

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE DIŞ MEKAN ETKİNLİKLERİNE
İLİŞKİN EBEVEYN TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE
GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA AYKUT

BALIKESİR, 2025

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE DIŞ MEKAN ETKİNLİKLERİNE
İLİŞKİN EBEVEYN TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA AYKUT

DOÇ.DR. SİNEM GÜÇHAN ÖZGÜL

BALIKESİR, 2025

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAY

Enstitümüzün Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 202212575012 numaralı Fatma AYKUT'un hazırladığı Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 19.06.2025 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Prof. Dr. Mesut SAÇKES

İmza

Üye (Danışman) Doç. Dr. Sinem GÜÇHAN ÖZGÜL

İmza

Üye Doç.Dr. Dilek EROL

İmza

Enstitü Onayı

ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı ve
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

İmza

19/06/2025

Fatma AYKUT

ÖNSÖZ

Balıkesir üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü bünyesinde hazırlanan bu yüksek lisans tezi okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklerine ilişkin ebeveyn tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır.

Tez sürecimin her aşamasında bilgi ve deneyimiyle bana yol gösteren, sabırla rehberlik eden, her zaman yapıcı geri bildirimlerde bulunan ve kendisiyle çalışmayı çok büyük şans olarak gördüğüm danışmanım Doç. Dr. Sinem GÜÇHAN ÖZGÜL'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca değerli bilgilerini benimle paylaşan Necatibey Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi bölümündeki tüm hocalarıma içten teşekkür ederim.

Tez yazım sürecinde gerek akademik bilgi gerekse moral desteğiyle yanımda olan değerli hocam Dr. Kerem AVCİ' ya teşekkürlerimi sunarım.

Zor zamanlarımda yanımda olan ve motivasyonumu korumamda büyük payı olan, başarabileceğime herkesten çok inanan, görüş ve düşüncelerini çok değerli bulduğum öğretmenim Öğr. Gör. Gülten YILDIZ AKYÜZ'e, destek ve anlayışıyla her zaman yanımda olan Öğr. Gör. Serhat AKYÜZ'e, hayatıma neşe katan güzel kızları Eylül ve Gülse AKYÜZ'e sonsuz teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan, beni koşulsuz sevdiğini bildiğim, beni her konuda destekleyen annem Meryem AYKUT, babam Kamil AYKUT, kız kardeşim Esra AYKUT'a ve tüm aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimine beraber başladığım aklıma takılan her konuda bana destek ve yardımcı olan, beni motive eden yol arkadaşım Rabia CAN'a teşekkürler.

BALIKESİR, 2025

Fatma AYKUT

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE DIŞ MEKAN ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN EBEVEYN TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

AYKUT, Fatma

Yüksek Lisans, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sinem GÜÇHAN ÖZGÜL

2025, 76 Sayfa

Erken çocukluk eğitiminde dış mekânlar, çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen kritik bir işleve sahiptir. Doğal ve özgür bir öğrenme ortamı sunarak, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Okul öncesi öğretmenleri tarafından hazırlanan eğitim programlarında dış mekân etkinliklerine ne ölçüde yer verileceği, büyük oranda ebeveynlerin konuya ilişkin görüşleriyle şekillenmektedir. Okul öncesinde ebeveyn tutumlarını inceleyen çalışmaların yeterli olmaması veya yapılan çalışmalarda nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılmış olması bu konuda kapsamlı araştırmaların yapılmasını zorlaştırmaktadır. Bu çalışma, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan dış mekân etkinliklerine yönelik ebeveyn tutumlarının çok boyutlu olarak incelenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemleri çerçevesinde kesitsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırma evrenini okul öncesi eğitime devam eden çocuğu bulunan ebeveynler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Google Formlar aracılığıyla çevrim içi hazırlanan “Genel Bilgi Formu ve DME-ETÖ’yü” yanıtlayan 372 ebeveyn oluşturmaktadır. Bu çalışmada kullanılan “Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin Ebeveyn Tutumları Ölçeği” ($\alpha=.90$) Güçhan-Özgül ve Avcı (2025) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 20 maddeden oluşan, dördümlü likert tipi bir ölçme aracıdır. 36-72 aylık okul öncesine devam eden çocuğu olan ebeveynlerin okul öncesinde dış mekân etkinliklerine yönelik algılarını tutum ve değerlerini sistematik olarak ölçmeyi amaçlayan bu ölçme aracı Gelişimsel-Eğitsel boyut ($\alpha=.95$) ve Fiziksel Ortam-Güvenlik boyutu ($\alpha=.76$) olmak üzere iki boyutta değerlendirilmektedir. Çalışma kapsamında elde edilen verilere araştırmanın alt problemlerine yanıt aramak

amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplamaları ve Regresyon Analizi uygulanmıştır. DME-ETÖ'nün DFA sonuçlarına göre, ölçeğin belirtilen yaş (36-72) grupları dışında, 20 aydan 80 aya kadar anaokulu/anasınıfı eğitime devam eden çocukları içeren örneklem için de uygun sonuçlar ürettiğini göstermektedir. Ölçeğe ilişkin güvenilirlik katsayısı analizlerinden elde edilen puanlar DME-ETÖ'nün yüksek düzeyde güvenilirlik ($\alpha=.913$) düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise SED, dış mekan oyun alanında zaman geçirme, okul dışı dış mekanda geçirilen süre ve anaokulu/anasınıfı dış mekan için ideal süre, DME-ETÖ toplam puanlarındaki varyansın anlamlı bir açıklayıcısı olduğu görülmektedir ($p<.05$). Kurulan modelin etki büyüklüğü ise geniş düzeyde etki olarak hesaplanmıştır (Cohen f^2 : .293). Bu çalışmada ele alınan değişkenlerin sınırlılıkları dikkate alındığında, farklı değişkenlerin de ebeveynlerin tutumlarını etkileme olasılığı bulunmaktadır. Sonraki çalışmalar farklı değişkenlerin ebeveynlerin okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklerine ilişkin tutumları ile ilişkisini incelemesi önerilmektedir. Aynı zamanda bu çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin dış mekan kullanımları arttıkça eğitim ortamındaki dış mekan etkinliklere karşı olumlu tutumlara sahip olabildiklerini göstermiştir. Buradan hareketle, ebeveynlerin okul dışı zamanlarda da çocukları ile birlikte dış mekan kullanımlarını desteklemek, onların okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklerine karşı olumlu tutumlarının gelişmesini sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Dış Mekan Etkinlikleri, Ebeveyn Tutumları, Okul Öncesi Ebeveynler

ABSTRACT

EXAMINING PARENT ATTITUDES TOWARDS OUTDOOR ACTIVITIES IN PRESCHOOL EDUCATION ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES

AYKUT, Fatma

Master Thesis, Department of Basic Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sinem GÜÇHAN ÖZGÜL

2025, 76 pages

Outdoor environments in early childhood education play a critical role in supporting children's holistic development. By offering a natural and unstructured learning setting, they contribute significantly to children's social, emotional, cognitive, physical, and psychological growth. The extent to which outdoor activities are included in the educational programs prepared by preschool teachers is largely influenced by parents' views on the matter. The limited number of studies examining parental attitudes in early childhood education, and the predominance of qualitative data collection methods in existing research, pose challenges to conducting comprehensive investigations in this area.

This study was designed within the framework of quantitative research methods using a cross-sectional survey model, aiming to explore parental attitudes toward outdoor activities implemented in preschool institutions in a multidimensional manner. The study population consisted of parents whose children were enrolled in early childhood education programs. The research sample included 372 parents who responded to the "General Information Form" and the "Scale of Parental Attitudes Toward Outdoor Activities in Preschool Education (PAOA-PEE)" via an online survey administered through Google Forms.

The scale used in this study, developed by Güçhan-Özgül and Avcı (in press), demonstrated a high level of internal consistency ($\alpha = .90$). It is a 20-item, four-point Likert-type instrument designed to systematically assess the perceptions, attitudes, and values of parents with children aged 36–72 months regarding outdoor activities in preschool education. The scale comprises two dimensions: the Developmental-

Educational dimension ($\alpha = .95$) and the Physical Environment-Safety dimension ($\alpha = .76$).

In addressing the sub-problems of the research, Confirmatory Factor Analysis (CFA), Cronbach's Alpha reliability coefficient calculations, and Regression Analysis were conducted. The CFA results indicated that the scale is also valid for a broader sample including children aged 20 to 80 months attending kindergarten or preschool, beyond the originally specified age range. The reliability analyses revealed that the PAOA-PEE scale possesses a high degree of reliability ($\alpha = .913$). The t-test results from the regression analysis showed that socioeconomic status (SES), time spent in outdoor play areas, duration of outdoor activities outside of school, and the perceived ideal duration of preschool outdoor activities are significant predictors of the total scores on the PAOA-PEE ($p < .05$). The model's effect size was calculated to be large (Cohen's $f^2 = .293$). Considering the limitations of the variables addressed in this study, it is possible that other factors may also influence parents' attitudes. Future research is recommended to investigate the relationship between various other variables and parents' attitudes toward outdoor activities in preschool education. Furthermore, the results of this study indicate that increased parental engagement in outdoor settings is associated with more positive attitudes toward outdoor activities in educational environments. Based on this, encouraging parents to spend more time outdoors with their children outside of school hours may foster more favorable attitudes toward outdoor activities in early childhood education.

Keywords: Preschool, Outdoor Activities, Parental Attitudes, Preschool Parent

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	3
1.2. Alt problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Okul öncesi eğitim programı	7
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Etkinlikler	8
2.1.3. Okul öncesinde etkinlik dengesi	9
2.1.4. Okul öncesinde dış mekan etkinlikleri	10
2.1.5. Okul öncesinde dış mekan etkinliklerinin gelişimsel etkileri.....	11
2.1.5.1. Dış mekan etkinliklerinin bedensel gelişime etkileri	11
2.1.5.2. Dış mekan etkinliklerinin bilişsel gelişime etkileri.....	12
2.1.5.3. Dış mekan etkinliklerinin sosyal-duygusal gelişime etkileri	12
2.1.5.4. Dış mekan etkinliklerinin yaratıcılığın gelişimine etkileri.....	13
2.1.5.5. Dış mekan etkinliklerinin öğrenme üzerindeki etkileri.....	14
2.1.6. Okul öncesinde dış mekan etkinliklerini etkileyen unsurlar	14
2.1.7. Okul öncesinde dış mekan etkinlikleri ve ebeveyn tutumları.....	15
2.2. İlgili araştırmalar	17
2.2.1. Okul öncesinde Dış mekan etkinliklerinin tanımını ve önemini vurgulayan çalışmalar	18
2.2.2. Okul öncesinde Dış mekan etkinliklerine yönelik öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmalar.....	19

2.2.3. Okul öncesinde dış mekan etkinliklerine ebeveynlerle yapılan çalışmalar	22
3. YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2. Evren ve Örneklem.....	25
3.3. Veri Toplama Araçları.....	28
3.3.1.Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin Ebeveyn Tutumları Ölçeği (DME-ETÖ)	28
3.3.2.Genel bilgi formu	29
3.4. Veri toplama süreci	30
3.5. Veri analizi	30
4. BULGULAR	32
4.1. DME-ETÖ Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	32
4.2. Güvenirlilik Analizi Sonuçları	34
4.3. Betimsel İstatistikler.....	35
4.4. Regresyon Analizi Sonuçları.....	44
4.4.1.Regresyon Analizinin Varsayımlarının Kontrol Edilmesi.....	44
4.4.2.Regresyon Analizi Sonuçları	46
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	51
5.1. Sonuç.....	51
5.2. Öneriler.....	54
5.2.1.Araştırmaya Yönelik Öneriler	54
5.2.2.Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	54
KAYNAKÇA	56
EKLER.....	62

