



Views of 5-6-Year-Old Children on the Preschool Educational Environment

Işık Tümay ALPER^{a*} (ORCID ID - 0000-0003-2971-4667)

^aAdıyaman University, Vocational School of Health Services, Adıyaman/Türkiye



CrossMark

Article Info

DOI: 10.14812/cuefd.1752212

Article history:

Received 27.07.25
Revised 23.11.25
Accepted 24.11.25

Keywords:

Preschool Education,
5–6-Year-Old Children,
Educational Environment,
Children's Views,
Mosaic Approach.

Research Article

Abstract

The purpose of this study is to examine the views of 5–6 year old children regarding their preschool education environments. Using a qualitative research design based on the phenomenological approach and the Mosaic Approach, data were collected from 21 children through criterion sampling. Individual interviews, drawing activities, and discussions about the drawings were conducted to explore children's perceptions of both their current and dream educational environments. The data were analyzed using content analysis methods. The study revealed that children had positive views of their current educational environment. While block centers were mostly present in the current educational environments, science centers were noticeably underrepresented, and music centers were not included at all. The children preferred learning centers and toys that allowed them to express their creativity. In the outdoor learning area, they wanted play equipment that entertained them and allowed them to experience different feelings. In their dream educational environments, the children envisioned settings that included all types of learning centers indoors and a wide variety of play equipment outdoors. Across both their current and dream environments, children shared common expectations that their learning spaces should be safe, peaceful, aesthetically pleasing, well-maintained, enjoyable, and designed in accordance with children's needs and interests.

5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cuefd.1752212

Makale Geçmişi:

Geliş 27.07.25
Düzeltilme 23.11.25
Kabul 24.11.25

Anahtar Kelimeler:

Okul Öncesi Eğitim,
5-6 yaş çocukları,
Eğitim Ortamı,
Çocuk Görüşleri,
Mozaik Yaklaşımı.

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, 5-6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim ortamına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim/fenomenoloji deseni ve Mozaik Yaklaşımı kullanılarak; ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 21 çocukla bireysel görüşme, resim çizme ve resimler üzerine görüşme tekniğiyle mevcut eğitim ortamları ve hayallerindeki eğitim ortamlarına yönelik görüşlerine ulaşılarak araştırmanın verileri elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve araştırmanın bulguları neticesinde çocukların mevcut eğitim ortamına yönelik olumlu görüşe sahip oldukları; mevcut eğitim ortamlarında çoğunlukla blok merkezi yer alırken; fen merkezinin belirgin düzeyde bulunmadığı; müzik merkezine ise hiç yer verilmediği; çoğunlukla yaratıcılıklarını ortaya çıkaracakları öğrenme merkezleri ve oyuncakları tercih ettikleri; eğitim ortamı bahçesinde ise eğlendiren ve farklı hisleri deneyimleyen oyun araçlarını istedikleri sonuçlarına erişilmiştir. Hayallerindeki eğitim ortamında tüm öğrenme merkezlerine ve bahçesinde tüm oyun araçlarına yer vermek istedikleri tespit edilmiştir. Mevcut ve hayallerindeki eğitim ortamları için ortak görüşlerinin ise güvenli, huzurlu, estetik, bakımlı, eğlenceli ve çocuklara göre olması yönünde olduğu belirlenmiştir.

Introduction

The preschool period is a critical stage in which significant changes occur in the individual's mental, emotional, social, physical, cognitive, linguistic, and moral development. This is because these changes

*Corresponding Author: talper@adiyaman.edu.tr

form the basis for future achievements (Bendini et al. 2022; Denboba et al., 2016; Kohlberg, 1968). The educational environment plays a major role in supporting an individual's development during this period (Erbil Kaya et al., 2020). It is accepted that the environment is the factor that influences, transforms, and directs education and learning and that it plays a major role in shaping an individual (Reutzel & Jones, 2013). Preschool educational environments are generally created by educators based on children's age and developmental level, interests, and needs, in line with theoretical information found in the literature (Rao et al., 2022). However, processes in which children's opinions are taken into account are rare. Thus, in preschool education, a process that is generally both child-centered and one in which the child is mostly not included takes shape. This depicts a situation where a “child-centered” approach is adopted but is equally distant from this approach. Therefore, an approach based on educational philosophy should be adopted in creating the educational environment (Li, 2023; Ministry of National Education [MoNE], Muhammad, 2023; United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF] Turkey & Human Resources Development Programme Authority [HRD PA], 2023).

Preschool educational environments are for children. Therefore, the environment offered to children should fully embody the child-centered educational philosophy. In fact, the “child-centered” nature of the preschool educational environment has been described as an indicator of a quality educational environment (Adlerstein & Cortázar, 2022). Considering that preschool education is provided to children, it is expected that children have an educational environment where they can think freely, explore, be curious, take action, experience life, and feel safe (Erbil Kaya et al., 2020). Although theoretical knowledge about children's development, observing children, ensuring that the physical conditions of the educational environment are child-friendly, and allowing children to access the educational environment without adult assistance are fundamental when creating an educational environment, a child-centered approach may still be lacking. The element that supports this is the child's ideas. Including children's ideas in the process is achieved by working with children, communicating with them, entering their inner world, and understanding their world through their perspectives. In other words, it requires discovering children in all their aspects. Therefore, child-centered education is possible only when children are fully involved in the process (Robson & Mastrangelo, 2017; Tumini, 2021). However, all children who participated in a study on children's views on the educational environment stated that their teachers did not ask for their opinions on the creation of the educational environment (Erşan, 2021). According to Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child, “the child has the right to express his or her views freely in all matters affecting him or her” (United Nations, 1989). Therefore, teachers should carry out the process together with children in creating the educational environment. Magnusson and Elm (2024) also stated in their studies that when given the opportunity, children can change and transform the educational environment according to their needs; therefore, children and teachers should create educational environments together, and this is actually part of preschool education in every respect; for this reason, teachers should be given the opportunity to create the most appropriate environment in terms of children's needs when creating the educational environment.

When the existing literature is examined, it is seen that the majority of studies on educational environments are based on the assessments and views of educators, academics, administrators, parents, etc. (Aysu & Aral, 2016; Ayyıldız & Karaman, 2019; Dülgeroğlu & Günindi, 2022; Erbil Kaya et al., 2020; Gramaxo et al., 2023b; Güleş & Erişen, 2013; Gürpınar, 2006; İnci & Akın, 2024; Kıldan, 2007; Li, 2023); while a significant portion of the studies focus on elementary school students (Aktürk Çopur, 2017; Almers et al., 2023; Bland, 2012; Gramaxo et al., 2023a; Kostenius, 2011; Lourêiro et al., 2020; Veitch, et al., 2021; Villanen & Alerby, 2013).

When examining studies that investigate preschool children's views on the educational environment, it is noteworthy that different methods have been used. The current educational environment (Erşan, 2021; Tzamali, 2014) and views on the schoolyard (Norðdahl & Einarssdóttir, 2014) have been examined using the interview method. Perceptions of the classroom environment have been examined through photographing and interviewing about the photographs (Robson & Mastrangelo, 2017; Sahimi, 2017; Tumini, 2021). Drawing pictures and interviewing about the pictures were used to examine the schoolyard (Güvenal et al., 2025), playground (Özok Bulut et al., 2025), preschool education and teachers (Koçyiğit,

2014), and perceptions of school (Civek & Çamlıbel Çakmak, 2019; Güneş et al., 2016) have been evaluated.

When the studies in the field literature are evaluated, no study designed through interviews, drawing pictures, and discussing pictures regarding both the current educational environment and the educational environment of their dreams of preschool children has been found. However, for a child-centered educational environment, children's ideas must be accessed. Identifying their thoughts, desires, preferences, experiences, and dislikes regarding the educational environment is one of the most important and priority steps to be taken towards making educational environments “child-centered.” In this sense, it is believed that this study will contribute to the limited studies in the literature. In light of this information, the aim of this study is to examine the views of 5-6-year-old children towards the preschool education environment. Within this framework, the main research question is “What are the views of 5-6-year-old children towards the preschool education environment?” The sub-problems within the scope of this main problem of the research are as follows:

- What are the views of 5–6-year-old children regarding their current preschool educational environment?
- What are the views of 5–6-year-old children regarding the garden of their current preschool?
- What is the preschool educational environment of 5–6-year-old children’s dreams like?
- What is the garden of 5–6-year-old children’s dream preschool like?

Method

Research Model

This research is a qualitative study in which situations and events are examined in depth and analyzed as they exist in individuals. The phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used in the study. The aim of this pattern is to conduct interviews with people who are closely related to the subject matter and to examine the subject in depth within the framework of these people's knowledge on the subject (Büyükoztürk et al., 2023; Creswell, 2017). Interviews enable the collection of direct data from relevant individuals and the acquisition of in-depth information in line with the problem situation and the purpose of the research (Büyükoztürk et al., 2023). In addition, the “Mosaic Approach” (multi-method approach) was used as a data collection method to determine and reveal the interests, needs, and expectations of 5-6-year-old children regarding the subject in question. This method is based on an approach that accepts the uniqueness of children as the basis for their self-expression. For this reason, in addition to interviews, techniques such as drawing pictures and describing their drawings are used to help children express themselves better (Clark, 2017). Therefore, in order to examine children's experiences and desires regarding the educational environment in a multifaceted way, data was obtained using interviews, drawing, and picture description methods.

Research Group

The population of this study consisted of children aged 5-6 attending central kindergartens affiliated with the Adiyaman Provincial Directorate of National Education. In the sampling process, to avoid time, financial, and labor losses, appropriate sampling was used; children aged 5-6 who were continuing their preschool education were included in the study, and criterion sampling methods were used. This age group was selected as a criterion for the sample in the study because they can express themselves more clearly in terms of cognitive and language development, give meaningful and understandable answers to questions, and reflect their feelings and thoughts in their drawings (Büyükoztürk et al., 2023). In this qualitative study, instead of a large sample, a sample that would allow for a comprehensive examination of the subject was aimed at in order to examine the subject in depth (Maxwell, 2018). Initially, 22 children were reached. However, during the interview with one of these children, no answer was received after the second question on the interview form, and the interview with the child had to be terminated. Since no meaningful data could be obtained from the interview, the child was not included in the study.

Accordingly, the sample of the study consisted of 21 students aged 5-6 attending central kindergartens affiliated with the Adiyaman Provincial Directorate of National Education, whom the researcher was able to reach and whose parents gave consent. Verbal consent was also obtained from the children whose parents gave consent, and their participation in the study was ensured on a voluntary basis. The demographic information of the research group is presented in Table 1.

Table 1
Demographic Information of the Research Group

Category	Variable	n	%
Age	5 years	6	28.6
	6 years	15	71.4
Gender	Female	11	52.4
	Male	10	47.6
Duration of Preschool Education	1 year	10	47.6
	2 years	5	23.8
	3 years	4	19.0
	No information	2	9.5
	Elementary school	2	9.5
Mother's Education Level	Middle school	1	4.8
	High school	6	28.6
	Associate degree	2	9.5
	Bachelor's degree	9	42.9
	No information	1	4.8
	Middle school	2	9.5
Father's Education Level	High school	5	23.8
	Bachelor's degree	12	57.1
	Doctorate	1	4.8
	No information	1	4.8

Data Collection Tool

In the study, data were obtained through the “Personal Information Form” and the semi-structured “Form for Determining the Views of 5–6-Year-Old Children on the Preschool Education Environment” developed by the researcher. Both fixed-choice answers and in-depth views on the subject addressed through semi-structured forms could be obtained (Büyükoztürk et al., 2023).

Demographic information such as the children's age, gender, parents' educational status, and the length of time the child has been attending preschool education was obtained through the “Personal Information Form.”

The “Form for Determining the Views of 5–6-Year-Old Children on the Preschool Education Environment” was created by reviewing the relevant literature. After the form took its initial shape, it was presented to three experts in the field of preschool education, and necessary changes were made to the form based on their feedback. After these adjustments, pilot interviews were conducted with three children aged 5-6, and the form was finalized by evaluating its functionality in terms of the research objectives. The forms, initially designed as two separate forms titled “Opinions of 5-6-Year-Old Children Regarding the Preschool Education Environment” and “Instructions for Drawing Their Dream Preschool Education Environment,” were combined into a single form titled “Form for Determining the Opinions of 5-6-Year-Old Children Regarding the Preschool Education Environment” in order to maintain the integrity of the research in light of expert opinions, pilot applications, and final evaluations. into a single form titled “Form for Determining the Opinions of 5–6-Year-Old Children Regarding the Preschool Education Environment.” It consists of two stages: “A. Opinions regarding the education environment” and “B. Drawings of their dream education environment.” In addition, in order to make the questions about

learning centers more concrete, the questions were supported by images of learning centers and presented to the children.

In the “A. Views on the Educational Environment” section of the form, there are questions about both the current educational environment and the dream educational environment of the children; in the “B. Pictures of the Dream Educational Environment” section, there are instructions for drawing pictures of their dream educational environment.

Data Collection Process

Before the data collection process, the necessary ethical committee and institutional permissions were obtained, and parents were contacted through teachers working in kindergartens. When the parental consent form was sent to families, a “Personal Information Form” was also sent. After written consent was obtained from parents, the researcher met with the children in their classrooms.

Children whose parents gave their consent were also asked verbally if they wanted to participate in the study. The interviews were conducted individually at a time and place determined by the classroom teacher. The children's responses were recorded in writing during the interviews.

Data Analysis

The data obtained from the interviews conducted within the scope of the research were analyzed using the open content technique, which is one of the content analysis techniques. During the analysis, words and sentences that were clearly stated in the children's statements were taken into consideration and evaluated as they were. Using content analysis techniques, the interview transcripts with children, their drawings, and their statements about their drawings were examined to identify themes and codes; thus, the content of the interviews was categorized and summarized accordingly. (Büyükoztürk et al., 2023; Creswell, 2017). The children participating in the study were assigned participant codes (C1, C2, etc.), and their statements were included in the findings using these participant codes. To increase validity and reliability, the statements were quoted verbatim without any changes. In addition, the themes and coding were reviewed periodically by the researcher to ensure consistency in coding, and the findings section was finalized after multiple reviews.

Within the scope of the research, the children's drawings and statements about the drawings were examined, and the degree of correspondence between the drawings and statements and the high comprehensibility of the drawings were considered as criteria. The selected examples are presented in the findings section accordingly.

The data obtained as a result of the research were analyzed in terms of content and presented under three main themes: “1. Children's Views on Their Current Educational Environment,” “2. Children's Views on Their Dream Educational Environment,” and “3. Children's Drawings of Their Dream Educational Environment.”

Limitations of the Research

This research is limited to children aged 5-6 who are enrolled in preschool education at central kindergartens affiliated with the Adiyaman Provincial Directorate of National Education, who were accessible to the researcher, and whose parents and children voluntarily participated in the study. It is also limited to the data obtained using the semi-structured “Form for Determining the Opinions of 5–6-Year-Old Children Regarding the Preschool Education Environment” developed by the researcher. The interview form is limited to determining children's views on the preschool education environment. Furthermore, the research was conducted in a single city and is limited to data obtained from 21 participants.

Ethics Committee Approval

This study has been reviewed by the Adiyaman University Social and Human Sciences Ethics Committee and approved as ethically appropriate (Decision Date-No: 24/05/2024-66). Following the

relevant ethics committee decision, the necessary institutional approvals were obtained from the Adiyaman provincial directorate of national education, and parental consent was obtained from the families of the children participating in the study through the school administration and classroom teachers. The study was conducted after obtaining verbal consent from the children prior to the study.

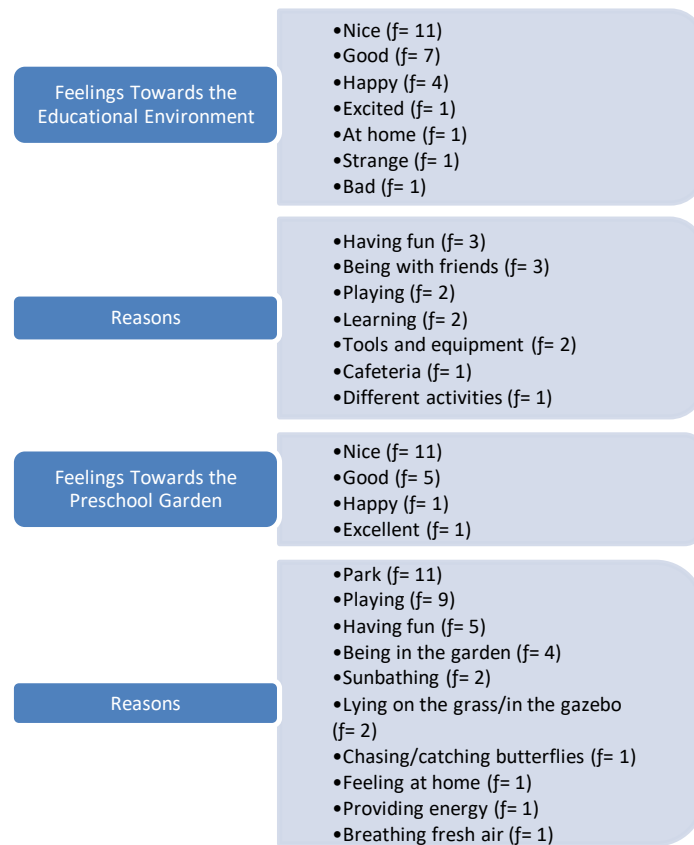
Findings

In this section, the findings of the study are presented under three headings: “Children’s views on their current educational environment,” “Children’s views on their dream educational environment,” and “Children’s drawings of their dream educational environment.”

Children’s Views on Their Current Educational Environment

Children’s feelings about their current educational environment and the reasons behind them are presented in Figure 1.

Figure 1
Feelings About the Educational Environment and Reasons



When children's feelings about their educational environment (f= 24) and playground (f= 18) were examined, it was found that they generally had positive feelings. The common reasons for positive feelings were found to be playing (f= 11) and having fun (f= 8). For example:

“I feel good. Because I'm having fun.” (C2)

“It makes me feel good. Because we play games there. We have fun. It's like a park. We slide down the slide. We swing on the swings.” (C3)

“It's nice. I feel good because I play games with my friends.” (C4)

The children's views on learning centers are presented in Table 2.

