvan dostlarımızı besleyeceğimiz kulübelerimiz de mevcuttur.



Şekil 1. MEB'e Bağlı Devlet Anaokulu Dış Mekânı



Şekil 2. MEB'e Bağlı Devlet Anaokulu Dış Mekânı



Şekil 3. MEB'e Bağlı Devlet Anaokulu Oyun Parkı



Şekil 4. MEB'e Bağlı Devlet Anaokulu Etkinlik Masaları

Öğretmenlerin verdiği cevapların daha anlaşılabilir olması için, görüşme yapılan öğretmenlerin belirttiği, MEB'e bağlı bağımsız anaokulunun bahçesinde bulunan çim alan, oyun parkı, etkinlik masaları ve bazı peyzaj görselleri verilmiştir. Okul bahçesinin büyük çoğunluğunu kaplayan çim alan farklı yükseltilerden oluşan tepelerden oluşmaktadır. Öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda bu tepeler çocuklar için heyecan verici ve eğlenceli bulunmaktadır. Ayrıca eski elektrik kablosu makaralarından yapılan çalışma masaları çocukların sanat etkinlikleri ve çalışma sayfaları gibi faaliyetleri yaparken kullanımının kolaylık sağladığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Ancak okul bahçesinde çocukların serbest şekilde kendi oyunlarını kurabilecekleri teşvik edici alanlar ve doğal materyallerle deneyim yaşayabilecekleri alanların (dal, kozalak, taş, kaya, yaprak vb.) varlığı sınırlıdır.

Öte yandan özel anaokulunda çalışan öğretmenler ise görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

ÖÖ1: *Büyüklik açısından yeterli bir bahçemiz var. Okul bahçemiz güvenli bir alan içerisinde konumlanmakta. Ayrıca farklı alanlar için kullanılmak üzere tasarlanmış mutfak bahçesi, koku bahçesi, kum havuzu, çamur alanı, topraktan yapılmış tepe ve çim alana sahip. Bu yüzden okul bahçemizi sınıf dışı etkinlikler için uygun buluyorum.*

ÖÖ4: *Okulumuzun dış mekanını büyüklük, genişlik ve zengin materyaller içermesi açısından sınıf dışı etkinlikler için uygun görüyorum. Çocuklarımızın gelişimlerine katkı sağlayacak şekilde oluşturulmuştur. Farklı atölyeler, çamur gölleri, halatlar vs. bulunmaktadır.*

Katılımcıların kendi çalıştıkları okulun bahçesini sınıf dışı etkinlikler için uygun buldukları ifade edilmiştir. Okul bahçelerini değerlendirirken 'genişlik', 'büyüklik', 'güvenlik' ve 'uygun materyaller olup olmaması' gibi kriterler üzerinden değerlendirdikleri gözlenmiştir. Araştırmacılar tarafından veri olarak toplanan tüm görseller incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin görüşleriyle paralel olacak şekilde gözlem



Şekil 5. MEB'e Bağlı Özel Anaokulu Bahçesi



Şekil 6. MEB'e Bağlı Özel Anaokulu Bahçesi

yapılmış ve bu yönde fikir edinilmiştir. Her iki okul türünde de okulun konumu güvenlik açısından risk teşkil etmeyecek şekilde olup bahçesi uygun şekilde bölünerek beklenmedik riskli durumlara karşı gerekli önlemler alınmıştır. Bununla beraber MEB'e bağlı özel anaokulunun bahçesinde farklı materyaller, aletler, değişik atölyeler gibi daha çeşitli materyallere yer verildiği görülmüş olup, çocuklar için sunulan ortamlar öğrenme ve eğitim amaçları doğrultusunda dizayn edilmiştir. İki okul türü arasındaki farklılıklardan biri, çocukların serbest bir şekilde kullanacakları ortam ve materyal çeşitliliğidir. Öte yandan iki okulda da doğal toprak bir alan bulunmasına rağmen, çocukların çoğunlukla yapay kum havuzunda vakit geçirdiği öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Özel anaokulunda ise; doğal toprak ve su özellikle konumlandırılmış olup çocukların çamurla oynaması teşvik edilmektedir. Gözlenen devlet anaokulunda her türlü risk teşkil edebilecek, tahta parçası, ağaç kütüğü, dal parçası, büyük taşlar vb. nesnelere yönünden sınırlıyken, özel anaokulunda özellikle bahçesi içerisinde konumlandırılmış olduğu fark edilmiştir.

Okul Bahçesini Kullanım Sıklıkları ve Süreleri

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinlikler için ayırdıkları süre ve sınıf dışı bir ortam olan okul bahçelerini kullanma süreleri verilmiştir.

Tablo 1.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Etkinliklere Yer Verme Sıklıkları ve Süreleri

Katılımcılar	Okul Bahçesini Kullanım Sıklıkları	Okul Bahçesini Kullanım Süreleri
DÖ1	Hava şartları uygunsa haftada 3-4 gün	1 saat
DÖ2	Haftada 1-2 gün	30 dk-40 dk
DÖ3	Hava şartlarına göre 3-4 gün	30 dk-45dk
DÖ4	Çok nadir	30 dk
DÖ5	Hava şartlarına göre haftada 1-2 gün	1 saat
DÖ6	Hava şartlarına göre haftada 1-2 gün	1 saat
ÖÖ1	Haftada her gün	Hava şartlarına göre 30 dk-3 saat
ÖÖ2	Haftada her gün	Hava şartlarına göre 30 dk-3 saat
ÖÖ3	Haftada her gün	Hava şartlarına göre 30 dk-3 saat
ÖÖ4	Haftada her gün	1 saat
ÖÖ5	Haftada her gün	1 saat
ÖÖ6	Haftada her gün	1 saat

Bulgulara, bağımsız devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin, özel anaokulunda görev yapan öğretmenlere göre okul bahçesinde sınıf dışı etkinliklere daha az sıklıkla yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bağımsız devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin bahçe kullanım sıklığını etkileyen en önemli nedenin 'hava şartları' olduğu görüşme esnasında en çok tekrar edilen ifade olmuştur. Öğretmenler, çocukların soğuk havalarda okulda uygun kıyafetleri olmadığı için dışarıya çıkmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca devlet anaokulunda görev yapan öğretmenler, çocukların hasta olacağı ve velilerden gelebilecek olumsuz tepkiler nedeniyle sınıf dışı etkinliği yapamadıklarını söylemişlerdir. Bağımsız özel anaokulunda görev yapan öğretmenlerin ise 'haftada her gün' sınıf dışı etkinliklere yer verdiği ancak kullanım süresini hava şartlarının etkilediği sonucuna varılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin bahçe etkinliklerine yer verme durumunu etkileyen en önemli etken mevsim şartları ve hava durumu olmuştur. Ayrıca öğretmenler, sınıf dışı etkinlikleri uygularken yaşadıkları güçlükler, bahçe kullanımının süresini ve sıklığını etkileyen etmenlere değinmişlerdir. Bu etmenler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Sınıf Dışı Etkinlikleri Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar

Sorunlar ve Değişkenler	Kategoriler	Öğretmenler	Frekans
	Sınıf hakimiyetini zorlaştırma	DÖ2, DÖ3, DÖ4, DÖ6	4
	Dikkat dağınıklığı	DÖ2, DÖ5, DÖ6	3
	Tehlikeler ve kazalar	DÖ1, DÖ4, ÖÖ1,	3
	Problem davranışlar	DÖ4, ÖÖ3,	2
	Potansiyel riskler	DÖ1, DÖ2, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ4, ÖÖ5, ÖÖ6	8

Devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin en sık tekrar ettiği sınırlılık 'sınıf hâkimiyetini zorlaştırma' olmuştur. DÖ2 de bu konuda şu şekilde bir yorum yapmıştır: *Sınıf dışı etkinliklerde bazen çocukların kontrolünü sağlamada zorlandığımı düşünüyorum. Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu zamanlarda çocuklar dağılabiliyor. Yaptırmak istediğim etkinliğe dikkatlerini toplamakta zorlanıyorum.*

DÖ6 da benzer şekilde sınıf dışı etkinliklerin sınıf hakimiyetini zorlaştırdığını bir örnekle şu şekilde ifade etmiştir: [...] *Bir hikâye okuma etkinliği yapacağımızda çocukların oturma düzenini kurmada bile zorlanabiliyorum. Çünkü sürekli dikkatleri başka yerlere kolayca dağılabiliyor.*

Şeklinde ifadeler ile sınıf dışı etkinliklerde zorlandığını belirtmiş ve sınıf dışı etkinliklere yer verme sıklığını bu nedenle azalttığını ifade etmiştir. Devlet anaokulundaki öğretmenlerin sınıf hakimiyetini zorlaştırma üzerine olan görüşlerinin temelinde kontrolü dışında kaza ve tehlikelere açık olma endişesi yer aldığı araştırmacılar tarafından gözlemlenmiştir. Özel anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin ise en sık verdiği cevaplar 'riskler ve güvenlik' teması üzerinde toplanmaktadır. Özel anaokulu öğretmenleri çocukların sınıf dışı etkinliklerde risklerle ve tehlikeli nesnelere karşı karşıya kaldıklarını bu yüzden öncesinde kendilerinin kontrol etmesi gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu kaygının sınıf dışı etkinlikleri uygulama sıklıklarını etkilemediğini, yine de gerekli önlemler alınarak her gün sınıf dışına çıktığını ifade etmişlerdir. İki okul türündeki öğretmenler arası farklılığın okulların misyonu ve okul yönetiminin bakış açısı etkili olduğu düşünülmektedir.

Sınıf Dışı Etkinlikler ve Çocukların Gelişimi

Öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklerin çocuğun gelişimine olan katkılarına dair farkındalıklarını belirlemek üzere yapılan görüşmelerle sınıf dışı etkinliklerin çocuğun gelişimine olan etkileri temasında ortaya çıkan alt başlıklar aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.

Sınıf Dışı Etkinliklerin Çocuk Gelişimine Olan Katkılarına Dair Öğretmen Görüşleri

Sınıf dışı etkinlikler ve çocuğa katkıları	Katılımcı öğretmenler	Frekans
Ortam çeşitliliği	DÖ1, ÖÖ4,	2
Duygusal ve enerji sağaltımı	DÖ1, DÖ5	2
Sosyal gelişime olumlu etki	DÖ3, ÖÖ1, ÖÖ5	3
Motor gelişime olumlu etki	DÖ3, DÖ4, DÖ6, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ4	7
Yaparak yaşayarak öğrenme	DÖ1, DÖ4, DÖ5, ÖÖ1, ÖÖ2,	5
Duyuları harekete geçirme	DÖ4, DÖ6, ÖÖ2, ÖÖ5,	3
Bilişsel gelişime olumlu etki	DÖ3, DÖ4, ÖÖ2, ÖÖ5	4
Araştırma ve keşfetmeye imkân	DÖ1, DÖ4, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ4	6



Şekil 8. ÖÖ5'in Sınıf Dışı Etkinliklerinde Yaratıcılık Temalı Çalışmaları

Öğretmenlerin, sınıf dışı etkinliklerin çocukların gelişimine olan katkıları ile ilgili verdiği yanıtlar arasında öne çıkan başlıklar 'motor gelişime olumlu etki' (n=7) en sık tekrar edilen yanıt olurken 'araştırmaya ve keşfetmeye imkân' (n=6) ve 'yaparak yaşayarak öğrenme' (n=5) ise diğer sık verilen cevaplardan olmuştur.

Öğretmenlerin sınıf dışı bir etkinlik olarak bahçede yapılacak uygulamaların en çok motor (fiziksel) gelişime katkı sağlayacağı düşüncesi alan yazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla paraleldir.

DÖ2 ve ÖÖ5'in sınıf dışı etkinlikler esnasında doğal materyallerle yaratıcılık, el göz koordinasyonu, manipülatif beceriler, duyuları harekete geçirme gibi yararlar sağlayan etkinlik uygulamalarına dair görseller, görüşleriyle paralel olacak şekilde verilmiştir. İki öğretmenin uygulamaları esnasındaki temel fark, materyallerin miktarı ve boyutları olduğu görülmektedir. ÖÖ5'in okul bahçelerinde büyük taşlar ve kaya parçaları bulunduğu görülürken, DÖ2'nin görev yaptığı okul bahçesinde daha küçük boyutlarda taş,



Şekil 7. DÖ2'nin Sınıf Dışı Etkinliklerinde Yaratıcılık Temalı Çalışmaları

yaprak ve dallar bulunduğu görülmektedir. Bir diğer fark DÖ2'nin doğal materyalleri kâğıt veya kartona yapıştırma etkinliği olarak kullandığı görülürken ÖÖ5'in daha süreç odaklı, sonuç odaklı olmayan uygulamalara yer verdiği görülmüştür. Bunun nedeni olarak DÖ2'nin 'Esnek Materyaller ve Veli-İdare Tutumları' bölümünde 'Veliler bu konularda çok korumacı, çocuklarının zarar görmesini asla istemiyorlar. Ufacık bir kazada öğretmene tepki verebiliyorlar. Esnek materyalleri uygun bulmayabilirler. Ayrıca sonuca odaklı bazı velilerimiz olabiliyor. Esnek materyallerle çıktısını herkesin görebileceği etkinlikleri her zaman yapmıyoruz. Bu nedenle okulda etkinlik yapılmadığını düşünebilirler.' şeklinde görüşlerini bildirdiği fark edilmiştir. DÖ2'nin somut bir materyal oluşturma gereksinimi duymasının velilerin istek, talep ve görüşlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Esnek Materyaller

Esnek materyaller hakkında katılımcı öğretmenlerin bildikleri ve sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarında kullandıkları esnek materyallerin neler olduğu sorulmuştur. Öncelikle esnek materyaller hakkında kısaca bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgi doğrultusunda kendi uygulamalarını ve fikirlerini ifade etmeleri beklenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin etkinlik uygulamalarına dair görselleri varsa gerekli izinleri alındıktan sonra istenmiş ve çalışmaya eklenmiştir. Yapılan görüşmelerde en sık tekrar edilen esnek materyaller Şekil 9'da yer almaktadır.