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Demografik özellikler	26
Tablo 2. DME-ETÖ DFA Sonuçları	34
Tablo 3. DME-ETÖ Güvenirlik Analizi Sonuçları	34
Tablo 4. Betimsel İstatistikler.....	35
Tablo 5. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	46

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. DME-ETÖ DAF Sonuçları	33
Şekil 2. Dış Mekanlarda Vakit Geçirilen Yerler.....	41
Şekil 3. Okul Dışında Dış Mekanda Geçirilen Süre	42
Şekil 4. Anaokulu/Anasınıfı Dış Mekan İdeal Süre.....	42
Şekil 5. Anaokulu/Anasınıfında Dış Mekanda Geçirilen Süre	43
Şekil 6. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin Histogram Grafiği	44
Şekil 7. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin P-P Grafiği	45
Şekil 8. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin Saçılım Grafiği.....	46

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SED: Sosyo-ekonomik düzey

DME-ETÖ: Dış Mekan Etkinliklerine ilişkin Ebeveyn Tutumları Ölçeği

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

1. GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz zaman diliminde okul öncesi eğitimin önemini ve kalitesini ön plana çıkarmayı hedefleyen akademik araştırmalar, çocukların tüm gelişim alanlarını (bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel ve dil) destekleyecek birbirinden farklı eğitim ve öğretim alanlarının öneminden bahsetmektedirler. Çocukların doğal çevreyle etkileşim halinde olmaları, onların merak ve keşif duygularını harekete geçirerek birer araştırmacı olmalarını sağlamaktadır (Ernst, 2014; Fjørtoft, 2001).

Okul öncesi dönemde çocuklar, tıpkı bilim insanı gibi meraklı ve araştırmacıdırlar. Çocukların içinde yaşadıkları çevrenin onların tüm gelişim alanlarının yanında, sınırsız hayal güçlerini destekleyerek, merak duygularını güdülemesi gerekmektedir (Beaty, 1988). Bu bağlamda okul öncesi eğitiminin nitelikli olabilmesi için, çocuklara sunulan eğitim ortamının onların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyecek nitelikte zengin ve kapsayıcı olması gerekmektedir (MEB, 2013). Dış mekan aktiviteleri çocukların sadece fiziksel gelişimlerini değil aynı zamanda çevreye karşı duyarlı olmalarını ve karşılaştıkları sorunlara yaratıcı çözümler üretme becerilerini de geliştirmektedir (Bento ve Dias, 2017). Tuğrul, Yılmaz ve Altan (2019); öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarında, çocukların gün içerisinde daha çok dış mekanda vakit geçirmek istediklerini, bahçede buldukları yapılandırılmamış malzemelerle oyun oynamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yetişkinlerden, çocukluklarına dair akıllarına gelen ilk anılarını anlatmaları istenildiğinde genellikle bu, güzel duygularla ve ayrıntılı bir şekilde hatırladıkları, açık havada geçirdikleri bir yaşantıları olmaktadır (Chawla, 1990). Bu yaşantılar, duygularla öğrenme arasında bağlantı kurarak kalıcı öğrenme sağlamakta ve dış dünyanın anlamlandırılmasına yardımcı olmaktadır. Çocuklukta edinilen bu deneyimler yetişkinlerin; işini, davranış biçimini, toplumsal değerlerini ve yaşam tarzını etkilemektedir (Waite, 2007).

Erken çocukluk eğitiminde dış mekânlar, çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen kritik bir işleve sahiptir. Doğal ve özgür bir öğrenme ortamı sunarak, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel ve psikolojik gelişimlerine katkı

sağlamaktadır (Louv, 2008; Bilton, 2010; Bento ve Dias, 2017). Bu tür ortamlar, çocukların çevreyle etkileşim kurmasını teşvik ederek çevresel farkındalıklarını arttırmakta keşif yoluyla öğrenmelerine olanak tanımakta ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca, açık hava etkinlikleri çocukların duygusal rahatlama sağlmasına, doğal materyallerle yaratıcı ifade biçimleri geliştirmesine ve problem çözme yeteneklerini güçlendirmesine yardımcı olmaktadır. Bunun yanı sıra, akranlarıyla iş birliği yapma, paylaşma ve sosyal becerilerini geliştirme fırsatı sunarak sağlıklı bir gelişim sürecine katkıda bulunmaktadır (Waite, 2011; Fjørtoft, 2004). İçinde yaşadığımız evreni yetişkinlerden farklı algılayan çocuklar için doğa sadece bir sahne veya fon değil, etkileşime girilecek bir mekandır. Küçük çocuklar izlemenin yanı sıra; dokunarak, sallayarak, dürterek, tadarak, koklayarak kısaca tüm duyularını kullanıp uğraşmak, keşfetmek istemektedirler (Wilson, 2008). Çoğu ebeveyn ve eğitimci, açık havada oynamanın çocuğun sağlıklı gelişimi için doğal ve önemli bir etken olduğu konusunda hemfikirdir. Özgürce seçilen açık hava oyun etkinlikleri sayesinde çocuklar yetişkin yaşamı için gerekli olan sosyal yeterlilik, problem çözme, yaratıcı düşünme ve güvenlik becerileri gibi becerilerin bir kısmını öğrenmektedirler (Miller, 1989; Rivkin, 1995, 2000; Moore ve Wong, 1997). Çocuklar açık havada geçirdikleri süre içerisinde çevreye karşı olumlu bir tutum geliştirir, katıldıkları oyunlarda karşılaştıkları sorunlara yaratıcı çözümler bulmaya çalışır, doğada buldukları nesnelere ne olduklarını, ne için kullanıldığını veya kullanılabileceğini anlamaya çalışarak temel akademik kavramları geliştirmeye başlamaktadırlar (Kosanke ve Warner, 1990; Singer ve Singer, 2000).

Günümüzde kırsal alanların azalması, çeşitli nedenlerde kalabalıklaşan şehirler, gelişen teknolojiyle beraber dijitalleşmenin artması gibi pek çok nedene bağlı olarak çocuklar açık havada daha az zaman geçirmektedirler. Özellikle tüm gelişim alanlarının çok hızlı geliştiği, öğrenme için kritik zaman dilimlerini kapsayan dönemlerden biri olan okul öncesi dönemde çocukların dış mekanda vakit geçirmelerinin, onların gelişimi için oldukça önemli olduğu yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Okul öncesi dönemde doğada zaman geçiren çocukların kaba ve ince motor gelişimlerinin daha iyi gelişmekte ve fiziksel hareketliliğinin artmasına bağlı olarak çocukluk çağı obezitesinin görülme olasılığı azalmaktadır (White, 2004). Louv (2005) yayınladığı kitabında, çocukların doğadan uzaklaşmasının fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişim üzerindeki olumsuz etkilerini ele almakta ve açık hava etkinliklerinin

dikkat süresini artırdığı, stresi azalttığı ve yaratıcılığı desteklediğini vurgulamaktadır. Dış mekanda zaman geçiren çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri azalmaktadır (Kuo ve Faber Taylor , 2004). Bu kapsamda UNESCO (2022) verilerine bakıldığında, kırsal kesimde yaşayan çocuklara kıyasla şehirlerde yaşayan çocukların %56'sı, dışarıda günde bir saatten az zaman geçirdiği görülmektedir.

Okul öncesi dönemde dış mekân etkinliklerinin uygulanabilirliğini etkileyen kritik faktörlerden biri, ebeveynlerin bu konudaki tutum ve algılarıdır. Ebeveynlerin dış dünyayı tehlikeli veya hijyenik olmayan bir ortam olarak değerlendirmesi, güvenlik endişeleri ve çocukların açık havada oynamasının akademik becerilerini olumsuz etkileyeceği yönündeki yanlış inançları, dış mekân etkinliklerine katılımı önemli ölçüde kısıtlamaktadır (Clements, 2004; Valentine ve McKendrick, 1997). Özellikle okul öncesi dönemde ebeveynlerin risk algısının yüksek olması ve aşırı korumacı tutum sergilemeleri, çocukların motor, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimi için vazgeçilmez olan bu tür deneyimlerden mahrum kalmalarına neden olabilmektedir (Little ve Wyver, 2008). Okul öncesi öğretmenleri tarafından hazırlanan eğitim programlarında dış mekân etkinliklerine ne ölçüde yer verileceği, büyük oranda ebeveynlerin konuya ilişkin görüşleriyle şekillenmektedir. Araştırmalar, ebeveynlerin endişeleri öğretmenler tarafından giderilmedikçe (örneğin, "kirli oyun" algısı veya fiziksel yaralanma korkusu), öğretmenlerin dış mekân etkinliklerini müfredata dâhil etme konusunda çekimser davrandıklarını göstermektedir (Cevher-Kalburan ve Yurt, 2011). Ülkemizde son yıllarda dış mekan etkinliklerine, dış mekan öğrenme ortamlarına yönelik eğitim farkındalığı artmış olsa dahi, Avrupa ve İskandinav ülkelerine kıyasla Türkiye'nin henüz istenilen düzeyde olmadığı, okul öncesinde dış mekan etkinlikleriyle ilişkili yeni politikalar geliştirmesi gerektiği açıktır (Yalçın; 2015).

1.1. Araştırmanın Problemi

Küçük çocukların doğayla etkileşime girme ve doğadan bir şeyler öğrenme konusunda kendilerine özgü, yaratıcı ve sezgisel yolları bulunmaktadır. Bu etkileşim, onların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamada ve çevrelerini anlamada önemli bir rol oynamaktadır. Genellikle öğrenme süreçlerini oyun yoluyla gerçekleştiren çocuklar için doğayla iç içe geçirilen zaman, sadece eğlenceli bir deneyim sunmakla kalmaz,

aynı zamanda bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlar. Doğal ortamlar, çocukların hayal güçlerini kullanmalarına olanak tanıyan, yapılandırılmamış oyunlara daha fazla fırsat sunduğundan, kapalı alanlara ya da standart oyun alanlarına kıyasla yaratıcı oyun açısından çok daha zengin bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Meller, 2009).

Ancak, çocukların doğayla kurduğu bu etkileşimi yönlendiren ve destekleyen en önemli unsurlardan biri olan ebeveyn tutumları konusunda yapılan araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların aileleriyle birlikte geçirdiği zamanın önemi göz önünde bulundurulduğunda, ebeveynlerin dış mekân etkinliklerine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi büyük bir gereklilik hâline gelmektedir. Mevcut araştırmaların çoğunda nitel veri toplama yöntemlerinin tercih edilmesi ve bu alandaki çalışmaların sayıca yetersiz olması, konunun derinlemesine anlaşılmasını ve genellenebilir sonuçlara ulaşılmasını zorlaştırmaktadır.

Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocuklara sahip ebeveynlerin dış mekân etkinliklerine ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenler göre incelemektir. Bu doğrultuda, araştırmada aşağıda sıralanan alt problemlere yanıt aranmaktadır.