Table 2
Views on Learning Centers

	Views on the Block Center and Its Use	Views on the Drama Center and Its Use	Views on the Art Center and Its Use	Views on the Book Center and Its Use	Views on the Science Center and Its Use	Views on the Music Center and Its Use
Classroom Presence	Yes (f=14) No (f=7)	Yes (f=10) No (f=11)	Yes (f=8) No (f=13)	Yes (f=6) No (f=15)	Yes (f=2) No (f=19)	Yes (f=0) No (f=21)
Names Given	Toy (Wooden) Room/Area/Place (f=10) Play Area/Hall (f=7) School (f=2) Children's Room (f=1) Puzzle Area (f=1) Woodworker (f=1)	Kitchen (f=7) Playroom (f=5) Home (f=5) Home Corner (f=4) Toy Room (f=3) Laundry Room (f=2) Mommy Role-Play Room (f=2) Clothing/Ironing Room (f=2) Children's Room (f=2) Doctor Role-Play Area (f=1)	Art Room/Area/Space (f=10) Painting Area/Center (f=6) Classroom/School (f=3) Art Studio (f=2) Toy Room (f=1) Activity Area (f=1)	Library (f=8) Bookcase (f=5) Book Area/Space/Room (f=3) Reading Area/Space (f=2) Chair/Sitting Room (f=2) School (f=1)	Experiment Room/Area/Place/Center (f=11) Science Room/School (f=3) Space/Planet Place (f=2) Research Room (f=2) Microscope Area (f=1) Classroom (f=1) Puzzle Area (f=1) Museum (f=1)	Music Room/School/Area/Clubhouse/Hall (f=11) Singing School/Room/ Area (f=4) Music Instruments Room (f=3) Recreation Area/Room (f=2) Stage Area (f=1)
Activities	Designing Creative Products (Tower, House, Parking Lot, Robot, etc.) (f=23) Playing Games (f=22) Puzzles (f=6) Playing Mind Games (f=2) Having Fun (f=1)	Home Corner Role Play (f=12) Kitchen Role-Play (f=9) Playing Games (f=6) Playing with Dolls (f=5) Mommy Role-Play (f=3) Doctor Role-Play (f=2) Ironing Play (f=2) Dress-Up Play (f=1) Guest Role-Play (f=1) Picnic Play (f=1)	Drawing (f=15) Coloring and Painting (f=13) Art Activities (f=9) Taking Photos (f=1) Looking at Pictures (f=1)	Reading Books (f=21) Sitting/Resting (f=3) Looking at Pictures in Books (f=3) Playing Games (f=2) Drawing/Painting (f=2) Watching/Listening to Stories on TV/Smart Board (f=2) Having Fun (f=1) Telling Stories to Friends (f=1) Creating Stories by Looking at Pictures (f=1)	Experiment Conducted (f=15) Solar System Explored (f=15) Research Conducted (f=4) Counting Process Conducted (f=3) Human Body Examined (f=1)	Musical instruments are played (f=20) Songs are sung (f=11) Songs are played (f=8) Music/songs are created (f=6) Having fun (f=5) Music/songs are listened to (f=2) Rehearsals are held (f=1)

When Table 2 is examined, it is seen that the music center is not present in any classrooms (f= 21); the science center is very rarely present (f= 2); and the block center is mostly present in classrooms (f= 14). When the views on the use of learning centers were examined, it was found that activities that coincided with the purpose of learning centers were expressed. When the names given to learning centers were evaluated, it was determined that they were not named as they appear in the Preschool Education Program (PEP) (Ministry of National Education [MoNE], 2024). Some of the children's statements are as follows:

"It's called a play area. A toy area. We can build things with blocks. We can build towers. You can do puzzles." (C2)

"It's called a house. We play house. We have it in the classroom. We make this area with mats." (C6)

"It is a place for drawing. We don't have it in our classroom. They can draw pictures. They can make toys out of paper." (C11)

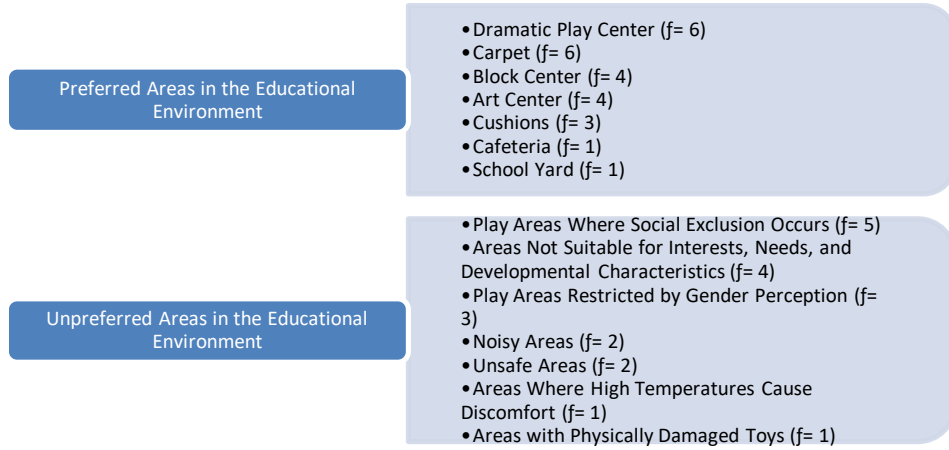
"It's called a library. We don't have it in our classroom. They can read books." (C19)

"We don't have one in our classroom. Experiments are conducted. It's called an experiment area." (C5)

"We can practice songs. We can make music. This is the music room. We don't have one in our classroom. We don't have musical instruments either. We sing songs." (C1)

Figure 2 presents the children's preferences regarding the learning centers in their current educational environment.

Figure 2
Preferences for Learning Centers



As shown in Figure 2, children generally preferred the dramatic play center ($f= 6$) and the carpet ($f= 6$) in the educational environment. Some of the statements related to this are as follows:

“On the carpet. Because it is more crowded there. I like crowded places. I play with Legos, cars, and blocks.” (C16)

“On the carpet. I like playing with toys and Legos. The carpet is nicer. I can play comfortably. I can carry a lot of toys there.” (C18)

“Cooking, housekeeping play area. Because there are nicer games there.” (C21)

Figure 2 shows that children generally do not prefer areas where they experience personal ($f= 7$), physical ($f= 6$), and social ($f= 5$) discomfort. The children's views on these findings are as follows:

“There is no place I don't like in the classroom. I just get annoyed when my friends shout in class. I don't like shouting. I don't want to be in class when people shout.” (C1)

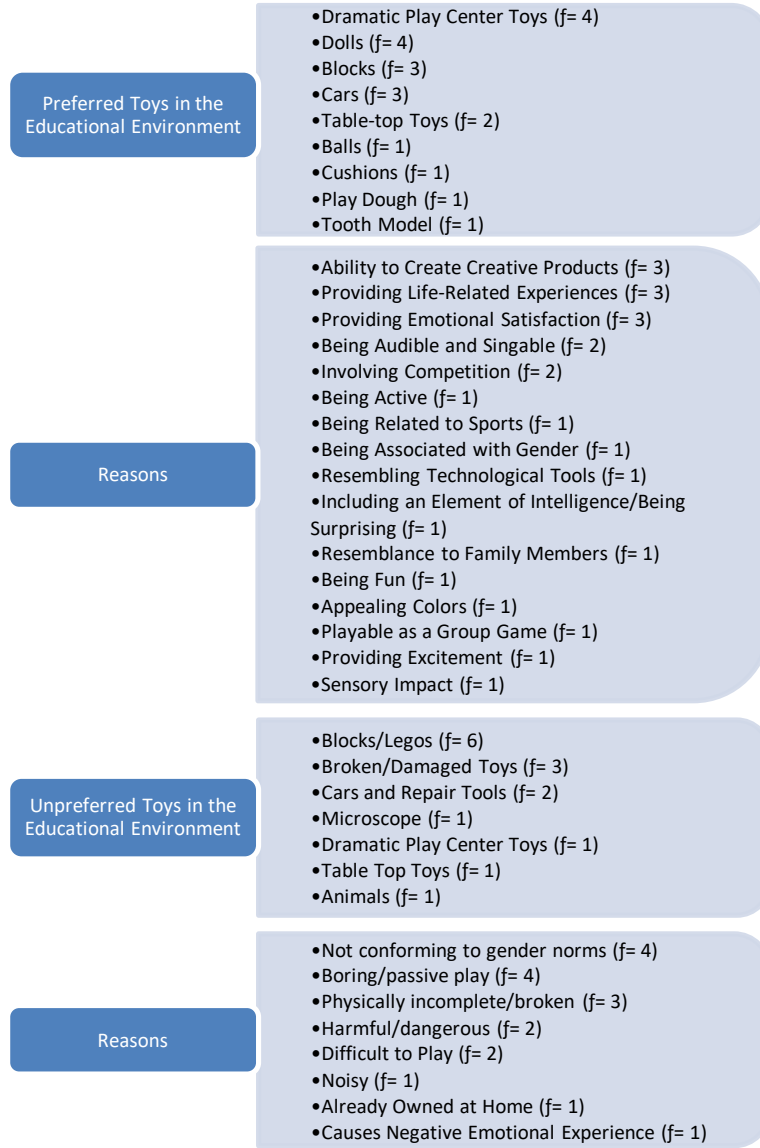
“I don't like playing house. Because they talk about silly things.” (C2)

“I don't like being outside if it's hot. I don't like being inside when it's hot either. They shout in school.” (C4)

“I don't really like the reading center. We can't read. That's why I don't like it.” (C14)

Children's preferences for toys in their current educational environment and their reasons are presented in Figure 3.

Figure 3
Preferences for Toys



When Figure 3 is examined, it is seen that children generally prefer dramatic play center toys and dolls (each with f= 4). It has also been determined that blocks and cars (each with f= 3) are among the preferred toys. It was determined that they preferred these toys because they develop their creativity, provide life experiences, and provide emotional satisfaction (each f= 3). Some of the children's statements regarding these findings are as follows:

"Table toys, table-top toys. Because I like it when something different comes out of them." (C6)

"I like square cubes more. With them, you can make a man, a little man, tanks, helicopters, airplanes, cars, anything you can think of." (C14)

"Cars. Because when I grow up, I will learn to drive a car." (C15)

Blocks/Legos (f= 6), damaged toys (f= 3), cars, and repair tools (f= 2) were found to be disliked because they did not conform to gender perceptions (f= 4), were boring (f= 4), damaged (f= 3), dangerous (f= 2), and difficult to play with (f= 2). Some of the statements related to these findings are as follows:

"There is a toy with missing ears. Another one has its face erased. I don't like it." (C10)

"Repair tools. Because there are things in them that we can't do." (C12)

"There is a toy. It annoys me in two minutes. There's a board game. You arrange the cards. You have one card in your hand. You just say it. And if someone else has it, they ring the bell. I get really bored with it." (C17)

Figure 4 shows the children's preferences for play equipment in the preschool garden.

Figure 4

Preferences for Play Equipment in the Preschool Garden



The findings in Figure 4 show that children prefer merry-go-rounds (f= 12) and swings (f= 10) in the preschool garden. The reasons for their preference were identified as these play equipment swings, makes them feel like they are flying, spins them, entertains them, and allows them to play with their friends. For example:

"Merry-go-round. Because it spins us around." (C5)

"I like hopscotch. Because it's so much fun to jump like this. When we learn the numbers, we run. We spin in a circle and say the numbers as we go." (C13)

"Swing because it feels so good when you swing. It's like squeezing a very soft play dough." (C15)

In addition, it was found that they mostly avoid seesaws (f=7) and spring toys (f=4) due to their dangerous nature and the fear and physical discomfort they cause. Some of the children's statements related to these findings are as follows:

“The back sides. I’m afraid of bugs.” (C7)

“I don’t like spring animals. It makes me feel sick.” (C16)

“I don’t like the slide. When it’s hot, our hands get a little burned. But I like it when it cools down.” (C19)

“I don’t like the seesaw. It’s broken, that’s why I don’t like it. The spring-loaded elephant too. Its ear is broken.” (C21)

Children's Views on Their Dream Educational Environment

Table 3 shows the children’s views on their dream educational environment.

Table 3

Children's Views on Their Dream Educational Environment

An educational environment shaped by children's preferences	Preferences Regarding the Physical Environment	Sitting and Resting Area ($f=7$) Work and Activity Area ($f=4$) Reading Area ($f=4$) Storage and Organization Areas ($f=2$) Technological Equipment ($f=1$)
	Preferences Regarding Activities	Art and Creative Activity Materials ($f=10$) Music Activity Materials ($f=6$) Sensory Play Materials ($f=4$) Science and Nature Activity Materials ($f=3$) Mathematics Activity Materials ($f=1$)
	Preferences Regarding Toys	Dramatic/Occupational Toys ($f=21$) Vehicle Toys ($f=15$) Block Center Toys ($f=12$) Animal-Themed Toys ($f=5$) Table Top Toys ($f=5$) Physical Play Equipment/Tools ($f=4$) Electronic/Technological Toys ($f=2$) Miniature Toys ($f=1$) Physically Undamaged Toys ($f=1$) Gender-Associated Toys ($f=1$)
	Reasons for Preference	Aesthetics ($f=7$) Having fun ($f=6$) Compliance with Gender Preferences ($f=6$) Playing ($f=4$) Reading/Lessons/Activities ($f=4$) Attractiveness of Toys ($f=3$) Exploration ($f=2$) Creativity ($f=2$) Positive View of the Classroom ($f=1$) Supporting Development ($f=1$) Providing Protection ($f=1$) Positive Emotions ($f=1$) High Quality ($f=1$) Stability ($f=1$)
Unpreferred Elements in Children's Dream Educational Environment		Dangerous/Harmful ($f=10$) Not Interesting ($f=3$) Low-Quality/Fragile Toys ($f=3$) Causing Undesirable Behavior ($f=3$) Not Suitable for Developmental Level ($f=2$) Insufficient in Number ($f=2$) Science and Nature Tools and Materials ($f=1$) Live Animals ($f=1$) Teacher Tools and Materials ($f=1$) Movable Toys ($f=1$)

Children's dream educational environment is mostly composed of toys ($f=67$), followed by activities ($f=24$) and physical environment ($f=18$), as shown in Table 3. Children expressed that their dream educational environment should be largely aesthetic, enjoyable, and appealing to them. To this end, their preferences focused on the presence of seating/resting, activity, and reading areas in the educational environment, as well as activity materials and toys. Their statements regarding these findings are as follows:

"Chair, world, book, book shelf. Truck, trailer, shovel, train, iron, construction, paper, cushion, small chair, teddy bears. I want it to be beautiful; I want the children to like it." (C6)

"Lego, car, Barbie for girls." (C11)

"Play dough; I would take scissors and glue for class. I would take a pen. I would take books. Legos, blocks, sticky Legos. Kitchen utensils for girls. So they can have fun during playtime. I would take construction vehicles." (C17)

When examining the elements they did not prefer for their dream educational environment, it is noteworthy that they did not choose elements that are dangerous/harmful ($f=10$), not relevant to their interests ($f=3$), physically fragile ($f=3$), elements that cause unwanted behavior ($f=3$), elements that are not appropriate for their developmental level ($f=2$), and elements that are not available in sufficient quantities ($f=2$). For example:

"I wouldn't want wooden toys or tablet-like toys that are played with in turn. Children fight and shout when playing with these toys." (C1)

"I wouldn't get a cushion. Because cushions are very heavy. They can't carry them. They might fall and break their heads." (C13)

"I wouldn't get a baby. Because I don't like them" (C17)

"Cars. They break when you hit them. Cars move. They always go under the cabinet." (C20)

Figure 5 shows their preferences for learning centers in their dream educational environment.

Figure 5

Preferences for Learning Centers in Their Dream Educational Environment



As shown in Figure 5, most learning centers are preferred. The reasons for these preferences are that they are tailored to children's interests and needs ($f= 17$), involve art activities ($f= 13$), have a pleasant classroom environment ($f= 12$), involve research/experimentation/discovery ($f= 10$), involve reading books ($f= 9$), children having fun ($f= 8$), supporting cognitive and mental development ($f= 7$), and supporting learning/development ($f= 7$) were the most frequently stated reasons. For example:

"Playing house. Because children like it more. Drawing, art. Because children sometimes want to draw. I would let them draw. A book area. To read books to my children. An experiment area. Because children do experiments. Sometimes a block center." (C3)

"A book/reading area, blocks, art, music, drama, housekeeping, an experiment area. So that it is beautiful." (C6)

Among the non-preferred areas, the music center ($f= 5$) stands out as the most frequently mentioned. The reasons for not preferring it were mostly that it is noisy ($f= 7$) and that it is not tailored to the children's interests, needs, and developmental levels ($f= 6$). Some of the children's statements regarding these findings are as follows:

"I would not want a music area. It's too loud and gives me a headache. I wouldn't want a playhouse. I don't like it" (C2)

"I wouldn't want a music area. Because children don't like music. Because the sessions are too long. The songs are too long. Children don't know how to play musical instruments at 6 or 5 years old. Since they don't know how, they make noise like in our classroom. For example, when I'm photocopying for an activity, they play with the musical instruments and make noise." (C3)

"The block area. They make a lot of noise. And they fight over it." (C4)

Figure 6 shows the children's preferences for their dream preschool garden.

