



(ISSN: 2602-4047)

Erşan, Ş. (2021). Preschool Children's Views About Their School: Reflections of the Educational Environment on the Child, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(15), 2671-2701.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.513>

Article Type (Makale Türü): Research Article

---

## PRESCHOOL CHILDREN'S VIEWS ABOUT THEIR SCHOOL: REFLECTIONS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON THE CHILD

**Şule ERŞAN**

*Assistant Professor, Sinop University, Sinop, Turkey, sersan@sinop.edu.tr.*

*ORCID:0000-0003-3229-5686*

*Received: 11.08.2021*

*Accepted: 18.11.2021*

*Published: 22.12.2021*

### ABSTRACT

The quality of the physical environment in the preschool period from birth until the child starts primary school is of great importance in his healthy development and education. For this reason, it is important that children receive pre-school education, which is supported by a qualified program that supports their holistic development from an early age and provides a quality education environment. There are many studies that reveal the importance of pre-school education in terms of reflection on the child's future. However, preschool education becomes more meaningful and positively affects the development of the child when it is presented in a suitable and a richly stimulating environment. The aim of this study is to examine the opinions and expectations of 5-6 year-old children who attend pre-school education about the educational environment they live in. Phenomenology (Fact Science) design, one of the qualitative research designs, was used in the study. In the study, 24 children from different types of formal pre-school education institutions were interviewed. In the formation of the study group, outlier sampling from the purposive sampling method, which is thought to be useful in the discovery and explanation of facts and events, was used. For this, before the interviews, classroom and school environments were observed in different institutions, and contrary examples were determined, and the children to be interviewed were selected from institutions with sufficient/insufficient physical environment and facilities. The data were collected by asking each of the children one by one, the questions prepared in line with the purpose of the study. As a result of the research, it was seen that the children generally developed a positive attitude towards the educational environment they were in and liked to come to school. However, it has been observed that these positive attitudes of children are independent of the adequate and inadequate conditions of the environment they live. This showed that the expectations of the children were limited to the opportunities offered to them. At the same time, drew attention to the importance of the responsibility of adults who responsible for the education of children to provide them with qualified and rich educational environments for the best interests of children.

**Keywords:** Educational environments, early childhood, preschool education, child views.

## INTRODUCTION

Preschool education is a systematic and planned education process starting from the birth of the child up to the age of six (0-72 months), given in an educational institution, family or alternative programs. It provides a rich stimulating environment to support all developmental areas of the child (cognitive, language, social-emotional, physical, psycho-motor, personal) in accordance with his developmental characteristics and individual differences, enabling the child to discover and improve his potential, and to reach mental, social-emotional competencies, in other words, to get prepared for primary education (Turaşlı, 2008). Children start learning rapidly from the moment they are born. The most intense period of learning is the preschool period. During this period, children are open to all positive and negative effects of the environment as they are in a receptive position. The physical environment of the child plays an active role in the development of the child's cognitive and social competencies (Maxwell, 2007). In this direction, the ecological systems theory put forward by Urie Bronfenbrenner, which has been used frequently in scientific researches recently, focuses on the quality and content of the child's environment. The basic point set out in the mentioned theory is to reveal "whether the world surrounding the child supports the development of the child and its effects on the child's development". Bronfenbrenner looks at the child's environment in the context of the system of relationships and emphasizes that all contextual relationships are complex layers that play a role in the child's development. According to this conception, each social and cultural environment is under the influence of other social and cultural environments. The context in which the child first comes into contact is the microsystem layer. This layer consists of the physical environment in the child's daily life and the family, school, teachers, and peers with whom he interacts (Kuşcu, 2018).

The concepts of school and peer relations, which are the building blocks of the microsystem, are very special interaction elements that should not be neglected in the early childhood period and cannot be left to chance. Therefore, a well-organized education environment with a qualified, well-planned and prepared education program is mandatory. For an efficient and high-quality early childhood education, a systematic program should be organized, and appropriate educational environments should be prepared according to the needs of children with developmental support (Güleş 2013; Koçyiğit, 2014; National Association for the Education of Young Children [NAEYC] 2009; Oğuzkan & Oral 2002; Özdemir & Beceren, 2018).

Taking the steps to improve pre-school education only quantitatively is not enough to support areas of development and social competencies. The quantitative increase should be maintained by increasing the quality of the institutions as well (Zembat, 2007). The quality education a child will receive in these institutions is possible with both a well-prepared program and a well-organized educational environment. (Özdemir-Beceren, 2012). Careful design of educational environments makes significant contributions to the healthy development and effective learning of children (Meb, 2013). The policies that have been carried out in our country since the 90's have increased awareness of the importance of preschool education day by day. However, children are included in pre-school education at an early age due to the increase in female

employment and the increase of mothers participating in business life. Preschool education institutions are important places where children first meet and spend time after their home. For this reason, it is important that the life and environment in pre-school education institutions are quality. The majority of pre-school education services in Turkey are given in official kindergartens and practice classes affiliated to the Ministry of National Education. There are some legal regulations in terms of indoor/outdoor features and equipment requirements for the establishment of these institutions (Educational Buildings Minimum Design Standards Guide, 2015). However, from time to time, concerns about quantitative growth cause some of these standards to be ignored. A quality education is the right of every child. One of the parameters that make up the quality of education is the places where education is offered. It is very important that these places are organized by adults to support the developmental needs of children. The physical environments offered to children are usually designed by adults, and since children do not have the ability to create or choose their own environment, they have to live within the environmental opportunities that adults offer them. Hence, conflicts arise from time to time between the environment prepared for children and the needs of children. This is because the perception and interpretation of the same environment may be different for children and adults (Babaroğlu, 2018). This situation also makes it clear that children do not have their own contribution to the opportunities they have or may not have. This situation puts great responsibilities on the family, school, teacher, policy makers, etc. starting from the child's immediate environment, respectively.

Article 12 of the convention on the rights of the child states that "*...the right of the child who has the ability to form his or her views to express his / her views freely on all matters of interest to them should be recognized, with due diligence, in accordance with the child's age and maturity ..*". In addition to referring to the opinions of parents and teachers in studies related to the educational environment, it is important to take the opinions of children who directly experience the pre-school education environment as a stakeholder. This situation is also important for the child to gain a sense of belonging, to support self-development and to feel valuable. For this reason, mental, cognitive and physical needs and desires of children should be taken into consideration in spaces arranged for children (Bika, 1996). Updates should be made by referring to the opinions of children in order to keep their interest alive in the educational environment and to allow them to have different experiences. This situation triggers children's associative structures in terms of concept development and strengthens their imagination and cognitive flexibility acquisition (Çelik & Kök, 2007).

Teachers have an important role in pre-school education in developing curriculum and in setting a rich stimulating environment. The complete preparation of a program may not be sufficient by itself, but also the learning should be made meaningful by providing suitable environments (Ministry of National Education [MEB] 2013). Teachers should create an engaging and responsive environment to foster each child's learning and development (NAEYC, 2009). It should not be forgotten that in a child's education, the environment is the second teacher and the environment is "the learning itself". Classroom design is an important factor affecting the quality of education as well as children's classroom behaviors (Özkubat, 2013) since the physical

environments that children are in give covert messages about what they can and cannot do. For example, a classroom in which tables and chairs are placed in the center of the classroom and there are not enough learning centers reminds the child of academic expectations. Such a class also tells about the existence of teacher-centered education rather than student-centered education where the learning by doing philosophy of education exists. However, children acquire knowledge not from the teacher, but rather from the environment and materials presented to them through their own experiences. Development theorists argue that children construct their own learning. For example, Piaget and Vygotsky's studies are aimed at determining how the child sees and tries to perceive his environment and the world at different ages (Kol, 2011).

For many years, research has been carried out and quality standards have been established on the quality of the environments in which children receive education and its effect on the development of children. However, it is a well-known fact that many children receive education in institutions with minimal facilities which do not meet these standards. When the literature is examined, many studies on the physical environment of pre-school education institutions are encountered. In addition, there are some studies in which the views of the child about his / her own educational environment are taken (Babaroğlu, 2018; Brooker, 2001; Evans & Fuller, 1998; Koçyiğit, 2014; Selimhocaoglu, 2017; Stotz, 2008; Özdemir 2018; Öztürk & İnal 2017). However, in the studies conducted in our country to get the views of the children about their educational environment, no study has been found that examines the opinions of children in the variable that the institutions they attend have different standards and qualifications. Considering that the vast majority of children are included in pre-school education today, it is important to investigate how the physical environments that directly affect children look from their eyes. It is thought that this study will deepen the perspective of the educational environments in which children live in the context of the ecological system and once again draw attention to adult responsibilities in environmental opportunities (such as physical space/material and social environment) offered to children. This study aims to reveal the views of 5-6 year old children who attend pre-school education about the educational environment they live in.

## **METHOD**

**Research Design:** The Phenomenology Pattern, one of the qualitative research methods, was used in the study. The phenomenology design aims to describe how individuals problematize their own conditions while focusing on their experiences (Marshall & Rossman, 2006). One of the purposes of using this pattern in educational research is interpreting the nature of human experiences (Akerlind, 2002). The focus of the phenomenological approach is subjective experience and it deals with the individual's interpretation of events. The results obtained with this method are highly environment dependent. In other words, it shows the categories formed by the perceptions of individuals in communities with different characteristics towards a certain concept and the differences between these categories (Yıldız et al., 2012). Interview technique, one of the qualitative research methods, was used within the scope of the study.

**Study Group:** The study group of the research consists of 24 children (12 girls and 12 boys) in the 5-6 age group who attend pre-school education in Sinop. Purposeful sampling method, which is thought to be useful in discovering and explaining the facts and events, was used in the formation of the study group. One of the purposive sampling methods is outlier sampling. It is the creation of the sample from the contradictory (extreme) situations related to the problem. Outliers mostly present sections from the experiences and lives of the participants in the sample and limit the research context to the experience of the sample (Strauss & Corbin, 2014). The children to be interviewed with this method were selected from institutions with different physical conditions and facilities. For this, first of all, an observation form was developed in line with the characteristics specified in the literature review, the regulations of the Ministry of National Education and the 2013 Pre-School Education Program for qualified education environments. In the observation form, the indoor features of the classrooms (such as heating, lighting, ventilation, space per child, materials and learning centers, etc.) and outdoor features (such as playground, green area, game equipment, etc.) are included. The form was prepared in a 3-point rating scale. In terms of the reliability of the research, the observations of the pre-school education classes were made by two experts at the same time. As a result of the observation, the classes were divided into two categories, classes with Good/Satisfactory conditions and Classes with Bad/Unsatisfactory conditions. Then, according to this classification, children from both categories were included in the study equally. Only children aged 5-6 years were included in the study because they can express themselves more easily.