1.2. Alt problemler

1. DME-ETÖ'nün çocuğu okul öncesi eğitime devam eden ebeveynler için geçerli ve güvenilir sonuçlar üretmekte midir?
2. DME-ETÖ'den elde edilen toplam puanlar ve bağımsız değişkenlere ilişkin (çocuğun cinsiyeti, yaş, SED, okul dışı dış mekân kullanım süresi, çevrede olanaklar olması (oyun parkı, spor faaliyet alanı, site/apartman bahçesi vb., anaokulu/anasınıfında dış mekân için ideal süreler vb.) betimsel özellikler nelerdir?
3. Bağımsız değişkenler (çocuğun cinsiyeti, yaş, SED, okul dışı dış mekân kullanım süresi, çevrede olanaklar olması (oyun parkı, spor faaliyet alanı, site/apartman bahçesi vb., anaokulu/anasınıfında dış mekân için ideal süreler vb.) DME-ETÖ toplam puanlarındaki varyansın anlamlı bir açıklayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk döneminde sunulan eğitimin kalitesini belirleyen temel unsurlardan biri, çocuğun içinde bulunduğu fiziksel öğrenme ortamıdır. Bu bağlamda yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitimde dış mekân etkinliklerinin çocukların gelişimi açısından taşıdığı önemi ortaya koymaktadır (Louv, 2008; Bilton, 2010). Dış mekân etkinlikleri, çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim alanlarını destekleyerek onların bütüncül gelişimine katkı sağlamaktadır (Bento ve Dias, 2017; Boldemann vd., 2006). Ayrıca, doğal ortamlarda geçirilen zamanın çocukların duyuşsal farkındalıklarını artırdığı ve stres düzeylerini azalttığı belirtilmektedir (Dyment, 2005). Bu tür etkinlikler, çocukların doğayla bağ kurmalarını desteklemenin yanı sıra ebeveynlerin çocuklarıyla kaliteli zaman geçirmelerine de imkân tanımaktadır (Civelek ve Akamca, 2017). Ancak, ebeveynlerin güvenlik kaygıları, zaman kısıtlamaları ve doğal ortamlara erişimde karşılaşılan güçlükler, dış mekân etkinliklerinin uygulanabilirliğini sınırlandırabilmektedir (Aslanargun ve Tapan, 2011). Bu durum, ebeveyn tutumlarının dış mekân etkinliklerine katılım üzerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Dolayısıyla, okul öncesi eğitimde dış mekân etkinliklerinin daha yaygın ve etkili bir şekilde uygulanabilmesi için ebeveyn tutumlarının anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma, dış mekân etkinliklerine yönelik ebeveyn tutumlarını inceleyerek hem alan yazına katkı sağlamayı hem de bu alanda politika geliştirme ve uygulamaya yönelik öneriler sunulmasında önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada çevrim içi forma yanıt veren katılımcıların anket maddelerini dürüst ve açık bir biçimde yanıtladıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan ebeveynler çalışmanın amacını doğru anlamış ve buna uygun şekilde yanıt vermişlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu çalışma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde çevrim içi formlar aracılığıyla Türkiye'nin herhangi bir ilinde ikamet eden ve okul öncesi eğitime devam eden çocuğu bulunan 372 ebeveyninden toplanan verilerle sınırlıdır.

- Bu araştırmada ele alınan değişkenler yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, okul dışı dış mekan değişkenleri (dış mekan oyun parkında vakit geçirme, dış mekan yeşil alanda vakit geçirme, dış mekan spor faaliyet alanında vakit geçirme, dış mekan site/apartman oyun alanında vakit geçirme ve dış mekanda geçirilen süre) ve okul içi dış mekan değişkenleri (dış mekanda geçirilen süre, anaokulu/anasınıfı dış mekan için ideal süre, anaokulu anasınıfı dış mekanda geçirilen süre ve anaokulu/anasınıfı dış mekan oyun oynama kural ve ilkeleri hakkında bilgilendirilme) ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ebeveyn tutumları: Ebeveyn tutumları; anne ve babaların çocuklarına yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını yansıtan, ocuk yetiştirme sürecinde benimsedikleri kalıplaşmış yaklaşımlardır. Bu tutumlar, çocuğun kişilik gelişimini, benlik algısını, sosyal uyumunu ve akademik başarısını doğrudan etkilemektedir. Tutumların şekillenmesinde, ebeveynlerin kendi çocukluk deneyimleri, kişilik özellikleri, eğitim düzeyleri, sosyoekonomik statüleri ve içinde buldukları kültürel yapı önemli rol oynamaktadır.

Dış mekan etkinlikleri: Okul ncesi dış mekân etkinlikleri, erken çocukluk dönemindeki çocukların okul bahçesi, doğa alanları, park gibi kapalı sınıf ortamı dışında gerçekleştirilen planlı ya da serbest öğrenme ve oyun etkinliklerini kapsayan uygulamalardır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulurken okul öncesi eğitimde dış mekan kullanımına ilişkin tanımlar ve uygulama alanı alan yazını ile bu kapsamda gerçekleştirilen araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Okul öncesi eğitim programı

Gelişim dönemleri ve öğrenme arasındaki bağlantıyı açıklamaya çalışan araştırmaların çoğalması ile beraber 20. yüzyılın ortalarından itibaren okul öncesi eğitime verilen önem artış göstermiştir. 0-6 yaş arasında olan çocuklarının zihinsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerdeki kritik önemin farkına varan ülkeler bu kapsamda yeni eğitim politikaları geliştirmeye başlamışlardır. Güncel veriler incelendiğinde bazı ülkelerde okul öncesine katılım kapasitesi yüzde 70-80 düzeyinde olduğu, kimi ülkelerde bu oranın yüzde 100 olduğu bilinmektedir. Türkiye’de 2000 yılında itibaren okul öncesine verilen önem artmış ve okul öncesinde okullaşma hız kazanmıştır (Aslanargun-Tapan,2011).

Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş aralığını kapsayan ve çocukların tüm gelişim alanlarında kritik değişimler gösterdiği formal eğitimin temel aşamasıdır (Bakioğlu ve Karamustafaoğlu, 2022; Coffin, 2012). Bu dönem, bireylerin gelecekteki öğrenme süreçleri için temel oluşturması ve yaşam becerilerinin kazanımı açısından büyük önem taşımaktadır (Yıldırım ve Temel, 2020). Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarının çocukların bilişsel, sosyal-duyuşsal, dil ve motor gelişimlerini bütüncül olarak destekleyecek şekilde tasarlanması gerekmektedir.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Etkinlikler

Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel, fiziksel, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerinin en hızlı şekilde desteklendiği önemli bir dönemdir. Bu dönemde çocuklara verilecek olan planlı etkinlikler, çocukların formal eğitim ortamları aracılığıyla yaşamsal beceriler kazanmalarını sağlamaktadır. (Hirsh-Pasek vd., 2009). Bu bağlamda okul öncesinde yapılan etkinlikler çocukların kaba ve küçük motor gelişimlerini, zihinsel gelişimlerini, bilimsel süreç becerilerinin gelişimini ve çevre bilincinin gelişmesi sağlamaktadır. (Whitehurst ve Lonigan, 1998; Gallahue ve Ozmun, 2006).

Okul öncesi eğitimde etkinlikler, çocukların çok yönlü gelişimini desteklemek amacıyla planlanan ve yapılandırılan öğrenme deneyimleridir. Bu etkinlikler, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, motor ve dil gelişimi gibi temel gelişim alanlarını kapsayacak şekilde bütüncül bir yaklaşımla ele alınmaktadır (MEB, 2013). Çocukların gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınarak tasarlanan etkinlikler, onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmalı ve aktif katılımı teşvik etmektedir (Piaget, 1976; Vygotsky, 1978). Oyun temelli öğrenme, okul öncesi eğitimde en etkili yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir; çünkü oyun, çocukların hem bilişsel süreçlerini hem de sosyal becerilerini geliştirmelerine olanak tanımakta (Bodrova ve Leong, 2007). Bunun yanı sıra dil gelişimini destekleyen etkinlikler, çocukların iletişim becerilerini güçlendirirken, motor gelişim etkinlikleri fiziksel sağlığın yanı sıra psikomotor koordinasyonu da geliştirmektedir (Case-Smith, 2013).

Etkinliklerin çeşitlendirilmesi, çocukların farklı öğrenme stillerine hitap etmeyi mümkün kılmaktadır. Örneğin, sanat ve yaratıcılığı destekleyici etkinlikler, çocukların hayal gücünü ve estetik algılarını geliştirmeye yardımcı olurken; doğa temelli ve keşif odaklı etkinlikler çocukların çevre bilinci kazanmasını sağlamakta (Göncü, 1999;). Ayrıca, etkinlik planlamasında iç ve dış mekânların dengeli kullanımı önemlidir; dış mekân etkinlikleri, çocukların fiziksel hareket kabiliyetlerini artırmak ve doğayla etkileşim kurmalarını sağlamak bakımından vazgeçilmezdir (MEB, 2018). Çocukların bütüncül gelişimlerinin desteklendiği okul öncesi dönemde, etkinliklerin çocukların gelişimine uygun ve özellikle çocuk merkezli tasarlanmış olması çocuklarda kalıcı öğrenmelerin oluşmasını desteklemektedir (Copple ve Bredekamp, 2009). Okul öncesi dönemde eğitimcilerin dikkat etmesi gereken bir diğer konu ise programlarında etkinlik dengesini sağlamış olmalarıdır.

2.1.3. Okul öncesinde etkinlik dengesi

Okul öncesi eğitim programları, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, motor ve dil gelişimi gibi çok boyutlu gelişim alanlarını bütüncül bir yaklaşımla desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, programda yer alan kazanım ve göstergelerin eğitim planlaması sürecinde dengeli ve sistematik bir şekilde dağıtılması zorunludur. Etkinlik dengesinin sağlanması, öğretmen merkezli ve çocuk merkezli yaklaşımların yanı sıra pasif ve aktif katıl Okul öncesi eğitim programları, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, motor ve dil gelişimi gibi çok boyutlu gelişim alanlarını bütüncül bir yaklaşımla desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, programda yer alan kazanım ve göstergelerin eğitim planlaması sürecinde dengeli ve sistematik bir şekilde dağıtılması zorunludur. Etkinlik dengesinin sağlanması, öğretmen merkezli ve çocuk merkezli yaklaşımların yanı sıra pasif ve aktif katılım gerektiren etkinlik türlerinin, farklı içerik alanlarına (örneğin Türkçe dil etkinlikleri, matematik çalışmaları, oyun temelli öğrenme) göre çeşitlendirilmesinin; ayrıca uygulama biçimlerinin (büyük grup, küçük grup, bireysel çalışmalar) ve mekânsal düzenlemelerin (iç ve dış mekân kullanımı) pedagojik ilkeler doğrultusunda uygun biçimde organize edilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır (MEB, 2002, 2006, 2011, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan okul öncesi eğitim programı ve ilgili rehber dokümanlar, etkinlik dengesinin çocukların çok yönlü gelişimini desteklemede merkezi bir unsur olduğunu belirtmektedir. Bu denge, hem yapılandırılmış hem de serbest öğrenme süreçlerini kapsayarak, çocukların öğrenmeye aktif katılımını ve öz-yönetim becerilerinin gelişimini teşvik etmektedir. Ayrıca, iç ve dış mekân etkinliklerinin dengeli kullanımı, çocukların fiziksel gelişimlerini desteklemenin yanı sıra bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında zengin deneyimler edinmelerine olanak sağlamaktadır (MEB, 2013, 2018). Sonuç itibarıyla, okul öncesi eğitimde etkinlik dengesinin sağlanması, çocukların gelişimsel gereksinimlerinin bütüncül biçimde karşılanması, öğrenme süreçlerinin nitelikli ve kalıcı hâle gelmesi bakımından pedagojik açıdan hayati önem taşımaktadır.