Şekil 9. Katılımcılar Tarafından En Sık Tekrar Edilen Esnek Materyaller

Katılımcılar tarafından ifade edilen esnek materyaller; kum, su, toprak, çamur, taş, kozalak, yaprak, kütük, dal parçaları, tahta, tekerlek, ip, palamut, kumaş parçaları, karton kutular, mandallar, legolar, şişe kapakları, oyun hamuru, gelişigüzel kesilmiş ahşap parçaları, ağaç dalları, çalı çırpı, kuru yapraklar, tak çıkar oyuncaklar, tuvalet kâğıdı ruloları, CD'ler, boncuklar ve çeşitli artık materyaller olmuştur.

Örnek olarak öğretmenler şu ifadeleri kullanmışlardır;

DÖ3: Esnek materyaller deyince aklıma yaprak dal taşlar, çamur legolar, bambu, çubuklar, oyun hamuru geliyor. Sınıf içerisinde en sık kullandıklarımız daha çok oyun hamuru, legolar, bambu çubuklar ve diğer tak çıkar oyuncakları oluyor. Sınıf dışında da bahçemizin imkanları ölçüsünde çim alanda, kum alanda, bitkilerin dibindeki taşlarla, dallarla oynuyorlar bazen.



Şekil 10. DÖ3'ün Etkinliklerinde Yer Verdiği Esnek Materyaller

DÖ5: Bence esnek materyaller birden fazla etkinliğe uyarlanabilen materyallerdir. Taş, yaprak, ağaç dalı gibi doğal materyaller esnek materyale girer. Sonra, gelişigüzel kesilmiş ahşap parçaları, su, toprak, ağaç dalları, çalı çırpmı, kuru yapraklar, farklı şekil ve türlerde taşlar, doğaya zarar vermeyen boyalar, kozalaklar olabilir. Özellikle yaratıcılıklarını geliştirmelerini istediğim sanat çalışmalarında sürekli bu materyallere yer vermeye çalışırım. Haftada bir ya da iki



Şekil 11. DÖ5'in Esnek Materyallerle Uyguladığı Etkinlik Görselleri

defa değişik materyaller vererek yaratıcılık çalışması yapmalarını isterim. Bunların yanı sıra okul bahçemizde bulunan kum havuzu da esnek materyal olarak sayılabilir. Kuma şekil vererek diledikleri şeyi yapabiliyorlar, dokunsal olarak duyu gelişimlerine hizmet ediyor ve dahası çocuklar severek vakit geçiriyorlar.

Devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin esnek materyalleri doğru tanımladığı ve verdikleri örneklerin literatürdeki esnek materyal tanımına uygun olduğu görülmüştür (Flannigan ve Dietze, 2017; Maxwell vd., 2008; Nicholson, 1971; Sharpe, 2011). Bunun yanı sıra 'bahçemizin imkanları ölçüsünde çim alanda, kum alanda, bitkilerin dibindeki taşlarla, dallarla oynuyorlar bazen.' cümlesi dikkat çekmektedir. Yeterince bahçe içerisinde esnek materyalin bulunmadığı yorumu çıkartılmaktadır. Bir diğer dikkat çeken nokta, esnek materyallerin sanat çalışmalarında ya da serbest çalışmalarda kullanıldığını belirten öğretmenlerin matematik, fen, Türkçe, drama vb. etkinlik türlerinde daha az kullanıldığı belirlenmiştir. Oysaki Simsar vd. (2017) yaptığı çalışmada, öğretmenler sınıflarında yeteri kadar materyal olmadığı için fen etkinlikleri yapamadıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin sınıf dışındaki doğal serbest materyalleri kullanarak fen etkinliklerine yer verebilecekleri düşünülmektedir.

Özel anaokulunda çalışan öğretmenlerin görüşleri ise;

ÖÖ1: [...] Esnek materyallerden oluşan bir oyun saati yapıyorum. Bahçeye dağınık şekilde bu materyalleri yerleştiriyorum ve çocukların kendi oyunlarını kurmalarına izin veriyorum. Örneğin, geçen günkü etkinliğimizde tahta parçaları, araba lastiklerini okul bahçemize dağınık bir şekilde yerleştirdik. Çocuklar kendilerine denge tahtası şeklinde bir köprü yaptılar. Sırayla geçtikten sonra daha çok geliştirmek için farklı şekillerde tekrar denediler. Potansiyel riskleri tespit edip dengesiz kısımları el birliğiyle düzelttiler. Ayrıca her gün serbest zamanda çocuklara merak köşesinde esnek materyallerle oynama fırsatı sunuyorum.



Şekil 12. ÖÖ1'in Esnek Materyallerle Uyguladığı Etkinlik Görselleri

ÖÖ1'in esnek materyalleri aktif olarak kullandığı, okulun imkanlarının bu konuda yeterli olduğu görsellerden yola çıkarak gözlemlenmektedir. Farklı materyallerle etkileşim fırsatı bulan çocukların da yeni deneyimler elde ettiği, kendi oyunlarını diledikleri gibi kurduğu ifade edilmiştir. Bunların yanında;

ÖÖ3: Güvenli olduğu sürece sınırsız her şey esnek materyal olabilir. Ahşap parçalar, ipler, araba lastikleri, şişeler, su, farklı kaplar, ağaç, basit aletler, kâğıt, bant vs. Sınıfımızda daima doğal materyaller bulunur. Çekirdekler, kabuklar, kozalaklar, taşlar, tahtalar.

ÖÖ1 ve ÖÖ3'ün etkinliklerinde sıklıkla doğal esnek materyallere kullanım amacına uygun olarak yer verdiği gözlemlenmiştir. Ayrıca okul içerisinde bulunan tahta parçaları, ağaç kütükleri, araba

lastikleri vb. materyaller öğretmenlerin kullanımını teşvik etmekte ve çeşitli olanaklar sağlamaktadır. Bu yönüyle özel anaokulu, devlet anaokulundan ayrılmaktadır. Devlet anaokulunda, özel anaokulda bulunan materyaller yer almadığından dolayı öğretmenlerin esnek materyalleri kullanımı arasındaki farklılıkların ortaya çıkma sebebi olarak değerlendirilebilir.

Esnek Materyallerin Eğitimde Kullanılması

Tablo 4.

Esnek Materyallerin Çocuğun Gelişimine Olan Katkıları

<i>Esnek Materyallerin Katkıları</i>	<i>Katılımcı Öğretmenler</i>	<i>Frekans</i>
Yaratıcılığı Geliştirme	DÖ1, DÖ2, DÖ3, DÖ4, DÖ5, DÖ6, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ6	10
Motor Gelişime Katkı	DÖ2, DÖ4,	2
Duygu ve Düşünceleri	DÖ4, DÖ6, ÖÖ6	3
Özgürce İfade Etme		
Dikkat, odaklanma	DÖ3, ÖÖ4, ÖÖ5	3
Sağlama		
Yardımlaşma, Paylaşma	DÖ3, DÖ5	2

Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun esnek materyallere yönelik bakış açılarının olumlu olduğu ve öğretmenlerin kendi imkanları dahilinde esnek materyalleri kullanmaya çalıştıkları görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin esnek materyallerin eğitimde kullanılması ve çocuğa olan katkıları ile ilgili düşüncelerine verdikleri yanıtlardan en sık tekrar edilen temanın 'yaratıcılığı geliştirme' teması olduğu söylenebilir. Katılımcı öğretmenler, esnek materyallerin hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirdiğini ifade ettiği görüşme yanıtları aşağıda verilmiştir.