**Table 1.** Demographic Characteristics of the Study Group

	<b>Participant Characteristics</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Age	Age 5	22	92
	Age 6	2	8
	Total	24	100
Gender	Girl	12	50
	Boy	12	50
	Total	24	100
Financial Situation of the Family	Good	12	50
	Medium	6	25
	Bad	6	25
	Total	24	100
Physical Conditions of the School	Sufficient	12	50
	Insufficient	12	50
	Total	24	100
Preschool Education Period	1 year	14	58,5
	2 years	10	41,5
	Total	24	100

**Data Collection and Analysis:** Research data were collected by interview technique. In order to collect the data, a semi-structured interview form with questions prepared by taking the opinions of two more experts besides the researcher was used in order to determine the opinions and expectations of 5-6 year old children in pre-school education classes about their own educational environment. Necessary permissions were obtained from the relevant institutions for the interviews. In order for the children to trust the researcher and express themselves comfortably in the interviews, the researchers spent time in the classrooms before the interviews were conducted and they were included in their activities. In order to collect the data objectively in the interviews with the children, one-on-one interviews were made with each child, considering the possibility of the children being affected by each other. The interviews were recorded by the researcher. The data were collected in the 2019. Content analysis method was used to analyze the data. The opinions obtained from the children were first classified in terms of children in sufficient and insufficient educational environments determined by observation. These classified views were gathered under certain themes and categories with the coding method, and the frequency of views was revealed by percentage and frequency. In addition, in order to support the reliability of the research, the findings were supported with direct quotations.

**FINDINGS**

In the study, the findings obtained from the children's views were digitized and tabulated and given with quotations from the interviews.

**Table 2.** Children’s Views on Their Schools

Theme	Category	Children with Sufficient Conditions		Children with Insufficient Conditions		Total	
		f	%	f	%	f	%
Liking School	Yes	12	100	12	100	24	100
	No	0	0	0	0	0	0
The Reason for Liking the School	Play/Toys	8	66.6	8	66.6	16	66.6
	Activities	5	41.6	6	50.0	11	45.8
	Friends	3	25.0	6	50.0	9	37.5
Spending Time Apart From School	Being bored, upset	4	33.3	10	83.3	14	58.33
	Watching TV, playing with tablets	6	50.0	4	33.3	10	41.6
	Playing with toys	6	50.0	2	16.6	8	33.3
	Spending time outside	3	25.0	0	0	3	12.5

When Table 2. is examined, it is seen that all children 100% (f:24) like to be at school and are happy. Within the scope of this study, 66.6% (f:16) of the children with sufficient and insufficient conditions liked school because of having toys at school and playing games, 45.8% (f:11) the presence of activities, 37.5% (f:9). ) stated that they have friends. When the views of children on how they would spend their time if they did not come to school, the situation of being bored/upset of children with sufficient conditions is 33.3% (f:4), while the situation is 83.3% (f:10) for children with insufficient conditions. While 50% (f:6) of the children with sufficient conditions stated the behavior of watching TV/playing a tablet, 33.3% (f:4) of the children with insufficient conditions emphasized this behavior. While the view of playing with toys is 50% (f:6) in children with sufficient conditions, it is 16.6% in children with insufficient conditions. While the view of spending time outside was expressed by 25% of children with sufficient conditions, it was not expressed by children with insufficient conditions. Direct quotations from the children's views on the table are as follows;

*(C11): I love my school very much, we play games here. If I had not come to school, I would have been an ignorant child watching cartoons at home”*

*(C20): “Yes, I love it, because there are toys and activities. If I didn't come to school, I would be bored at home, I would watch TV and play with my brother.”*

**Table 3.** Children’s Views On The Reason They Come to School

Theme	Category	Children with Sufficient Conditions		Children with Insufficient Conditions		Total	
		f	%	f	%	f	%
The Reason Children Come to School	Learning something	8	66.6	8	66.6	16	66.6
	Playing with Friends	4	33.3	6	50.0	10	41.6
	Activities	4	33.3	5	41.66	9	37.5
	Reaching School Age	3	25.0	2	16.6	5	20.8

When Table 3 is examined, 66.6% (f:16) of the reasons for children with sufficient and insufficient conditions to attend school is to learn something. In addition, while 33.3% (f:4) of children with sufficient conditions stated playing with friends as the reason for coming to school, this was stated by 50% (f:6) of children with insufficient conditions. Examining the reasons for children's coming to school, 33.3% (f:4) of the children with sufficient conditions and 41.6% (f:5) of the children with insufficient conditions expressed their view as doing activities.

20.8 % of the children included in the interview stated the reason for coming to school as reaching school age. Direct quotations from the views of some children regarding the reasons for coming to school are as follows;

(C4): *“I am coming to learn something and learn the letters.”*

(C7): *“..I'm coming to play games with my friends so I don't get bored.”*

(C13): *“We come to learn how to write and numbers that we do not know.”*

(C23): *“..because I am of school age, we have to go to school because we have grown up.”*

**Table 4.** Children’s Views on Their Favourite Place at School

Theme	Category	Children with Sufficient Conditions		Children with Insufficient Conditions		Total	
		f	%	f	%	f	%
Favorite Place at School/Class	Dramatic Play Center	4	33.3	6	50.0	10	41.6
	Play Room/Toys area	5	41.6	3	25.0	8	33.3
	Playground/Garden	4	33.3	2	16.6	6	25.0
	Kinetic Sand Center	4	33.3	-	-	4	16.6

Looking at Table 4, 33.3% of the children with sufficient conditions (f:4) and 50% of the children with insufficient conditions (f:6) stated the dramatic play center among the places they like the most in the institutions they attend. It is seen that 41.6% of the children with sufficient conditions (f:5) express the view of their favourite place as where the toys are located /play room, and 25% (f:3) of the children with insufficient conditions. According to the relevant table, while 33.3% (f:4) of the children with sufficient conditions state that the Playground/Garden is among the favorite places, the rate of children with insufficient conditions is 16.6% (f:2). In addition, it was observed that the kinetic sand center, which was only stated by 33.3% of children with sufficient conditions, was not mentioned at all by children with insufficient conditions. In line with this finding, it is possible to say that the children did not mention this issue because they did not see or experience the kinetic sand center in their classroom/school. In a school included in the study, the kinetic sand center created by the teacher in his classroom, unlike other centers, attracted the attention of the children and it was noteworthy that they often expressed this. This showed us that children can only express their opinions about what they know and experience. Similarly, Kyronlampi-Kylmanen and Maatta (2012), in their study to get their opinions about the day care center attended by children aged 5-7 and to understand their experiences revealed that children's experiences are limited to what they see. Some children's views on the subject are given below:

(C1): *“The place where the kinetic sand is. Because we make very enjoyable molds”*



(C6): "where we play house, there are many toys"

(C13): "The play room. Because here I can play more and it is bigger."

(C22): "The playground in the garden because we can run, swing and slide, we play very well. "

**Table 5.** The School Activities Which Children Like/Dislike

Theme	Category	Children with Sufficient Conditions		Children with Insufficient Conditions		Total	
		f	%	f	%	f	%
School Activities Liked by Children	Play at Centers	10	83.3	7	58.3	17	70.8
	Play at the Playground	7	58.3	8	66.6	15	62.5
	Painting/Coloring	5	41.6	6	50.0	11	45.83
	Sports/Gymnastics	6	50.0	-	-	6	25.0
	Musical Activities	4	33.3	3	16.6	7	29.1
School Activities Disliked by Children	Cutting/Pasting	8	66.6	10	83.3	18	75.0
	Storytime	9	75.0	8	66.6	17	70.8
	Book Work	3	25.0	7	58.3	10	41.6

Table 5 shows the activities that children like and dislike to do at school. The primary activity that children love, playing at the centers, was stated by 83.3% (f:10) of the children with sufficient conditions, while 58.3% (f:7) of the children with insufficient conditions. The view of playing in the garden was stated by 58.3% (f:7) of children with sufficient conditions and 66.6% (f:8) of children with insufficient conditions. In the category of popular activities, it is seen that the Painting/Coloring activity is liked by 45% (f:11) of children with sufficient and insufficient conditions. However, it was observed that the Sports/Gymnastics activity expressed by 50% (f:6) of the children with sufficient conditions was never mentioned by the children with insufficient conditions. This situation makes us think that these activities are not mentioned by children because such activities are not done in their schools. The popularity of the music activity was expressed by 29% of the children in sufficient and insufficient conditions.

When the views of the children on the activities that are not liked at school are examined in Table 5, 75% (f:18) of the children with sufficient and insufficient conditions stated that they did not like the cutting and pasting activity. Similarly, 70% of children with sufficient and insufficient conditions (f:17) stated that they did not like the story activity. In addition, the book work, which is among the unpopular activities, was expressed by 25% of children with sufficient conditions and 58.3% of children with insufficient conditions. Some children's views on the subject are given below:

(C4): "I like going out to the garden the most. It's fun to play there..."