2.1.4. Okul öncesinde dış mekan etkinlikleri

Eğitimin doğada yapılması gerektiği düşüncesi Aristoteles ve Platon'a kadar uzanmaktadır. Araştırmacılar, çocukların doğada sık sık vakit geçirmesinin sağlanması gerektiğinin altını çizmektedirler. Doğada nispeten tanıdık ortamlarda doğrudan ve sürekli deneyimlerin çocukların fiziksel, duygusal ve entelektüel gelişimi için hayati bir kaynak olmaktadır. Okul öncesi alanında yapılan günümüze yakın araştırmalarda, dış mekanların çocukların çoklu gelişimini desteklemeye yardımcı olan kritik alanlardan olduğunu ortaya koymaktadır. (Louv, 2008; Bilton, 2010).

Dış mekan öğrenme ortamlarının çocukların gelişimine sağladığı faydalar, başta İskandinav ülkeleri olmak üzere pek çok ülkede çocuk gelişimi üzerindeki etkileri okul öncesi dönem eğitim politikalarını ve pedagojik yaklaşımlarını etkilemektedir. (Lee-Hammond ve Waller 2014). MEB 2023 eğitim vizyonu kapsamında, okul öncesi eğitimde dış mekan kullanımının önemi vurgulanmaktadır (MEB, 2023). Doğayla temas içeren oyunlar, çocukların olumsuz duygulardan arınmalarını sağlamanın yanında, çocukların dikkat eksikliğinin azalması, ruh halinin düzelmesi, odaklanma süresinin artması, öz disiplin ve bedensel stresin azalması yönünde olumlu bir etkisinin de olduğu görülmektedir (Gleave ve Cole-Hamilton, 2012).

Günümüz toplumlarındaki değişimler, çocukluk deneyimlerini etkilemektedir. Açık havada oyun oynama süresinin azalması, doğal dünyadan kopuk ve daha hareketsiz yaşam tarzlarının yaygınlaşmasına sebep olmaktadır. Dış mekanların çocuklara sunduğu açık ve özgür ortamlar onların iç mekanlara kıyasla daha yaratıcı oyunlar geliştirmelerine, fırsat sunmaktadır. Çocuklar için dış mekan, diledikleri gibi hareket edebildikleri doğal, yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış bir çevrede, tüm duyularını en aktif kullanabildikleri alan olarak tanımlanmaktadır (Bentoa ve, Dias, 2017). Bu bağlamda, çocuklar dış mekanda zaman geçirdiklerinde mutlu olmaktadır. Çocuklar, dış mekanlarda yapılan aktiviteleri iç mekana kıyasla daha eğitici, öğretici ve eğlenceli bulmaktadırlar (Civelek ve Özyılmaz-Akamca, 2017). Okul öncesinde dış mekan etkinlikleri çocuklara somut deneyimler yaşatmanın yanı sıra gelişimlerini de pek çok açıdan desteklemektedir.

2.1.5. Okul öncesinde dış mekan etkinliklerinin gelişimsel etkileri

Dış mekanlar, iç mekanlara kıyasla belirgin niteliksel farklılıklar sergilemektedirler. Özellikle okul öncesi dönemde dış mekanlar, iç mekanlara oranla sağladığı nitelikli ve zengin çevre sayesinde çocukların hareketlerini kısıtlamamakla beraber onlara sağladığı esnek ortam ile yaratıcılıklarını da desteklemektedir. Bu bağlamda çocuklar dış mekanlarda, farklı koşullara daha çabuk uyum sağlamanın yanında sosyal etkileşimlerde de daha esnek olmaktadır (Stephenson, 2002). Dış mekan etkinlikleri, gelişimin en hızlı olduğu ve çoğu beceri için kritik öneme sahip olan okul öncesi dönemde, çocuğun zihinsel, sosyal-duyusal ve motor gelişimi için büyük önem taşımaktadır (Yıldırım ve Özyılmaz Akamca, 2017; Şeker, 2020). Çocukların dış mekanda doğal materyallere (taş, kum, çimen, su vs.) daha çabuk erişebilmeleri onlara daha özgür yaşantı fırsatları sunmaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocukların, özellikler dış mekanlarda edindikleri istedik davranışlar, onların tüm yaşamlarında benimseyecekleri değerlerin temelini oluşturmaktadır (Orçan-Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe, 2017).

Dış mekanlar çocuklara hareket özgürlüğü, bilim insanı gibi hareket etme fırsatı vermektedir. Ayrıca dış mekanda duyuşsal temasın fazla olması çocuklarda duyu gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Tovey (2007), açık havada oynamak üzerine yazdığı kitabında, dış mekanda oynamanın çocukların fiziksel ve zihinsel sağlıklarına olan etkilerinden bahsetmektedir. Dış mekanda yeterince zaman geçirmeyen çocukların aşırı strese maruz kaldığını bu sebeple zihinsel sorunların yaşanabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca çocukların dış mekana erişiminin kısıtlı olması sosyal alanlardan izole olmasına neden olmaktadır. Açık havada oyun oynamak çocukların arkadaşlık kurmalarını sağlar, sosyal izolasyonu önler, çocuklarda özerkliğin gelişmesine ve otokontrolün sağlmasına yardımcı olmaktadır.

2.1.5.1. Dış mekan etkinliklerinin bedensel gelişime etkileri

Okul öncesinde dış mekan etkinliklerinin çocukların bedensel sağlıkları üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Dış mekan etkinlikleri çocukların motor gelişimlerini desteklemekle birlikte (Fjørtoft, 2004), çocukluk döneminde kas ve kemik gelişimi için büyük öneme sahip olan D vitamininden yeteri kadar faydalanmalarını sağlamaktadır (Yıldırım, 2017). İç mekanlarda daha çok zaman

geçiren çocukların güneş ışıklarından faydalanma sıklıklarının yeterli olmamasından kaynaklı Dopamin hormonu gerektiği kadar salgılanmamaktadır ve bu durum çocuklarda bir göz problemi olan Miyop 'un daha çok görülmesini veya ilerlemesine neden olmaktadır (Sezgin Asena, 2016). Dış mekan etkinlikleri çocukların neredeyse tüm motor becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Ayrıca çocuklarda denge ve vücut koordinasyonunun sağlanmasına yardımcı olmaktadır (Fjørtoft 2004).

2.1.5.2. Dış mekan etkinliklerinin bilişsel gelişime etkileri

Dış mekanlar çocukların bilimsel süreç becerilerini kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Çocuk dış mekanda tüm duyularını aktif bir şekilde kullanmakta ve somut yaşantılar geçirmektedir. Dış mekanlarda çocuk ilk defa gördüğü şeylerin ne olduklarını, ne için kullanılabileceğini düşünmekte ve yaratıcı fikirler ortaya koyabilmektedir (Civelek ve Özyılmaz-Akamca, 2017). Dış mekan etkinlikleri çocukların hafıza gelişimlerini, dikkat ve odaklanma sürelerini ve bilişsel becerilerinin gelişimini olumlu etkilemektedir. Araştırmalar, çocukların özellikle yeşil alanlarda zaman geçirmesinin bilişsel gelişim üzerinde çeşitli açılardan olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Dadvand ve arkadaşlarının (2015) yürüttüğü uzunlamasına bir çalışmada, doğal çevreye daha fazla maruz kalan çocukların çalışma belleği kapasitesinde artış gözlemlenmiş ve dikkat düzeylerinin daha istikrarlı olduğu ortaya konmuştur. Benzer şekilde, Taylor ve Kuo (2009) özellikle dikkat eksikliği belirtileri gösteren çocuklarda, doğa yürüyüşlerinin ardından dikkat ve bilişsel esneklik düzeylerinde belirgin bir gelişme yaşandığını belirtmektedir. Bu bulgular, çocukların doğal ortamlarda bulunmalarının yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda bilişsel gelişimleri açısından da kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, doğayla düzenli olarak etkileşime giren çocukların zihinsel yorgunluklarında azalma gözlemlenmekte ve bu durum, bilişsel kaynakların daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasına katkı sağlamaktadır (Wells, 2000).

2.1.5.3. Dış mekan etkinliklerinin sosyal-duygusal gelişime etkileri

Dış mekanda zaman geçiren çocuklarda; sosyal duygusal alan gelişimlerinin ileri olduğu, iş birliği, yardımlaşmaya daha yatkın oldukları, kendini ifade etme, başkalarına karşı daha anlayışlı ve saygılı oldukları, risk alma ve sınırlarını keşfetme

imkanı buldukları ayrıca gün içerisindeki stres düzeylerinin azaldığı, duygusal iyi oluşlarının desteklendiği görülmektedir (Wells ve Evans, 2003).

Çocuklar erken yaşlardan itibaren açık alanlarda vakit geçirerek çevreye karşı olumlu tutum geliştirmekte ve tüm duyularını kullanarak doğayı algılamaktadır. Çocukların dış mekanda geçirdikleri süre onların doğaya karşı edindikleri tutumu etkilemektedir. Çocukların dış mekânda geçirdikleri zamanın, doğaya karşı geliştirdikleri tutum üzerinde belirleyici bir rol oynadığı araştırmalarla ortaya konmuştur. Özellikle yapılandırılmamış doğal ortamlarda geçirilen zamanın, çocukların çevreye yönelik duyarlılıklarını ve doğayla kurdukları duygusal bağı güçlendirdiği belirtilmektedir (Wells ve Lekies, 2006). Collado, Staats ve Corraliza'nın (2013) yaz kampı örneğinde yürüttükleri çalışmada, doğayla doğrudan temas kuran çocukların çevresel tutumlarında anlamlı bir iyileşme olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Chawla (1998), çocukluk döneminde edinilen doğa deneyimlerinin bireylerin yaşam boyu süren çevresel duyarlılıklarının temelini oluşturduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, çocukların dış mekânda geçirdikleri sürenin yalnızca fiziksel veya bilişsel gelişime değil, aynı zamanda doğaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine de katkı sağladığı söylenebilir Dış mekanlar çocukların bireysel ve toplumsal gelişimlerini desteklemektedir. (Civelek ve Özyılmaz-Akamca, 2017).

2.1.5.4. Dış mekan etkinliklerinin yaratıcılığın gelişimine etkileri

Doğal ortamlarda yapılan keşifler, çocukların merak duygusunu artırırken ve problem çözme becerilerini geliştirmektedir. Dış mekan aktiviteleri, çocukların yaratıcı düşünme ve hayal gücünü desteklemektedir. Örneğin, çocuklar doğadaki malzemelerle (taş, yaprak, kum vb.) oynadıklarında, yeni ve özgün fikirler üretmek konusunda daha yaratıcı oldukları gözlemlenmiştir. Doğada zaman geçiren çocukların dikkat süreleri artmakta ve akademik performanslarında başarı gözlemlenmektedir (Taylor ve Kuo, 2009).