Figure 6
Preferences for Their Dream Preschool Garden

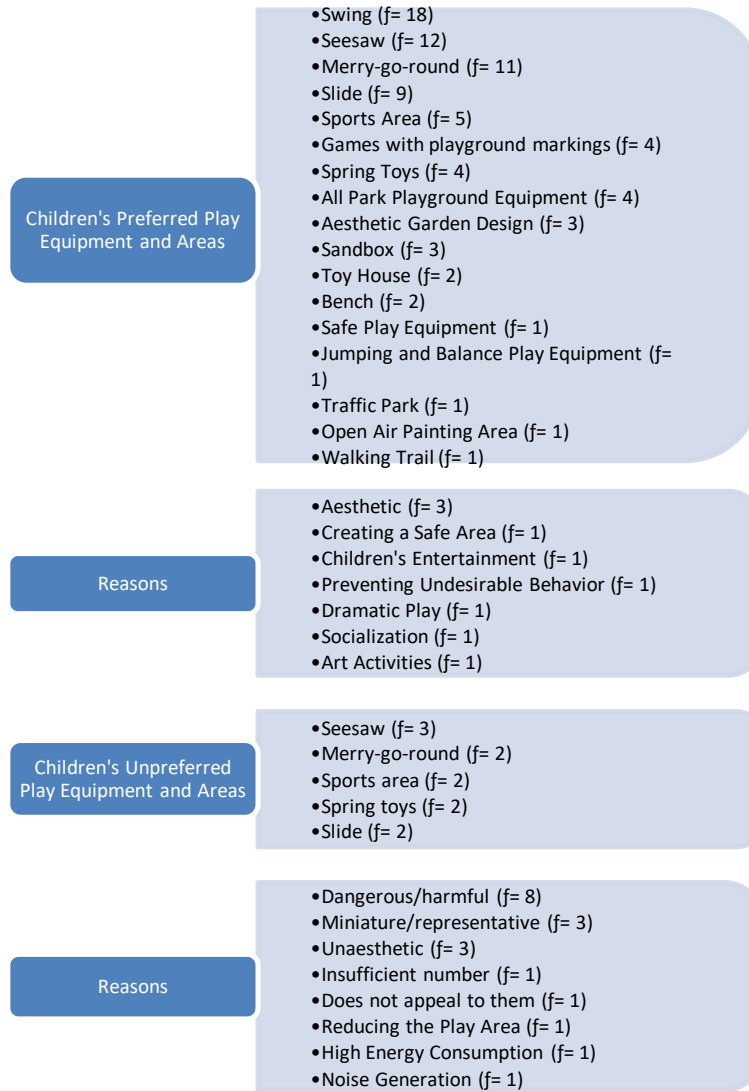


Figure 6 shows that children mostly preferred swings ($f= 18$), seesaws ($f= 12$), merry-go-rounds ($f= 11$), and slides ($f= 9$) in the preschool garden of their dreams. Among the reasons for their preferences, aesthetics ($f= 3$) stood out as the most frequently cited reason. Examples of these findings are as follows:

"I would put nice toys. I would also make a low basketball hoop for the little ones. The little ones would shoot at it. I would like to have hopscotch." (C1)

"I would make it very neat. I would put a swing. I would put a closed slide. A seesaw." (C2)

"I would cover it with smooth cotton. Because when children fall, they fall on the cotton. They don't get hurt. A slide, a swing, a sandbox, hopscotch, a house made of non-falling Legos. They go inside. They invite some friends." (C3)

Considering that children expressed equally negative opinions about the presence of almost all play equipment and sports areas, it emerged that the main reasons they did not prefer them were that they were dangerous/harmful ($f= 8$), miniature/representative ($f= 3$), and unaesthetic ($f= 3$). Examples of this can be found in the following statements:

"I didn't want an open slide. Because it's ugly." (C2)

"I wouldn't want toys that spin too fast or seesaws. Because they hurt children." (C3)

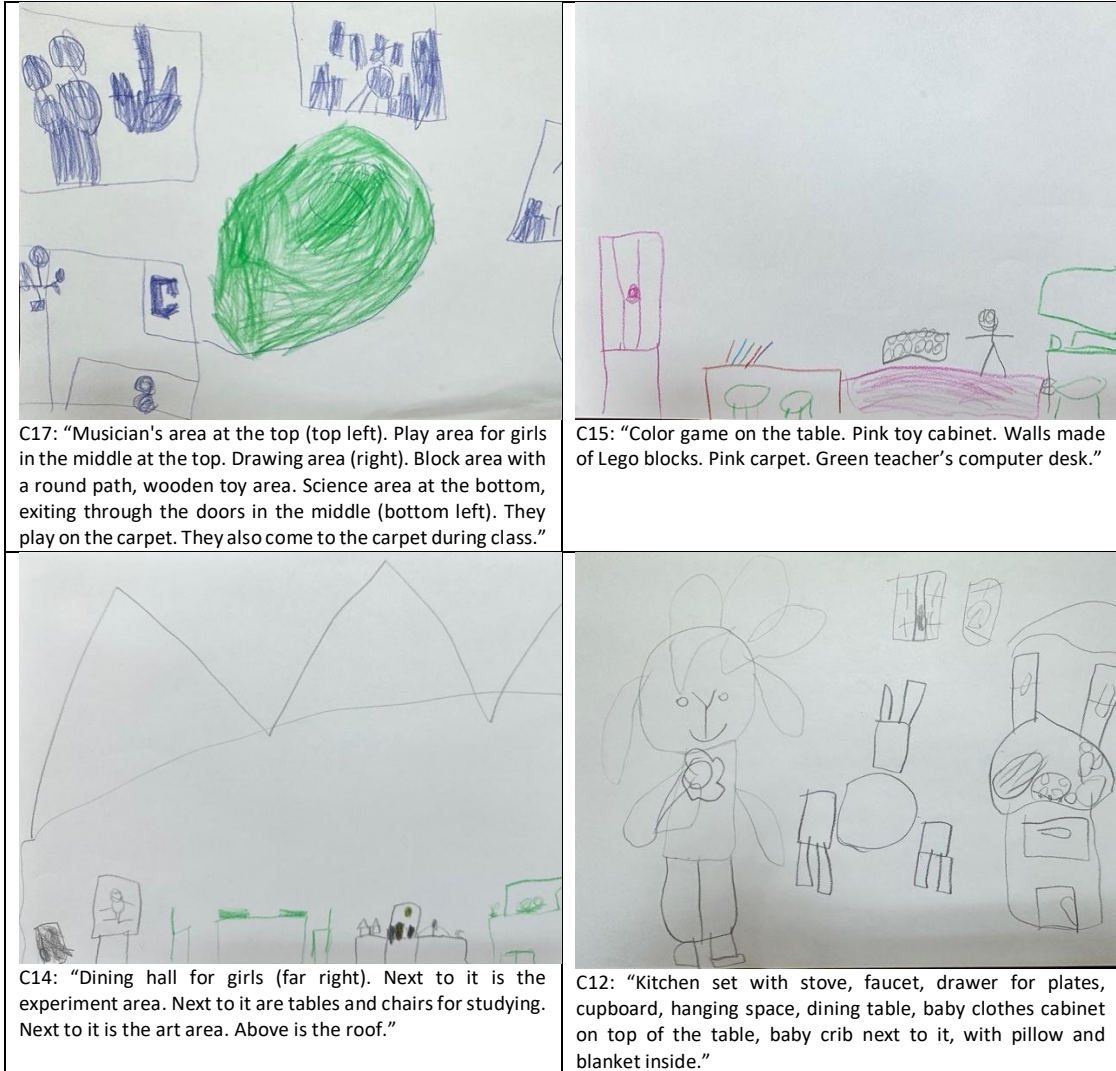
"Models, fake cardboard toys." (C7)

Children's Drawings of Their Dream Educational Environment

In this section, children's drawings depicting their dream preschool environment and its garden, along with their accompanying statements, are presented. Eight drawings representing the preschool environment and ten representing the preschool garden—selected for their high representational value—are included. Figure 7 presents the children's drawings of their dream preschool environment accompanied by their corresponding statements.

Figure 7

Children's Drawings of Their Dream Educational Environment





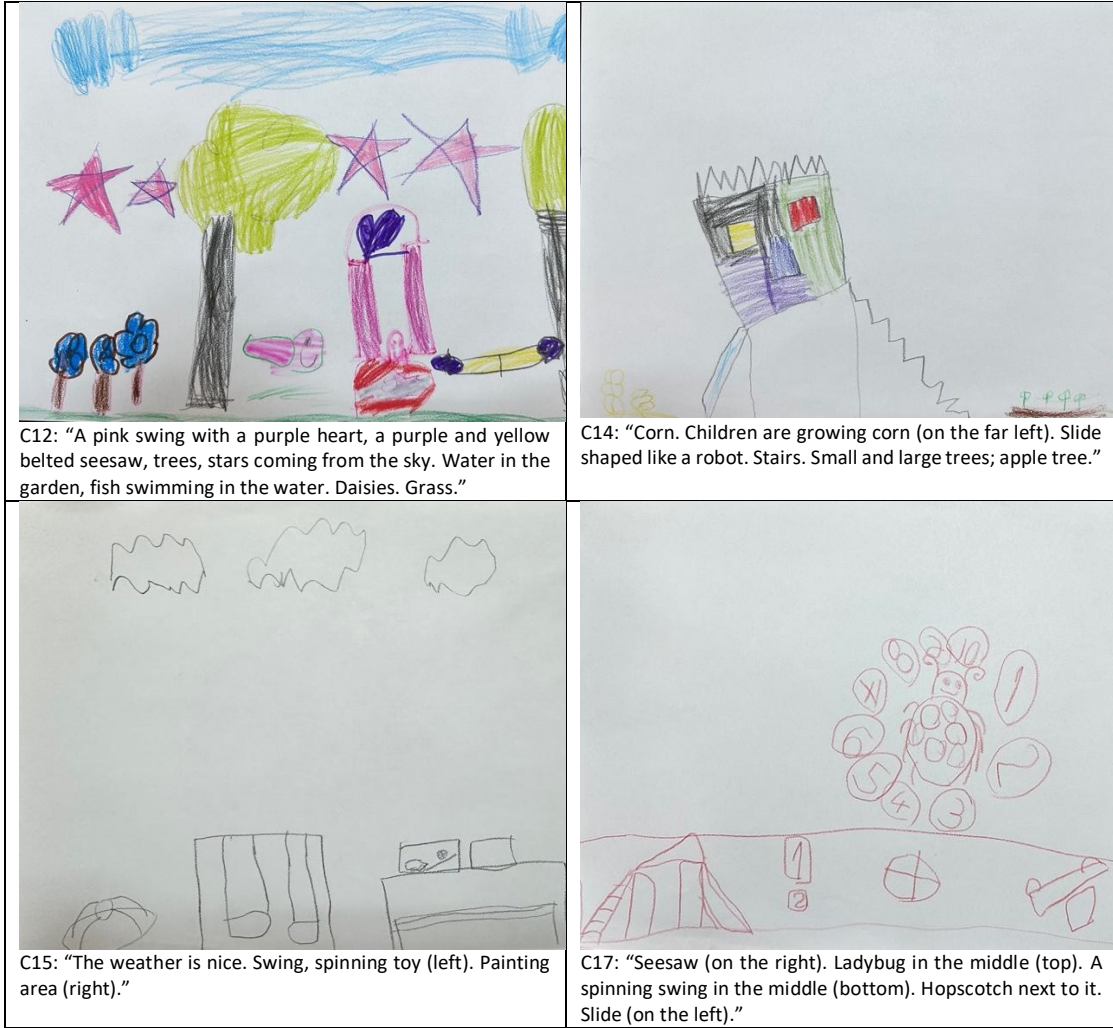
When examining children's drawings of their dream educational environment, it is striking that they included learning centers and that they both included areas corresponding to their gender perceptions and emphasized this when explaining their drawings (C14, C17). In addition, their desire for an aesthetically pleasing educational environment is reflected in their drawings and explanations (C1, C10). Additionally, it was observed that children emphasized the orderliness of the educational environment in their drawings (C7, C8, C12, C14, C15) and paid attention to the use of color in the educational environment (C1, C8, C10, C11, C15).

Figure 8 presents children's drawings of their dream preschool garden accompanied by their statements.

Figure 8

Children's Drawings of Their Dream Preschool Garden





When examining the children's drawings of their dream preschool garden, it is seen that they pay attention to safety and emphasize this both in their drawings and in their statements about their drawings (C3, C11, C12). Additionally, their drawings and statements regarding the aesthetic nature of the preschool garden, similar to their dream educational environment, are noteworthy (C5, C8, C12, C14). Another striking feature of the drawings of their dream preschool garden is the drawings and statements that emphasize the effective use of the garden's natural features (C10, C11, C12, C14). The idea that art activities can be carried out in the garden is also reflected in the drawings (C15).

Discussion

In line with the findings of this study, which aimed to examine the views of 5-6-year-old children on their educational environment, it was determined that children enjoy being in the classroom, and the preschool garden and have positive views on their educational environment. It was concluded that the reasons for these views are being with their friends, having fun, playing, learning, and the tools and equipment in the educational environment. When looking at studies in the literature, it has been concluded that children have positive feelings towards kindergarten and the education and training process, which supports the results of this study (Erşan, 2021; Norðdahl & Einarsdóttir, 2014; Özok Bulut et al., 2025; Tzamali, 2014). It is understandable that children have positive feelings towards the educational environment where they discover life, learn, socialize, have fun, and experience these things through play during the preschool period.

Regarding the presence of learning centers in educational environments, all children stated that there was no music center in their classrooms. In addition, it was found that science centers were mostly not available in classrooms, while block centers were generally available. However, in order for the educational environment to be functional and serve its purposes, separate areas should be created for each activity. Only in this way can a functional and purposeful educational environment be achieved (Li, 2023). Although there may be many reasons for this result of the study, the first valid reason that comes to mind is that the physical facilities of each classroom are generally insufficient. However, as stated in the PEP (MoNE, 2024), even if the classroom is physically disadvantaged, the existing learning centers can be designed for the purposes of more than one center during the education and training period (MoNE, 2024). In terms of establishing learning centers, preschool teachers are expected to have a high level of awareness and to adopt a sensitive approach. Dülgeroğlu and Günindi (2022) also found in their study that block centers were more prevalent than other centers in preschool education environments. The common point of studies conducted on preschool education environments is that there is a lack of necessary tools and equipment, and those that exist are insufficient in number and damaged; school yards are inadequate or non-existent (Ayyıldız & Kahraman, 2019). The results of this study and other studies in the field emphasize the need for physical support for educational environments. This is because it is very important to create safe, interest- and need-oriented, i.e., child-centered learning environments in order to support the well-being of children (İnci & Akın, 2024).

Children expressed their views that the learning centers shown in the visuals were used in accordance with their purposes. In a similar study, children evaluated learning centers in terms of their functionality and described the activities carried out in them (Robson & Mastrangelo, 2017). However, the research findings revealed that children did not know the names of the learning centers as designed and implemented in the PEP (MoNE, 2024). Therefore, it can be concluded that learning centers were not established in classrooms as designed in the PEP (MoNE, 2024) and were not introduced to children as designed. In a study conducted by Aysu and Aral (2016), it was found that teachers did not provide information about the names, functions, etc. of learning centers during the education process. Learning centers constitute an important part of the basic structure of preschool education. Therefore, these learning centers should be introduced visually with name/symbol cards and presented to children with their names and functions during the start of the day/circle time and at relevant moments throughout the education and training process (MoNE, 2024).

While it was found that children mostly preferred learning centers such as dramatic play, blocks, and art, where they design and play their own games and engage in creative thinking processes, as well as play areas (carpets) where they can move more freely; it has been concluded that children express negative views not only about learning centers but also about all kinds of situations and conditions that cause social, emotional, developmental, physical, and safety discomfort. Gürpınar's (2006) research also found that housekeeping and block corners were preferred more, while Erşan's (2021) study concluded that children enjoyed spending time in the dramatic play center and playroom more. In a study conducted by Aktürk Çopur (2017) with children aged 9-10, it was found that children similarly preferred art, play, and sports areas available for individual use, as well as an educational environment where they felt socially and emotionally safe. In a study examining children's perceptions of the relationship between humans and the environment, children described the environment as a peaceful and gentle place (Cengizoglu et al. 2022). In this context, it was concluded that children prefer learning centers where they can reveal their creative thinking, reflect their true selves in every sense, and find more comfortable movement opportunities, and that they need an educational environment where they feel safe and peaceful in general.

Children prefer toys that can be reshaped according to their own thoughts and actions, enabling them to create original products, achieve emotional satisfaction, experience roles in life, create life in their games, and gain life experience. They prefer toys that can be considered very basic, such as dramatic play center toys, dolls, blocks, and cars. Similarly, in the study conducted by Yıldız and Kayılı (2014), it was found that children preferred dramatic toys, mobile toys such as cars, and open-ended toys such as blocks. In line with the findings of the study, it was determined that these toys were among the toys they did not

prefer. However, it was concluded that the reasons for not preferring these toys were the harmful and uncomfortable use of the toy, its negative physical condition, and its failure to appeal to the child. Supporting the finding of this study that toys may not appeal to children, Özen-Uyar and Yılmaz (2021) concluded that boys and girls do not prefer toys in colors that do not appeal to their gender preferences. Similarly, studies by Can et al. (2016) and Gavrilova et al. (2023) have shown the influence of gender on children's toy choices.

It has been determined that children prefer merry-go-rounds and swings the most among the playground equipment in the preschool garden. Similarly, in the study conducted by Özok Bulut et al. (2025), swings are among the most favorite playground equipment for children. It was concluded that children prefer this equipment because they allow them to swing, feel like they are flying, spin, and have fun. Seesaws, spring toys, and swings were identified as the least preferred playground equipment in preschool garden, with dangerous situations, frightening situations, broken/damaged equipment, and physical discomfort emerging as the reasons for this preference. Veitch et al. (2021) similarly found in their study that children were uncomfortable with the poor maintenance of parks. In the study by Güleş and Erişen (2013), parents, teachers, and administrators expressed their views that the educational environment should be safe, secure, and well-maintained. In line with these findings, it was concluded that children want play equipment in their educational environment where they can have fun and experience different feelings, and that they do not want to experience emotional and physical discomfort due to dangerous situations, negative feelings, or damage.

It was determined that children's preferences regarding their dream educational environment were classified as physical environment, activities, and toys. Their dominant preferences shaping the physical environment were identified as seating and relaxation areas, work and activity areas, and reading areas. It was observed that these preferences are necessary areas for preschool education. The materials they want to have in an educational environment for activities are art and creativity activities, music activities, sensory games, and science and nature activity materials. Considering that the children expressed that there is no music and science center in their current educational environment, their desire to have these deficiencies addressed in their dream educational environment is consistent with their views. The toys they prefer most in their dream educational environment are dramatic/vocational toys, vehicle toys, block center toys, animal-themed toys, and tabletop toys. The main reasons for these preferences were found to be the aesthetic appearance of the educational environment, the educational process being fun, creating an educational environment suitable for children's interests, and supporting education and teaching. The toys that children did not prefer in their dream educational environment were identified as dangerous/harmful, fragile, block/Lego-type, vehicle/transportation, toys that cause unwanted behavior, and toys that do not appeal to their interests. The fact that block/Lego and vehicle toys, which are mentioned in this category, are among the toys they prefer in both the current classroom environment, and their dream classroom environment may reflect an inconsistency. However, the reason these toys are described as undesirable is that they are not preferred due to the dangerous situations that arise when they are used for purposes other than their intended use. In their study, İnce et al. (2022) reached the conclusion that the results of this study are supported by the fact that children included activity areas, sports areas, materials, furniture, and toys in their dream school.

Children preferred an educational environment that reflects their dreams, one that is aesthetic, enjoyable, and tailored to their interests and needs, featuring art, science, play, books, and play centers, and one that supports their development. Their drawings of the educational environment of their dreams are also parallel to these views. Tumini (2021) reached a similar conclusion in their study, finding that children are eager to play and imagine. In another study, children also depicted play and sports areas in their drawings, reflecting their needs (Civek & Çamlıbel Çakmak, 2019). In general, children stated that they came to school to learn and play (Erşan, 2021; Koçyiğit, 2014). Therefore, the fact that children designed their dream educational environment based on these needs shows that the research results support each other. In addition, it was concluded that children did not prefer noisy learning centers that they considered inappropriate for their interests/needs and development levels, and that they did not prefer music centers in their dream educational environment at a high rate. Although their views on

having a music center in their dream educational environment may seem contradictory, it can be seen that they expressed negative views about music centers when they were used for purposes other than their intended purpose and caused noise. Milkie and Warner's (2011) studies also support the findings of this study, indicating that material deficiencies and problematic behaviors negatively impact learning.