(C16): "I like playing house, building towers with toy blocks and coloring"

(C12): "It's nice to play with puzzles. Our sports teacher comes, we do gymnastics, it's hard, but I think it's fun"

(C8): "Book work is very boring"

(C21): "I don't like sticky things. It is both hard and it sticks to our hands. Painting is better"

**Table 6.** Children's Views on Sufficiency of Toys

Theme	Category	Children with Sufficient Conditions		Children with Insufficient Conditions		Total	
		f	%	f	%	f	%
The sufficiency of toys in the class	Yes	10	83.3	11	91.6	21	87.5
	No	2	16.6	1	8.3	3	12.5
More desired toys in the class	House Toys	6	50.0	9	75.0	15	62.5
	Puzzle and Blocks	3	25.0	5	41.6	8	33.3
	Cars	4	33.3	3	25.0	7	29.16
	Books	2	16.6	1	8.3	3	12.5

In Table 6, children's views on the sufficiency of the toys in the classroom and the toys that are most needed are given. In the table, it is seen that the majority of children with sufficient and insufficient conditions find the toys in their classes sufficient, 87.5% (f:21). On the other hand, the toys that children want to have more in their classrooms are 62.5% (f:15) house toys, 33.3% (f:8) puzzles and blocks, 29.1% (f:7) cars, 12.5% (f:3) stated that they were books. It is possible to say that children at this age primarily and frequently express the play materials that will accompany their dramatic plays, since they are in the period of symbolic play. In addition, many studies (Gürpınar, 2006; Erşan, 2011; Öncü, 2017; Özdemir 2014) revealed that the most favorite centers of preschool children in classrooms are the dramatic play and block center.

Considering this situation, the fact that children want dramatic play materials, puzzles/blocks and cars more coincides with the results of the research. Some of the children's views on the subject are as follows.

(C2): "No. There are few toys. We don't have enough hopscotch."

(C4): "Our toys are enough, but there may be more house toys and blocks."

(C13): "It's enough. Sometimes it even gets too much. There could be more cars. Everything here looks good to me."

(C15): “Yes, but I would like to have more barbie dolls. For example, the costumes we wear while playing house are very entertaining.”

(C18): “Sometimes our toys are not enough for all of us. I want more dolls, puzzles and storybooks.”

**Table 7.** Teachers' Involvement of Children's Views in Classroom Arrangement

Theme	Category	Children with Sufficient Conditions		Children with Insufficient Conditions		Total	
		f	%	f	%	f	%
Children’s Involvement in Classroom Arrangement	Yes	0	-	0	-	0	-
	No	12	100	12	100	24	100
The Expectations of Children from their Teachers	Playing Games	7	58.3	7	58.3	14	58.3
	Doing Activities	7	58.3	5	41.6	12	50.0
	Chatting	3	25.0	5	41.6	8	33.3

According to Table 7, when the teachers' involvement of children's views in the classroom arrangement is examined, it is seen that 100% (f:24) of all children stated that their teachers did not ask their opinions about the classroom arrangement. In addition, it was seen that 50% of the children wanted their teachers to do activities with them, 43% wanted them to play games and 7% wanted them to chat. Some of the children's statements on the subject are as follows;

(C2): “She doesn't ask. I want my teacher to play games with us.”

(C5): “No. To play games.”

(C20): “No, she doesn't. I would like her to do activities and chat with us.”

**CONCLUSION and DISCUSSION**

The findings obtained in this study, which examines the views of children attending preschool education and in classes with different physical conditions (sufficient and insufficient) about the educational environment, were discussed in the light of the Preschool Education Program and related researches. The research aims to reveal what the children like, dislike and desire about the environment they are in. As a result of the research, it has been determined that children in both types of environments have more positive perspectives independent of the quality of the environment, they are happy in the educational environment they are in, and they develop a positive attitude towards school. This finding is in line with the findings of previous studies on educational environments in preschool education. Adak Özdemir (2018) concluded in his study that preschool children enjoy spending time in their classrooms. Similarly, in the study conducted by Öztürk-Samur and İnal-Kızıltepe

(2017) it was concluded that children's perceptions of school were positive. As in this study, Özer Kocamanoğlu and Acer (2015) found as a result of their research, children stated that they liked the educational environment they were in and the reason for this was that they had toys and playmates. In another study, it was determined that preschool children enjoy spending time in their classrooms (Gürpınar, 2006).

In the study, the majority of children stated that they came to pre-school education institutions to learn something and play games with their friends. This finding coincides with the aims of pre-school education and the findings of previous similar studies (Dahl, 1995; Formosinho & Araujo, 2004; Wiltz & Klein, 2001). In addition, as a result of Koçyiğit's (2014) research, it was revealed that the majority of children came to pre-school education institutions to study and play games. According to the results of the research, it was determined that the children mostly liked to spend time in the dramatic play center and in the playroom. In addition, it has been seen that play in the garden is among the popular activities. Similarly, Özyürek and Aydoğan (2011) concluded that the house corner is the place where children spend the most time, and Özdemir (2014) and Aral & Aysu (2016) concluded that the center most preferred by children is the dramatic play center. Öztürk-Samur and İnal-Kızıltepe (2017) research findings also stated that children's play and art activities in the garden are the things they most want to do at school. This result is also an important indicator that children's favorite activity is play. It is possible to say that the reason for emphasizing the dramatic play center is due to the symbolic play period that the children are in. In addition, it can be said that friendship relations, which are among the reasons for children to like and come to school, are more common in group games in the dramatic play center.

The fact that all children's teachers state that their teachers do not take their opinions in class arrangement in the data obtained can be considered as an indication that the principle of "adults should take children's views into account when making decisions about children" in Article 12 of the 1989 Convention on the Rights of the Child is not taken into account by adults. In addition, the fact that children want their teachers to play games with them and do activities together draws attention to the fact that it is not enough for the teachers to be physically in the same environment with the children, and it is important to accompany them to their fun and emotions. Valeski and Stipek (2001) examined the structure of the classroom, academic performance, and relationships with teachers in their study of young children's feelings about their school and teachers. As a result, they explained that the emotions of children with highly structured and teacher-centered educational environments were more negative than those attending kindergarten. In the study of Farrel et al. (2010) on "listening to children" in early childhood services for children and families, it was focused on getting the opinions of children about the service offered to them. The report prepared as a result of the study highlighted the importance of seeing and hearing children by emphasizing the law of children's rights, stating that children are largely ignored in matters that concern them in Australia, and that research is generally shaped according to adult discourses.

As a result of the research, it has been shown that the children generally develop a positive attitude towards the educational environment they are in and they like to come to school. However, it has been observed that these positive attitudes of children are independent of the sufficient and insufficient conditions of the environment they live in. Re-search findings have shown that children's expressions and expectations are limited to the opportunities offered by the educational environment they are in. Besides, in this study, all children found the toys in their classrooms sufficient, except for 2 children. The fact that every child with sufficient and insufficient opportunities in terms of physical condition finds toys sufficient despite the impossibility at school has revealed that unless children see and experience better, they can be content with what is available and cannot reason. In order to be able to reason about a subject, to justify one's thoughts and to reach some conclusions, it is necessary to have sufficient knowledge and experience on that subject (Umay, 2003). A child's ability to make meaningful comparisons or judgments about a situation depends on the diversity of his previous experiences and whether he sees it better or worse. Bronfenbrenner (1979) states that people's perceptions of their environment can affect their cognitive, social and emotional aspects, emphasizing the importance of the environment in which people live (Evans & Fuller 1998). From birth, children strive to recognize, understand, adapt and learn about their environment in the cognitive, social and emotional development process. In this process, the environment that the child is in directly affects his development. In this process, preschool education institutions are responsible for providing a rich stimulating environment to children and creating a common environment for children with different socio-economic opportunities.

#### **RECOMMENDATIONS**

This study has once again revealed the importance of the responsibility of adults in the educational environment and opportunities offered to children, which are of great importance in the development and education of children. The importance of the environment in which children live in terms of their holistic development should be well known by the authorities, administrators and teachers who provide them with these environments, and the best interests of the child should be considered. It should not be forgotten that the development of children is limited to the opportunities offered to them. It can be suggested that a similar study be carried out only with children who have experienced different kindergarten environments. Thus, it will be possible to see the comparison skills of children.

#### **ETHICAL TEXT**

In this article, the journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules were followed. Responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the author.

**Author(s) Contribution Rate:** The author's contribution rate to the study is 100%

**REFERENCES**

- Adak Özdemir, A. (2018). Okul Öncesi Eğitimde Kaliteye İlişkin Çocuk Görüşleri: Fiziksel Ortam, Akran İlişkileri ve Etkinlikler. *Turkish Studies*, 13(11), 33-53. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13705>
- Akerlind, S.G. (2002). *Principles and practice in phenomenographic research*. Proceedings of the International Symposium on Current Issues in Phenomenography. Canberra, Australia
- Aysu, B., & Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2561-2574.
- Babaroğlu, A. (2018). Eğitim ortamları açısından okul öncesi eğitim kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1313-1330.
- Bika, A. (1996). *Defining elements in the planning of early childhood[classrooms] as parameters in the development and education of the child*. In 6th European Conference on the Quality of Early Childhood Education Books 2-10. Lisbon.
- Brooker, L. (2001). Interviewing Children. Naughton, G. M., Rolfe, S. A., Siraj-Blatchford, I. (Ed.), In *Doing early childhood research*. (pp.162-178). Buckingham: Open University Press.
- Çelik, M., & Kök, M. (2010). Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımının önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (15), 158-170.
- Dahl, K., L. (1995). Challenges in understanding the learner's perspective. theory into practice. *Learning From Student Voices*, 34(2), 124-130. <https://doi.org/10.1080/00405849509543670>
- Erşan, Ş. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Evans, P., & Fuller, M. (1998). Children's perception of their nursery education. *International Journal of Early Years Education*, 6(1), 59-74. <https://doi.org/10.1080/0966976980060106>
- Farrel, A., Tayler, C., Tennent, L., & Gahan, D. (2010). Listening to children: A study Of Child and Family Services, Early Years. *An International Research Journal*, 22(1), 27-38. <https://doi.org/10.1080/09575140120111490>
- Formosinho, J., & Araujo, S.B. (2004). Children's perspectives about pedagogical interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 12(1), 103-114. <https://doi.org/10.1080/13502930485209341>
- Güleş, F. (2013). *Okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Gürpınar, A. H. (2006). *Okul öncesi öğrenime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Anadolu Üniversitesi.
- Koçyiğit, S. (2014). Çocukların bakış açısıyla okul öncesi eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 203-214.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21.
- Kuşçu, Ö. (2018). Ekolojik sistemler kuramı. In Ö. Doğan (Eds.), *Gelişim kuramları* (198-207). Hedef Yayınları.