Okul öncesi dönemdeki çocukların açık havada vakit geçirmeleri yaratıcılık becerilerinin gelişmesini sağlamakta, çocuklar dış mekanlarda serbest oyun yoluyla keşif yaparak yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirmektedirler (Kiewra ve Veselack, 2016).

2.1.5.5. Dış mekan etkinliklerinin öğrenme üzerindeki etkileri

Yapılan araştırmalar okul öncesinde dış mekan etkinliklerinin, çocukların öğrenme süreçleri üzerinde etkili olduğunu kanıtlamaktadır. Doğal ortamlarda yapılan etkinlikler çocukların bilişsel öğrenmelerini ve motivasyonlarını harekete geçirmektedir. Yapılandırılmamış bir dış mekanda yapılan aktivite çocuğun merak duygusunu harekete geçirmekte ve aktif bir öğrenme sağlamaktadır (Fjortoft, 2001). Ayrıca dış mekan aktiviteleri çocukların doğal materyallerle edindikleri deneyimlerin kalıcı öğrenme sağlamasına ve disiplinler arası bağlantıları oluşturmalarına yardım etmektedir. Uludağ'ın (2017) araştırmaları ise bilimsel süreç becerilerinin dış mekân ortamlarında gerçekleştirilen fen etkinlikleriyle anlamlı düzeyde geliştiğini göstermektedir.

Dış mekan etkinlikleri çocukların öğrenme sürecinde somut deneyimler yaşayarak kalıcı öğrenmelerin oluşmasına yardımcı olmaktadır (Fjortoft, 2001). Okul öncesi eğitim kurumlarının kendi programlarında dış mekan etkinliklerine yer verilmesini etkileyen bazı unsurların olduğu bilinmektedir.

2.1.6. Okul öncesinde dış mekan etkinliklerini etkileyen unsurlar

Okul öncesi dönemde dış mekan etkinlikleri çocukların fiziksel, sosyal, duyuşsal, zihinsel gelişimlerini etkileyen kritik öneme sahip bir unsurdur. Okul öncesi dış mekan etkinliklerinin gerçekleştirilebilmesi bazı unsurlara bağılı olmaktadır. Bunların başında mekânsal düzen gelmektedir. Araştırmalar doğada bulunan yapılandırılmamış malzemelerin (ağaç, çimen, taş, toprak, su) ve yapılandırılmış oyun malzemelerinin (tırmanma duvarları, kum havuzları, salıncak vs.) okul öncesi dönemde somut yaşantılar yoluyla kalıcı öğrenmelerin oluşmasını sağladığını ve çocukların yaratıcılık ve keşif duygularını güdülediğini göstermektedir (Fjortoft ve Sageie, 2000; Herrington ve Lesmeister, 2006). Okul öncesinde dış mekan etkinliklerinin uygulanabilmesi için dış mekânın; zemin yapısı (kum, taş, çimen, beton), gölgelik alanların olması, su kaynağının olması (çeşme) ve güvenliğin sağlanmış olması ve farklı yaş gruplarına hitap edecek şekilde düzenlenmiş olması gerekmektedir. Bu bağlamda okul öncesinde dış mekan etkinlikleri tasarlanırken

çocuk merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi ve doğal malzemelerin kullanımına özen gösterilmesi gerekmektedir. (Çelik, 2012).

Okul öncesinde dış mekan etkinliklerinin uygulanabilirliğini etkileyen değişkenlerden birisi de öğretmenlerin bu konudaki pedagojik yaklaşım ve inançlarıdır. Geleneksel yaklaşımı benimseyen öğretmenlerin daha çok bilişsel gelişime önem verdikleri bu sebeple dış mekan etkinliklerine yeteri kadar yer vermedikleri, yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen öğretmenler ise dış mekan öğrenmelerine daha çok önem verdikleri belirtilmektedir. (Waite, Bølling ve Bentsen, 2016). Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlilikleri, sahip oldukları deneyim, risk alma ve güvenlik kaygıları da dış mekan etkinliklerine karşı tutumlarını belirlemektedir (Dyment, 2012; Ernst, 2012).

Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistem Kuramı (1979) çerçevesinde değerlendirildiğinde, ebeveynler çocuğun içinde bulunduğu mikrosistemin temel bir parçası olarak, çocuğun gelişimsel çevresini doğrudan şekillendiren aktörlerdir. Ebeveynlerin doğaya ve açık hava etkinliklerine yönelik algıları, değer yargıları ve çocuklarına sundukları fırsatlar, çocukların bu tür etkinliklere katılım düzeyini doğrudan etkilemektedir. Araştırmalar, ebeveynlerin dış mekân etkinliklerini destekleyici tutum sergilemeleri durumunda, çocukların açık havada daha fazla ve daha kaliteli zaman geçirdiklerini ortaya koymaktadır (Bento ve Dias, 2017; Civelek ve Akamca, 2017). Öte yandan, bazı ebeveynlerin açık hava etkinliklerine karşı mesafeli durdukları da gözlemlenmektedir. Güvenlik endişeleri, hijyen kaygıları, hava koşulları, şehirleşmenin getirdiği mekânsal kısıtlamalar ve zaman yönetimi sorunları gibi etkenler, ebeveynlerin çocuklarını dış mekân etkinliklerine yönlendirme konusunda çekimser davranmalarına yol açabilmektedir (Aslanargun ve Tapan, 2011; Veitch vd., 2006). Ayrıca, ebeveynlerin dış mekân etkinliklerinin gelişimsel katkılarına dair farkındalık düzeylerinin yetersiz olması da bu etkinliklerin sıklığını ve niteliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

2.1.7. Okul öncesinde dış mekan etkinlikleri ve ebeveyn tutumları

Yapılan araştırmalar okul öncesi dönemde ebeveyn tutum ve görüşlerinin dış mekan etkinliklerinin uygulanabilirliği üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Okul öncesi dönemde dış mekân etkinlikleri, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal

gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır (Dyment, 2005). Bu etkinliklerin çocuklar tarafından düzenli ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi ise büyük ölçüde ebeveynlerin tutumlarına bağlıdır. Ebeveynlerin çocuklarının dış mekân etkinliklerine katılımını destekleyici veya engelleyici tutumları, çocukların doğayla kurduğu bağın ve açık hava deneyimlerinin niteliğini doğrudan etkilemektedir (Veitch, Bagley, Ball, ve Salmon, 2006).

Ebeveynler genel olarak dış mekân etkinliklerine olumlu bakmalarına rağmen, bazı endişelerinin de bulunduğu görülmektedir (Erdem ve Öngel, 2021). Güler-Yıldız ve arkadaşları (2018) okul öncesinde dış mekan etkinliklerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, dış mekan etkinliklerinin planlanması ve uygulanmasında ebeveyn tutumlarının önemine vurgu yapılmakta, ebeveynlerin özellikle güvenlik endişeleri ve çocuklarının hastalanmalarına veya yaralanabilmelerine yönelik kaygıları okul öncesinde dış mekan etkinliklerini engellemekte olduğu belirtilmektedir.

Okul öncesi dönemde ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik tutumları benimsedikleri kültüre göre farklılık gösterebilmektedir. Yalçın (2015), Türk ve Fin okul öncesi ebeveynleriyle yaptığı çalışmada, Türk ebeveynlerin daha korumacı olduklarını, özellikle soğuk ve yağışlı hava koşullarında dış mekan etkinliklerine olumsuz baktıklarını vurgularken, Fin ebeveynlerin bu konuda daha rahat davrandıklarını ve tüm hava koşullarında dış mekan etkinliklerinin yapılmasını desteklediklerini vurgulamaktadır. ABD’li ve Danimarkalı ebeveynlerle yapılan benzer bir çalışmada ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik tutumlarının yaşadıkları kültüre göre şekillendiği görülmektedir. ABD’li ebeveynler kontrolü sağlayabildikleri yapılandırılmış dış mekanları tercih ederken, Danimarkalı ebeveynler daha özgür bir ortamda ve doğa ile iç içe bir eğitimi desteklemektedirler (Vandermaas-Peeler vd., 2019).

Literatürde, ebeveyn tutumlarının çocukların açık hava etkinliklerine katılım sıklığını ve kalitesini belirlediğine dair çeşitli bulgular yer almaktadır (Boldemann vd., 2006; Bentsen vd., 2010). Örneğin, dış mekânda geçirilen zamanın çocuğun gelişimsel kazanımları üzerindeki olumlu etkisine ilişkin farkındalık düzeyi yüksek olan ebeveynler, açık hava oyunlarına daha çok önem vermekte; çocuklarının bu tür etkinliklere katılımını desteklemektedir. Bu bağlamda, ebeveynlere yönelik

bilgilendirme ve farkındalık çalışmaları, dış mekân etkinliklerinin etkinliğini artırmak açısından kritik bir rol oynamaktadır (Atasavun Kocabaş, 2023).

Ebeveynlerin benimsedikleri tutumlar çocukların dış mekân etkinliklerine olan erişimini etkilemektedir. Demokratik ve destekleyici ebeveyn tutumuna sahip aileler, çocuklarının doğayla etkileşime geçmesini teşvik etmekte; açık hava oyunlarını özgürlük, keşif ve öğrenme fırsatları olarak değerlendirmektedir. Buna karşın aşırı koruyucu veya otoriter ebeveyn tutumları, çocukların dış mekânlarda serbest oyun oynamasını riskli ya da kontrolsüz bir davranış olarak algılamakta, bu durum çocukların fiziksel hareketliliğini ve sosyal etkileşimlerini kısıtlayabilmektedir (Timmons ve Pelletier, 2015). Açık hava oyunlarının çocukların gelişimine olan katkılarını bilen ve bu konuda farkındalığı yüksek olan ebeveynler, çocuklarını bu tür etkinliklere yönlendirme konusunda daha istekli davranmaktadır. Bu durum, ebeveyn eğitimi ve aile-okul iş birliğinin önemini ortaya koymaktadır. Nitekim okul öncesi eğitim kurumlarında planlanan dış mekân etkinliklerinin sürekliliği ve etkinliği, ancak ebeveynlerin bu sürece katılımı ile mümkün olabilmektedir (Bentsen, Mygind ve Randrup, 2010).

Sonuç olarak, dış mekân ortamlarında oyun ve öğrenme süreçlerinin okul öncesi eğitimde etkili biçimde yer alması, çocukların bütüncül gelişimini desteklemek açısından oldukça önemlidir. Ancak bu sürecin başarısı, yalnızca kurumsal uygulamalarla değil, ebeveynlerin bu etkinliklere yönelik tutumlarının olumlu yönde şekillenmesiyle mümkün olmaktadır. Bu nedenle, ebeveynlere yönelik bilgilendirme çalışmaları, dış mekân eğitiminin kalıcı ve etkili hâle gelmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Bakioğlu ve Karamustafaoğlu, 2022; Büyüköztürk vd., 2020).

2.2. İlgili araştırmalar

Bu kısımda okul öncesinde dış mekân etkinliklerinin tanımını ve önemini vurgulayan akademik çalışmalar, dış mekân etkinliklerine dair öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmalar ve sınırlı sayıda yapılmış olan dış mekân etkinliklerine karşı ebeveyn görüşleri ve tutumları ile ilgili çalışmalar yer almaktadır.