The findings of the study revealed that the children agreed their dream preschool garden should be highly aesthetic. Supporting the findings of this study, Benliay et. al. (2014) and Norðdahl and Einarsdóttir (2014) also reported that children expressed views that the school garden of their dreams should be aesthetic. In terms of play equipment, it was found that they mostly preferred swings, seesaws, merry-go-rounds, and slides, while they did not prefer dangerous/harmful, representative, and unaesthetic toys. It was concluded that the children's drawings of their dream educational environment also supported these views. Similar findings were reported in the literature, indicating that slides and swings are predominantly preferred by children (Benliay, et al., 2014; Özok Bulut et al., 2025; Veitch et al., 2021). As emphasized by the children in this study, the need for a safe space for children has also been identified in the studies by Norðdahl and Einarsdóttir (2014) and Özok Bulut et al., (2025). In addition, no verbal references to animals and plants or to growing them were found in the children's descriptions of their dream preschool garden. Similarly, in a study examining the perceptions of preschool children toward school, children gave less space to nature elements in their drawings (Civek & Çamlıbel Çakmak, 2019). Erbil Kaya et al. (2020) also emphasized the lack of these elements in the preschool education environment in Turkey. Norðdahl and Einarsdóttir (2014) also stated in their studies that many school gardens are lacking in terms of enabling children to learn about and explore nature. In the study by Güleş and Erişen (2013), parents, teachers, and administrators stated that there should be areas for raising animals and plants in the educational environment. Therefore, since children do not have experiences of raising animals and plants in their educational environments, their lack of views on this issue can be explained by this fact. When looking at children's drawings of the preschool garden, it was found that they rarely included animals, plants, and plant cultivation in their drawings and descriptions, but mostly focused on play equipment. Additionally, no findings were observed regarding the use of the preschool garden as an art activity area except for one child. This suggests that outdoor activities are not conducted in the preschool garden. In a study comparing the use of schoolyards for learning purposes in the UK and Turkey, it was concluded that the use of schoolyards as activity areas was disrupted and inadequate in Turkey due to parents' concerns. However, teachers in both countries emphasized the importance of using schoolyards as learning environments (Öztürk Samur & Luff, 2023). Küpeli and Bayındır (2025) also concluded in their studies that teachers did not use the educational environment of the schoolyard to a sufficient extent. However, in a study where children were asked to take photos of their favorite areas in the school environment, they mostly took photos of open areas (Sahimi, 2017). In a study where children drew their ideal playgrounds, it was observed that they preferred being outdoors and included natural elements in their drawings (Ward, 2018). Therefore, considering the results of this study and the existing literature, it can be concluded that children like the preschool garden, and are eager to design the garden, but the preschool garden is not included in the education and training process in a multifaceted way.

Results

This study found that 5-6-year-old children have a positive view of educational environments where they engage with life, experience it in many dimensions, and do so through play, enjoyment, and learning. It was concluded that while music centers are completely absent in current preschool educational environments, science centers are also notably lacking, meaning that learning centers are not provided to the expected extent in preschool settings. It was found that children preferred learning centers and toys that allowed them to experience and express their creativity. In the preschool garden, it was concluded that they had a positive view of the play equipment that they enjoyed and experienced different feelings with. It was determined that they wanted all learning centers and play tools to be present in their dream educational environment and playground. It was also concluded that they held the view that the environment should be safe, peaceful, to be aesthetic, well-maintained, enjoyable, and child friendly.

Recommendations

In line with the results of the research, the following suggestions can be considered: Processes can be established in which children's opinions are taken into account when creating educational environments. Throughout the teaching and learning process, all learning centers can be included in the educational environment, either on a shared or rotational basis. It can be ensured that educational settings are created where children feel safe and comfortable in terms of their physical, mental, social, emotional, and psychological well-being. The preschool garden's potential to enrich the educational process can also be integrated into the teaching and learning experience.

In terms of future research, children's views on educational environments within alternative education approaches can be examined. In addition, a study can be planned in which children are encouraged to design models of their dream educational environments.

Ethical Declaration

This study has been reviewed by the Adiyaman University Social and Human Sciences Ethics Committee and approved as ethically sound (Decision Date-No: 24/05/2024-66). Following the relevant ethical committee decision, the necessary institutional permissions were obtained from the Adiyaman provincial directorate of national education, and parental consent was obtained from the families of the children participating in the study through the school administration and classroom teachers. The study was conducted after obtaining verbal consent from the children prior to the study. During the planning, data collection, analysis, and reporting of this research, all rules outlined in the "Guidelines on Scientific Research and Publication Ethics for Higher Education Institutions" were followed, and none of the actions listed in the second section of the guidelines under "Acts Contrary to Scientific Research and Publication Ethics" were carried out.

Conflict Statement

The author declares no competing interests.

Türkçe Sürümü

Giriş

Okul öncesi dönem bireyin zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel, bilişsel, dil ve ahlaki gelişim alanlarında önemli değişimlerin gerçekleştiği kritik bir dönemdir. Çünkü bu değişimler gelecekteki kazanımların temelini oluşturur (Bendini vd., 2022; Denboba vd., 2016; Kohlberg, 1968). Bireyin gelişiminin bu dönemde desteklenmesinde ise sunulan eğitim ortamının payı büyüktür (Erbil Kaya vd., 2020). Öyle ki eğitim-öğretimi etkileyen, dönüştüren, yönlendiren unsurun çevre olduğu ve bir bireyin şekillenmesinde çok büyük payı olduğu kabul edilmiştir (Reutzel & Jones, 2013). Okul öncesi eğitim ortamları ise literatürde yer alan teorik bilgiler doğrultusunda kabul edilen, çocukların yaş ve gelişim düzeyi, ilgi ve ihtiyaçları temelinde genellikle eğitimciler tarafından oluşturulur (Rao vd., 2022). Ancak çocukların fikirlerinin alındığı süreçler nadir yaşanmaktadır. Böylelikle okul öncesi eğitimde genellikle hem çocuk merkezli hem de çocuğun çoğunlukla dâhil edilmediği bir süreç şekillenmektedir. Bu ise “çocuk merkezli” yaklaşımın benimsendiği ancak bir o kadar da bu yaklaşımdan uzak olunan bir durumu resmetmektedir. Dolayısıyla eğitim ortamının oluşturulmasında, eğitim felsefesine dayalı bir yaklaşım sergilenmelidir (Li, 2023; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], Muhammad, 2023; Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF] Türkiye & İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Program Otoritesi [İKG PRO], 2023).

Okul öncesi eğitim ortamları çocuklar içindir. Bu nedenle çocuğa sunulan ortam tam anlamıyla çocuk merkezli eğitim felsefesini taşımalıdır. Öyle ki okul öncesi eğitim ortamının “çocuk merkezli” olması nitelikli eğitim ortamının bir göstergesi olarak da ifade edilmiştir (Adlerstein & Cortázar, 2022). Okul öncesi eğitimin çocuklara sunulduğu düşünülürse, çocukların özgürce düşündükleri, araştırdıkları, merak ettikleri, eyleme geçtikleri, hayatı deneyimledikleri ve güvende oldukları eğitim ortamına sahip olmaları beklenmektedir (Erbil Kaya vd., 2020). Her ne kadar eğitim ortamı oluşturulurken çocukların gelişimlerine yönelik teorik bilgiler, çocukları gözlemlemek, eğitim ortamının fiziksel koşullarının çocuğa göre olması ve çocuğun yetişkin yardımı olmadan eğitim ortamına erişiyor olması temel alınsa da çocuk merkezli yaklaşımın eksik kalması muhtemeldir. Bunu destekleyecek unsur ise çocuğun fikirleridir. Çocuğun fikirlerinin sürece dahil edilmesi ise çocuklarla çalışarak, onlarla iletişim kurarak ve onların iç dünyasına girip onların bakış açılarıyla dünyalarını anlamlandırarak gerçekleştirilir. Yani tüm yönleriyle çocukların keşfedilmesini gerektirir. Dolayısıyla çocuk merkezli eğitim çocukların sürece tam anlamıyla dahil edilmeleriyle mümkündür (Robson & Mastrangelo, 2017; Tumini, 2021). Ancak eğitim ortamına yönelik çocukların görüşlerinin alındığı bir çalışmaya katılan tüm çocuklar, öğretmenlerinin eğitim ortamının oluşturulması ile ilgili fikirlerini almadığını belirtmişlerdir (Erşan, 2021). Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 12. Maddesine göre ise “çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkı” vardır (United Nations, 1989). Dolayısıyla eğitim ortamı oluşturmada öğretmen çocuklarla birlikte süreci yürütmelidir. Magnusson ve Elm (2024) de çalışmalarında imkân tanındığında çocukların ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ortamını değiştirip dönüştürebildiklerini; dolayısıyla çocuklar ve öğretmenlerin eğitim ortamlarını birlikte oluşturmaları gerektiğini ve aslında bunun her açıdan okul öncesi eğitimin bir parçası olduğunu; bu sebeple öğretmenlerin eğitim ortamı oluşturmada çocukların ihtiyaçları açısından en doğru ortamı oluşturmada onlara fırsat sunulması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Mevcut literatür incelendiğinde eğitim ortamlarına yönelik çalışmaların büyük bir çoğunluğunun eğitimcilerin, akademisyenlerin, yöneticilerin, velilerin vb. değerlendirmeleri ve görüşlerine (Aysu & Aral, 2016; Ayyıldız & Karaman, 2019; Dülgeroğlu & Günindi, 2022; Erbil Kaya vd., 2020; Gramaxo vd., 2023b; Güleş & Erişen, 2013; Gürpınar, 2006; İnci & Akin, 2024; Kıldan, 2007; Li, 2023); büyük bir kısmının ise ilkökul öğrencilerine (Aktürk Çopur, 2017; Almers vd., 2023; Bland, 2012; Lourêiro vd., 2020; Gramaxo vd., 2023a; Kostenius, 2011; Veitch vd., 2021; Villanen & Alerby, 2013) yönelik olduğu görülmektedir.

Okul öncesi dönem çocukların eğitim ortamına yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmalara bakıldığında farklı yöntemlerin kullanıldığı dikkat çekmektedir. Mevcut eğitim ortamı (Erşan, 2021; Tzamali, 2014) ve okul bahçesine yönelik görüşler (Norðdahl & Einarsdóttir, 2014) görüşme yöntemiyle incelenmiştir. Sınıf ortamına yönelik algı, fotoğraf çekme ve fotoğraf üzerine görüşme yöntemiyle irdelenmiştir (Robson &

Mastrangelo, 2017; Sahimi, 2017; Tumini, 2021). Resim çizme ve resim üzerine görüşme yoluyla ise okul bahçesi (Güvenal vd., 2025), oyun parkı (Özok Bulut vd., 2025), okul öncesi eğitim ve öğretmeni (Koçyiğit, 2014) ve okul algısı (Civek & Çamlıbel Çakmak, 2019; Güneş vd., 2016) değerlendirilmiştir.

Alan yazınındaki çalışmalar değerlendirildiğinde okul öncesi dönem çocuklarının hem mevcut eğitim ortamına hem de hayallerindeki eğitim ortamına yönelik görüşme, resim çizme ve resim üzerine görüşme yoluyla tasarlanan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Oysa çocuk merkezli eğitim ortamı için çocukların fikirlerine ulaşılmalıdır. Eğitim ortamına yönelik düşüncelerinin, isteklerinin, tercihlerinin, deneyimlerinin, tercih etmediklerinin tespit edilmesi eğitim ortamlarının “çocuk merkezli” olması yolunda atılacak en önemli ve öncelikli adımlardan bir tanesidir. Bu anlamda bu çalışmanın literatürdeki sınırlı çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında bu çalışmanın amacı, 5-6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim ortamına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde “5-6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim ortamına yönelik görüşleri nelerdir?” sorusu araştırmanın ana problem cümlesidir. Araştırmanın bu ana problemi kapsamında alt problemleri şu şekildedir:

- 5-6 yaş çocuklarının mevcut okul öncesi eğitim ortamına yönelik görüşleri nelerdir?
- 5-6 yaş çocuklarının mevcut okul öncesi eğitim ortamı bahçesine yönelik görüşleri nelerdir?
- 5-6 yaş çocuklarının hayallerindeki okul öncesi eğitim ortamı nasıldır?
- 5-6 yaş çocuklarının hayallerindeki okul öncesi eğitim ortamı bahçesi nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma durum ve olayların bireylerde var olduğu şekliyle ortaya çıkarılması için derinlemesine incelendiği ve analizinin yapıldığı nitel yöntemde bir çalışmadır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim/fenomenoloji (phenomenology) deseni kullanılmıştır. Bu desende amaç, ele alınan konu ile yakından alakası olan kişilerle görüşmeler yapılarak; bu kişilerin konuyla ilgili birikimleri çerçevesinde ele alınan konuyu derinlemesine incelemektedir (Büyüköztürk vd., 2023; Creswell, 2017). Görüşme araştırmada problem durumu ve araştırmanın amacı doğrultusunda ilgili kişilerden doğrudan veri toplamayı ve derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar (Büyüköztürk vd., 2023). Ayrıca araştırmada 5-6 yaş çocukların ele alınan konuyla ilgili ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini belirlemek ve ortaya koymak için veri toplama yöntemi olarak “Mosaic Approach” (Çok metodlu yöntem) kullanılmıştır. Bu yöntemde çocukların kendilerini ifade edebilmelerinin temelinde çocuklara özgüllüğü kabul eden bir yaklaşım yer almaktadır. Bu sebeple görüşmenin yanı sıra çocukların kendilerini daha iyi ifade etmeleri noktasında resim yapmaları, yaptıkları resmi anlatmaları gibi teknikler kullanılmaktadır (Clark, 2017). Dolayısıyla çocukların eğitim ortamına ilişkin deneyimlerini, isteklerini çok yönlü incelemek amacıyla görüşme, resim yapma ve resimleri anlatma yöntemleri kullanılarak çalışmada verilere ulaşılmıştır.

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın evrenini Adıyaman il Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez anaokullarında eğitim gören 5-6 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmıştır. Örneklemme ulaşma sürecinde zaman, para, işgücü kaybını önlemek için uygun örneklemme; araştırmanın amacına hizmet etmesi bakımından okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar araştırmaya dâhil edilerek ölçüt örneklemme yöntemleri kullanılmıştır. Bu yaş grubunun bilişsel ve dil gelişimi açısından kendilerini daha net ifade edebilmeleri, sorulara anlamlı ve anlaşılır yanıt verebilmeleri ve resimlerinde duygu ve düşüncelerini yansıtabilmeleri sebebiyle araştırmanın örneklem seçiminde ölçüt olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2023). Nitel yöntem kullanılan bu çalışmada ele alınan konunun derinlemesine incelenmesi için sayıca çok örneklem yerine konunun kapsamlı incelenmesine olanak sağlayacak örneklemme ulaşılması amaçlanmıştır (Maxwell, 2018). Başlangıçta 22 çocuğa ulaşılmıştır. Ancak bu çocuklardan biriyle yapılan görüşme sırasında, görüşme formundaki ikinci sorudan sonra yanıt alınamamış ve çocukla yapılan görüşme sonlandırılmak durumunda kalınmıştır. Yapılan görüşmeden anlamlı veri elde edilemediği için ilgili çocuk çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Bu doğrultuda Adıyaman il Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez anaokullarında eğitim gören 5-6 yaş aralığındaki çocuklar arasından, araştırmacının ulaşabildiği ve veli onamı alınan 21 öğrenci çalışmanın

örneklemini oluşturmuştur. Veli onamı alınan çocuklardan ayrıca sözlü onayları da alınarak, gönüllük esasına göre çalışmaya katılımları sağlanmıştır. Araştırma grubunun demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1*Araştırma Grubunun Demografik Bilgileri*

Kategori	Değişken	n	%
Yaş	5 yaş	6	28.6
	6 yaş	15	71.4
Cinsiyet	Kız	11	52.4
	Erkek	10	47.6
Okul Öncesi Eğitim Süresi	1 yıl	10	47.6
	2 yıl	5	23.8
	3 yıl	4	19.0
	Bilgi yok	2	9.5
	İlkokul	2	9.5
Anne Eğitim Düzeyi	Ortaokul	1	4.8
	Lise	6	28.6
	Ön lisans	2	9.5
	Lisans	9	42.9
	Bilgi yok	1	4.8
	Ortaokul	2	9.5
Baba Eğitim Düzeyi	Lise	5	23.8
	Lisans	12	57.1
	Doktora	1	4.8
	Bilgi yok	1	4.8
	Ortaokul	2	9.5

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve yarı yapılandırılmış “5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Ortamına Yönelik Görüşlerini Belirleme Formu” aracılığıyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış formlar aracılığıyla ele alınan konu ile ilgili hem sabit seçenekli cevaplara hem de derinlemesine görüşlere ulaşılabilir (Büyüköztürk vd., 2023).

“Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla çocukların yaş, cinsiyet, ebeveyn öğrenim durumu ve çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresi gibi demografik bilgilerine ulaşılmıştır.

“5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Ortamına Yönelik Görüşlerini Belirleme Formu” ilgili alan yazını incelenerek oluşturulmuştur. Form ilk şeklini aldıktan sonra ise okul öncesi eğitim alanında üç uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen dönütler çerçevesinde formda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Bu düzenlemelerden sonra 5-6 yaş grubundan üç çocukla pilot görüşme yapılmış ve formun araştırmanın amacına yönelik işlevselliği değerlendirilerek form son hâlini almıştır. Başta “5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri” ve “Hayalindeki Okul Öncesi Eğitim Ortamına Yönelik Resim Yapma Yönergesi” şeklinde iki ayrı form olarak tasarlanan formlar, uzman görüşleri, pilot uygulama ve son değerlendirmeler ışığında araştırmanın bütünselliğini koruması amacıyla içeriği birleştirilerek “5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Ortamına Yönelik Görüşlerini Belirleme Formu” olarak tek form haline getirilmiş ve “A. Eğitim ortamına yönelik görüşler, B. Hayalindeki Eğitim ortamına yönelik resimler” olmak üzere iki aşamadan oluşturulmuştur. Ayrıca öğrenme merkezlerine yönelik soruların somutlaştırılması amacıyla sorular öğrenme merkezlerine ait görsellerle desteklenerek çocuklara sunulmuştur.