- Kyronlampi-Kylmanen, T., & Maatta, K. (2012). What Do The Children Really Think About Day –Care Centre The 5-7 -Year-Old Finnish Children Speak Out. *Early Child Development and Care*,182(5), 505-520. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.557861>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitative Research*. London: Sage.
- Maxwell, L.E. (2007). Competency in child care settings: the role of the physical environment. *Environment And Behavior*, 39(2), 229-245. <https://doi.org/10.1177/0013916506289976>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı (2015). Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu. <https://iegm.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı.
- National Association for the Education of Young Children[NAEYC]. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. <https://www.naeyc.org/files>.
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (2002). *Okul Öncesi Eğitimi* (11.Baskım). MEB Basımevi.
- Öncü, E. (2017). Okul öncesi çocuklarının sınıflarında yapılandırdıkları öğrenme merkezlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (2), 733-746.
- Özdemir, A. A., & Beceren, B. O. (2018). The role of the professional characteristics of teachers in the context of the general qualifications of the teaching profession. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(4), 70-90. <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.178.4>
- Özdemir- Beceren, Y. (2012). Okul öncesi eğitim ortamları. In R.Zembat (Eds.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (180-190). Hedef Yayınları.
- Özdemir, A. (2018). Okulöncesi eğitimde kaliteye ilişkin çocuk görüşleri: fiziksel ortam, akran ilişkileri ve etkinlikler. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 33-53. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13705>
- Özdemir, S. (2014). 5-6 yaş grubu çocukların serbest zaman etkinliklerindeki oyun ve oyuncak tercihlerinin incelenmesi. *Journal Of Educational Science*, 2(2), 1-15.
- Özer Kocamanoğlu, D., & Acer, D. (2015). Examining children’s art products and determining their aesthetic judgment in a preschool classroom where learning centers were used. *Journal of Education and Future*, (7), 1-16.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Öztürk-Samur, A., & İnal-Kızıltepe, G. (2017). Okulum ve öğretmenim hakkında ne düşünüyorum?. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(2), 1257-1276. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.321933>
- Özyürek, A., & Aydoğan, Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (22), 41-58.

- Selimhocaoglu, A. (2017). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Koşullarının İncelenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Electronic Turkish Studies*, 12(28), 651-662. [http://dx. doi.org/10.7827/TurkishStudies.12481Stotz](http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12481Stotz), P.R. (2008).
- Stotz, P.R. (2008). Describing quality from the young child's point of view [Unpublished doctoral disertation]. University of Oakland
- Strauss, A., & Corbin, J. (2014). Basics of qualitative research techniques. NewYork: Sage Publications
- Turaşlı, N. (2008). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. In G.Haktanır(Eds.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (1-23). Anı Yayınları.
- Umay, A. (2003). Matematiksel muhakeme yeteneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (24), 234–243.
- Valeski, T. N., & Stipek, D. J. (2001). Young children's feelings about school. *Child Development*, 72(4), 1198-1213 <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00342>
- Wiltz, N. W., & Klein, E. L. (2001). What do you do in child care? Children's perceptions of high and low quality classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 209-236. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(01\)00099-0](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(01)00099-0)
- Yıldız, C., Çekmez, E., & Bütüner, S. (2012). Fenomenografik araştırma yöntemi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6 (2), 77-102
- Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay & Ö. Polat Unutkan (Ed.), In *Okul öncesi eğitimde güncel konular* ( 25-45). Morpa Yayınevi.



## OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN OKULLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: EĞİTİMSEL ÇEVRENİN ÇOCUKTA YANSIMALARI

### öz

Çocuğun doğumundan ilkokula başlayacağı zamana kadarki süreci kapsayan okul öncesi dönemde içinde bulunduğu sosyal ve fiziksel ortamın niteliği onun sağlıklı gelişimi ve eğitiminde büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle çocukların erken yaştan itibaren bütünsel gelişimlerini destekleyici nitelikli bir programla desteklenen ve kaliteli eğitim ortamının sunulduğu okul öncesi eğitim almaları önemlidir. Çocuğun ileriki yaşlarına yansımaları açısından okul öncesi eğitimin önemini ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur. Ancak okul öncesi eğitimden beklenen yararın sağlanması ve çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyebilmesi için eğitimin çocuğa uygun, uyaran yönünden zengin bir ortamda sunulması gerekir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan çocukların kendi eğitim ortamları ile ilgili görüş ve beklentilerinin neler olduğunu ortaya koymaktır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden Fenomenoloji (Olgu Bilim) deseni kullanılmıştır. Araştırmada farklı türdeki resmi okul öncesi eğitim kurumlarından 5-6 yaşında 24 çocukla görüşülmüştür. Çalışma grubunun oluşturulmasında olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olduğu düşünülen amaçlı örnekleme yönteminden aykırı durum örnekleme kullanılmıştır. Bunun için görüşmelerden önce farklı kurumlarda sınıf ve okul ortamları gözlenmiş aykırı örnekler tespit edilerek görüşme yapılacak çocuklar yeterli/yetersiz fiziksel çevre ve imkânlarla sahip kurumlardan seçilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanmış sorular çocukların her birine tek tek sorularak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların buldukları eğitim ortamıyla ilgili genel olarak olumlu bakış açısına sahip oldukları ve okula gelmeyi sevdiğikleri görülmüştür. Ancak çocukların bu olumlu tutumlarının içinde buldukları ortamın yeterli ve yetersiz koşullara sahip olmasından bağımsız olduğu görülmüştür. Bu durum çocukların beklentilerinin kendilerine sunulan imkânlarla sınırlı olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda çocukların eğitiminden sorumlu yetişkinlerin çocukların üstün yararı açısından onlara nitelikli ve zengin eğitim ortamları sunma sorumluluklarının önemine dikkat çekmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Eğitim ortamları, erken çocukluk, okul öncesi eğitim, çocuk görüşleri.

## GİRİŞ

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğumundan altı yaşına kadar olan süre içinde, çocuğun bütünsel gelişimini desteklemek, mevcut potansiyelini en üst düzeye çıkarmak ve ilköğretime hazırlık açısından zihinsel, sosyal-duygusal yeterliliklere ulaşmasını sağlamak için uygun çevre koşulları içinde sunulması gereken sistemli ve planlı bir eğitim sürecidir (Turaşlı, 2008). Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren hızla öğrenmeye başlarlar. Öğrenme hızının en yoğun olduğu dönem ise okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuklar, içinde buldukları çevrenin tüm olumlu ve olumsuz etkilerine açıktır. Çocuğun içinde bulunduğu fiziksel çevre, çocuğun bilişsel ve sosyal yetkinliklerinin gelişiminde etkin bir rol oynar (Maxwell, 2007). Bu doğrultuda özellikle son dönemde bilimsel araştırmalarda sıkça kullanılan Urie Bronfenbrenner'in 1970'li yıllarda ortaya koyduğu ekolojik sistemler kuramı, çocuğun çevresinin kalitesi ve içeriği üzerine odaklanmaktadır. İlgili kuramda yola çıkılan temel nokta "çocuğu çevreleyen dünyanın, çocuğun gelişimini destekleyip desteklemediğini ve çocuğun gelişimine etkilerini" ortaya koymaktır. Bronfenbrenner çocuğa içinde bulunduğu çevreyle ilişkileri bağlamında bakar ve tüm bağlamsal ilişkilerin çocuğun gelişiminde rolü olan karmaşık katmanlar olduğuna vurgu yapar. Bu anlayışa göre, her bir sosyal ve kültürel ortam diğer sosyal ve kültürel ortamların etkisi altındadır. Çocuğun ilk temasta bulunduğu bağlam ise mikrosistem katmanıdır. Bu katman çocuğun günlük hayatında içinde bulunduğu fiziksel çevre ve etkileşim içerisinde olduğu aile, okul, öğretmenler ve akranlardan oluşur (Kuşcu, 2018).

Mikrosistemi oluşturan yapıtaşlarından okul ve akran ilişkileri kavramları erken çocukluk sürecinde ihmal edilmemesi gereken, tesadüfe bırakılmayacak kadar özel etkileşim unsurlarıdır. Bu nedenle verimli ve kaliteli bir erken çocukluk eğitimi için sistemli bir program düzenlenmeli, gelişimsel destek ile çocukların bireysel özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda uygun eğitim ortamları hazırlanmalıdır (Güleş 2013; Koçyiğit, 2014; National Association for the Education of Young Children[NAEYC] 2009; Oğuzkan & Oral 2002; Özdemir ve Beceren, 2018). Okul öncesi eğitimi geliştirmek için nicel tedbirler almak çocukların gelişim alanlarını ve sosyal yeteneklerini desteklemek için yeterli değildir. Niceliksel büyümeyi sürdürmenin yanı sıra kurumların kalitesi de iyileştirilmelidir (Zembat, 2007). Çocukların bu kurumlarda alacakları kaliteli eğitim, ancak iyi hazırlanmış planlar ve iyi organize edilmiş bir eğitim ortamı ile mümkündür. (Özdemir-Beceren, 2012). Eğitim ortamlarının dikkatli ve özenli biçimde tasarlanması çocukların sağlıklı gelişmelerine ve etkin öğrenmelerine önemli katkılar sağlamaktadır (MEB, 2013). Ülkemizde özellikle 90' lı yıllardan bu yana sürdürülen politikalar okul öncesi eğitimin önemi konusunda her geçen gün farkındalığın artmasını sağlamıştır. Bununla birlikte kadın istihdamının çoğalması ve iş hayatına dâhil olan annelerin sayısının artması nedeniyle çocuklar okul öncesi eğitime erken yaşta dâhil olmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları çocukların evlerinden sonra ilk karşılaştıkları ve zaman geçirdikleri önemli mekânlardır. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarındaki yaşamın ve ortamın kaliteli olması önem taşımaktadır. Türkiye de okul öncesi eğitim hizmetlerinin çoğunluğu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıflarında verilmektedir. Bu kurumların açılması için gerekli iç/dış mekân özellikleri ve donatım gereklilikleri açısından bazı yasal düzenlemeler bulunmaktadır (Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu, 2015). Ancak zaman zaman nicel büyümeye ilişkin kaygılar bu standartların

bir kısmının göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Nitelikli bir eğitim her çocuğun hakkıdır. Eğitimin niteliğini oluşturan parametrelerden biri de eğitimin sunulduğu mekânlardır. Bu mekânların yetişkinler tarafından çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını ve öğrenmelerini destekleyici nitelikte düzenlenmesi oldukça önemlidir. Çünkü çocuklara sunulan fiziksel ortamlar genellikle yetişkinler tarafından tasarlanmakta ve çocuklar kendi çevrelerini oluşturma veya seçme yeterliliği olmadığından yetişkinlerin onlara sunduğu çevresel imkânların içinde yaşamak zorunda kalmaktadır. Bu nedenle çocuklar için hazırlanan bu ortam ile ihtiyaçları arasında çoğu zaman çatışmalar yaşanmaktadır. Çünkü çocuklar ve yetişkinler aynı ortama ilişkin farklı algı ve yorumlara sahip olabilmektedir (Babaroğlu, 2018). Bu durum aynı zamanda çocukların sahip oldukları veya olmadıkları imkânlarda kendi katkılarının olmadığını da açıkça ortaya koymaktadır. Bu durum çocuğun yakın çevresinden başlayarak sırasıyla aile, okul, öğretmen politika yapıcılar vb. yetişkinlere büyük sorumluluklar yüklemektedir.