2.2.1. Okul öncesinde Dış mekan etkinliklerinin tanımını ve önemini vurgulayan çalışmalar

Fjørtoft (2004) doğal bir dış mekanın okul öncesi çocuklarının motor becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, 5, 6, 7 yaşındaki çocuklarla, kontrol gruplu yarı deneysel bir desen kullanmıştır. Deney grubu doğal bir ortamda, kontrol grubu ise geleneksel yapılandırılmış bir ortamda oyun oynamıştır. Çalışma sonucunda deney grubunun motor gelişimi kontrol grubunun motor gelişiminden istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Ayrıca, deney grubu lehine olmak üzere, iki grup arasında denge ve koordinasyon açısından da anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, doğa temelli dış mekânların çocukların fiziksel oyun etkinliklerine katılımını artırarak motor gelişim süreçlerine anlamlı katkılar sağladığını göstermektedir.

Waller ve arkadaşları (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, nitel araştırma yöntemi kapsamında öğretmenler ve ebeveynlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, aynı zamanda çocukların açık alanlardaki oyun davranışları gözlemlenmiştir. Bulgular, açık hava etkinliklerinin erken çocukluk döneminde pedagojik açıdan yeterince desteklenmediğini; kapalı alan etkinliklerinin önceliklendirildiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, yetişkinlerin tutumlarının çocukların açık alan deneyimlerine doğrudan etki ettiği ve açık alanların yalnızca çocuklar için değil, tüm bireyler için önemli öğrenme fırsatları sunduğu vurgulanmıştır.

Cooper (2015), nitel araştırmasında, erken çocukluk eğitiminde açık alan öğrenme ortamlarının etkilerini sistematik gözlem tekniğiyle ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniklerini kullanarak incelemektedir. Çalışma bulgularında, açık alan oyunlarının çocukların tüm gelişim alanlarının sağlıklı bir şekilde ilerlemesi üzerinde büyük etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Dış mekan aktivitelerinin çocukların sağlıklı kas kemik gelişimi ve olumlu beslenme alışkanlıkları kazanmasında etkili olduğunu belirtmektedir.

Ulset, Vitaro, Brendgen, Beckkhus ve I.H.Borge tarafından (2017) Norveç'te yapılan bir çalışmada, okul öncesi dönemde açık havada geçirilen zaman ile çocukların bilişsel ve davranışsal gelişimi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu çalışmada, kreşe giden çocukların açık havada geçirdikleri süre ile okul öncesi ve birinci sınıftaki bilişsel ve davranışsal gelişimleri arasındaki eş zamanlı ve uzun vadeli ilişkiler

incelenmiştir. Çalışma 562 çocukla yürütülmüş, boylamsal çoklu bilgilendirici desen modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak, çocukların dış mekânda geçirdiği sürenin artmasıyla birlikte dikkat becerilerinde ve sosyal etkileşimlerinde olumlu gelişmeler olduğu ortaya konmuştur. Araştırma bulguları ayrıca, düzenli açık hava etkinliklerinin dikkat eksikliği ve hiperaktivite semptomlarının azalmasında koruyucu bir rol üstlenebileceğini öne sürmektedir.

Yıldırım ve Özyılmaz- Akamca (2017), açık hava etkinliklerinin okul öncesi çocukların bilişsel, motor, dilsel ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaya yönelik araştırmalarında; Türkiye'nin İzmir ilinde dezavantajlı bölgelerde yaşayan ve okul öncesi eğitimi alamayan 35 çocuğa, açık hava etkinliklerini içeren on haftalık bir okul öncesi eğitim programı hazırlamışlardır. Tek gruplu ön test-son test modeline göre tasarlanan çalışmanın sonucunda, açık hava etkinliklerinin okul öncesi çocukların bilişsel, dilsel, sosyal-duygusal ve motor becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çivelek ve Özyılmaz-Akamca (2018) birlikte yürüttükleri deneysel araştırmalarında, okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklerinin çocukların bilimsel süreç becerilerine olan etkisini incelemektedirler. Ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel deseni kullandıkları araştırmaları için 6 yaşında 14 çocuk ile birlikte çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Bilimsel Süreç Becerileri Testi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, dış mekan etkinliklerinin çocuklarda bilimsel süreç becerilerinin (gözlem yapma, sınıflama, ölçme, tahmin ve sonuç çıkarma) gelişmesinde anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.2. Okul öncesinde Dış mekan etkinliklerine yönelik öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmalar

Alat, Akgümüş ve Cavali tarafından (2012) Karadeniz Bölgesi'nde gerçekleştirilen çalışmada, 25 okul öncesi öğretmenin açık hava etkinliklerine yönelik düşünce, tutum ve uygulamaları incelenmiştir. Çalışma kapsamında farklı deneyim süresi ve eğitim düzeyine sahip öğretmenlerden nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin açık hava etkinliklerini olumlu buldukları ancak bu etkinliklerin uygulamasında bazı engellerle karşılaştıklarına işaret etmiştir. Bu engeller arasında

fiziksel alan yetersizliği, güvenlik endişeleri ve velilerin olumsuz tepkileri bulunmaktadır. Söz konusu engeller nedeniyle öğretmenlerin açık hava etkinliklerine yeterince yer veremedikleri anlaşılmıştır.

Erden ve Yalçın'ın (2017) Türkiye'nin Ankara ilinde yürüttükleri çalışmalarında, okul öncesi öğretmen adaylarının dış mekân oyunlarına ilişkin inanışlarında ders öncesi ve sonrası yaşanan değişimler değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın verileri katılımcılarla yapılan ve yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının dersler sonrasında dış mekân oyunlarına yönelik daha olumlu ve bilinçli yaklaşımlar geliştirdikleri gözlenmiştir. Bu durum, öğretmen adaylarının eğitimi süresince dış mekân etkinliklerinin pedagojik önemine dair farkındalıklarının arttığını ortaya koymuştur

Tuğrul ve arkadaşları (2018) genel tarama yöntemini kullanarak okul öncesi eğitim kurumlarındaki oyun fırsatlarını incelemek için hazırladıkları anket form ile 460 okul öncesi öğretmenin görüşlerine başvurmuşlardır. Çalışma bulgularından elde edilen sonuçlara göre öğretmenler çocukların çoğunlukla dışarıda vakit geçirmekten hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler okul bahçelerinin çocukların güvenliği için uygun düzende olmadığını, bu konuda korku ve kaygılarının olduğunu, okul idaresinin ve ebeveyn beklentilerinin dış mekan etkinliklerine yönelik tutumları üzerinde etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

Değer (2019), İstanbul'da yürüttüğü çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin "outdoor" yani dış mekân öğrenme süreçlerine dair bilgi ve görüşlerini incelemektedir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini İstanbul ilinde farklı okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler tematik analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. 14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi kapsamında sunulan bu araştırma, dış mekân etkinliklerinin çocukların enerjilerini dışa vurmalarına, doğayla temas kurmalarına ve öğrenme süreçlerine daha aktif katılmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca, öğretmenlerin giderek dış mekânları yalnızca oyun alanı olarak değil, aynı zamanda zengin öğrenme ortamları olarak değerlendirmeye başladıkları vurgulanmaktadır.

Demir-Öztürk, Atmaca, Kuru (2020) beraber yürüttükleri çalışmalarında, Türkiye'nin Muş ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında, dış mekan kullanımına yönelik okul yöneticilerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma kapsamında 24 okul öncesi öğretmeni ve 6 okul yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada elde edilen bulgular kapsamında, okul öncesinde dış mekan kullanımının çocukların sağlıklı gelişimleri için önemli olduğu hem öğretmenler hem de okul yöneticileri tarafından kabul edilmiştir. Okul yöneticileri okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekan kullanımı için yeterli materyalin olduğunu ve güvenlik ile ilgili bir sorunun olmadığını belirtmişlerdir fakat okul öncesi öğretmenleri bu görüşleri onaylamamış ve malzemelerin yeterli olmadığını, güvenli mekan ve yeşil alan sıkıntılarının olduğunu belirtmişlerdir.

Küçün (2022), Covid-19 pandemisinde açık hava etkinliklerinin önemini araştırmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışma, 2013 okul öncesi öğretmeniyle yürütülmüştür. Çalışmada, pandemi sonrasında okul öncesi öğretmenlerinin kendi programlarında dış mekan kullanımına daha fazla önem verdikleri görülmüştür. Yapılan çalışmada öğretmenler, çocukların iç mekanda kalmalarının onların sağlığını olumsuz etkileyeceğini, bulaşıcı hastalıkların yayılma riskini göz önüne aldıkları için dış mekan kullanımına önem verdiklerini ayrıca bu görüşlerinin pandemi sonrası okul yöneticileri ve velileri tarafından onaylandığını belirtmiştir.

Karakuş ve Aktın (2023), çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan etkinliklerine yönelik algılarını incelemişlerdir. Nitel çalışma yöntemlerinden olgu bilim deseni ile yapılan çalışmada 35 okul öncesi öğretmenin görüşlerine başvurulmaktadır. Çalışma verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışma bulgularına göre, öğretmenlerin dış mekan ortamlarına yönelik bilgi birikimlerinin olduğu ve bu ortamları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler dış mekan öğrenme ortamlarının çocukların tüm gelişim alanları için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi dönemde dış mekan kullanımının önemini vurgulayan öğretmenler, etkinlikler sırasında çocukların dikkatlerinin dağılmadığını ve etkinliklerin kalıcı öğrenmeler sağladığını belirtmişlerdir.

2.2.3. Okul öncesinde dış mekan etkinliklerine ebeveynlerle yapılan çalışmalar

Cevher-Kalburan (2014), 398 ebeveynle yaptığı çalışmasında, okul öncesi eğitime devan eden çocuğu olan ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik görüşlerine başvurmuştur. Bu çalışma verilerine göre, ebeveynler çocuklarının her gün dışarıda vakit geçirdiklerini dile getirmişlerdir. Çocukların daha çok oyun parkı ve evlerinin bahçesinde vakit geçirdiklerini ve bu süre içerisinde bir yetişkinin onlara refakat ettiğini vurgulamışlardır. Dış mekan etkinliklerine yönelik ebeveyn korku ve kaygılarının genellikle sağlık ve güvenlik yönünde olduğunu belirtilmiştir.

Yalçın (2015), Türk ve Fin okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi dönem çocuğu olana ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik inançlarını ve dış mekan etkinliklerini incelediği çoklu durum çalışmasında, 28 katılımcıya ulaşarak yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre Türk ve Fin eğitimci ve ailelerinin dış mekan etkinliklerinin çocukların zihinsel, sosyal-duygusal, fiziksel gelişimleri ve eğitimleri için önemli olduğu görüşünde hemfikir olduklarını ortaya koymaktadır. Çalışma kapsamında incelenen Türk ve Fin ailelerinin dış mekan kullanımına yönelik kaygılarının farklı olduğu, Fin ailelerinin hava durumunun kötü olmasını dış mekan kullanımına engel olarak görmedikleri ortaya konulmuştur. Bunun yanında, Türk ailelerin ise hava koşullarının dış mekan kullanımında bir belirleyici olarak kabul edilmesi gerektiğini düşündükleri belirtilmiştir.