DÖ1: Çocukların yaratıcılığını artırmada özgürce fikir üretebilmesi için gerekli görüyorum. Esnek materyaller yaratıcılığa daha çok imkân sağlıyor ancak esnek materyalin sınırlı olduğu ortamlarda yapılandırılmış materyallere ihtiyaç duyulabilir. Çok yönlü olmasına dikkat edilmelidir.

DÖ3: [...] kendilerinin bir şeyler oluşturabildiği materyaller olması çok yönlü ve farklı düşünmeye teşvik ediyor. Bu nedenle yapılandırılmış materyallerin tek yönlülüğüne göre daha faydalı ve işlevseldir. Esnek materyaller yaratıcılığa katkı sağlar, hayal güçlerini geliştirirken yapılandırılmış materyaller ise hayal gücünü kısıtlar.

ÖÖ1: Esnek materyaller çocukların yaratıcılıklarını, problem çözme becerilerini, hayal güçlerini desteklemektedir. Sınırları olan materyaller çocukların yapabileceklerini kısıtlar ve tek yönlüdür.

ÖÖ2: Hayal gücünü, yaratıcı düşünme becerilerini, sorunlara alternatif bulma ve analitik düşünce becerilerini desteklediğini düşünüyorum.

Esnek materyallerin çocuğun gelişimine olan katkılarına ve eğitimde kullanılması konusunda katılımcı öğretmenlerin verdikleri yanıtlarda dikkat çeken ifade 'Esnek materyallerin yaratıcılığı ve hayal gücünü

geliştirdiği' ifadesi olmuştur. Öğretmenlerin tecrübelerinden elde edilen veriler literatürdeki çalışmalarla doğru orantılıdır. (Flannigan ve Dietze, 2017; Maxwell vd., 2008; Nicholson, 1971) Yapılandırılmış materyallerin daha az faydalı olduğuna dair gelen görüşlere karşın her ikisinin de eğitimde gerekli olduğunu düşünen katılımcılar olmuştur.

Esnek Materyaller ve Risk Unsurları

Öğretmenler, esnek materyallerin kullanımıyla ilgili olarak zaman zaman riskli bulduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre esnek materyallerin potansiyel risk unsurları içerebileceği, tehlikeli sonuçlar doğurabileceği ve kullanım esnasında bazı sınırlılıklar oluşturabileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Örneğin; dal parçalarının arasında duran cam parçası (DÖ1), çocukların bilinçli ya da bilinçsiz olarak birbirine tehlikeli hareketlerde bulunması (DÖ2 ve DÖ5), alerji durumu ya da kıymık batması (DÖ5) gibi nedenlerle riskli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin daha çok doğal esnek materyallerin oluşturabileceği tehlikeler ve kazalardan dolayı kaygıları olduğu gözlenmiştir. Kıyafetlerin kirlenmesi ya da deforme olması öğretmenler için problem teşkil etmediği ancak değiştirme süresi ve öğrenme sürecine oluşturabileceği aksaklık nedeniyle bir kaygı oluşturduğu ifade edilmiştir

ÖÖ1: *Çocukların göremeyeceği riskleri biz en aza indirmeye çalışıyoruz ancak yine de burada çocuklara iş düşüyor. Örneğin; ormanda dik bir tepemiz var. Kışın o tepede kardan çok güzel bir kaydırak yapmıştık. Ancak öncesinde öğretmenin birkaç kez oradan kaymayı kendisinin denemesi gerekiyor. Daha sonra çocukların bunu deneme yanılma yoluyla kendinin çözmesi gerekiyor. Yazlık kışlık meosimlik kıyafetlerimiz var. Asıl önemli olan çocukların mutluluğu olduğu için bu durum bizim için sorun teşkil etmiyor.*



Şekil 14. ÖÖ1'in Kendi Uygulamalarından Risk ve Tehlikeler İçeren Etkinliklerine Ait Fotoğrafları

Şekil 14'de verilen görsellerde çocukların bir arazide serbest oyun deneyimi yaşadığı ve onlara farklı büyüklükte kayaların, tepelerin üzerine çıkarak riskli oyun deneyimi fırsatı verildiği görülmektedir. Aynı zamanda çocuklar giydikleri tulum sayesinde kıyafetlerinin kirlenme ya da deforme olma korkusu yaşamadan, oturma, tırmanma, sürünme, koşma, tırmanma hareketlerini özgürce yaptıkları görülmektedir.

Esnek Materyaller ve Veli, İdare Tutumları

Esnek materyallerle oyun esnasında doğada düşme, çarpma, basit yaralanmalar, kıyafetlerin deforme olması, kirlenmesi vb. birçok etkenle çocukların karşı karşıya kalması muhtemeldir. Bu konuda devlet anaokulu velilerinin ya da idaresinin öğretmene karşı tutumları aşırı kısıtlayıcı olmamakla beraber korumacı tavırların gözlemlendiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla esnek materyalleri tehlikeli bulabilecekleri

düşünülmektedir. Bunun yanı sıra DÖ2 tarafından, esnek materyallerle serbest oyun oynanmasının somut bir çıktısını görmek isteyen velilerin okulda etkinlik yapılmadığı düşüncesinde olabilecekleri ve bu tutumlarını öğretmene yansıtabilecekleri söylenmiştir. Devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin velilerden gelebilecek olumsuz tepkilerden kaygı duydukları belirlenmiş ve bunun önüne geçmek için dönem içinde çeşitli iletişim yollarını kullandıkları ifade edilmiştir. Buna ek olarak okul idaresinin sınıf dışı etkinliklere ve esnek materyallere karşı bakış açısının olumlu olduğu ve öğretmenleri desteklediği tespit edilmiştir. Özel anaokulunda ise doğa ve tabiatı önemseyen bir misyona sahip oldukları okul idaresi tarafından ifade edilmiştir. Haftada en az 1 kez orman yürüyüşünün yapıldığı görüşmeler esnasında belirtilmiştir. Bu nedenle bu okuldaki veli ve idarecilerin de bu prensibi bildikleri ve bu konudaki beklenti, istek ve taleplerinin çoğunlukla bu prensibe ters düşmeyecek şekilde olduğu okul öğretmenleri tarafından belirtilmiştir.