Çocuk haklarına dair sözleşmenin 12. Maddesinde; “...görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkını bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanınması gerektiği...” belirtilmektedir. Eğitim ortamıyla ilgili çalışmalarda aile ve öğretmen görüşlerine başvurmanın yanı sıra okul öncesi eğitim ortamını doğrudan yaşayan çocukların, paydaş konumuyla görüşlerinin alınması bu anlamda önem arz etmektedir. Bu durum çocuğun aidiyet duygusu kazanması, benlik gelişiminin desteklenmesi ve kendini değerli hissetmesi açısından da önemlidir. Bu nedenle çocuklar için düzenlenen mekânlarda çocukların zihinsel, bilişsel ve fiziksel ihtiyaçları ve istekleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Bika, 1996). Çocukların eğitim ortamında ilgilerini canlı tutmak, farklı deneyimler yaşamalarına fırsat tanımak için onların görüşlerine de başvurularak güncellemeler yapılması gerekmektedir. Bu durum çocukların kavram gelişimi, açısından çağrışım yapılarını tetikler ve hayal güçleriyle bilişsel esneklik edinimlerini güçlendirir (Çelik ve Kök, 2007).

Okul öncesi eğitimde program geliştirmede ve zengin uyarıcı ortam düzenlemede öğretmenlerin önemli bir rolü vardır. Bir programın eksiksiz hazırlanması tek başına yeterli olmayabilir, aynı zamanda uygun ortamlar da sağlanarak öğrenmeler anlamlı hale getirilmelidir (Milli eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Öğretmenler, her çocuğun öğrenmesini ve gelişimini teşvik etmek için çekici ve duyarlı bir ortam yaratmalıdır (NAEYC, 2009). Çocuğun eğitiminde çevrenin ikinci öğretmen olduğu ve ortamın “öğrenmenin kendisi” olduğu unutulmamalıdır. Sınıfın tasarımı eğitimde kalitenin yanı sıra çocukların sınıf içi davranışlarını da etkileyen önemli bir husustur (Özkubat, 2013). Çünkü çocukların içinde buldukları fiziksel ortamlar çocuklara ne yapar ne yapamayacakları konusunda örtülü mesajlar verirler. Örneğin masa ve sandalyelerin sınıfın merkezine konduğu, yeterli öğrenme merkezi bulunmayan bir sınıf çocuğa akademik beklentileri çağrıştırır. Böyle bir sınıf aynı zaman da yaparak yaşayarak eğitim felsefesinin sürdürüldüğü öğrenci merkezli eğitimden çok öğretmen merkezli eğitimin varlığını anlatır. Oysa çocuklar bilgiyi öğretmenden değil, daha çok kendi deneyimleri yoluyla ona sunulan ortam ve materyallerden edinirler. Gelişim kuramcılar, çocukların, kendi öğrenmelerini kendilerinin yapılandığı savunmaktadır. Örneğin Piaget ve Vygotsky’nin çalışmaları çocuğun çevresini ve dünyayı farklı yaşlarda nasıl gördüğünü ve algılamaya çalıştığını belirlemeye yöneliktir (Kol, 2011).

Çocukların eğitim aldıkları ortamların kalitesi ve bunun çocukların gelişimi üzerine etkisi konusunda uzun yıllardır araştırmalar yapılmakta ve kalite standartları oluşturulmaktadır. Ancak birçok çocuğun bu standartların sağlanmadığı ve asgari düzeyde imkânlarla sahip kurumlarda eğitime dâhil oldukları da bilinen bir gerçektir. Literatür incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ortamlarına yönelik birçok çalışma ile karşılaşmaktadır. Bunun yanı sıra çocuğun kendi eğitim ortamına ilişkin görüşlerinin alındığı bazı çalışmalar da bulunmaktadır (Babaroğlu, 2018; Brooker, 2001; Evans & Fuller, 1998; Koçyiğit, 2014; Selimhocaoğlu, 2017; Stotz, 2008; Özdemir 2018; Öztürk & İnal 2017). Ancak ülkemizde çocukların devam ettiği okulların eğitim ortamına ilişkin görüşlerinin alınmasına yönelik yapılan çalışmalarda, çocukların görüşlerini içinde buldukları kurumların farklı standartlara ve yeterlilikler sahip olması değişkeninde inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Günümüzde çocukların büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitime dâhil olduğu göze önüne alındığında çocukları doğrudan etkileyen fiziksel ortamların onların gözüyle nasıl görüldüğünün araştırılması önem taşımaktadır. Yapılan bu çalışmanın çocukların içinde bulunduğu eğitim ortamlarına ekolojik sistem bağlamında bakış açısını derinleştirileceği ve çocuklara sunulan çevresel imkanlarda (fiziksel mekan/materyal ve sosyal çevre gibi) yetişkin sorumluluklarına bir kez daha dikkat çekeceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan 5-6 yaş çocukların kendi eğitim ortamları ile ilgili görüş ve beklentilerinin neler olduğunu ortaya koymaktır.

## **YÖNTEM**

**Araştırma Modeli:** Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden Fenomenoloji (Olgu Bilim) Deseni kullanılmıştır. Bu desen, kişilerin deneyimlerini ve kendi koşullarını nasıl betimlediklerini ortaya çıkarmayı amaçlar (Marshall ve Rossman, 2006). Bu desenin eğitim araştırmalarında kullanım amaçlarından biri; İnsan deneyimlerinin doğasını yorumlamaktır (Akerlind, 2002). Fenomenolojik yaklaşımın odak noktası, öznel deneyimdir ve bireyin olayları yorumlamasıyla ilgilidir. Bu yöntem ile elde edilen sonuçlar yüksek düzeyde ortam bağımlıdır. Yani farklı özelliklere sahip topluluklarda yer alan bireylerin belirli bir kavrama yönelik algılayışlarının oluşturduğu kategoriler ve bu kategoriler arasındaki farklılıkları göstermektedir (Çekmez, Yıldız ve Bütüner 2012) Çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır.

**Çalışma Grubu:** Araştırma resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 24 çocuk ile yapılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olduğu düşünülen amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri aykırı durum örneklemedir. Örneklemin problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır. Aykırı durumlar, genellikle çalışılan katılımcıların tecrübe ve deneyimlerinden parçalar sunmakta ve araştırmayı örneklemin yaşantısı ile sınırlandırmaktadır (Strauss ve Corbin, 2014). Bu yöntemle görüşülecek çocuklar farklı fiziki ortam ve imkânlarla sahip kurumlardan seçilmiştir. Bunun için öncelikle alanyazın taramasında, MEB mevzuatlarında ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında nitelikli eğitim ortamları için belirtilen özellikler doğrultusunda gözlem formu geliştirilmiştir. Gözlem formunda sınıfların iç mekân özellikleri (ısınma, aydınlanma, havalandırma, çocuk başına düşen alan, materyal ve öğrenme merkezleri vb gibi.) ile dış mekân

özelliklerine (oyun alanı, yeşil alan, oyuna araç gereçleri vb gibi.) yer verilmiştir. Form 3'lü dercelendirme ölçeğinde hazırlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği açısından okul öncesi eğitim sınıflarının gözlemleri iki uzman tarafından aynı anda yapılmıştır. Yapılan gözlem sonucunda sınıflar iki kategoriye ayrılarak, İyi/Yeterli koşullara sahip sınıflar ve Kötü/Yetersiz koşullara sahip sınıflar olarak sınıflandırılmıştır. Daha sonra bu sınıflandırmaya göre her iki kategoriden eşit oranda çocuklar çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırma kendilerini daha kolay ifade edebilecekleri nedeniyle 5-6 yaş çocukları ile sınırlandırılmıştır.

**Table 1.** Çalışma Gurubunda Yer Alan Çocukların Demografik Özellikler

	Katılımcı Özellikleri	n	%
Yaş	5 yaş	22	92
	6 yaş	2	8
	Toplam	24	100
Cinsiyet	Kız	12	50
	Erkek	12	50
	Toplam	24	100
Ailenin Ekonomik Durumu	İyi	12	50
	Orta	6	25
	Kötü	6	25
	Toplam	24	100
Devam Ettiği Okulların Fiziksel Koşulları	Yeterli	12	50
	Yetersiz	12	50
	Toplam	24	100
Okul Öncesi Eğitimi Alma Durumu	1 yıl	14	58,5
	2 yıl	10	41,5
	Toplam	24	100

**Veri Toplama ve Analiz:** Araştırma verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verileri toplamak için okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan 5-6 yaşında olan çocukların kendi eğitim ortamları ile ilgili görüş ve beklentilerini belirlemek amacıyla araştırmacı dışında iki uzman görüşü daha alınarak hazırlanmış soruların bulunduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler için ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Çocukların araştırmacıya güvenmesi ve görüşmelerde kendini rahat ifade edebilmesi açısından görüşmeler yapılmadan önce sınıflarda zaman geçirilmiş onların etkinliğine dâhil olunmuştur.