Jayasuriya, Williams, Edwards ve Tandon (2016) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde yürütölen bir araştırmada, çocuk bakım ortamlarında açık hava oyun süresine ilişkin ebeveyn algıları ve bilgi düzeyleri incelenmiştir. Araştırma, nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenine dayanmaktadır. Betimsel ve keşifsel bir araştırma çerçevesinde yürütölen çalışmaya 98 ebeveyn katılmıştır. Bulgular, ebeveynlerin çocuklarının açık hava ortamlarında daha fazla vakit geçirmesini arzu ettiklerini ortaya koyarken, katılımcıların önemli bir kısmının çocuklarının dış mekânda ne kadar süreyle oynadıklarına dair net bir bilgiye sahip olmadığını göstermiştir. Bu durum, ebeveynlerin açık hava oyunlarına yönelik olumlu tutumlarına karşın, uygulamada bilgi eksikliklerinin ve farkındalık yetersizliklerinin bulunduğunu ortaya koymuştur.

Mart tarafından (2021) yapılan bir araştırmada, ebeveynlerin dış mekân etkinliklerine ilişkin algıları incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı bu çalışma, 30 ebeveynle gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, ebeveynlerin dış mekân etkinliklerini genel olarak olumlu değerlendirdikleri, ancak kendi çocukları için daha çok kapalı alan etkinliklerini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu durum, ebeveynlerin dış mekân etkinliklerine karşı olumlu tutumları ile uygulamaları arasında bir çelişki olduğunu göstermektedir. Bu belirgin çelişki bu alanda daha fazla araştırma yapılmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Sizhan (2022), 2021-2022 eğitim ğretim yılı içerisinde devlete bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğa sahip 209 ebeveynle yaptığı çalışmasında, dış mekan oyun fırsatlarını ebeveyn görüşlerine göre incelemiştir. Bu çalışmaya göre, ebeveynlerin çocuklarının oyun oynaması için daha çok oturdukları yerlere yakın parkları tercih ettikleri ve ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine karşı tutumlarının eğitim seviyesi, çalıştıkları kurum veya çalışma durumlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca, ebeveynlerin çevreye karşı korku ve kaygılarının bulunmasının, dış mekan etkinliklerine yönelik tutumlarını etkilediği belirtilmiştir.

Yukarıda sunulan araştırmalar, dış mekan etkinliklerinin okul öncesi dönemde çocukların motor, bilişsel, sosyal-duygusal ve bilimsel süreç becerilerini çok yönlü olarak desteklediğini açıkça ortaya koymaktadır. alışmalar, dış mekanda geçirilen sürenin çocuklarda dikkat süresi, yaratıcılık, problem çözme, çevresel farkındalık, sosyal uyum ve iş birliği gibi pek çok gelişim alanına anlamlı katkılar sunduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, doğa temelli öğrenmenin çocukların hem akademik hem de kişisel gelişimlerine katkı sağladığı ve kalıcı öğrenmeler oluşturduğu vurgulanmaktadır.

Buna karşın, araştırmaların ortak bulguları, ebeveyn ve ğretmen tutumlarının, okulun fiziksel altyapısının, malzeme ve donanım yeterliliğinin, güvenlik ve hijyen kaygılarının bu etkinliklerin uygulanabilirliğinde belirleyici sınırlayıcılar olarak öne çıktığını göstermektedir. Özellikle kültürel normlar, çevresel olanaklar ve aile-okul iş birliği düzeyi bu etkinliklerin sürekliliğini ve etkinliğini doğrudan etkilemektedir. Türkiye bağlamında yrtlen çalışmaların çoğu sınırlı örnekleme ve nitel yöntemlerle yapılmış olup, ebeveyn tutumlarını geniş örnekleme ve nicel boyutta ele alan araştırmaların sayısı oldukça azdır. Yapılan araştırmaların çoğunlukla ğretmen

ve yöneticilerle yürütüldüğü görülmektedir. Bu durum, mevcut çalışmanın literatürdeki önemli bir boşluğu doldurduğunu ve hem akademik hem de uygulamaya dönük önemli katkılar sağlayacağını göstermektedir. Çalışma bulgularının, okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilmesine ve aile-okul iş birliğinin güçlendirilmesine de işık tutması beklenmektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan dış mekân etkinliklerine yönelik ebeveyn tutumlarının çok boyutlu olarak incelenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemleri çerçevesinde kesitsel tarama modeli ile yapılmaktadır. Kesitsel araştırma deseni, belirli bir zaman noktasında hedef popülasyonun çeşitli özelliklerini, görüşlerini veya davranışlarını betimlemeye olanak sağlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2020). Bu desen kapsamında, çalışmaya katılan ebeveynlerden anket tekniği yoluyla tek seferde veri toplanmış ve bu veriler istatistiksel analizlere tabi tutularak mevcut durum objektif bir şekilde ortaya konulmuştur.

Kesitsel tarama modeli, ebeveynlerin okul öncesinde dış mekan etkinliklerine yönelik tutumlarını incelemek amacı ile kısa süre içerisinde geniş katılımcılara ulaşarak araştırma bulgularının geçerliliğini artırarak, toplanan verilerin hızlı bir şekilde analiz edilmesine olanak sağlamaktadır (Creswell ve Creswell, 2018). Ancak bu modelin, verilerin tek zaman noktasında toplanması nedeniyle değişim ve gelişim süreçlerini izleme konusundaki sınırlılıkları da göz önünde bulundurulmuştur (Karasar, 2009).

3.2. Evren ve Örneklem

Okul öncesi eğitimde dış mekân etkinliklerine yönelik ebeveyn tutumlarını araştırmayı amaçlayan bu çalışmada kolay ulaşılabilir (uygun/kazara) örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Johnson ve Christensen, 2019). *“Uygun örneklemede, araştırmacı araştırdığı bazı özellikleri temsil eden bireyleri seçer. Katılımcıları belirlerken katılımcıların çalışmaya uygunluğunu ve istekliliğini göz önünde bulundurur. Böylece, örneklem soruları ve hipotezleri cevaplamak için kullanışlı bilgi sağlanır”* (Creswell, 2017, s.193).

Araştırma evrenini okul öncesi eğitim eğitime devam eden çocuğu bulunan ebeveynler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Google Formlar aracılığıyla

çevirim içi hazırlanan “Genel Bilgi Formu ve DME-ETÖ”yi yanıtlayan 372 ebeveyn oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü hesaplamada G-Power ve TIBCO Statistica programlarından faydalanılmıştır. Örneklem büyüklüğü hesaplamada G-Power’da regresyon analizi, TIBCO Statistica’da ise yapısal eşitlik modellemesi temel alınmıştır. DME-ETÖ için önerilen örneklem büyüklüğü 20 madde ve iki faktörlü yapı için 194 ($\alpha=.05$, $R=.08$, $R^2=.05$, $df=80$, güç hedefi: .90), regresyon analizi için ise 262 ($\alpha=.05$, $r=.95$, $\beta=.10$, $df=11-250$ güç hedefi: .95) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya gönüllü katılım sağlayan katılımcılara ilişkin demografik özellikler Tablo1.de verilmiştir.

Tablo 1. Demografik özellikler

Demografik Özellikler	N	%
Çocuğun Cinsiyeti		
Kız	198	53,2
Erkek	174	46,8
Toplam	372	100,0
Yaş		
<i>Ranj: 60 ay</i>		
<i>Min-Maks: 20-80 ay</i>	367	%98,7
<i>Medyan: 61 ay</i>		
Okul Türü		
Devlete Bağlı Anaokulu	228	61,3
Devlete Bağlı Anasınıfı	63	16,9
Özel Anaokulu/Anasınıfı	81	21,8
Toplam	372	100,0
Okul Süresi		
Yarım Gün	309	83,1
Tam Gün	59	15,9
Toplam	368	98,9
Anne Yaş		
<i>Ranj:27</i>		
<i>Min-Max:23-50</i>	360	96,8
<i>Medyan:35</i>		

Tablo 1-devamı

Anne Öğrenim Düzeyi		
İlkokul/Ortaokul	24	6,5
Lise	77	20,7
Önlisans	58	15,6
Lisans	153	41,1
Lisansüstü	55	14,8
Toplam	367	98,7
Baba Yaş		
<i>Ranj:28</i>		
<i>Min-Max: 25-53</i>	367	98,7
<i>Medyan:37</i>		
Baba Öğrenim Düzeyi		
İlkokul/Ortaokul	28	7,5
Lise	83	22,3
Önlisans	47	12,6
Lisans	172	46,2
Lisansüstü	36	9,7
Toplam	366	98,4
Aile Gelir Düzeyi		
Sınırlı	16	4,3
Orta	179	48,1
İyi	161	43,3
Çok İyi	13	3,5
Toplam	369	99,2
Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi (SED)		
Alt	93	25,0
Orta	218	58,6
Üst	53	14,2
Toplam	364	97,8

Araştırmaya gönüllü katılım sağlayan katılımcıların çocuklarının cinsiyetleri incelendiğinde %53.2'sinin kız çocuk, %46.8'inin erkek çocuk olduğu görülmektedir.

Çocuklar yaşa göre incelendiğinde 20-80 ay arasında değiştiği görülmektedir (Ranj=60, Medyan=61). Çocukların devam ettikleri okul türleri incelendiğinde, %61.3'ü devlete bağlı anaokuluna, %16.9'u devlete bağlı anasınıfına (kurum bünyesinde), %21.8'i ise özel anaokulu/anasınıfına devam etmektedir. Bu çocukların %83.1'i okula yarım gün devam ederken, %15.9'u ise tam gün devam etmektedir. Demografik özellikler anne yaşına göre incelendiğinde, annelerin 23-50 yaş aralığında olduğu görülmektedir (Ranj= 27, Medyan= 35). Annelerin %6.5'i ilkokul/ortaokul, %20.7'si lise, %15.6'sı ön lisans, %41.1'i lisans, %14.8'i ise lisansüstü mezundur. Demografik özellikler baba yaşa göre incelendiğinde, babaların 25-53 yaş arasında değiştiği görülmektedir (Ranj=28, Medyan=37). Babaların %7.5'i ilkokul/ortaokul, %22.3'ü lise, %12.6'sı ön lisans, %46.2'si lisans, %9.7'si ise lisansüstü mezundur. Katılımcıların gelir düzeylerine yönelik verdikleri cevaplara göre incelendiğinde %4.3'ü sınırlı, %48.1'i orta, %43.3'ü iyi, %3,5'i ise çok iyi gelir düzeyine sahiptir. Araştırmaya gönüllü katılım sağlayan katılımcıların sosyo-ekonomik düzeyleri (SED) incelendiğinde ise %25'inin alt, %58.6'sının orta, %14.2'sinin ise üst SED düzeyinde oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçlar

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan Demografik bilgi formu ve Güçhan-Özgül ve Avcı (2025) tarafından oluşturulan Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin Ebeveyn Tutumları (DME-ETÖ) Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin Ebeveyn Tutumları Ölçeği (DME-ETÖ)

Okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklerine ilişkin ebeveyn tutumları ölçeği Güçhan-Özgül ve Avcı (2025) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır ve dördümlü likert tipi (1: kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: katılıyorum, 4: Kesinlikle katılıyorum) bir ölçme aracıdır. 36-72 aylık ve okul öncesine devam eden çocuğu olan ebeveynlerin okul öncesinde dış mekan etkinliklerine yönelik algılarını, tutum ve değerlerini sistematik olarak ölçmeyi

amaçlayan bu ölçme aracı Gelişimsel-Eğitsel boyut ve Fiziksel Ortam-Güvenlik boyutu olmak üzere iki boyutta değerlendirilmektedir.