Formun “A. Eğitim Ortamına Yönelik Görüşler” aşamasında çocukların hem mevcut eğitim ortamı hem de hayalindeki eğitim ortamına yönelik sorular; “B. Hayalindeki Eğitim Ortamına Yönelik Resimler” bölümünde hayalindeki eğitim ortamına yönelik resim çizme yönergeleri yer almaktadır.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinden önce gerekli etik kurul ve kurum izinleri alınarak anaokullarında görevli öğretmenler aracılığıyla velilere ulaşılmıştır. Veli onam formu ailelere gönderildiğinde, beraberinde “Kişisel Bilgi Formu” da gönderilmiştir. Velilerden yazılı onamlar alındıktan sonra araştırmacı çocuklarla sınıflarında tanışmıştır. Velisinden onay alınan çocuklardan ayrıca çalışmaya katılmak isteyip istemedikleri de sözlü olarak sorulmuştur. Görüşmeler, sınıf öğretmenin belirlediği uygun zaman ve mekânda, bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında çocukların yanıtları yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi tekniklerinden açık içerik tekniğiyle analiz edilmiştir. Analiz yapılırken çocukların ifadelerinde açıkça yer alan kelimeler, cümleler olduğu haliyle dikkate alınmış ve değerlendirilmiştir. İçerik analizi tekniği ile çocuklarla yapılan görüşme metinleri, çocukların yaptığı resimler ve resimlerine ilişkin ifadeler incelenerek temalar ve kodlar belirlenmiş; böylelikle görüşmenin içeriğini yansıtacak şekilde kategorize edilerek özetlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2023; Creswell, 2017). Çalışmaya katılan çocuklara katılımcı kodları (Ç1, Ç2... vb.) verilmiş olup; bulgularda çocukların ifadelerine bu katılımcı kodlarıyla yer verilmiştir. Geçerlik ve güvenirliği artırmak amacıyla ifadeler üzerine hiçbir değişikliğe gidilmeden olduğu haliyle alıntılanarak kullanılmıştır. Ayrıca temalar ve kodlamalar belirli aralıklarla araştırmacı tarafından yeniden gözden geçirilerek kodlamaların tutarlılığı sağlanmış ve bulgular bölümü birden fazla inceleme sonrası son halini almıştır.

Araştırma kapsamında çocukların yaptığı resimler ve resimlere ilişkin ifadeler incelenerek resimlerle ifadelerin örtüşme durumu ve resimlerin anlaşılabilirliğinin yüksek olması ölçüt olarak dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda seçilen örnekler bulgular bölümünde sunulmuştur.

Araştırma sonucunda ulaşılan veriler içerik analizi yapılarak, “1. Çocukların Mevcut Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri, 2. Çocukların Hayallerindeki Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri ve 3. Çocukların Hayallerindeki Eğitim Ortamına Yönelik Çizimleri” şeklinde üç ana tema altında sunulmuştur.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Adıyaman il Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez anaokullarında okul öncesi eğitime devam eden araştırmacı tarafından ulaşılabilen çocuklar içerisinde velileri ve çocuğun kendisi tarafından gönüllülük esasıyla çalışmaya dahil olan 5-6 yaş grubu çocuklar ve araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış “5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Ortamına Yönelik Görüşlerini Belirleme Formu” ile elde edilen veriler ile sınırlıdır. Görüşme formu okul öncesi eğitim ortamı üzerine çocukların görüşlerini belirlemeyle sınırlıdır. Ayrıca araştırma tek bir şehirde yapılmış olup 21 katılımcıdan elde edilen verilerle sınırlıdır.

Etik Kurul Onayı

Bu çalışma Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik açıdan uygunluğu onaylanmıştır (Karar Tarih-No: 24/05/2024-66). İlgili etik kurul kararı sonrası gerekli kurum izinleri Adıyaman il milli eğitim müdürlüğünden alınarak okul yönetimi, sınıf öğretmenleri aracılığıyla çalışmaya katılacak çocukların ailelerinden veli onamları alınmış; çalışma öncesi çocuklardan sözlü onayları alınarak çalışma yürütülmüştür.

Bulgular

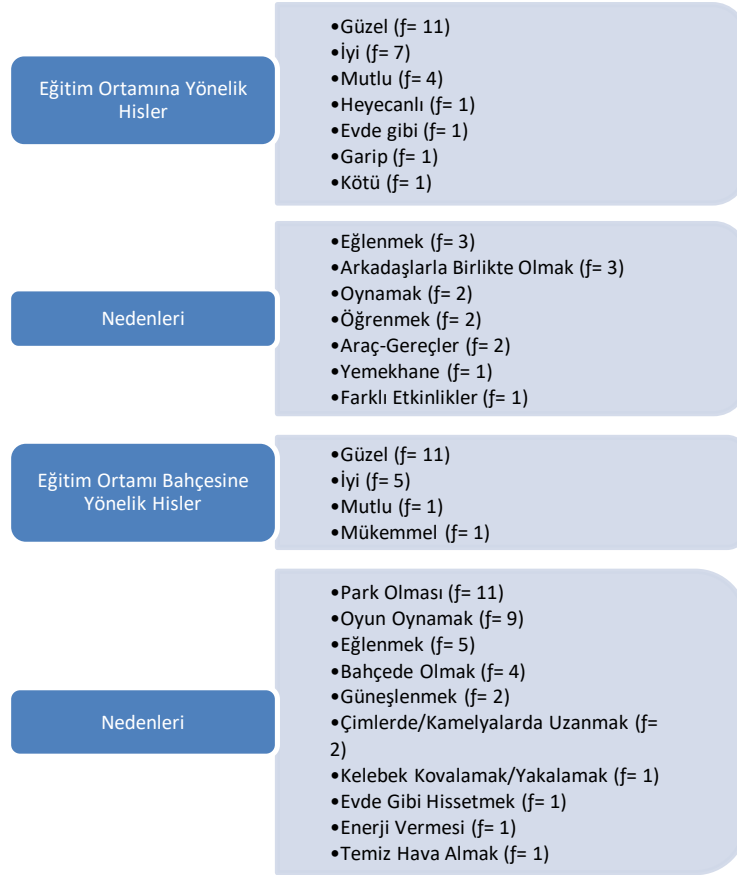
Bu bölümde çalışmanın bulguları “Çocukların mevcut eğitim ortamına yönelik görüşleri, Çocukların hayallerindeki eğitim ortamına yönelik görüşleri ve Çocukların hayallerindeki eğitim ortamına yönelik çizimleri” olarak üç başlık altında sunulmuştur.

Çocukların Mevcut Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri

Çocukların mevcut eğitim ortamına yönelik hisleri ve nedenleri Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1

Eğitim Ortamına Yönelik Hisler ve Nedenleri



Çocukların eğitim ortamına (f= 24) ve bahçesine (f= 18) yönelik hisleri incelendiğinde genellikle olumlu hislere sahip oldukları görülmektedir. Olumlu hislerin ortak nedeninin oynamak (f= 11) ve eğlenmek (f= 8) olduğu tespit edilmiştir. Örneğin:

“İyi hissediyorum. Çünkü eğleniyorum.” (Ç2)

“Güzel hissettiriyor. Çünkü orada oyun oynuyoruz. Eğleniyoruz. Park gibi. Kaydırdan kayıyoruz. Salıncakta sallanıyoruz” (Ç3)

“Güzel. Arkadaşlarımla Oyun oynadığımdan güzel hissediyorum.” (Ç4) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Çocukların öğrenme merkezlerine yönelik görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2
Öğrenme Merkezlerine Yönelik Görüşler

	Blok Merkezi ve Kullanımına Yönelik Görüşler	Dramatik Oyun Merkezi ve Kullanımına Yönelik Görüşler	Sanat Merkezi ve Kullanımına Yönelik Görüşler	Kitap Merkezi ve Kullanımına Yönelik Görüşler	Fen Merkezi ve Kullanımına Yönelik Görüşler	Müzik Merkezi ve Kullanımına Yönelik Görüşler
Sınıfta Olma Durumu	Var (f=14) Yok (f=7)	Var (f=10) Yok (f=11)	Var (f=8) Yok (f=13)	Var (f=6) Yok (f=15)	Var (f=2) Yok (f=19)	Var (f=0) Yok (f=21)
Verilen İsimler	Oyuncak (Tahta) Odası/Alanı/Yeri (f=10) Oyun Alanı/Salona (f=7) Okul (f=2) Çocuk Odası (f=1) Bulmaca Alanı (f=1) Ahşapçı (f=1)	Mutfak (f=7) Oyun Odası (f=5) Ev (f=5) Evcilik Alanı (f=4) Oyuncak Odası (f=3) Çamaşır Odası (f=2) Annecilik Odası (f=2) Kıyafet/Ütü Odası (f=2) Çocuk Odası (f=2) Doktorculuk Odası (f=1)	Resim Odası/Alanı/Yeri (f=10) Boyama Alanı/Merkezi (f=6) Sınıf/Okul (f=3) Resim Atölyesi (f=2) Oyuncak Odası (f=1) Etkinlik Alanı (f=1)	Kütüphane (f=8) Kitaplık (f=5) Kitap Alanı/Yeri/Odası (f=3) Kitap Okuma Alanı/Yeri (f=2) Sandalye/Oturma Odası (f=2) Okul (f=1)	Deney Odası/Alanı/Yeri/Merkezi (f=11) Bilim Odası/Okulu (f=3) Uzay/ Gezegen Yeri (f=2) Araştırma Odası (f=2) Mikroskop Alanı (f=1) Sınıf (f=1) Bulmaca Alanı (f=1) Müze (f=1)	Müzik Odası/Okulu/Alanı/Kütübesi/Salonu (f=11) Şarkı Okulu/Odası/Söyleme Alanı (f=4) Müzik Aletleri Odası (f=3) Eğlenme Alanı/Odası (f=2) Sahne Alanı (f=1)
Yapılan Etkinlikler	Yaratıcı Ürün (Kule, Ev, Otopark, Robot vb.) Tasarlamak (f=23) Oyun Oynanır (f=22) Yapboz yapılır (f=6) Zekâ Oyunları Oynanır (f=2) Eğlenilir (f=1)	Evcilik (f=12) Mutfakçılık (f=9) Oyun Oynanır (f=6) Bebeklerle Oynanır (f=5) Annecilik (f=3) Doktorculuk (f=2) Ütüculük (f=2) Kıyafet Değiştirme (f=1) Misafirçilik (f=1) Piknikçilik (f=1)	Resim Yapılır (f=15) Boyama Yapılır (f=13) Sanat Etkinlikleri Yapılır (f=9) Fotoğraf Çekilir (f=1) Resimler İncelenir (f=1)	Kitap Okunur (f=21) Oturulur/Dinlenilir (f=3) Kitapların Resimleri İncelenir (f=3) Oyun Oynanır (f=2) Resim/Boyama Yapılır (f=2) Televizyon/Akallı Tahtadan Hikâyeler İzlenir/Dinlenir (f=2) Eğlenilir (f=1) Kitapları Arkadaşlar Birbirine Anlatır (f=1) Resimlere Bakarak Hikâyeye Otuşturulur (f=1)	Deney Yapılır (f=15) Güneş Sistemi İncelenir (f=15) Araştırma Yapılır (f=4) Sayı Sayma İşlemi Yapılır (f=3) İnsan Vücudu İncelenir (f=1)	Müzik Aletleri Çalınır (f=20) Şarkılar Söylenir (f=11) Şarkı Çalınır (f=8) Müzik/Şarkı Yapılır (f=6) Eğlenilir (f=5) Müzik/Şarkı Dinlenir (f=2) Prova Yapılır (f=1)

Tablo 2 incelendiğinde eğitim ortamlarında müzik merkezinin hiç yer almadığı (f= 21); fen merkezinin çok nadir yer aldığı (f= 2); blok merkezine ise çoğunlukla yer verildiği (f= 14) görülmektedir. Öğrenme merkezlerinin kullanımına yönelik görüşler incelendiğinde, öğrenme merkezlerinin amacıyla örtüşen etkinliklerin ifade edildiği tespit edilmiştir. Öğrenme merkezlerine verilen isimler değerlendirildiğinde ise Okul Öncesi Eğitim Programında [OÖEP] (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024) yer aldığı şekliyle adlandırılmadıkları belirlenmiştir. Çocukların ifadelerinden bazıları ise şunlardır:

“Oyun alanı denir. Oyuncak alanı. Bloklardan bir şeyler yapabiliriz. Kule yapabiliriz. Yapbozu yapabilirsin.” (Ç2)

“Ev adı verilir. Evcilik oynanır. Sınıfta var. Minderlerden bu alanı yapıyoruz.” (Ç6)

“Resim yeri. Sınıfımızda yok. Resim yapabilirler. Kâğıttan oyuncak yapabilirler.” (Ç11)

“Kitaplık denir. Sınıfta yok. Kitap okuyabilir.” (Ç19)

“Sınıfta yok. Deney yapılır. Deney alanı adı verilir.” (Ç5)

“Şarkı çalışabiliriz. Müzik yapabiliriz. Burası müzik odası. Bizim sınıfta yok. Müzik aletleri de yok. Şarkılar söyleriz.” (Ç1)

Şekil 2’de çocukların mevcut eğitim ortamlarına yönelik tercihleri sunulmuştur.

Şekil 2

Eğitim Ortamına Yönelik Tercihler



Şekil 2’de yer verildiği üzere çocuklar eğitim ortamında genellikle dramatik oyun merkezini (f= 6) ve halıyı (f= 6) tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili ifadelerden bazıları ise şunlardır:

“Halıda. Çünkü orası daha kalabalık oluyor. Ben de kalabalık yerleri seviyorum. Legolarla, arabalarla, bloklarla oynuyorum.” (Ç16)

“Halıda. Oyuncaklarla, Legolarla oynamayı seviyorum. Halı daha güzel. Rahat rahat oynayabiliyorum. Bir sürü oyuncak taşıyabiliyorum oraya.” (Ç18)

“Yemekçilik, evcilik oyun alanı. Çünkü orda daha güzel oyunlar var.” (Ç21)

Çocukların genellikle kişisel (f= 7), fiziksel (f= 6) ve sosyal (f= 5) olarak rahatsızlık yaşadıkları alanları da tercih etmedikleri Şekil 2’de görülmektedir. Bu bulgulara yönelik çocukların görüşleri şu şekildedir:

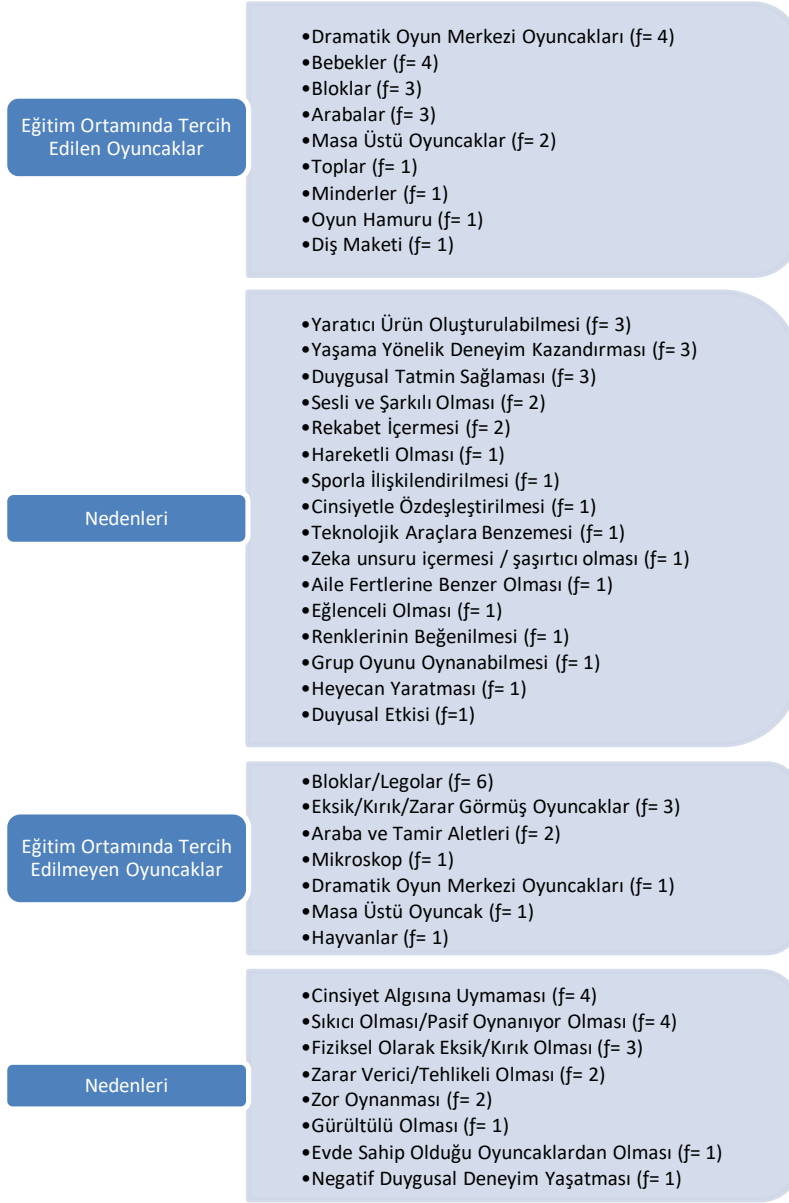
“Sınıfta sevmediğim bir yer yok. Sadece sınıfta arkadaşlarım bağırınca rahatsız oluyorum. Bağırılmasından hoşlanmıyorum. Sınıfta bağırılınca sınıfta olmak istemiyorum.” (Ç1)

“Hoşuma gitmeyen evcilik. Çünkü saçma sapan bir şeyler konuşuyorlar.” (Ç2)

“Eğer hava sıcaksa dışarıyı sevmiyorum. İçerisi de sıcak hava olduğunda sevmiyorum. Okulun içi bağırıyorlar.” (Ç4)

“Kitap okuma merkezinden azıcık hoşlanmıyorum. Okuyamıyoruz. Ben de o yüzden hoşlanmıyorum.” (Ç14)

Çocukların mevcut eğitim ortamında yer alan oyuncaklara yönelik tercihleri ve nedenleri Şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3**Oyuncaklara Yönelik Tercihler**

Şekil 3 incelendiğinde çocukların genellikle dramatik oyun merkezi oyuncaklarını ve bebekleri (her biri f= 4) tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca bloklar ve arabaların da (her biri f= 3) tercih edilen oyuncaklar arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu oyuncakları ise yaratıcılıklarını geliştirmesi, yaşama yönelik deneyim kazandırması ve duygusal tatmin sağlaması (her biri f= 3) gerekçesiyle tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu bulgulara ilişkin çocuk ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Masa oyuncağı, masa üstü oyuncaklar. Çünkü onlarda farklı bir şey çıktığında seviyorum.” (Ç6)

“Kare küpleri daha çok seviyorum. Onlarla adam, küçük adam, tanklar, helikopterler, uçaklar, arabalar yani aklındaki her şeyi yapabiliyorsun.” (Ç14)

“Arabalar. Çünkü büyüdüğümde araba sürmeyi öğreneceğim” (Ç15)

Bloklar/Legolar (f= 6), hasarlı oyuncaklar (f= 3), arabalar ve tamir aletlerini (f= 2) ise cinsiyet algısına uymaması (f= 4), sıkıcı (f= 4), hasarlı (f= 3) ve tehlikeli olması (f= 2) ve zor oynanması (f= 2) dolayısıyla tercih etmedikleri tespit edilmiştir. Bu bulgularla ilgili ifadelerden bazıları ise şunlardır:

“Bir tane böyle kulakları gitmiş oyuncak. Birinin de yüzü silinmiş. Onu sevmiyorum.” (Ç10)