Esnek Materyaller ve Öğretmenler

Çocukların esnek materyallerle etkileşimde olduğu zamanlarda okul öncesi öğretmenlerinin kendi rollerini nasıl tanımlayabilecekleri sorulmuş ve aşağıdaki tabloda verilen bulgular elde edilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmen Modelleri

Öğretmen Modelleri	Öğretmenler	Frekans
Gözlem Yapan	DÖ3, DÖ4, DÖ6, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ4, ÖÖ6	7
Rehber Olan	DÖ1, DÖ2, DÖ6, ÖÖ3, ÖÖ4	5
Katılımcı	DÖ4, ÖÖ3, ÖÖ5	3
Güvenliği Sağlayan	DÖ2, DÖ5, DÖ6	3
Ortam Sağlayan	DÖ2, ÖÖ1, ÖÖ3, ÖÖ5,	4

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmede ifade edilen öğretmen modelleri tabloda verilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir;

DÖ1: Kendim esnek materyalleri çocukların önüne koyup genelde açık uçlu sorularla sohbet ediyorum. Bir ihtiyaçları olursa da yakın çevrelerinde bulunuyorum ama özgür bir alan da bırakıyorum tabii ki.

DÖ2: Ben biraz müdahaleciyim. Kendim öncesinde gösteriyorum. Sonrasında kendilerinin üretmelerine izin veriyorum. Ufak tefek sorularla yönlendirme de yapabiliyorum arada...

ÖÖ1: Çocukların ilgi ve meraklarına uygun olacak şekilde oyun kurgulayıp çocuklara bırakıyoruz gerisini. Oyun zamanlarında öğretmenler olarak gözlem yapıyoruz.

ÖÖ2: Çok fazla yönlendirme yapmam ben. Daha çok gözlemci olarak konumlanıyorum oyun alanı hazırlanırken. Amaçladığım konuyu sunuyorum fakat sözel bir yönlendirme olmuyor. Aynı materyali farklı zamanlarda

kullanmalarında bir değişim var mı, neyi nasıl oynuyorlar gibi konuları gözlemliyorum. Riskli durumlarda müdahale ediyorum sadece.

ÖÖ3: Öğretmen sınıfta da doğada da rehber olmalıdır. Çünkü çocuğun kendini gerçekleştirmesine hayalinin merkezine girebilmesine fırsat vermelidir. Fırsat verirken ufkunu açıcı yönlendirmeler yapmalıdır bence.



Şekil 15. Özel Anaokulu Bahçesinde Dağınık Şekilde Konumlandırılmış Esnek Materyaller



Şekil 16. Özel Anaokulu Bahçesinde Dağınık Şekilde Konumlandırılmış Materyaller



Şekil 17. Özel Anaokulu Öğrencisinin Basit Makineleri Deneyimleme, Ahşap Teraziyile Denge Kurması ve Düğüm Atma Becerisi (Basit Makineler Konusu İşlendikten Sonra Verilen Esnek Materyaller)



Şekil 18. Özel Anaokulu Öğrencisinin Makaralar Konusu Sonrası Deneyimlemesi (Makaralar Konusu İşlendikten Sonra Verilen Esnek Materyaller)

Öğretmenler esnek materyalleri etkinliklerinde uygularken birden fazla role sahip olabildiklerini ancak çoğunlukla içinde buldukları rolü ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin görüşme esnasında ifade ettikleri üzere esnek materyalleri etkinlik uygulamalarında kullanma biçimlerinde en çok tercih ettikleri öğretmen tutumu 'gözlem yapan' ve 'rehber olan' öğretmen modeli olduğu saptanmıştır. Özel anaokulunda görev yapan öğretmenlerin çoğunlukla hedeflenen kazanıma uygun şekilde planlama yaparak esnek materyalleri okul bahçesine dağınık bir şekilde yerleştirdiklerini ve daha sonra gözlem yaparak gerektiğinde müdahale eden role sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler açık hava ortamında denetleyici bir rol üstlenmeli, oyunları gerektiği zamanlarda yeterince yönlendirmeli ve çocuklarla sürekli iletişim hâlinde bulunmalıdırlar (Chakravarthi, 2009).

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışmanın konusu olan okul bahçeleri her iki okul türünde de büyüklük, imkân ve potansiyel bakımından benzerlik göstermektedir. Ancak esnek materyaller açısından kullanım farkları gözlenmesinden dolayı incelenmiştir. Bu çalışma bir olgu bilim çalışmasıdır. Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmamanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek bireyler veya gruplardır. Bu

nedenle olgu bilim araştırmaları kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymayabilir. Ancak bir olguyu daha iyi tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar, açıklamalar ortaya koyabilir (Büyüköztürk vd., 2023). Buradan hareketle bulguların analizi literatürle birlikte bu bölümde tartışılmış olup kaynaklarla görüşler desteklenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin kendi okul bahçelerini yeterli, güvenli ve sınıf dışı etkinlikler için uygun gördükleri belirlenmiştir. Her iki okulda da öğretmenlerin okul bahçelerini değerlendirirken 'yeterli genişlikte açık alan, güvenlik ve uygun materyaller olup olmaması' gibi kriterler üzerinden değerlendirdikleri belirlenmiştir. Yalçın ve Erden Tantekin'in (2021) çalışmasında bu araştırmadaki bulgularla benzer şekilde öğretmenlerin ideal dış ortamlarını; doğal unsurların, açık alanların, çeşitli donanım ve malzemelerin olup olmaması üzerinden değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olsen ve Smith (2017), optimal dış mekânları; dramatik, sembolik veya yapı inşa oyunları gibi çeşitli oyun türlerini destekleyen çeşitli araç gereçlerin yer aldığı alanlar olarak tanımlamıştır. Buna göre çeşitli oyun türlerini destekleyen materyallerin miktarı bakımından en fazla MEB'e bağlı özel anaokulunda bulunduğu tespit edilmiştir. Öte yandan okul öncesi öğretmenlerinin açık alan etkinliklerine yer verdikleri süre bakımından değerlendirildiğinde mevsim ve hava şartlarına bağlı olarak devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin bahçe etkinliklerine hiç yer vermediği günlerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatüre bakıldığında, nitelikli okul öncesi eğitim kurumlarının her gün, sabah ve öğleden sonra olmak üzere, en az 60 dakika boyunca düzenlenmiş (örneğin, top oynama, koşma, yakalama, dans etme) ve düzenlenmemiş (örneğin, bisiklet sürme, oyun ekipmanlarıyla oynama) fiziksel etkinliklerle meşgul olmalarının önerildiği görülmektedir (Goodling, 2016). Hava koşulları uygunsa, bu sürenin daha da uzatılması tavsiye edilmektedir (Goodling, 2016). Ayrıca, Cooper (2015); sınıfların gün içinde her üç saatte bir en az 30 dakika boyunca dışarıda vakit geçirmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin kullanım sıklığını ve süresini etkileyen etmenlerin en başında 'mevsim ve hava şartları' geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat havanın sıcaklığı/soğukluğu dışarıda geçirilen sürenin değişkenliğini etkilemektedir. Mart ve diğerlerinin (2015) yapmış olduğu çalışmada katılımcıların %80,1'i (dörtte üçünden fazlası) en az yağmurlu günlerde okul bahçesini kullanırken, katılımcıların yaklaşık yarısı (%46,2) karlı havalarda daha az dışarı çıkmayı tercih ettiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenler genellikle hava koşullarının uygun olduğu dönemlerde açık hava alanlarını kullanmayı tercih etmektedirler (Alat vd., 2012). Bu nedenle dış mekân ortamlarının kullanımının artmasında, kullanım engeli yaratan zorlukların azaltılması daha etkili olacaktır (Ernst, 2014). Yalçın ve Erden Tantekin'in (2021) Fin öğretmenler ve Türk öğretmenlerin açık hava etkinliklerine dair görüşlerini incelediği çalışmasında, Finlandiyalı öğretmenlerin ülkelerindeki sert hava koşullarını ve ebeveynlerin kaygılarını bir engel olarak görmedikleri tespit edilmiştir. Buna karşılık, Türk öğretmenler kış aylarında çocukların mont, bot gibi eşyaları giyip çıkarmalarına yardımcı olmanın çok zaman aldığı ve bu nedenle açık havaya çıkma konusunda isteksiz olduklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla her ne kadar öğretmenler için sert hava koşulları endişe veriyor olsa da mevsimine uygun kıyafet seçimleriyle bu sınırlılığın etkisinin azaltılması tavsiye edilmektedir. Diğer bir nokta okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı uygulamalarda karşılaştıkları sorunların öne çıkan temaları 'sınıf hakimiyetini zorlaştırma' ve 'riskler ve tehlikeler' olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, sınıfa hâkim olma düşüncesinin risk ve tehlikelerden koruma amacıyla dile getirildiği anlaşılmaktadır. Alat vd. (2012) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı uygulamalar hakkında inançları ve uygulamaları incelenmiş olup okul öncesi dönemde risk ve tehlikeler açık alanda oyun özelinde tartışılmıştır. Öğretmenlerin sınıf dışı etkinlikleri gerçekleştirmemesinin nedeni olarak, fiziksel şartların elverişsizliği, okul bahçelerinin güvenlik sorunları, sınıf mevcutlarının fazla olması, hava şartlarının olumsuzluğu nedeniyle çocukların hasta olacağı düşüncesi, velilerden gelebilecek olumsuz tepkiler gibi sebeplerle mekân dışı etkinliklere yeterli miktarda yer vermedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Benzer açık alan etkinliklerini içeren diğer araştırmaların sonuçlarında da bu çalışmayla örtüşen bulgular ortaya çıkmış ve öğretmenlerin ve velilerin; güvenlik, hava şartları, mevsim koşulları gibi nedenlerle açık alanda