Çocuklarla yapılan görüşmelerde verilerin objektif toplanması için çocukların birbirinden etkilenme olasılığı göz önünde tutularak her çocukla birebir görüşme yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır. Veriler 2019 yılında toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Çocuklardan elde edilen görüşler öncelikle daha önceden gözlem yoluyla belirlenen iyi/yeterli ve kötü/yetersiz eğitim ortamlarında bulunan çocuklar açısından ele alınarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan bu görüşler kodlama yöntemi ile belirli tema ve kategoriler altında toplanarak görüş sıklığı yüzde ve frekans yoluyla ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmmanın güvenilirliğini desteklemek adına bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR

Çalışmada çocuk görüşlerinden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak tablolar haline getirilmiş ve görüşmelerden alıntılarla verilmiştir.

**Tablo 2.** Çocukların Okula İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Yeterli koşullara sahip çocuklar		Yetersiz koşullara sahip çocuklar		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Okulu Sevme Durumu	Evet	12	100	12	100	24	100
	Hayır	0	0	0	0	0	0
Okulu Sevme Nedeni	Oyun/Oyuncaklar	8	66.6	8	66.6	16	66.6
	Etkinlikler	5	41.6	6	50.0	11	45.8
	Arkadaşlar	3	25.0	6	50.0	9	37.5
Okul olmasaydı zaman nasıl geçerdi	Sıkılma, üzülme	4	33.3	10	83.3	14	58.33
	TV izleme, tabletle oynama	6	50.0	4	33.3	10	41.6
	Oyuncaklarla oynama	6	50.0	2	16.6	8	33.3
	Dışarıda vakit geçirme	3	25.0	0	0	3	12.5

Tablo 2. incelendiğinde tüm çocukların %100 (f:24) okulda bulunmayı sevdiğini ve mutlu oldukları görülmektedir. Bu çalışma kapsamında yeterli ve yetersiz koşullara sahip çocukların okulu sevme nedenleri olarak %66,6 (f:16) okulda oyuncakların olması ve oyun oynadığı için, %45,8 (f:11) etkinliklerin varlığı, %37,5 (f:9) ise arkadaşlarının olmasını belirtmişlerdir.

Çocukların okula gelmeselerdi nasıl zaman geçireceklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde yeterli koşullara sahip çocukların sıkılma/üzülme durumu %33,3 (f:4) iken yetersiz koşullara sahip çocuklar da durum %83,3 (f:10) tür.

Yeterli koşullara sahip çocukların %50'si (f:6) TV izleme/tablet oynama davranışını belirtirken yetersiz koşullara sahip çocukların %33,3 (f:4) ü bu davranışa vurgu yapmıştır. Oyuncaklarla oynama görüşü yeterli koşullara sahip çocuklarda %50 (f:6) iken, yetersiz koşullara sahip çocuklarda %16,6 dır. Dışarıda vakit geçirme görüşü yeterli koşullara sahip çocuklarda %25 dile getirilirken yetersiz koşullara sahip çocuklar tarafından belirtilmemiştir.

Tablo ile ilgili olarak çocukların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekildedir;

(Ç11): *Okulumu çok seviyorum burada oyun oynuyoruz. Gelmeseydim evde çizgi film izleyerek bilgisiz bir çocuk olurum”*

(Ç20): *“Evet seviyorum, çünkü oyuncaklar ve etkinlikler var. Okula gelmeseydim evde sıkılırdım, televizyon izlerdim, bir de kardeşimle oynardım.”*

**Tablo 3.** Çocukların Okula Neden Geldiklerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Yeterli koşullara sahip çocuklar		Yetersiz koşullara sahip çocuklar		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Çocukların Okula Gelme Nedenleri	Bir şeyler öğrenme	8	66.6	8	66.6	16	66.6
	Arkadaşlarla oynama	4	33.3	6	50.0	10	41.6
	Etkinlik yapma	4	33.3	5	41.66	9	37.5
	Okul Yaşına Gelme	3	25.0	2	16.6	5	20.8

Tablo 3. incelendiğinde yeterli ve yetersiz koşullara sahip çocukların okula gelme nedenlerinin başında %66,6 (f:16) bir şeyler öğrenmek ifadesi yer almaktadır. Bunun yanı sıra yeterli koşullara sahip çocukların %33,3’ü (f:4) okula gelme nedenleri olarak arkadaşlarla oynamayı ifade ederken bu durum yetersiz koşullara sahip çocukların %50’si (f:6) tarafından belirtilmiştir. Çocukların okula gelme nedenlerine bakıldığında yeterli koşullara sahip çocukların %33,3’ü (f:4), yetersiz koşullara sahip çocukların %41,6’sı (f:5) etkinlik yapma şeklinde görüş belirtmişlerdir. Görüşmeye dâhil olan çocukların %20,8 i ise okula gelme nedeni olarak okul yaşına gelmiş olmayı ifade etmişlerdir.

Tabloyla ilgili bazı çocukların okula gelme nedenlerine ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekildedir;

(Ç4): *“Bir şeyler öğrenmek ve harfleri öğrenmek için geliyorum.”*

(Ç7): *“..sıkılmayayım arkadaşlarımla oyun oynayayım diye geliyorum.”*

(Ç13): *“Yazmayı ve bilmediğimiz sayıları öğrenmek için geliyoruz.”*

(Ç23): *“..çünkü okul yaşına geldim, büyüdüğümüz için okula gitmemiz gerekir.”*

**Tablo 4.** Çocuklar Tarafından En Çok Sevilen Mekânlara İlişkin Görüşler

Tema	Kategori	Yeterli koşullara sahip çocuklar		Yetersiz koşullara sahip koşullar		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Okul/Sınıfta en sevilen mekân	Dramatik oyun merkezi	4	33.3	6	50.0	10	41.6
	Oyuncakların olduğu yer /Oyun odası	5	41.6	3	25.0	8	33.3
	Park/Bahçe	4	33.3	2	16.6	6	25.0
	Kinetik kum merkezi	4	33.3	-	-	4	16.6

Tablo 4’e bakıldığında çocukların devam ettikleri kurumlarda en çok sevdikleri mekânlar arasında yeterli koşullara sahip çocukların %33,3’ü (f:4) yetersiz koşullar sahip çocukların %50’si (f:6) dramatik oyun merkezini

belirtmiştir. Oyuncakların olduğu yer/Oyun odası görüşünü ise yeterli koşullara sahip çocukların %41,6’sı (f:5) yetersiz koşullara sahip çocukların ise %25’inin (f:3) ifade ettiği görülmektedir. İlgili tabloya göre yeterli koşullara sahip çocukların %33,3’ü (f:4) Park/Bahçenin sevilen mekânlar arasında olduğunu belirtirken yetersiz koşullar sahip çocukların bunu belirtme oranı %16,6 (f:2) dir. Ayrıca sadece yeterli koşullara sahip çocukların %33,3’ü tarafından belirtilen kinetik kum merkezinin yetersiz koşullar sahip çocuklar tarafından hiç belirtilmediği görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda çocukların sınıfında/okulunda kinetik kum merkezini görmedikleri ve deneyimledikleri için bu konuyu dile getirmediğini söylemek mümkündür. Çalışmada yer alan bir okulda öğretmenin diğer merkezlerden farklı olarak sınıfında oluşturmuş olduğu kinetik kum merkezi çocukların oldukça ilgilerini çekmiş ve bunu her defasında dile getirmeleri dikkat çekmiştir. Buda bize çocukların ancak bildikleri deneyimledikleri şeylere ilişkin fikir beyan edebildiklerini göstermiştir. Benzer şekilde Kyrönlampi, Kylmänena ve Määttäb (2012) 5-7 yaş arası çocukların katıldıkları gündüz bakımevi ile ilgili fikirlerini almak ve sahip oldukları deneyimleri anlamak için yapmış oldukları çalışmada çocukların deneyimlerinin sadece gördükleri ile sınırlı olduğunu ortaya koymuşlardır. Konuyla ilgili bazı çocukların görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

(Ç1): “Kinetik kumun olduğu yer. Çünkü çok zevkli kalıp çıkarıyoruz”

(Ç6): “evcilik oynadığımız yer orada çok oyuncak var”

(Ç13): “Oyun odası. Çünkü burada daha çok oynayabiliyorum ve daha geniş.”

(Ç22): “Bahçedeki parkı çünkü, koşabiliyoruz, sallanıyoruz ve kayıyoruz çok güzel oyun oynuyoruz.”

**Tablo 5.** Çocukların Okulda Sevdiği ve Sevmediği Etkinlikler

Tema	Kategori	Yeterli koşullara sahip çocuklar		Yetersiz koşullara sahip koşullar		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Okulda Sevilen Etkinlikler	Merkezlerde Oyun	10	83.3	7	58.3	17	70.8
	Bahçede Oyun	7	58.3	8	66.6	15	62.5
	Resim/Boyama Etkinliği	5	41.6	6	50.0	11	45.83
	Spor/Jimnastik Etkinliği	6	50.0	-	-	6	25.0
	Müzik Etkinliği	4	33.3	3	16.6	7	29.1
Okulda Sevilmeyen Etkinlikler	Kesme -Yapıştırma Etkinliği	8	66.6	10	83.3	18	75.0
	Hikâye Etkinliği	9	75.0	8	66.6	17	70.8
	Kitap Çalışması	3	25.0	7	58.3	10	41.6

Tablo 5’te çocukların okulda yapmaktan hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları etkinlikler görülmektedir. Çocukların sevdiği etkinliklerin başında merkezlerde oyun yeterli koşullara sahip çocukların %83,3’ü (f:10) tarafından belirtilirken yetersiz koşullara sahip çocukların %58,3’ü (f:7) tarafından ifade edilmiştir. Bahçede oyun görüşü ise yeterli koşullara sahip çocukların %58,3’ü (f:7) yetersiz koşullara sahip çocukların %66,6’sı (f:8) tarafından belirtilmiştir. Sevilen etkinlikler kategorisinde Resim yapma /Boyama etkinliğinin yeterli ve yetersiz koşullara sahip çocukların %45’i (f:11) tarafından sevildiği görülmektedir. Bununla birlikte yeterli koşullara sahip



çocukların %50'si (f:6) tarafından ifade edilen Spor/Jimnastik etkinliğinin yetersiz koşullar sahip çocuklar tarafından hiç dile getirilmediği görülmüştür. Bu durum yetersiz koşullara sahip çocukların okullarında bu tür etkinliklere yer verilmediği için çocuklar tarafından dile getirilmediğini düşündürmektedir. Müzik etkinliğinin sevilme durumunu ise yeterli ve yetersiz koşullardaki çocukların %29'u tarafından dile getirilmiştir.