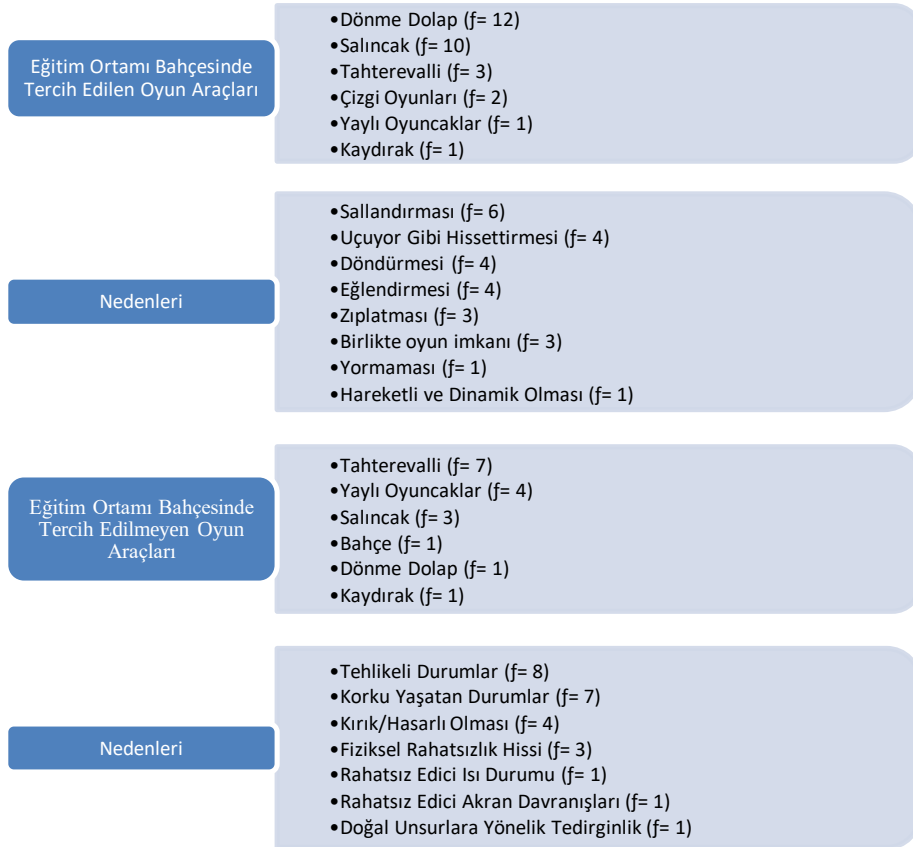
“Tamir aletleri. Çünkü onlarda hiç bizim yapamayacağımız bir şeyler var.” (Ç12)

“Bir tane oyuncak var. İki dakikada canımı sıkıyor. Bir tane masa oyuncağı. Böyle kartları diziyorsun. Elinde bir tane kart var. Sadece söylüyorsun. Ve bir kişide varsa zile basıyor. Ben çok sıkılıyorum onda.” (Ç17)

Şekil 4’te çocukların bahçe oyun araçlarına yönelik tercihlerine yer verilmiştir.

Şekil 4

Bahçe Oyun Araçlarına Yönelik Tercihler



Şekil 4’te yer alan bulgular çocukların eğitim ortamı bahçesinde daha çok dönme dolap (f= 12) ve salıncak (f= 10) tercih ettiklerini göstermektedir. Bu oyun araçlarının ise sallandırması, uçuyor gibi hissettirmesi, döndürmesi, eğlendirmesi ve arkadaşlarıyla birlikte oyun imkânı sunması çocukların tercih nedenleri olarak tespit edilmiştir. Örneğin:

“Dönme dolap. Bizi döndürüyor diye.” (Ç5)

“Sek Sek oyununu seviyorum. Çünkü çok güzel böyle zıplıyoruz. Sayıları da öğrendiğimizde de koşuyoruz. Yuvarlak bir daire hem döneriz hem sayıları söyleyerek gideriz.” (Ç13)

“Salıncak çünkü sallanınca çok güzel bir his oluyor. Sanki çok yumuşak bir oyun hamurunu sıkır gibi.” (Ç15)

Bunun yanı sıra tehlikeli olması, korku ve fiziksel rahatsızlık yaşatan durumlar sebebiyle; çoğunlukla tahterevallı (f= 7) ve yaylı oyuncakları (f= 4) tercih etmedikleri saptanmıştır. Bu bulgularla alakalı çocuk ifadelerinden bazıları şunlardır:

“Arka taraflar. Böcekler var diye korkuyorum.” (Ç7)

“Yaylı hayvanı sevmiyorum. Midemi bulandırıyor.” (Ç16)

“Kaydırdıktan hoşlanmıyorum. Kaydırak sıcak olunca biraz ellerimiz yanıyor. Ama soğuyunca seviyorum.” (Ç19)

“Tahterevalliden hoşlanmıyorum. Kırık o yüzden sevmiyorum. Yaylı fil bir de. Onun da kulağı kırık” (Ç21)

Çocukların hayallerindeki eğitim ortamına yönelik görüşleri

Tablo 3'te çocukların hayallerindeki eğitim ortamına yönelik görüşleri yer almaktadır.

Tablo 3

Çocukların Hayallerindeki Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri

Çocukların tercihleriyle biçimlenen eğitim ortamı	Fiziksel Ortama Yönelik Tercihler	Oturma ve Dinlenme Alanı (f=7) Çalışma ve Etkinlik Alanı (f=4) Kitap Okuma Alanı (f=4) Saklama ve Düzenleme Alanları (f=2) Teknolojik Donanım (f=1)
	Etkinliklere Yönelik Tercihler	Sanat ve Yaratıcı Etkinlik Materyalleri (f=10) Müzik Etkinliği Materyalleri (f=6) Duyusal Oyun Materyalleri (f=4) Fen ve Doğa Etkinlik Materyalleri (f=3) Matematik Etkinlik Materyalleri (f=1)
	Oyuncaklara Yönelik Tercihler	Dramatik/Meslek Temalı Oyuncaklar (f=21) Taşıt/Araç Oyuncakları (f=15) Blok Merkezi Oyuncakları (f=12) Hayvan Temalı Oyuncaklar (f=5) Masa Üstü Oyuncaklar (f=5) Fiziksel Oyun Araç/Gereçleri (f=4) Elektronik/Teknolojik Oyuncaklar (f=2) Minyatür Oyuncaklar (f=1) Fiziksel Olarak Hasarsız Oyuncaklar (f=1) Cinsiyetle Bağdaştırılan Oyuncaklar (f=1)
Tercih Nedemleri	Estetik (f=7) Eğlenmek (f=6) Cinsiyet Tercihlerine Uygunluk (f=6) Oynamak (f=4) Okumak/Ders/Etkinlik (f=4) Oyuncakların Çekiciliği (f=3) Araştırmak (f=2) Yaratıcılık (f=2) Sınıfa Yönelik Olumlu Görüş (f=1) Gelişimi Desteklemek (f=1) Koruma Sağlama (f=1) Olumlu Duygular (f=1) Nitelikli Olması (f=1) Sabit Olması (f=1)	
Çocukların Hayallerindeki Eğitim Ortamında Tercih Edmedikleri Unsurlar	Tehlikeli/Zarar Veren (f=10) İlgisine Yönelik Olmayan (f=3) Niteliksiz/Dayanaksız Oyuncaklar (f=3) İstenmedik Davranışlara Sebep Olan (f=3) Gelişim Düzeyine Uygun Olmayan (f=2) Yeterli Sayıda Olmayan (f=2) Fen ve Doğa Araç-Gereçleri (f=1) Canlı Hayvanlar (f=1) Öğretmen Araç-Gereçleri (f=1) Hareketli Oyuncaklar (f=1)	

Çocukların hayallerindeki eğitim ortamını çoğunlukla oyuncak (f= 67); kayda değer ölçüde de etkinlik (f= 24) ve fiziksel ortam (f= 18) yönünden oluşturdukları Tablo 3'te görülmektedir. Çocuklar hayallerindeki eğitim ortamının büyük ölçüde estetik olması, eğlenceli bulunması ve kendilerine hitap etmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu amaçla eğitim ortamında oturma/dinlenme, etkinlik, kitap okuma alanlarının; etkinlik materyallerinin ve oyuncakların olması yönünde tercihleri yoğunlaşmıştır. Bu bulgulara ilişkin ifadeleri ise şu şekildedir:

“Sandalye, dünya, kitap, kitap koyma yeri. Kamyon, tır, kepçe, tren, demir, inşaat, kâğıt, minder, küçük bir koltuk, ayıcıklar. Güzel olsun; çocuklar sevsin diye.” (Ç6)

“Lego, araba, kız öğrenciler için Barbie.” (Ç11)

“Oyun hamurlarını; ders için makas, yapıştırıcı alırdım. Kalem alırdım. Kitapları alırdım. Legolar, bloklar, yapışkanlı Legolar. Kızlar için mutfak malzemesi. Oyun saatinde eğlenirler diye. İş makineleri alırdım.” (Ç17)

Hayallerindeki eğitim ortamına yönelik tercih etmedikleri unsurlar incelendiğinde tehlikeli/zarar veren (f= 10), ilgisine yönelik olmayan (f= 3), fiziksel olarak dayanıksız (f= 3), istenmedik davranışlara sebep olan (f= 3), gelişim düzeyine uygun olmayan (f= 2) ve yeterli sayıda olmayan (f= 2) unsurları tercih etmedikleri dikkat çekmektedir. Örneğin:

“Tahta oyuncak, bir de kareli olan tablet gibi sırayla oynanan oyuncak istemezdim. Çocuklar bu oyuncakla oynamak için kavga edip bağırıyorlar için.” (Ç1)

“Minder almazdım. Çünkü minder çok ağır. Taşıyamazlar. Düşer falan kafaları kırılır diye.” (Ç13)

“Bebek almazdım. Sevmediğim için” (Ç17)

“Arabaları. Onlar kırılıyor vurunca. Arabalar hareket ediyor. Hep dolabın altına giriyor.” (Ç20)

Şekil 5’te hayallerindeki eğitim ortamının öğrenme merkezlerine yönelik tercihleri sunulmuştur.

Şekil 5

Hayallerindeki Eğitim Ortamının Öğrenme Merkezlerine Yönelik Tercihler



Şekil 5’te görüldüğü üzere çoğunlukla tüm öğrenme merkezleri tercih edilmektedir. Bu tercihleri ile ilgili çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olması (f= 17), sanat etkinliği yapılması (f= 13), sınıfın güzel olması (f= 12), araştırma/deney/keşif yapılması (f= 10), kitap okunması (f= 9), çocukların eğlenmesi (f= 8),

bilişsel ve zihinsel gelişimin desteklenmesi (f= 7) ve öğrenmenin/gelişimlerinin desteklenmesi (f= 7) yüksek oranda ifade edilen nedenlerden olmuştur. Örneğin:

“Evcilik. Çünkü çocuklar daha çok sever. Resim, sanat. Çünkü çocuklar bazen de resim yapmak isterler. Ben de onlara resim yaptırırdım. Kitap alanı. Çocuklarıma kitap okumak için. Deney alanı. Çünkü çocuklar deney yaparlar. Bazen blok merkezi.” (Ç3)

“Kitap/Okuma alanı, blok, sanat, müzik, drama, evcilik, deney alanı. Güzel olsun diye.” (Ç6)

Tercih edilmeyenlerden müzik merkezi (f= 5) en çok ifade edilen merkez olarak dikkat çekmektedir. Tercih etmeme sebepleri olarak ise çoğunlukla gürültülü olması (f= 7) ve çocukların ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeylerine yönelik olmaması (f= 6) öne sürülmüştür. Bu bulgulara yönelik çocukların ifadelerden bazıları şunlardır:

“Müzik alanını istemezdim. Çok ses çıkarıyor ve insanın başın ağrıttıyor diye istemezdim. Evcilik merkezini istemezdim. Sevmiyorum diye” (Ç2)

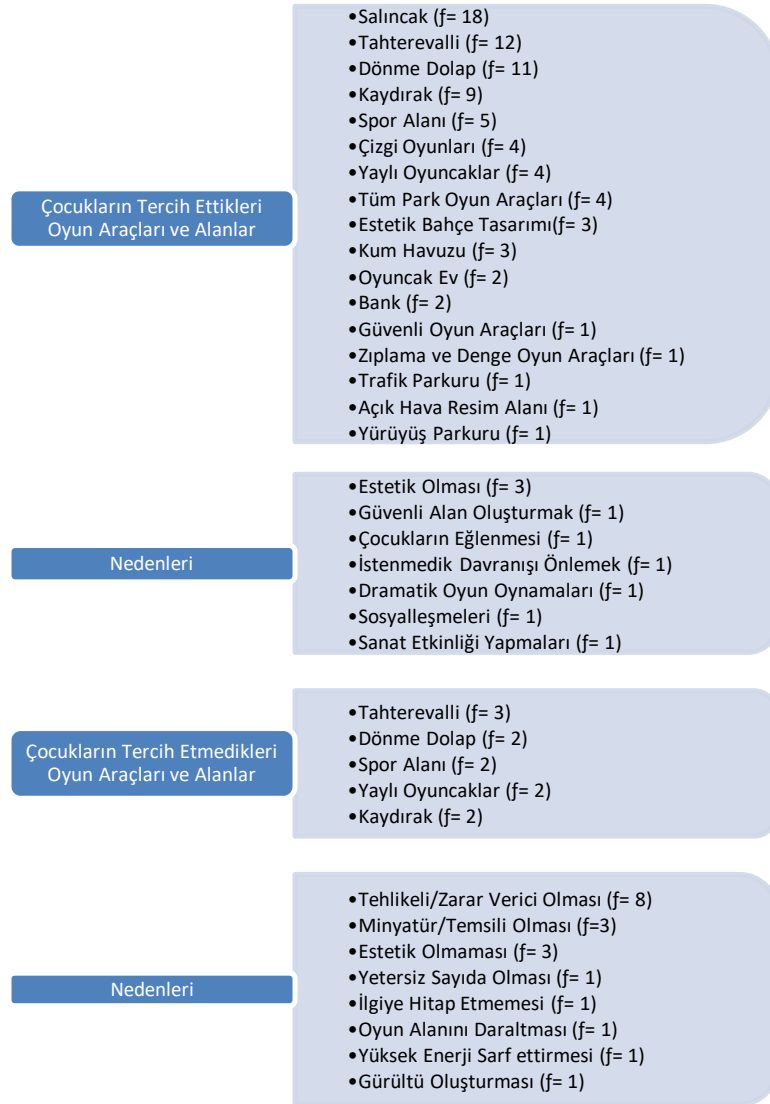
“Müzik alanını istemezdim. Çünkü çocuklar müzik yapmayı sevmez. Çünkü süreleri geçer. Şarkılar uzun sürüyor. Çocuklar zaten 6 ya da 5 yaşındayken müzik aletlerini çalmayı bilmezler. Bilmedikleri için bizim sınıftaki gibi gürültü yaparlar. Mesela ben çocuklara etkinlik için fotokopi çekerken onlar müzik aletiyle oynayıp gürültü yaparlar.” (Ç3)

“Blok alanı. Hem çok ses çıkartıyorlar. Hem de ondan kavgı ediyorlar.” (Ç4)

Şekil 6’da ise hayallerindeki eğitim ortamı bahçesine yönelik tercihler yer almaktadır.

Şekil 6

Hayallerindeki Eğitim Ortamı Bahçesine Yönelik Tercihler



Şekil 6 incelendiğinde çocukların hayallerindeki eğitim ortamı bahçesinde çoğunlukla salıncak (f= 18), tahterevalli (f= 12), dönme dolap (f= 11) ve kaydırak (f= 9) olmasını istedikleri tespit edilmiştir. İsteme nedenleri arasından ise estetik olması (f= 3) en çok ifade edilen neden olarak dikkat çekmiştir. Bu bulgulara örnek ifadeler şunlardır:

“Güzel oyuncaklara yer verirdim. Bir de basketbol potasını küçükler için alçak yapardım. Küçükler ona atardı. Sek sek olmasını isterdim.” (Ç1)

“Çok düzenli yapardım. Salıncağı koyardım. Kapalı kaydıracağı koyardım. Tahterevalli.” (Ç2)

“Düzgün pamuklarla kaplardım. Çünkü çocuklar düşünce pamuğun üstüne düşer. Yaralanmaz. Kaydırak, salıncak, kum havuzu, sek sek, düşmeyen Legolardan yapılan ev. İçine giriyorlar. Bazı arkadaşlarını davet ediyorlar.” (Ç3)

Çocukların neredeyse tüm oyun araçları ve spor alanının olmasına yönelik aynı oranda olumsuz görüş bildirdikleri dikkate alındığında aslında tehlikeli/zarar verici olması (f= 8), minyatür/temsili olması (f= 3) ve estetik olmamasının (f= 3) tercih etmedikleri asıl nedenler olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlara örnek olarak şu ifadelerde rastlanmıştır:

“Açık kaydırak istemezdim. Çirkin olduğu için.” (Ç2)

“Çok hızlı dönen oyuncaklar, tahterevalli hiç istemezdim. Çünkü onlar çocuklara zarar veriyor.” (Ç3)

“Maketler, sahte karton oyuncaklar.” (Ç7)

Çocukların Hayallerindeki Eğitim Ortamına Yönelik Çizimleri

Bu bölümde çocukların hayal ettikleri eğitim ortamı ve bahçesine yönelik çizimleri ve çizimlerine ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Çizimler arasından temsil gücü yüksek olan eğitim ortamına yönelik 8, eğitim ortamı bahçesine yönelik 10 örnek sunulmuştur. Resim 1’de çocukların hayallerindeki eğitim ortamına yönelik çizimlerine ve çocukların çizimlerine ilişkin ifadeleri yer almaktadır.

Resim 1

Çocukların Hayallerindeki Eğitim Ortamına Yönelik Çizimleri





Çocukların hayallerindeki eğitim ortamına ilişkin çizimleri incelendiğinde çocukların öğrenme merkezlerine yer verdikleri; bunların yanı sıra cinsiyet algılarına yönelik seçimlerine uygun alanlara hem yer verdikleri hem de bunu çizimlerini anlatırken vurguladıkları dikkat çekmektedir (Ç14, Ç17). Bunun yanı sıra oluşturdukları eğitim ortamının estetik olması yönünde isteklerinin çizimlerine ve ayrıca çizimlerini açıklamalarına yansıdığı görülmektedir (Ç1, Ç10). Ayrıca çocukların çizimlerinde eğitim ortamının düzenine önem verdikleri (Ç7, Ç8, Ç12, Ç14, Ç15) ve eğitim ortamında renk kullanımına dikkat ettikleri (Ç1, Ç8, Ç10, Ç11, Ç15) tespit edilmiştir.