yapılan uygulamalara karşı kaygılarının olduğu tespit edilmiştir (Copeland vd., 2012; Çetken ve Sevimli Çelik, 2018). Bunların yanı sıra riskler ve tehlikeler konusunda araştırılan iki okulda da çeşitli endişeler ve kaygılar yaşayan öğretmenler bulunmaktadır, çocukların kendi risk içeren hareketlerini analiz ederek tehlikeli ya da tehlikeli olmayan hareket ayırımı yapması ve uygun şekilde hareket etmeyi öğrenmesi gerekmektedir (Mitchell vd., 2006). Ayrıca çocuklar küçük yaşlardan itibaren risk içeren davranışlardan oluşan zorlu oyunları daha sık tercih ederler ve risk almalarının gelişimlerine pozitif yönde etkisi olduğunu kanıtlar nitelikte araştırmalar da bulunmaktadır (Fjærtoft, 2004). Bu nedenle uygun koşullarda dahi çocuklar üzerinde hâkimiyet kurmak ya da kısıtlamak doğru olmayacaktır.

Bulgulara göre, öğretmenler sınıf dışı etkinlik uygulamalarının en çok motor (fiziksel) gelişime katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Davies (1997) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerle görüşmüş ve öğretmenlerin dış ortamı, özellikle fiziksel gelişimi daha fazla teşvik edici bulurken sosyal gelişime ise daha az etki ettiğini düşündüklerini tespit etmiştir. Sınıf dışı etkinliklerin en çok katkı sunduğu gelişim alanı motor gelişim sonucu çıkarken esnek materyallerin en çok katkı sunduğu bilişsel gelişim ve yaratıcılık becerisi sonucu çıkmıştır. Burada esnek materyallerin yaratıcılığa katkı sanacağı görüşü alan yazınla örtüşmektedir. Çocuklar ilgi çekici esnek materyallere maruz kaldıklarında, yeni şeyler görüp özellikle açık havada deneyimlediklerinde, iç mekanlarda mümkünü olmayacak zengin deneyimler yaşarlar. Çocukların buradan aldıkları ilhamla, yeni meraklar ve keşfetme duygusu ortaya çıkar (Flannigan ve Dietze, 2017). Nicholson (1971) çocukların değişik materyallerden, kokulardan ve nesnelere şekilsel niteliklerindeki değişkenler ile farklı etkileşimli ortamlarda bulunmaktan keyif aldıklarını belirtmiştir. Materyallerin açık uçlu ve uyarlanabilir olması çocukların duyularını harekete geçirmelerine, bu materyallerle etkileşim süresince konuşmanın iletişim anlamında fayda sağlamalarına yardımcı olur. Böylece esnek ya da açık uçlu materyallerin farklı düşünme yollarına sevk ettiği sonucuna ulaşılabilir. Bununla beraber esnek materyaller, esnek düşünme aracılığıyla çocukların nesnelere etkileşimlerinde yaratıcı kaynaklara daha yakın bir bağ kurmalarına imkân tanır (Nicholson, 1971; Reed ve Smith, 2021). Ancak bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara göre devlet anaokulunda görev yapan öğretmenlerin çeşitli sebeplerle açık hava oyunlarını ve esnek materyalleri yeterince sık tercih etmedikleri, bunun nedeninin kontrol etme, denetimi elinde tutma istekleri olduğu görülmüştür. Öte yandan özel anaokulunda görev yapan öğretmenlerin ise, devlet anaokulundan farklı olarak okul misyonu, idarenin ve velilerin beklentileri nedeniyle daha sık açık hava etkinliklerine ve esnek materyallere yer verdiği, bahçelerinin bu etkinliklere daha çok elverişli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın sebebinin özel anaokulunun mahalli kayıt gibi uygulamalarla zorunlu bir eğitim kapsamında olmamaları ve açık hava etkinlikleri ile doğada yapılan çalışmalara önem veren velilerin tercih etmesi olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucundan hareketle şu maddeler öneri niteliğinde eklenmiştir:

- Bu çalışma benzer koşullara sahip iki anaokulunun bahçeleri ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin paylaştığı verilerden elde edilmiştir. Bu nedenle, genel bir yargıya ulaşmak doğru olmayacaktır. İleride yapılacak çalışmalarda birden fazla şehir ve çeşitli okul türlerinde gerçekleştirilecek araştırmalar ile daha genellenebilir sonuçlar elde edilebilecektir.
- Sonraki çalışmalarda çocukların esnek materyallerle etkileşimleri bizzat gözlemlenebilir, öğretmenlerin tutumları yakından takip edilebilir ve çeşitli nicel testlerle gözlemler güçlendirilebilir.
- Çocukların etkileşime girdiği alanlara serbest materyaller eklenerek çeşitli değişkenler açısından deneysel çalışmalar yapılabilir.
- MEB tarafından okul bahçelerinin esnek materyallere, açık hava etkinliklerine elverişli hâle getirilmesi önerilmektedir. Öğretmenlerin açık hava eğitim ortamını düzenleyip esnek materyal çeşitliliğini sağlayarak çocukların erişimine daha fazla fırsat tanımaları çocukların yaşadıkları dünyayı keşfetmelerine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