Tablo 5'te çocukların okulda seilmeyen etkinliklere ilişkin görüşleri incelendiğinde yeterli ve yetersiz koşullara sahip çocukların %75'i (f:18) kesme ve yapıştırma etkinliğini sevmediklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde yeterli ve yetersiz koşullara sahip çocukların %70'i (f:17) Hikâye etkinliğini sevmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca seilmeyen etkinlikler arasında bulunan Kitap çalışması yeterli koşullara sahip çocukların % 25'i yetersiz koşullara sahip çocukların %58,3'ü tarafından dile getirilmiştir. Konuyla ilgili bazı çocukların görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

(Ç4): "En çok bahçeye çıkmayı seviyorum. Orada oynamak çok zevkli..."

(Ç16): " evcilik oynamayı, legolarla kule yapmayı, boyamayı seviyorum"

(Ç12): "Yapbozlarla oynamak güzel. Spor öğretmenimiz geliyor jimnastik yapıyoruz zor ama bence eğlenceli"

(Ç8): "Kitap çalışması çok sıkıcı"

(Ç21): "Yapıştırma şeyleri sevmiyorum. Hem zor hem ellerimize yapışıyor. Resim yapmak daha güzel "

**Tablo. 6** Çocukların Oyuncak Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Yeterli koşullara sahip çocuklar		Yetersiz koşullara sahip çocuklar		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Sınıfta oyuncakların yeterliliği	Evet	10	83.3	11	91.6	21	87.5
	Hayır	2	16.6	1	8.3	3	12.5
Sınıfta daha çok istenilen oyuncaklar	Evcilik oyuncakları	6	50.0	9	75.0	15	62.5
	Yapboz ve Legolar	3	25.0	5	41.6	8	33.3
	Arabalar	4	33.3	3	25.0	7	29.16
	Kitaplar	2	16.6	1	8.3	3	12.5

Tablo 6'da sınıfta bulunan oyuncakların yeterliliğine ve daha çok ihtiyaç hissedilen oyuncakların ne olduğuna ilişkin çocuk görüşleri yer almaktadır. Tabloda yeterli ve yetersiz koşullara sahip çocukların büyük bir çoğunluğunun %87,5(f:21) sınıflarında bulunan oyuncakları yeterli bulduğu görülmektedir. Bununla birlikte çocuklar sınıflarında daha çok bulunmasını istedikleri oyuncakların ise %62,5 (f:15) evcilik oyuncakları, %33,3 (f:8) yapboz ve legolar, %29,1 (f:7) arabalar, %12,5 (f:3) kitaplar olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların bu yaşlarda sembolik oyun döneminde olduğu için dramatik oyunlarına eşlik edecek oyun materyallerini öncelikle ve sıklıkla dile getirdiklerini söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra yapılan birçok araştırmada (Gürpınar, 2006; Erşan, 2011; Özdemir 2014; Öncü, 2017) okul öncesi eğitimde çocukların sınıflarda en sevdiği merkezlerin başında dramatik oyun ve blok merkezi olduğu ortaya konmuştur. Bu durum dikkate alındığında gerek dramatik oyun materyalleri gerekse yapbozlar/Legolar ve arabaların çocuklar tarafından daha çok istenmesi araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Konuyla ilgili bazı çocukların görüşleri şu şekildedir.

(Ç2): “Hayır.. Oyuncak az. Sekseklerimiz yetmiyor.”

(Ç4): “oyuncaklarımız yetiyor ama daha çok evcilik oyuncakları ve legolar olabilir.”

(Ç13): “Yeterli. Bazen fazla bile geliyor. Daha çok araba olabilir. Buradaki her şey benim için güzel gözüküyor.”

(Ç15): “Evet, ama daha da çok barbi bebek olsun isterim. Mesela evcilik oynarken giydiğimiz kostümler çok eğlenceli..”

(Ç18): “Oyuncaklarımız bazen hepimize yetmiyor. Daha çok bebek,, yap-boz ve hikaye kitabı olsun.”

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Sınıf Düzenlemede Çocuk Görüşlerine Yer Verme Durumu

Tema	Kategori	Yeterli koşullara sahip çocuklar		Yetersiz koşullara sahip koşullar		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Sınıf Düzenlemede Çocuk Katılımı	Evet	0	-	0	-	0	-
	Hayır	12	100	12	100	24	100
Çocukların Öğretmenlerinden Beklentileri	Oyun Oynaması	7	58.3	7	58.3	14	58.3
	Etkinlik Yapması	7	58.3	5	41.6	12	50.0
	Sohbet Etmesi	3	25.0	5	41.6	8	33.3

Tablo 7'e göre öğretmenlerin sınıf düzenlemede çocukların görüşlerine yer verme durumları incelendiğinde tüm çocukların %100 (f:24) sınıf düzeniyle ilgili öğretmenlerinin kendi fikirlerini almadığını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca çocukların %50'si öğretmenlerinin kendisiyle etkinlik yapmasını, %43'ü oyun oynamasını ve %7'si de sohbet etmesini istedikleri görülmüştür. Konuyla ilgili bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir;

(Ç2): “Sormuyor. Öğretmenimin bizimle oyun oynamasını isterim.”

(Ç5): “Hayır. Oyun oynamasını.”

(Ç20): “Hayır almıyor. Bizimle birlikte etkinlik yapmasını ve sohbet etmesini isterim.”

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul öncesi eğitime devam eden ve farklı fiziksel koşullara sahip (yeterli ve yetersiz) sınıflarda bulunan çocukların eğitim ortamlarına ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular Okul Öncesi Eğitim Programı ve ilgili araştırmalar ışığında tartışılmıştır. Araştırmada çocukların buldukları ortama ilişkin sevdikleri, sevmedikleri ve isteklerinin neler olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda her iki tür ortamdaki çocukların, ortamın kalitesinden bağımsız olumsuz bakış açısı yerine daha çok olumlu bakış açısına sahip oldukları, buldukları eğitim ortamında mutlu oldukları ve okula karşı olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitimde eğitim ortamları ile ilgili daha önce yapılan benzer çalışma bulgularıyla örtüşmektedir. Adak Özdemir (2018) çalışmasında okul öncesi çocuklarının sınıflarında vakit geçirmekten oldukça hoşlandıkları, Öztürk-Samur ve İnal-Kızıltepe (2017) tarafından yapılan araştırmada da çocukların okula yönelik algılarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada olduğu gibi Özer

Kocamanoğlu ve Acer (2015) araştırmalarının sonucunda çocukların buldukları eğitim ortamını sevdiklerini bunun nedenin ise oyuncaklar ve oyun arkadaşlarının olması olduğunu ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Diğer bir çalışmada da okul öncesi dönem çocuklarının sınıflarında vakit geçirmekten hoşlandıkları tespit edilmiştir (Gürpınar, 2006). Çalışmada çocukların büyük çoğunluğu okul öncesi eğitim kurumlarına bir şeyler öğrenmek ve arkadaşlarıyla oyun oynamak için geldikleri görülmüştür. Elde edilen bu sonuç, okul öncesi eğitimin gelişimsel amaçları ve daha önce yapılan benzer araştırmaların bulgularıyla da örtüşmektedir (Dahl, 1995; Formosinho ve Araujo, 2004; Wiltz ve Klein, 2001). Ayrıca Koçyiğit (2014) araştırmasının sonucunda da çocukların büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitim kurumuna eğitim görmek ve oyun oynamak amacıyla geldiklerini ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucuna göre çocukların en çok dramatik oyun merkezinde ve oyun odasında vakit geçirmeyi sevdikleri saptanmıştır.

Bunun yanı sıra bahçede oyunun sevilen aktiviteler arasında olduğu görülmüştür. Benzer biçimde, Aydoğan ve Özyürek (2011) evcilik köşesinin, çocukların en çok vakit geçirdiği mekân olduğu, Özdemir (2014) ve Aral ve Aysu (2016) çalışmalarında çocukların en fazla tercih ettikleri merkezin dramatik oyun merkezi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öztürk-Samur ve İnal-Kızıltepe (2017) araştırma bulguları da çocukların bahçede oyun ve sanat etkinliklerini okulda en çok yapmak istediği şeyler olarak belirtmişlerdir. Bu sonuç aynı zamanda çocukların en favori aktivitesinin oyun olduğunun önemli bir göstergesidir. Dramatik oyun merkezine vurgu yapılmasının nedenin ise çocukların içinde buldukları sembolik oyun döneminden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte çocukların okulu sevme ve okula gelme nedenleri arasında yer alan arkadaşlık ilişkilerinin dramatik oyun merkezindeki grup oyunları içinde daha fazla olması ile ilişkili olduğu da söylenebilir.