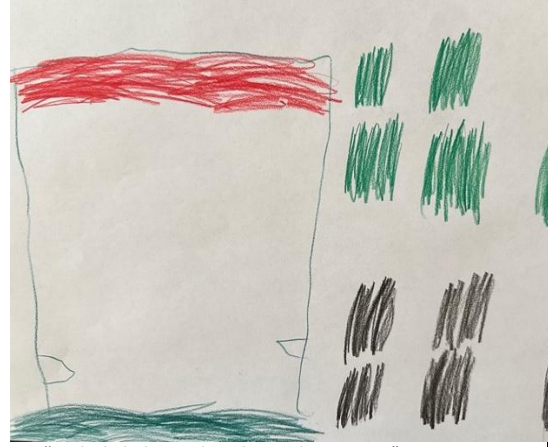
Resim 2'de çocukların hayallerindeki eğitim ortamı bahçesine yönelik çizimlerine ve çocukların çizimlerine ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.

Resim 2

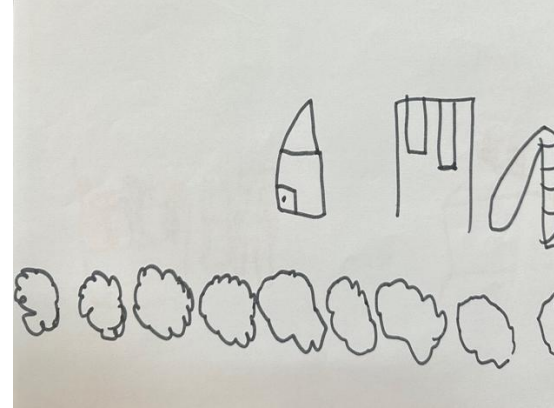
Çocukların Hayallerindeki Eğitim Ortamı Bahçesine Yönelik Çizimleri



Ç5: "Bebiş, kalp, top, kalp ev"



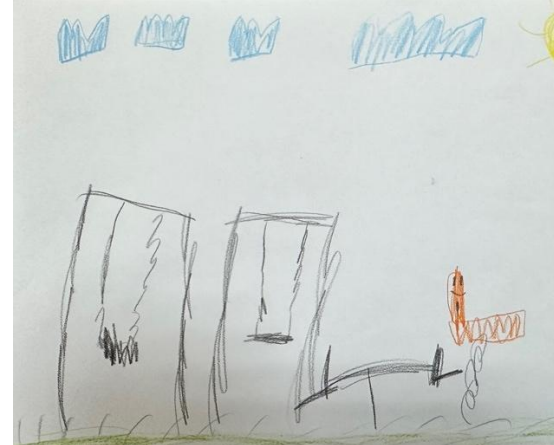
Ç6: "Taşlarla bahçeyi döşedim. Saha yaptım."



Ç3: "Bir tane salıncak kaydırak ve oyun evi. Çocuklar düşmesini diye pamuk ekledim."



Ç8: "Çocuklar sallanırdı. Tahterevalliye binerlerdi. Mor renk salıncak. Yeşil renkle tahterevalli. Kahverengi kum havuzu. Koyun yaylı oyuncak"



Ç10: "İki tane salıncak. Dört tane de mavi bir bulut. Gülen yüzlü bir güneş. Tahterevalli, çimenler, yaylı bir at"



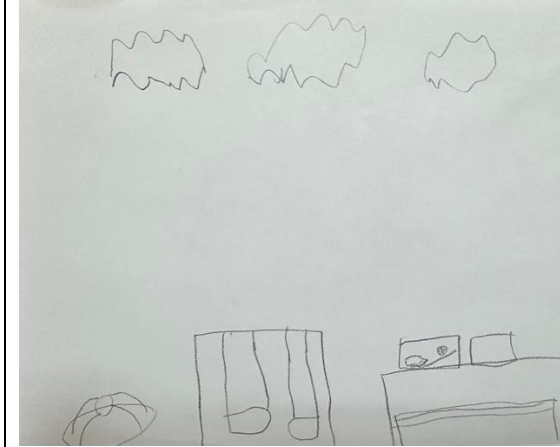
Ç11: "Güneş, çimenler, çiçekler, ortadaki dönme dolap tutamaçları. Tahterevalli"



Ç12: “Mor kalpli pembe salıncak, mor sarı renkli kemerli tahterevallı, ağaçlar, gökyüzünden yıldızlar geliyor. Bahçede su, su içinde balık yüzüyor. Papatyalar. Çimenler”



Ç14: “Mısır çocuklar mısır yetiştiriyor (en soldaki). Kaydırak robot şeklinde. Merdiven. Küçük büyük ağaçlar elma ağacı”



Ç15: “Hava güzel. Salıncak, dönen oyuncak (solda). Resim yapma yeri (sağda).”



Ç17: “Tahterevallı (sağda). Ortada (üstte) uğurböceği. Ortada (altta) dönen salıncak-dönence. Yanında sek sek. Kaydırak (solda).”

Çocukların hayallerindeki eğitim ortamı bahçesine yönelik çizimleri incelendiğinde çocukların güvenliğine dikkat ettiklerini ve bunu hem çizimlerinde hem de çizimlerine ilişkin ifadelerinde vurguladıkları görülmektedir (Ç3, Ç11, Ö12). Ayrıca hayallerindeki eğitim ortamı gibi eğitim ortamı bahçesinin de estetik olması yönünde çizimleri ve ifadeleri dikkat çekmektedir (Ç5, Ç8, Ç12, Ç14). Hayallerindeki eğitim ortamı bahçesi çizimlerinde dikkat çeken bir unsur da bahçenin doğa yönüyle etkin kullanımına yönelik çizimler ve ifadelerdir (Ç10, Ç11, Ç12, Ç14). Ayrıca sanat etkinliklerinin bahçede yapılabileceği yönünde fikrin çizime yansıdığı da görülmektedir (Ç15).

Tartışma

5-6 yaş çocuklarının eğitim ortamına yönelik görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmanın bulguları doğrultusunda çocukların sınıfta ve eğitim ortamı bahçesinde olmaktan keyif aldıkları ve eğitim ortamına yönelik olumlu görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu görüşlerinin sebeplerinin ise arkadaşlarıyla birlikte olmaları, eğlenmeleri, oynamaları, öğrenmeleri ve eğitim ortamındaki araç-gereçler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınında yer alan çalışmalara bakıldığında araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte çocukların anaokuluna ve eğitim-öğretim sürecine yönelik olumlu duygulara sahip oldukları sonucuna erişilmiştir (Erşan, 2021; Özok Bulut vd., 2025; Tzamali, 2014; Norðdahl & Einarssdóttir, 2014). Çocukların okul öncesi dönemde hayatı keşfettikleri, öğrendikleri ve sosyalleşerek, eğlenerek, oynayarak bunları deneyimledikleri eğitim ortamına yönelik olumlu duyguları anlaşılır bir durum olarak değerlendirilebilir.

Öğrenme merkezlerinin eğitim ortamlarında yer alma durumu ile ilgili, çocukların tamamı sınıflarında müzik merkezinin bulunmadığını belirtmiştir. Ayrıca fen merkezinin sınıflarında çoğunlukla yer almadığı; blok merkezinin ise sınıflarında genellikle bulunduğu yönünde görüşlere ulaşılmıştır. Ancak eğitim ortamının fonksiyonel ve amaçlara hizmet etmesi için her bir etkinlik için ayrı alanlar oluşturulmalıdır. Ancak bu şekilde işlevsel ve amaca hizmet edecek eğitim ortamına kavuşulabilir (Li, 2023). Çalışmanın bu sonucunun birçok sebebi olabileceği gibi genel olarak her sınıfın fiziksel olarak imkanlarının yeterli olmayışı akla gelen ilk geçerli neden olarak söylenebilir. Ancak OÖEP’nde da belirtildiği üzere sınıf her ne kadar fiziksel olarak dezavantajlı olsa bile eğitim öğretim süresi içerisinde var olan öğrenme merkezleri birden fazla merkezin amacına yönelik tasarlanabilir (MEB, 2024). Öğrenme merkezlerinin oluşturulması noktasında okul öncesi öğretmeninin farkındalık düzeyinin yüksek olması ve hassas tutum sergilemesi beklenmektedir. Dülgeroğlu ve Günindi (2022) de çalışmalarında okul öncesi eğitim ortamlarında blok merkezinin diğer merkezlere oranla daha fazla yer aldığını tespit etmişlerdir. Okul öncesi eğitim ortamlarına yönelik yapılan çalışmaların ortak noktası olarak ise gerekli araç-gereç eksikliği, var olanların ise yeterli sayıda olmadığı ve hasarlı olduğu; okul bahçesinin yetersiz veya hiç olmadığı tespit edilmiştir (Ayyıldız & Kahraman, 2019). Bu çalışma ve alan yazınındaki çalışmaların sonuçları eğitim ortamlarının fiziksel olarak desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çünkü çocukların iyi oluşlarının desteklenmesi için güvenli, ilgi ve ihtiyaca yönelik yani çocuk odaklı öğrenme ortamlarının oluşturulmasının önemi büyüktür (İnci & Akın, 2024).

Çocuklar görsel gösterilen öğrenme merkezlerinin amaçlarına uygun kullanıldığına yönelik görüş bildirmişlerdir. Yapılan bir çalışmada benzer şekilde çocuklar öğrenme merkezlerini işlevsellikleri yönünde değerlendirerek; öğrenme merkezlerinde hangi etkinlikler yapıldığını ifade etmişlerdir (Robson & Mastrangelo, 2017). Ancak araştırma bulguları çerçevesinde çocukların öğrenme merkezlerinin adlarını OÖEP’nde (MEB, 2024) tasarlandığı ve yer aldığı şekliyle bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğrenme merkezlerinin sınıflarında OÖEP’nde (MEB, 2024) tasarlandığı şekliyle oluşturulmadığının yanı sıra çocuklara da tasarlandığı haliyle tanıtılmadığı sonucu çıkarılabilir. Aysu ve Aral’ın (2016) yapmış oldukları araştırmada ise öğretmenlerin eğitim süreci içerisinde öğrenme merkezlerinin adı, işlevi vb. ile ilgili bilgi vermediklerini tespit etmişlerdir. Okul öncesi eğitimi oluşturan temel yapının önemli bir bölümünü öğrenme merkezleri oluşturmaktadır. Dolayısıyla oluşturulan bu öğrenme merkezleri isim/sembol kartlarıyla görsel olarak tanıtılmalı ve eğitim öğretim süreci boyunca güne başlama/çember zamanı ve ilgili olunan anlarda, adları ve işlevleriyle çocuklara tanıtılmalıdır (MEB, 2024).

Çocukların çoğunlukla kendi oyunlarını tasarlayıp oynadıkları, yaratıcı düşünce sürecine girdikleri dramatik oyun, blok ve sanat gibi öğrenme merkezlerini ve daha rahat hareket ettikleri oyun alanlarını (halı) tercih ettikleri sonuçlarına ulaşırlarken; sosyal, duygusal, gelişimsel, fiziksel, güvenlik açısından rahatsızlık oluşturan, sadece öğrenme merkezleri değil her türlü durum ve koşulla ilgili olumsuz yönde görüş bildirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Gürpınar’ın (2006) araştırmasında da evcilik ve blok köşelerinin daha fazla tercih edildiği tespit edilirken; Erşan’ın (2021) çalışmasında da çocukların dramatik oyun merkezi ve oyun odasında vakit geçirmekten daha çok hoşlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aktürk Çopur’un (2017) 9-10 yaş grubu çocuklarıyla yapılan çalışmasında çocukların benzer şekilde bireysel kullanımlarına sunulan sanat, oyun ve spor alanlarını; sosyal ve duygusal açıdan güvende oldukları bir eğitim ortamını tercih ettikleri bulunmuştur. Çocukların insan ve çevre ilişkisi hakkındaki algılarının incelendiği bir çalışmada da çocuklar çevreyi huzurlu ve nazik bir yer olarak tanımlamışlardır (Cengizoğlu vd., 2022). Bu bağlamda çocukların içlerindeki yaratıcı düşünceleri ortaya çıkardıkları, her anlamda özlerini yansıtabildikleri öğrenme merkezleri ve daha rahat hareket imkânı buldukları alanları tercih ederken; genel anlamda güvenli ve huzurlu oldukları bir eğitim ortamı ihtiyacında oldukları sonucuna varılmıştır.

Çocuklar daha çok kendi düşünceleri ve eylemleriyle yeniden şekil alacak özgün ürünlere dönüşerek yaratıcı ürün oluşturabilecekleri, duygusal tatmin sağlayabilecekleri, hayata dair roller deneyimleyerek hayatı oyunlarında oluşturacağı ve yaşama yönelik deneyim kazanacakları, dramatik oyun merkezi oyuncakları, bebekler, bloklar ve arabalar gibi çok temel sayılabilecek oyuncakları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız ve Kayılı’nın (2014) yapmış oldukları çalışmada da benzer şekilde çocukların dramatik oyuncaklar, araba gibi hareketli oyuncaklar ve blok gibi açık uçlu oyuncakları daha çok tercih ettikleri bulunmuştur. Araştırmanın bulguları doğrultusunda tercih etmedikleri oyuncaklar arasında da bu

oyuncakların olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu oyuncakları tercih etmeme sebebi olarak oyuncakların zarar ve rahatsızlık verici kullanım şekli, olumsuz fiziksel durumu ve çocuğa hitap etmemesi yönünde nedenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ulaşılan oyuncakların çocuğa hitap etmeme durumunu destekler şekilde Özen-Uyar ve Yılmaz'ın (2021) yapmış oldukları çalışmada erkek ve kız çocukların cinsiyet tercihlerine hitap etmeyen renklerdeki oyuncakları tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Can ve diğerleri (2016), Gavrilova ve diğerleri (2023) çalışmalarında benzer şekilde çocukların oyuncak seçimlerinde cinsiyetin etkisi görülmüştür.

Çocukların eğitim ortamı bahçesinde bulunan oyun araçları içerisinde en fazla dönme dolap ve salınacağı tercih ettikleri belirlenmiştir. Özok Bulut ve diğerleri, (2025) yaptıkları çalışmada da benzer olarak salıncak çocukların en sevdiği oyun parkı araçları arasında yer almaktadır. Çocukların kendilerini sallandırması, uçuyor gibi hissettirmesi, döndürmesi ve eğlendirmesi sebebiyle bu araçları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim ortamı bahçesinde bulunan oyun araçları içerisinde tahterevalli, yaylı oyuncaklar ve salıncak ise tercih etmedikleri oyun araçları olarak tespit edilirken; tehlikeli durumlar, korku yaşatan durumlar, kırık/hasarlı olması ve fiziksel rahatsızlık hissi tercih etmeme nedenleri olarak ortaya çıkmıştır. Veitch ve diğerleri de (2021) çalışmalarında benzer şekilde çocukların parklardaki bakımsızlık durumundan rahatsız olduklarını tespit etmiştir. Güleş ve Erişen'in (2013) çalışmasında da veli, öğretmen ve yöneticiler eğitim ortamına yönelik güvenli, sağlam ve bakımlı olması yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda çocukların eğitim ortamı bahçesinde eğlendikleri ve farklı hisler deneyimledikleri oyun araçlarını isterken; tehlikeli durumların, olumsuz duyguların, hasarlı olması sebebiyle duygusal ve fiziksel olarak rahatsızlık deneyimlerinin yaşanmaması yönünde görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların hayallerindeki eğitim ortamı ile ilgili tercihlerinin fiziksel ortam, etkinlikler ve oyuncaklar olarak sınıflandığı tespit edilmiştir. Fiziksel ortamı şekillendiren baskın tercihleri oturma ve dinlenme alanı, çalışma ve etkinlik alanı ve kitap okuma alanı olarak tespit edilmiştir. Çocukların bu tercihlerinin okul öncesi eğitimin temeli için gerekli olan alanlar olduğu görülmektedir. Etkinliklere yönelik eğitim ortamında olmasını istedikleri materyaller ise sanat ve yaratıcılık etkinliği, müzik etkinliği, duygusal oyun ve fen-doğa etkinliği materyalleridir. Çocukların mevcut eğitim ortamlarında müzik ve fen merkezinin olmadığı yönünde görüş bildirdikleri düşünülürse hayallerindeki eğitim ortamında bu eksikliğin giderilmesine yönelik isteklerini dile getirmiş olmaları birbirini destekler niteliktedir. Hayallerindeki eğitim ortamında daha çok tercih ettikleri oyuncaklar ise dramatik/meslek temalı oyuncaklar, taşıt/araç oyuncakları, blok merkezi oyuncakları, hayvan temalı oyuncaklar ve masa üstü oyuncaklar olarak tespit edilmiştir. Bu tercihlerinin yüksek oranda gerekçeleri ise eğitim ortamının estetik görünmesi, eğitim sürecinin eğlenceli olması, çocukların ilgilerine uygun eğitim ortamı oluşturmak ve eğitim-öğretimi desteklemek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların hayallerindeki eğitim ortamında tercih etmedikleri oyuncaklar ise tehlikeli/zarar verici, dayanıksız, blok-lego vb., taşıt/araç, istenmedik davranışa sebep olan ve ilgiye hitap etmeyen oyuncaklar olarak tespit edilmiştir. Bu kategoride ifade edilen blok/lego ve taşıt/araç oyuncaklarının mevcut eğitim ortamı ve hayallerindeki eğitim ortamlarında tercih ettikleri oyuncaklar olması bir tutarsızlık olarak yansiyabilir. Ancak bu oyuncakların tercih edilmeyen oyuncaklar olarak ifade edilmesinin temelinde, bu oyuncakların amacı dışında kullanımı ile meydana gelen tehlikeli durumların tercih edilmemesi yatmaktadır. İnce ve diğerleri (2022) yapmış oldukları çalışmada bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte hayallerindeki okulda etkinlik alanları, spor alanları, materyaller, mobilyalar, oyuncaklara yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuklar hayallerindeki eğitim ortamının, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre olmasını, estetik olmasını, eğlenceli olmasını, sanat, fen, oyun, kitap ve oyun merkezlerinin olmasını ve çocukların gelişimlerini destekleyecek nitelikte olmasını tercih etmişlerdir. Hayallerindeki eğitim ortamına yönelik çizimleri de bu görüşlerine paralellik göstermektedir. Tumini'nin (2021) çalışmasında bu araştırmanın bulgularını destekler şekilde çocukların oyun oynama, hayal kurma yönünde istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada da benzer şekilde oyun ve spor alanlarını resmederek ihtiyaçlarına resimlerinde yer vermişlerdir (Civek & Çamlıbel Çakmak, 2019). Çalışmalarda genel olarak çocuklar okula öğrenmek ve oynamak için geldiklerini ifade etmişlerdir (Erşan, 2021; Koçyiğit, 2014). Dolayısıyla çocukların hayallerindeki eğitim ortamını bunlara yönelik tasarımları araştırma sonuçlarının birbirini desteklediğini