- Türkiye genelindeki okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki durum tespiti ve ihtiyaç analizi yapılarak öğretmenlere yönelik eğitimler düzenlenmesi, öğretmenlerin esnek materyallere yönelik farkındalıklarının ve bilgi düzeylerinin artırılması için lisans eğitiminde bu konuda seçmeli ders açılması, okullardaki bahçelerin materyal ve çevre düzenlemelerinin yapılması önerilmektedir.
- Sınıf dışı etkinliklerin ve esnek materyallerin çocuğa olan katkıları hakkında velilere yönelik bilgi ve farkındalık düzeyi yükseltme çalışmaları yapılabilir.

Kaynakça/ Reference

- Alat, Z., Akgümüş, Ö., & Cavalı, D. (2012). Okul öncesi eğitimde açık hava etkinliklerine yönelik öğretmen görüş ve uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47-62.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160815>
- Änggård, E. (2011). Children's gendered and non-gendered play in natural spaces. *Children, Youth and Environments*, 21(2), 5-33. <http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.21.2.0005>
- Bilton, H. (2014). What is outside? The early years foundation stage in england: outdoor facilities, organisation and staff attitudes. *American Journal of Educational Research*, 2(10), 942-949.
<https://doi.org/10.12691/education-2-10-14>
- Boldemann, C., Blennow, M., Dal, H., Mårtensson, F., Raustorp, A., Yuen, K., & Wester, U. (2006). Impact of preschool environment upon children's physical activity and sun exposure. *Preventive Medicine*, 42(4), 301-308. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2005.12.006>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş., & Demirel, F. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemleri (34. baskı)*. Pegem Akademi.
- Chakravarthi, S. (2009). *Preschool teachers' beliefs and practices of outdoor play and outdoor environments* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Greensboro: University of North Carolina.
- Cevher Kalburan, N. (2014). Erken çocukluk döneminde riskli oyun. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 943-960.
- Cirit Gül, A., & Tağrikulu, P. (2022). Sınıf dışı eğitim için neler yapıldı? Dünyadan örnekler ve yapılması gerekenler üzerine. *Milli Eğitim*, 51(236), 3299-3314.
- 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), 85-96.
- Copeland, K. A., Kendeigh, C. A., Saelens, B. E., Kalkwarf, H. J., & 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>
- Creswell, J. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (S. B. Demir & M. Bütün, Ed.; 6. bs, C. 3). Siyasal Kitabevi.
- Çetken, H. Ş., & Sevimli Çelik, S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin dış mekân oyunlarına karşı bakış açılarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 11(2), 318-341. <https://doi.org/10.30831/akukeyg.379662>
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2008). Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation. Routledge <https://doi.org/10.4324/9780203966150>
- Davies, M. (1997). The teacher's role in outdoor play: preschool teachers' beliefs and practices. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 1, 1-12.
- Davies, R., & Hamilton, P. (2018). Assessing learning in the early years' outdoor classroom: Examining challenges in practice. *Education 3-13*, 46(1), 117-129. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1194448>
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as playscape: the effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21-44. <https://doi.org/10.1353/cye.2004.0054>

- Fjørtoft, I., & Sageie, J. (2000). The natural environment as a playground for children. Landscape description and analyses of a natural playscape. *Landscape and Urban Planning*, 48(1-2), 83-97.
[https://doi.org/10.1016/S0169-2046\(00\)00045-1](https://doi.org/10.1016/S0169-2046(00)00045-1)
- Flannigan, C., & Dietze, B. (2017). Children, outdoor play, and loose parts. *Journal of Childhood Studies*, 42(4), 53-60. <https://doi.org/https://doi.org/10.18357/jcs.v42i4.18103>
- Gibson, J. (1979). The theory of affordances. In J. Gibson (Ed.), *The Ecological Approach to Visual Perception* (pp. 127-143). Routledge.
- Goodling, H. B. (2016). *Exploring the outdoors: a multiple case study examining teacher beliefs and practices in preschool outdoor play* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Lynchburg : Liberty University.
- Hyndman, B. P., Benson, A. C., & Telford, A. (2014). A guide for educators to move beyond conventional school playgrounds: The RE-AIM evaluation of the lunchtime enjoyment activity and play (LEAP) intervention. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), 69-99. <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n1.2>
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Mart, M., Alisinanoğlu, F., & Kesicioğlu, O. S. (2015). An investigation of preschool teachers use of school gardens in Turkey. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 748-754.
- Maxwell, L. E., Mitchell, M. R., & Evans, G. W. (2008). Effects of play equipment and loose parts on preschool children's outdoor play behavior: an observational study and design intervention. *Youth and Environments*, 18(2), 36-63. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.18.2.0036>
- Mccans, S. E. (2004). *Wild places: an exploration of mothers' attitudes and beliefs regarding risk in outdoor play settings* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kanada: The University of Guelph.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Mitchell, R., Cavanagh, M., & Eager, D. (2006). Not all risk is bad, playgrounds as a learning environment for children. *International Journal of Injury Control and Safety Promotion*, 13, 122-124.
- Nicholson, S. (1971). How not to cheat children the theory of loose parts? *Landscape Architecture Journal University of Wisconsin*, 62, 30-34.
- Olsen, H., & 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>
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. Bütün Mesut & S. B. Demir, Ed.; 3. bs). Pegem Akademi.
- Pretty, J., Angus, C., Bain, M., Barton, J., Gladwell, V., Hine, R., Pilgrim, S., Sandercock, G., & Sellens, M. (2009). Nature, childhood, health and life pathways. In *Interdisciplinary Centre for Environment and Society Occasional Paper*, 2. Erişim Adresi: <http://www.essex.ac.uk/ces/esu/occ-papers.shtm>