Elde edilen verilerde bütün çocukların öğretmenlerinin sınıf düzenlemede fikirlerini almadığını belirtmesi, 1989 tarihli Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 12. Maddesinde *"yetişkinlerin çocuklar hakkında alacakları kararlarda çocukların görüşlerini dikkate almaları gerektiği"* ilkesinin yetişkinlerce pek dikkate alınmadığının göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca çocukların öğretmenlerinin kendileri ile oyun oynamasını ve birlikte etkinlik yapmasını istemesi öğretmenlerin fiziksel olarak çocuklarla aynı ortamda olmasının çocuklar için yeterli olmadığı, onların eğlencelerine ve duygularına eşlik etmesinin önemli olduğuna dikkat çekmektedir. Valeski ve Stipek (2001) küçük çocukların okulları ve öğretmenleri ile ilgili duygularını incelediği çalışmada sınıfın yapısı, akademik performans ve öğretmenlerle ilişkileri ele almıştır. Sonuçta anaokuluna devam eden çocuklardan yüksek düzeyde yapılandırılmış ve öğretmen merkezli eğitim ortamlarına sahip çocukların duygularının daha olumsuz olduğunu açıklamışlardır. Farrel ve diğ. (2010) çocuğa ve aileye yönelik erken çocukluk hizmetlerinde "çocukları dinlemek" üzerine yapmış oldukları çalışmada çocukların kendilerine sunulan hizmet ile ilgili düşüncelerinin alınmasına odaklanılmıştır. Çalışma sonucunda hazırlanan rapor Avusturalya da kendilerini ilgilendiren konularda çocukların büyük ölçüde göz ardı edildiğini araştırmaların genellikle yetişkin söylemlerine göre şekillendiğini belirterek çocuk hakları yasasına vurgu yapmış çocukların görülmesi ve duyulmasının önemini gündeme taşımıştır.

Araştırma sonucu çocukların buldukları eğitim ortamına dair genel olarak olumlu tutum geliştirdikleri ve okula gelmeyi sevdiklerini göstermiştir. Ancak çocukların bu olumlu tutumlarının içinde buldukları ortamın yeterli ve yetersiz koşullara sahip olmasından bağımsız olduğu görülmüştür. Çünkü araştırma bulguları çocukların ifadelerinin ve beklentilerinin buldukları eğitim ortamının kendilerine sunduğu imkânlarla sınırlı olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte bu çalışmada 2 çocuk dışında diğer tüm çocuklar sınıflarındaki oyuncakları yeterli bulmuştur. Fiziksel durum açısından yeterli ve yetersiz imkânlarla sahip her çocuğun okuldaki imkânsızlığa rağmen oyuncakları yeterli bulması, çocukların daha iyisini görmedikçe ve deneyimleyemedikçe var olanla yetinebileceğini ve muhakeme yapamayacaklarını ortaya koymuştur. Çünkü bir konuda muhakeme yapabilmek, düşüncelerini gerekçelendirmek ve bazı sonuçlara ulaşmak için, o konuda yeterli düzeyde bilgi ve deneyim sahibi olmak gerekir (Umay, 2003). Bir çocuğun bir durum hakkında anlamlı bir şekilde karşılaştırma veya muhakeme yapabilmesi onun önceki deneyimlerinin çeşitliliği ve daha iyisini/kötüsünü görüp görmesine bağlıdır. Bronfenbrenner (1979), insanların çevreleriyle ilgili sahip oldukları algıların onların bilişsel, sosyal ve duygusal yönlerini etkileyebileceğini belirtmekte insanın içinde bulunduğu ortamın önemine vurgu yapmaktadır (Evans ve Fuller 1998). Çocuklar doğumundan itibaren bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim sürecinde çevresini tanıma, anlama, uyum sağlama ve öğrenme çabasıdadır. Bu süreçte çocuğun içinde bulunduğu ortam onun gelişimini doğrudan etkilemektedir. Okul öncesi eğitim kurumları bu süreçte çocuklara zengin uyarıcı bir çevre sunma ve farklı sosyo ekonomik imkânlarla sahip çocuklar için ortak nitelikli bir çevre oluşturmaktan sorumludur. Bu çalışma çocukların gelişim ve eğitiminde büyük bir öneme sahip eğitimsel çevre düzenleme ve çocuğa sunulan imkânlar konusunda yetişkinlere düşen sorumluluğun önemini bir kez daha ortaya koymuştur.

## **ÖNERİLER**

Çocukların içinde buldukları çevrenin bütünsel gelişimleri açısından ne denli önemli olduğu ona bu ortamları sunan yetkililer, yöneticiler ve öğretmenler tarafından çok iyi bilinmeli ve çocuğun üstün yararı gözetilmelidir. Çocukların gelişimlerinin kendilerine sunulan imkânlarla sınırlı olduğu unutulmamalıdır. Benzer çalışmanın sadece farklı anaokulu ortamlarını deneyimlemiş çocuklarla yapılması önerilebilir Böylece çocukların kıyaslama becerilerini görmek mümkün olabilecektir.

## **ETİK METNİ**

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.

**Yazarın Katkı Oranı Beyanı:** Makalede yazar katkı oranı %100 dür.

**KAYNAKÇA**

- Adak Özdemir, A. (2018). Okul Öncesi Eğitimde Kaliteye İlişkin Çocuk Görüşleri: Fiziksel Ortam, Akran İlişkileri ve Etkinlikler. *Turkish Studies*, 13(11), 33-53. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13705>
- Akerlind, S.G. (2002). *Principles and practice in phenomenographic research*. Proceedings of the International Symposium on Current Issues in Phenomenography. Canberra, Australia
- Aysu, B. ve Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2561-2574.
- Babaroğlu, A. (2018). Eğitim ortamları açısından okul öncesi eğitim kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1313-1330.
- Bika, A. (1996). *Defining elements in the planning of early childhood[classrooms] as parameters in the development and education of the child*. 6th European Conference on the Quality of Early Childhood Education Books 2-10. Lisbon.
- Brooker, L. (2001). Interviewing Children. Naughton, G. M., Rolfe, S. A., Siraj-Blatchford, I. (Ed.), In *Doing early childhood research*. (pp.162-178). Buckingham: Open University Press.
- Çelik, M. ve Kök, M. (2010). Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımının önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (15), 158-170.
- Dahl, K. L. (1995). Challenges in understanding the learner's perspective. theory into practice. *Learning From Student Voices*, 34(2), 124-130. <https://doi.org/10.1080/00405849509543670>
- Erşan, Ş. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Evans, P. ve Fuller, M. (1998). Children's perception of their nursery education. *International Journal of Early Years Education*, 6(1), 59-74. <https://doi.org/10.1080/0966976980060106>
- Farrel, A., Tayler, C., Tennent, L., ve Gahan, D. (2010). Listening to children: A study Of Child and Family Services, Early Years. *An International Research Journal*, 22(1), 27-38. <https://doi.org/10.1080/09575140120111490>
- Formosinho, J. ve Araujo, S.B. (2004). Children's perspectives about pedagogical interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 12(1), 103-114. <https://doi.org/10.1080/13502930485209341>
- Güleş, F. (2013). *Okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Gürpınar, A. H. (2006). *Okul öncesi öğrenime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Anadolu Üniversitesi.
- Koçyiğit, S. (2014). Çocukların bakış açısıyla okul öncesi eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 203-214.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21.
- Kuşçu, Ö. (2018). Ekolojik sistemler kuramı. Ö. Doğan (Ed.), *Gelişim kuramları içinde* (198-207). Hedef Yayınları.
-

- Kyronlampi-Kylmanen, T. ve Maatta, K. (2012). What Do The Children Really Think About Day –Care Centre The 5-7 -Year-Old Finnish Children Speak Out. *Early Child Development and Care*,182(5), 505-520. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.557861>
- Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitative Research*. London: Sage.
- Maxwell, L.E. (2007). Competency in child care settings: the role of the physical environment. *Environment And Behavior*, 39(2), 229-245. <https://doi.org/10.1177/0013916506289976>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı (2015). Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu. <https://iegm.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı.
- National Association for the Education of Young Children[NAEYC]. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. <https://www.naeyc.org/files>.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (2002). *Okul Öncesi Eğitimi* (11.Baskım). MEB Basımevi.
- Özdemir, A. A. ve Beceren, B. O. (2018). The role of the professional characteristics of teachers in the context of the general qualifications of the teaching profession. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(4), 70-90. <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.178.4>
- Öncü, E. (2017). Okul öncesi çocuklarının sınıflarında yapılandırdıkları öğrenme merkezlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (2), 733-746.
- Özdemir Beceren, Y. (2012). Okul öncesi eğitim ortamları. R.Zembat (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş içinde* (180-190). Hedef Yayınları.
- Özdemir, A. (2018). Okulöncesi eğitimde kaliteye ilişkin çocuk görüşleri: fiziksel ortam, akran ilişkileri ve etkinlikler. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 33-53. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13705>
- Özdemir, S. (2014). 5-6 yaş grubu çocukların serbest zaman etkinliklerindeki oyun ve oyuncak tercihlerinin incelenmesi. *Journal Of Educational Science*, 2(2), 1-15.
- Özer Kocamanoğlu, D. ve Acer, D. (2015). Examining children’s art products and determining their aesthetic judgment in a preschool classroom where learning centers were used. *Journal of Education and Future*, (7), 1-16.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Öztürk-Samur, A. ve İnal-Kızıltepe, G. (2017). Okulum ve öğretmenim hakkında ne düşünüyorum?. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(2), 1257-1276. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.321933>
- Özyürek, A. ve Aydoğan, Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (22), 41-58.

- Selimhocaoglu, A. (2017). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Koşullarının İncelenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Electronic Turkish Studies*, 12(28), 651-662. [http://dx. doi.org/10.7827/TurkishStudies.12481Stotz](http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12481Stotz), P.R. (2008).
- Stotz, P.R. (2008). Describing quality from the young child's point of view [Unpublished doctoral dissertation ]. Oakland University
- Strauss, A. ve Corbin, J. (2014). Basics of qualitative research techniques. NewYork: Sage Publications
- Turaşlı, N. (2008). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. G.Haktanır(Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (1-23). Anı Yayınları.
- Umay, A. (2003). Matematiksel muhakeme yeteneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (24), 234–243.
- Valeski, T. N. ve Stipek, D. J. (2001). Young children's feelings about school. *Child Development*, 72(4), 1198-1213 <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00342>
- Wiltz, N. W. ve Klein, E. L. (2001). What do you do in child care? Children's perceptions of high and low quality classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 209-236. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(01\)00099-0](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(01)00099-0)
- Yıldız, C., Çekmez, E. ve Bütüner, S. (2012). Fenomenografik araştırma yöntemi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6 (2), 77-102
- Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay & Ö. Polat Unutkan (Ed.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular* içinde ( 25-45). Morpa Yayınevi.