göstermektedir. Bunun yanı sıra gürültülü olan ve çocukların ilgi/ihtiyaç ve gelişim düzeylerine uygun olmadığını düşündükleri öğrenme merkezlerini, yüksek oranda ise müzik merkezini hayallerindeki eğitim ortamında tercih etmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Hayallerindeki eğitim ortamında müzik merkezinin olması yönünde görüş bildirmeleri tezatlık oluştursa da fark edileceği üzere amacı dışında kullanılması ve gürültüye sebep olması halinde müzik merkezi yönünde olumsuz görüş bildirmişlerdir. Milkie ve Warner'ın (2011) çalışmalarında da materyal eksikliği ve sorunlu davranışların öğrenmeye olumsuz etkisi bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Çalışmanın sonuçlarına göre çocukların hayallerindeki eğitim ortamı bahçesinin yüksek oranda estetik olması yönünde hemfikir oldukları sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın bulgularını destekler nitelikte Benliay ve diğerleri (2014) ve Norðdahl ve Einarsdóttir'in (2014) çalışmalarında da çocukların hayallerindeki okul bahçesinin estetik olması yönünde görüş bildirmişlerdir. Oyun araçları noktasında ise çoğunlukla salıncak, tahterevallı, dönme dolap, kaydırak tercih ederken; tehlikeli/zarar veren, temsili ve estetik olmayan oyuncakları tercih etmedikleri tespit edilmiştir. Çocukların hayallerindeki eğitim ortamı bahçesine yönelik çizimlerinin de bu görüşlerini destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında benzer şekilde kaydıraklar ve salıncakların çocuklar tarafından baskın biçimde tercih edildiği bulunmuştur (Benliay vd., 2014; Özok Bulut vd., 2025; Veitch vd., 2021). Bu çalışmada çocukların vurguladıkları gibi Norðdahl ve Einarsdóttir (2014) ve Özok Bulut ve diğerlerinin (2025) çalışmalarında da çocukların güvenli alan ihtiyacı tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra çocukların hayallerindeki eğitim ortamı bahçesine yönelik sözel olarak hayvan ve bitki ile ilgili unsurlara ve bunları yetiştirmeye yönelik görüşlerine rastlanmamıştır. Okul öncesine devam eden çocukların okul algılarının incelendiği bir çalışmada da benzer olarak çocuklar resimlerinde doğa öğelerine daha az yer vermişlerdir (Civek & Çamlıbel Çakmak, 2019). Erbil Kaya ve diğerleri (2020) da Türkiye'de okulöncesi eğitim ortamında tam da bu unsurların eksiliğine vurgu yapmışlardır. Norðdahl ve Einarsdóttir (2014) de çalışmalarında birçok okul bahçesinin doğayı tanımak, keşfetmek açısından eksik olduğunu ifade etmişlerdir. Güleş ve Erişen'in (2013) çalışmasında da veli, öğretmen ve yöneticiler eğitim ortamında hayvan ve bitki yetiştirme alanlarının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Dolayısıyla çocukların eğitim ortamlarında hayvan ve bitki yetiştirmeye yönelik yaşantıları olmadığından; olabilmesi yönünde görüşte bildirmemeleri buna dayandırılarak açıklanabilir. Çocukların eğitim ortamı bahçesine yönelik resimlerine bakıldığında çizimlerinde ve resimlerine yönelik ifadelerinde nadiren de olsa hayvan, bitki ve bitki yetiştirmeye yer verdikleri ancak çoğunlukla oyun araçlarına odaklandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte eğitim ortamı bahçesinin sanat etkinlik alanı olarak kullanılmasına yönelik bir çocuk dışında bir bulguya rastlanılmamıştır. Bu da eğitim ortamı bahçesinde açık hava etkinliklerinin yapılmadığını düşündürmektedir. İngiltere ve Türkiye'nin okul bahçesinin öğrenme amaçlı kullanımının karşılaştırıldığı bir çalışmada Türkiye'de ailelerin kaygıları sebebiyle okul bahçesinin etkinlik alanı olarak kullanımının sektöre uğradığı ve yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Oysa her iki ülkede öğretmenler okul bahçelerinin öğrenme ortamı olarak kullanımının çok kıymetli olduğunu vurgulamışlardır (Öztürk Samur & Luff, 2023). Küpeli ve Bayındır (2025) da çalışmalarında öğretmenlerin eğitim ortamı bahçesini yeterli nitelendirilecek düzeyde kullanmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Oysa çocukların okul ortamında en sevdikleri alanın fotoğrafını çekmelerinin istendiği bir çalışmada çocuklar çoğunlukla açık alanların fotoğrafını çekmişlerdir (Sahimi, 2017). Hayallerindeki oyun alanlarını resmettikleri bir çalışmada ise açık havada olmayı sevdikleri ve doğa unsurlarına resimlerinde yer verdikleri görülmüştür (Ward, 2018). Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları ve literatürde yer alan çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde çocukların eğitim ortamı bahçesini sevdikleri, bahçeyi tasarlama yönünde istekli oldukları ancak eğitim ortamı bahçesinin eğitim-öğretim sürecine çok yönlü dahil edilmediği söylenebilir.

Sonuçlar

Bu çalışmada 5-6 yaş çocuklarının hayata karışıklıkları, hayatı birçok boyutuyla deneyimledikleri ve bunu da eğlenerek, oynayarak, öğrenerek yaptıkları eğitim ortamına yönelik olumlu görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Mevcut okul öncesi eğitim ortamlarında müzik merkezine hiç yer verilmezken, fen merkezinin belirgin düzeyde bulunmadığı dolayısıyla okul öncesi eğitim ortamlarında öğrenme merkezlerine olması beklenen düzeyde yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların yaratıcılıklarını deneyimledikleri ve ortaya çıkarabildikleri öğrenme merkezleri ve oyuncakları tercih ettikleri

bulunmuştur. Eğitim ortamı bahçesinde ise eğlendikleri ve farklı hisler deneyimledikleri oyun araçlarına yönelik olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Hayallerindeki eğitim ortamı ve bahçesinde tüm öğrenme merkezleri ve oyun araçlarının bulunmasını istedikleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda güvenli, huzurlu, estetik, bakımlı, eğlenceli ve çocuklara göre olması yönünde görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu öneriler değerlendirilebilir. Eğitim ortamları oluşturulurken çocukların fikirlerinin alındığı süreçler oluşturulabilir. Eğitim-öğretim süreci boyunca paylaşımlı ya da dönüşümlü de olsa tüm öğrenme merkezlerine eğitim ortamında yer verilebilir. Çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve psikolojik bakımından güvende ve rahat hissedecekleri eğitim ortamları oluşturulması sağlanabilir. Eğitim-öğretim sürecine eğitim ortamı bahçesinin eğitim sürecini zenginleştirecek kapasitesi de dahil edilebilir.

Yapılacak araştırmalar açısından ise çocukların alternatif eğitim yaklaşımlarının eğitim ortamlarına yönelik görüşleri incelenebilir. Ayrıca çocukların hayallerindeki eğitim ortamının modelini oluşturmaları yönünde bir çalışma planlanabilir.

Etik beyan

Bu çalışma Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik açıdan uygunluğu onaylanmıştır (Karar Tarih-No: 24/05/2024-66). İlgili etik kurul kararı sonrası gerekli kurum izinleri Adıyaman il milli eğitim müdürlüğünden alınarak okul yönetimi, sınıf öğretmenleri aracılığıyla çalışmaya katılacak çocukların ailelerinden veli onamları alınmış; çalışma öncesi çocuklardan sözlü onayları alınarak çalışma yürütülmüştür. Bu araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması sırasında “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde” yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden” hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Çatışma Beyanı

Yazar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedirler.

References

- Adlerstein, C., & Cortázar, A. (2022). Creating early childhood education environments that promote early learning. In M. Bendini, & A. E. Devercelli (Eds.), *Quality early learning: Nurturing children's potential* (pp. 165–198). World Bank.
- Aktürk Çopur, D. (2017). Çocukların hayallerindeki okul. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1–8.
- Almers, E., Askerlund, P., & Samuelsson, T. (2023). The perfect schoolyard for future children: Primary school children's participation in envisioning workshops. *Children, Youth and Environments*, 33(1), 101–121. <https://doi.org/10.1353/cye.2023.0002>
- Aysu, B., & Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2561–2574.
- Ayyıldız, E., & Kahraman, E. (2019). Türkiye'de okul öncesi sınıflarının fiziksel özellikleri ve tasarımları üzerine yapılmış çalışmaların incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 47–60.
- Bendini, M., Devercelli, A. E., Ding, E., Kelly, M., & Pushparatnam, A. (2022). From evidence to effective policies: How to invest in early childhood education to nurture children's potential. In M. Bendini, & A. E. Devercelli (Eds.), *Quality early learning: Nurturing children's potential* (pp. 1–43). World Bank.
- Benliay, A., Cüce, B., & Soydan, O. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekân peyzaj tasarımının 5–6 yaş çocuk grubu algısı üzerindeki etkisi. *Niğde Üniversitesi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 3(1), 37–47.
- Bland, D. (2012). Analysing children's drawings: Applied imagination. *International Journal of Research & Method in Education*, 35(3), 235–242. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2012.717432>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (34. Bs.). Pegem Akademi.
- Can, S., Tezel Şahin, F., & Güngör, S. (2016). Play and toy preferences based on children's views. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 6(2), 138–148.
- Cengizoğlu, S., Olgan, R., & Teksoz, G. (2022). Preschool children's perceptions on human–environment relationship: Follow-up research. *Early Child Development and Care*, 192(4), 513–534. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1767608>
- Civek, İ., & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48–71 aylık çocukların okul algılarının çizimler aracılığıyla incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 70–88. <https://doi.org/10.21733/ibad.561864>
- Clark, A. (2017). *Listening to young children: A guide to understanding and using the mosaic approach*. (4th Ed.). Jessica Kingsley Publishers.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed., 4. Bs.). Eğiten Kitap. (Orijinal çalışma basım tarihi 2014)
- Denboba, A. D., Sayre, R. K., Wodon, Q. T., Elder, L. K., Rawlings, L. B., & Lombardi, J. (2016). *Stepping up early childhood development: Investing in young children for high returns* (Report No. 92988, Revised ed.). World Bank Group. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/868571468321240018/pdf/92988-REVISED-PUBLIC-WB-ECD-Mar2016-ENG-v2-web.pdf>
- Dülgeroğlu, Ş. T., & Günindi, Y. (2022). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerinin sınıflara yansımaları: Aksaray ili örneği. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 79–97. <https://doi.org/10.38122/ased.61.5>
- Erbil Kaya, Ö. M., Türkkent, E., Özer, M., Ertan, N. C., Özer, O., & Yüksel Aykanat, Y. B. (2020). Okul öncesi iç ve dış mekan eğitim ortamları standartlarının karşılaştırılması: Türkiye, Singapur, Avustralya, Yeni Zelanda ve İsviçre örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(6), 2227–2242. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.4030>

- 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. <https://doi.org/10.35826/ijoecc.513>
- Gavrilova, M. N., Sukhikh, V. L., & Veresov, N. N. (2023). Toy preferences among 3-to-4-year-old children: The impact of socio-demographic factors and developmental characteristics. *Psychology in Russia: State of the Art*, 16(2), 72–84. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0206>
- Gramaxo, P., Flores, I., Dutschke, G., & Seabra, F. (2023a). What makes a school a happy school? Portuguese students' perspectives. *Frontiers in Education*, 8, 1267308. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1267308>
- Gramaxo, P., Seabra, F., Abelha, M., & Dutschke, G. (2023b). What makes a school a happy school? Parents' perspectives. *Education Sciences*, 13, 375. <https://doi.org/10.3390/educsci13040375>
- Güleş, F., & Erişen, Y. (2013). Okul öncesi eğitimde fiziksel çevre standartlarını belirleme: Paydaş görüşlerine dayalı bir analiz. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 129–138.
- Güneş, G., Güneş, G. Ç., & Akman, B. (2016). Children's drawings and descriptions of their ideal schools: A case study from Turkey. *The International Journal of Progressive Education*, 12(3), 121–133.
- Gürpınar, H. A. (2006). *Okulöncesi öğrenime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Güvenal, B., Kölemen, E. B., Yorulmaz, A., Uyanık, S., & Aslan, F. (2025). Okul öncesi dönem çocukları gözünden okul bahçesi: Bir model çalışması. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(1), 137–150. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025391807>
- İnce, N. B., Kardaş-İşler, N., Akhun, B., & Durmuşoğlu, M. C. (2022). The dream school: Exploring children's views about schools. *International Journal of Progressive Education*, 18(4), 180–197. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2022.459.7>
- İnci, E., & Akın, Z. T. (2024). Understanding the effect of preschool learning environments on children's well-being from teachers' perspectives: A case study. *International Journal of Positivity & Well-Being*, 2(2), 155–172. <https://doi.org/10.61518/ijpw-57>
- Kıldan, A. O. (2007). Okulöncesi eğitim ortamları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 501–510.
- Koçyiğit, S. (2014). Çocukların bakış açısıyla okul öncesi eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 203–214. <https://doi.org/10.9779/PUJE707>
- Kohlberg, L. (1968). Early education: A cognitive-developmental view. *Child Development*, 39(4), 1013–1062. <https://doi.org/10.2307/1127272>
- Kostenius, C. (2011). Picture this – our dream school!: Swedish schoolchildren sharing their visions of school. *Childhood*, 18(4), 509–525. <https://doi.org/10.1177/0907568211398158>
- Küpeli, K., & Bayındır, D. (2025). Preschool outdoor education environment quality predicts children's environmental attitude, awareness and affinity towards nature (biophilia). *Early Years*, 45(5), 752–766. <https://doi.org/10.1080/09575146.2024.2444886>
- Li, H. (2023). Research on educational space design for preschool children. *Journal of Theory and Practice of Engineering Science*, 3(11), 19–27. [https://doi.org/10.53469/jtpss.2023.03\(11\).04](https://doi.org/10.53469/jtpss.2023.03(11).04)
- Lourêiro, K. S., Grecu, A., de Moll, F., & Hadjar, A. (2020). Analyzing Drawings to Explore children's Concepts of an Ideal School: Implications for the Improvement of children's Well-Being at School. *Child Indicators Research*, 13(4), 1387–1411. <https://doi.org/10.1007/S12187-019-09705-8>
- Magnusson, L. O., & Elm, A. (2024). The entangled intersection of children's and educators' engagement in the educational environment of a preschool. *Early Childhood Education Journal*, 52, 1923–1932. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01533-4>
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı: Etkileşimli bir yaklaşım* (M. Çevikbaş, Çev.; 3. Bs.). Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2013)

- Millî Eğitim Bakanlığı, UNICEF Türkiye, & İKG PRO. (2023). *Erken çocukluk eğitiminde kalite ve erişimin artırılması projesi: Erken çocukluk eğitimine yönelik bilgi, tutum ve davranış araştırması*. Milli Eğitim Bakanlığı. <https://erkencocuklukegitimi.org/assets/catalogs/erken-cocukluk-egitiminde-kalite-ve-erisimin-arttirilmasi-projesi.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Okul öncesi eğitim programı*. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf>
- Milkie, M. A., & Warner, C. H. (2011). Classroom learning environments and the mental health of first grade children. *Journal of Health and Social Behavior*, 52(1), 4–22. <https://doi.org/10.1177/0022146510394952>
- Muhammad, I. Y. (2023). Childhood education: Critical to achieving sustainable development goal. *IDOSR Journal of Humanities and Social Sciences*, 8(1), 1–6.
- Norðdahl, K., & Einarsdóttir, J. (2014). Children's views and preferences regarding their outdoor environment. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(2), 152–167. <https://doi.org/10.1080/14729679.2014.896746>
- Özen-Uyar, R., & Yılmaz, M. M. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının oyuncak tercihleri: Eril, dişi, nötr oyuncaklar ve renkleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 467–480. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.62826-643149>
- Özok Bulut, N., Arslan, E. Z., & Duruakan, Z. Ç. (2025). Hayalimdeki oyun parkı: Okul öncesi dönem çocuklarının oyun parkı algılarının görüşleri ve resimleri aracılığıyla incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54(1), 429–459. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1631852>
- Öztürk Samur, A., & Luff, P. (2023). Views of teachers and headteachers about outdoor learning in pre-school education institutions in Turkey and England. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 12(3), 1412–1434. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1268058>
- Rao, N., Pearson, E., Piper, B., & Lau, C. (2022). Building an effective early childhood education workforce. In M. Bendini, & A. E. Devercelli (Eds.), *Quality early learning: Nurturing children's potential* (pp. 125–164). World Bank. <https://hdl.handle.net/10986/37371>
- Reutzel, D. R., & Jones, C. D. (2013). Designing and managing effective early childhood classroom environments. In D. R. Reutzel (Ed.), *Handbook of research-based practice in early education* (pp. 81–99). The Guilford Press. <https://archive.org/details/handbookofresear0000reut/page/n22/mode/1up>
- Robson, K., & Mastrangelo, S. (2017). Children's views of the learning environment: A study exploring the Reggio Emilia principle of the environment as the third teacher. *Journal of Childhood Studies*, 42(4), 1–14.
- Sahimi, N. N. (2017). Preschool children preferences on their school environment. *Asian Journal of Environment-Behaviour Studies*, 2(3), 89–98. <https://doi.org/10.21834/aje-bs.v2i3.192>
- Tumini, O. (2021). The child's perspective on what is the purpose of preschool. *Fields: Journal of Huddersfield Student Research*, 7(1), 1-13. <https://doi.org/10.5920/fields.812>
- Tzamali, D. (2014). The views of preschool students on the issue of quality of education in kindergartens: A survey of "infant voices". *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 2(2), 53–74. <https://doi.org/10.6007/MAJESS/v2-i2/1390>
- United Nations. (1989). *Convention on the rights of the child*. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- Veitch, J., Ball, K., Flowers, E., Deforche, B., & Timperio, A. (2021). Children's ratings of park features that encourage park visitation, physical activity and social interaction. *Urban Forestry & Urban Greening*, 58, 126963. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2020.126963>
- Villanen, H., & Alerby, E. (2013). The sense of place – voices from a schoolyard. *Education in the North*, 20(Special Issue), 26–38. <https://doi.org/10.26203/08YH-2180>

- Ward, K. (2018). What's in a dream? Natural elements, risk and loose parts in children's dream playspace drawings. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(1), 34–42. <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.1.04>
- Yıldız, Ü., & Kayılı, G. (2014, June 02-03). *An investigation of preschool children's toy preferences according to different variants*. [Full Paper Proceeding]. Global Trends In Academic Research, Bali, Indonesia. <https://globalilluminators.org/conferences/gtar2014-bali-indonesia/gtar-full-paper-proceeding-2014/>