- Reed, J., & Smith, H. (2021). 'Everything we do will have an element of fear in it': Challenging assumptions of fear for all in outdoor adventurous education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 23(2), 107-119. <https://doi.org/10.1080/14729679.2021.1961092>
- Ridgers, N. D., Knowles, Z. R., & Sayers, J. (2012). Encouraging play in the natural environment: A child-focused case study of Forest School. *Children's Geographies*, 10(1), 49-65. <https://doi.org/10.1080/14733285.2011.638176>
- Sandseter, E. B. H. (2009). Affordances for risky play in preschool: The importance of features in the play environment. *Early Childhood Education Journal*, 36(5), 439-446. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0307-2>
- Sandseter, E. B. H., & Kennair, L. E. O. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The Anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*, 9(2), 257-284. <https://doi.org/10.1177/147470491100900212>
- Sanoff, H. (1995). Creating environments for young children. İçinde H. Sanoff (Ed.), *Environments Young* (1. bs, ss. 1-124). BookMasters.
- Sharpe, D. (2011). The theory of loose parts. *Practical Pre-School*, 129, 11-12. <https://doi.org/10.12968/prps.2011.1.129.11>
- Simsar, A., Doğan, Y., & Yalçın, V. (2017). Okul öncesi sınıflarındaki fen merkezleri ve kullanım durumlarının incelenmesi- Kilis örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 148-164.
- Staempfli, M. B. (2009). Reintroducing adventure into children's outdoor play environments. *Environment and Behavior*, 41(2), 268-280. <https://doi.org/10.1177/0013916508315000>
- Tremblay, M. S., Gray, C., Babcock, S., Barnes, J., Bradstreet, C. C., Carr, D., Chabot, G., Choquette, L., Chorney, D., Collyer, C., Herrington, S., Janson, K., Janssen, I., Larouche, R., Pickett, W., Power, M., Sandseter, E. B. H., Simon, B., & Brussoni, M. (2015). Position statement on active outdoor play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6475-6505.
- Waller, T. (2007). 'The trampoline tree and the swamp monster with 18 heads': Outdoor play in the foundation stage and foundation phase. *Education 3-13*, 35(4), 393-407.
- Yalçın, F., & Erden Tantekin, F. (2021). A cross-cultural study on outdoor play: Teachers' beliefs and practices. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 131-159. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.9640>

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

Outdoor and nature, rich in quality environmental stimuli, offer different learning environments and various opportunities (McCans, 2004). Outdoor areas provide children with the opportunity to see the world differently and develop experiences and skills (Dahlberg et al., 2007). The diversity of the natural environment can meet children's needs for stimulating and diverse play environments; therefore, the type of play and creativity are closely related to environmental features (Fjørtoft and Sageie, 2000; Staempfli, 2009). The concept of 'loose parts' was defined by Nicholson, is not predetermined by the environment and is a tool that gives children the freedom to develop their play experiences based on their ideas and purposes (Änggård, 2011). Sandseter defined affordance as the qualities that an individual perceives, uses or manipulates (Sandseter, 2009). According to Gibson, the perceivability of direct meanings attributed to objects is related to the needs, interests and awareness of living beings. However, children's ability to perceive objects in their environment, to reuse and transform them, and to think creatively and flexibly is related to children's perceptions (Gibson, 1979; Nicholson, 1971; Sandseter, 2009).

METHOD

In the research, phenomenology pattern, which is one of the qualitative research types, was used. The sample of the research consists of 12 preschool teachers selected by purposeful sampling method, working in an independent kindergarten affiliated with the Ministry of National Education and working in a private kindergarten affiliated with the Ministry of Education. 6 of the participating teachers are teachers working in private schools, and the other 6 are teachers working in public schools. To obtain the opinions of preschool teachers about the practices they carry out in the school garden as an area outside the classroom and their use of loose parts materials in their activities, interview and document analysis (photograph) techniques, which are qualitative research techniques, were used. In the data collection process, the 'Personal Information Form' containing questions for teachers and the semi-structured 'Teacher Interview Form' consisting of open-ended questions prepared by the researchers, and photographs of school gardens and photographs shared by the participating teachers from their previous activities were used to collect data through document analysis. The data were collected in June 2023.

FINDINGS, DISCUSSION, AND RESULTS

It was determined that the teachers in the study group found their own school gardens sufficient, safe and suitable for out-of-class activities. The participating teachers in both schools evaluated the school gardens based on criteria such as 'sufficient open space, security and appropriate materials'. In the study of Yalçın and Erden Tantekin (2021), it was concluded that teachers evaluated their ideal outdoor environments based on the presence of natural elements, open spaces, various equipment and materials, similar to the findings in this study. It was determined that the highest number of materials supporting various types of games were found in private kindergartens. On the other hand, according to the evaluation of the time that preschool teachers included outdoor activities, there were days when teachers working in public schools had lack of including garden activities at all, depending on the season and weather conditions. When the relevant literature is examined, it is seen that qualified preschool education institutions recommend that children engage in organized (e.g., playing ball, running, catching, dancing)

and unorganized (e.g., riding a bicycle, playing with playground equipment) physical activities for at least 60 minutes every day, in the morning and afternoon (Goodling, 2016). Therefore, reducing the difficulties that prevent use will be more effective in increasing the use of outdoor environments (Ernst, 2014). Another point was that the prominent themes of the problems encountered by preschool teachers in out-of-class practices were determined to be 'making class control difficult' and 'risks and dangers'. As a result of the interviews conducted with teachers, it was understood that the idea of dominating the class was expressed in order to protect against risks and dangers. In addition to these, there were teachers who experienced various concerns and worries about risks and dangers in both schools that were investigated, and they analysed the children's own risky behaviours and determined that they could not play dangerous games or non-dangerous movements and learn to act appropriately. In addition, children prefer challenging games that involve risky behaviours more often from a young age (Sandseter & Kennair, 2011) and there is research proving that taking this risk has a positive effect on their development (Fjørtoft, 2004). According to the findings, the participating teachers consider that practices to be carried out in the garden as an out-of-class activity will contribute the most to motor (physical) development. Another point in the study findings is consistent with the literature on teachers' view that loose parts materials enable developing creativity. When children are exposed to interesting loose parts materials, see new things and experience them especially outdoors, they have rich experiences that would not be possible indoors. The inspiration that children receive from this creates new curiosities and a sense of discovery (Flannigan & Dietze, 2017).

It can be concluded that the open-ended and adaptable nature of the materials stimulates children's senses, provides benefits in terms of speech and communication during the time they interact, thus leading to different ways of thinking. However, according to the results of this study, it was seen that teachers working in public schools fail to prefer outdoor games and loose parts materials often enough for various reasons, and the reason for this is their desire to control and maintain control. Also, the participating teachers working in private school, unlike teachers working in public school, give more frequent place to outdoor activities and loose parts materials due to the school mission, expectations of the administration and parents, and that their gardens are more suitable for these activities. It is thought that the reason for this difference is that the private school does not have a compulsory education with local registration etc. practices, and that the parent profile that attaches importance to this order of the school, outdoor activities, activities done in nature and this approach.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler

Etik değerlendirme kararının tarihi: 13/10/2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 16083

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Yazar 1 (%50): Araştırmanın tasarlanması, literatür tarama, kaynak tarama, yöntemin belirlenmesi, veri toplama, veri analizi, raporlaştırma, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, kaynak tarama.

Yazar 2 (%50): Danışmanlık, yöntemin belirlenmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, geri bildirim/düzeltilme, okuma-revize etme.

DESTEK ve TEŞEKKÜR BEYANI (ACKNOWLEDGEMENT)

Bu makalede araştırma, yazarlık ve yayınlama için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan öğretmenlerimize teşekkür ederiz.

ÇATIŞMA BEYANI (CONFLICT OF INTEREST)

Araştırmanın herhangi bir kişi ya da kurumla finansal ya da kişisel yönden bağlantısı yoktur. Bu nedenle araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.