Gelişimsel ve Eğitsel Boyut ($\alpha=.95$): Ebeveynlerin okul öncesinde dış mekan etkinliklerinin çocukların bilişsel gelişimlerine, problem çözme, yaratıcılık, keşif becerileri; kaba motor becerilerine, kaba-ince kas koordinasyonu; çevreyle ve akranlarıyla olan sosyal-duygusal gelişimine katkısına yönelik algılarını ortaya koymaktadır.

Fiziksel Ortam ve Güvenlik Boyutu ($\alpha=.76$): Ebeveynlerin okul öncesinde dış mekan etkinliklerine yönelik, çevresel faktörlerin etkisi (hava koşulları, mevsimsel uygunluk), hijyen koşulları ve sağlık kaygıları, mekanın fiziksel güvenliği ve risk faktörleri, yeteri kadar yeşil alana sahip olma ve materyal çeşitliliği gibi mekânsal yeterliliklere yönelik algı ve tutumlarını ortaya koymaktadır.

Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin (DME-ETÖ) geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda; ölçeğin iki faktörlü yapısının doğrulanmış olup, faktör yükleri .58 ile .96 arasında değişerek güçlü bir yapı geçerliği göstermiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları oldukça yüksek bulunmuş (Gelişim ve Öğrenme $\alpha=.95$, Ortam ve Güvenlik $\alpha=.76$, toplam ölçek $\alpha=.90$), test-tekrar test güvenirliliği .87 olarak belirlenmiştir. Açıklanan varyansın %70.86'sını karşılayan ölçek, madde-toplam korelasyonlarının .45-.78 aralığında olması ve demografik değişkenlerle tutarlı ilişkiler sergilemesi nedeniyle okul öncesi eğitim alanında kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak değerlendirilmiştir.

3.3.2. Genel bilgi formu

Genel bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturmuş ve üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılacak olan ebeveynlere yönelik, yaş, okul öncesine devam eden çocukla bağı, eğitim durumu, eşlerine ait; yaş, eğitim durumu ve okul öncesi dönem çocuğuna ait; yaş, cinsiyet, devam ettiği okul türü (devlete bağlı anaokulu/anasınıfı, özel anaokulu/anasınıfı), okula gidiş süresi ve ailenin sosyo-ekonomik durumlarını tespit etmeye yönelik soruların olduğu demografik kısım yer almaktadır. Genel bilgi formunu ikinci kısmında, okul öncesine

devam eden çocuğun okulda olduğu süre dışında vakit geçirdiği dış mekan/mekanlar ve okul dışında dış mekanda geçirdiği süreye yönelik sorular yer almaktadır.

Genel bilgi formunun son kısmında ise okul içi dış mekan etkinliklerine yönelik çocuğun ortalama bir günde okulda dış mekanda geçirmesi gereken ideal süre, çocuğun okulda dış mekanda geçirdiği süre, okulun dış mekan aktif oyuna yönelik kural ve ilkeleri ve okul idaresinin, öğretmenlerinin veya rehberlik servisinin okulun dış mekanda oyun oynamaya yönelik kural ve ilkelerine yönelik bilgi alışverişinin yapılıp yapılmadığını tespit etmek amacıyla hazırlanmış sorular yer almaktadır.

3.4. Veri toplama süreci

Bu çalışmaya Türkiye'nin farklı illerinde yaşayan ebeveynler katılmıştır. Araştırma verileri "Google Forms" çevrim için formdan yararlanılarak 372 ebeveynin gönüllü katılımıyla toplanmıştır.

3.5. Veri analizi

Genel Bilgi Formu ve DME-ETÖ'den elde edilen verilerin analizinde "IBM SPSS Statistics 25, TIBCO Statistica ve LISREL 8.54" paket programlarından yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde aşağıdaki istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

1) Ebeveynlerden elde edilen verilerle doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizinde sırasal düzeydeki ölçümler için uygun olan Polikorik (Polychorich) korelasyon matrisi ve Diyagonal Ağırlıklı En Küçük Kareler (Diagonally Weighted Least Squares) tahmin yöntemi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ise LISREL sürüm 8.54 ile yapılmıştır. Ebeveynlerden elde edilen ölçümlerden elde edilen puanların güvenilirliği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Anne-egitim, baba-egitim ve gelir düzeyi değişkenleri kullanılarak, sosyo-ekonomik düzey (SED) kompozit değişkeni oluşturulmuştur. Bu değişken analizlerde bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Ebeveynlerden elde edilen DME-ETÖ toplam puanları ve bağımsız değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ebeveynlerden elde edilen veriler ışığında DME-ETÖ toplam puanları ile bağımsız değişkenler arasında ilişki olup olmadığını araştırmak

üzere hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi üç adımda gerçekleştirilmiştir. İlk adımda demografik özellikler (çocuğun cinsiyeti, yaşı, SED), ikinci adımda dış mekan kullanımı ile ilgili özellikler (dış mekan kullanımı, çevrede bulunan oyun parkı, spor faaliyet alanı vb.), üçüncü adımda ise anaokulunda dış mekan kullanımı ile ilgili sorular (ideal süre, kullanım süresi vb.) yer almıştır. Regresyon analizinde her bir modelin Cohen f^2 (Cohen, 1998) etki büyüklüğü hesaplanmıştır.

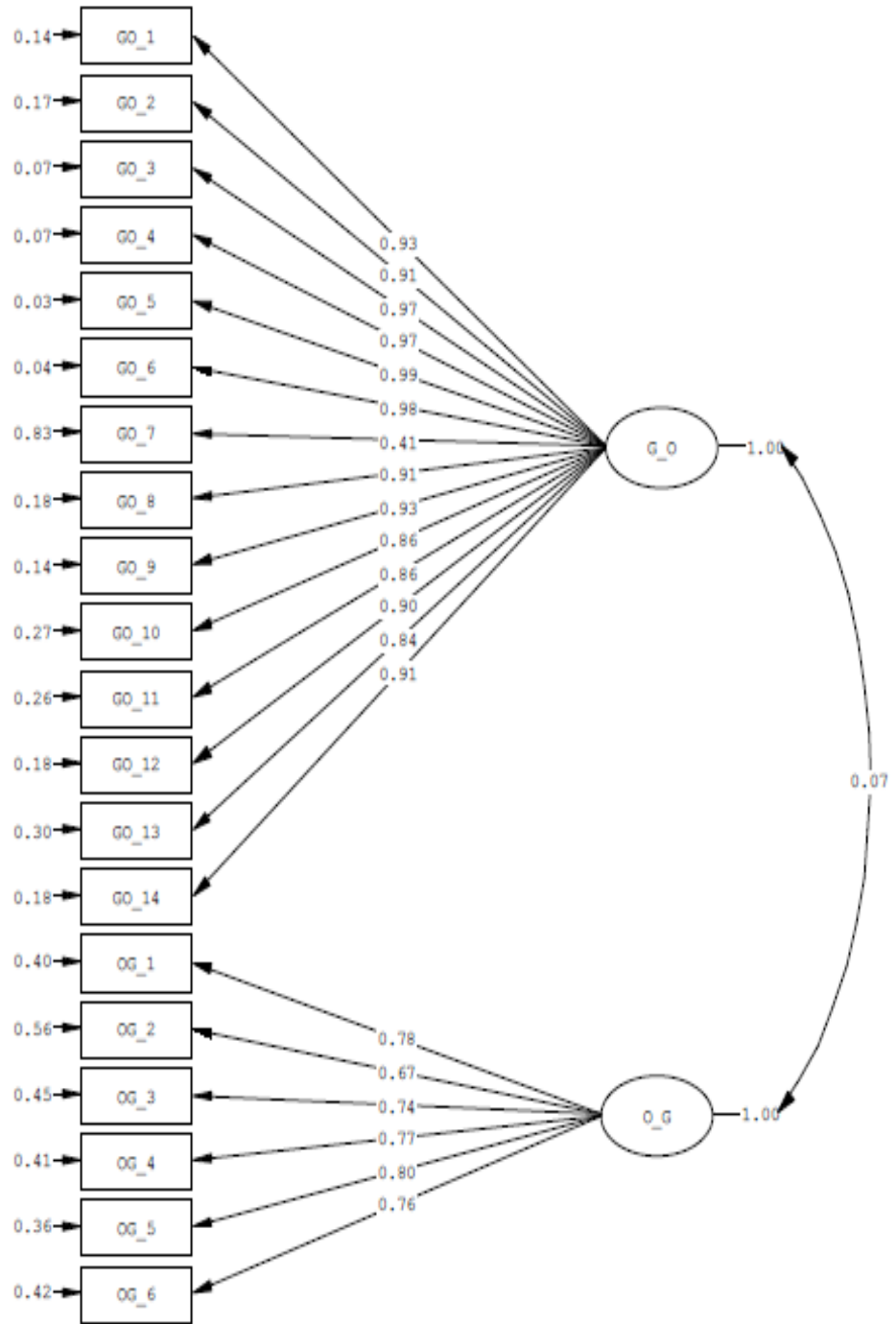
4. BULGULAR

Bu kısımda okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklerine yönelik ebeveyn görüşleri ölçeğine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular olan “DME-ETÖ”den elde edilen verilere ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 1 ve Tablo 2.’de, “DME-ETÖ”den elde edilen verilere ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 3’te,
2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular olan betimsel istatistikler Tablo 4, Şekil 2-5’te,
3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular olan regresyon Analizi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

4.1. DME-ETÖ Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Güçhan-Özgül ve Avcı (2025) tarafından 36-72 aylık çocuğu olan ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik tutumlarını ölçmek için geliştirilen DME-ETÖ’nün farklı yaş gruplarında da okul öncesi eğitime devam eden çocuğu bulunan ebeveynlerden elde edilen veriler için de uygulanabilir olup olmadığının anlaşılması için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA’da sırasal düzeydeki ölçümler için uygun olan Polikorik (Polychorich) korelasyon matrisi ve Diyagonal Ağırlıklı En Küçük Kareler (Diagonally Weighted Least Squares) tahmin yöntemi kullanılarak analiz yapılmıştır. DFA Sonuçları Şekil 1.ve Tablo 2.’de verilmiştir.



Chi-Square=441.96, df=169, P-value=0.00000, RMSEA=0.066

Şekil 1. DME-ETÖ DAF Sonuçları

Tablo 2. DME-ETÖ DFA Sonuçları

χ^2	sd	CFI	GFI	NFI	RMSEA
441.96	169	.99	.99	.98	.066

Şekil 1’de DME-ETÖ DFA sonuçlarının standardize edilmiş tahmini değerleri verilmiştir. Tablo 2’de DME-ETÖ’den elde edilen verilerin DFA sonuçlarının model- veri uyum indeksleri GFI=0.99, CFI=0.99, NFI=0.98 ve RMSEA=0.066 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerler incelendiğinde kurulan modelin iyi uyum gösterdiği görülmektedir.

DME-ETÖ’nün DFA sonuçlarına göre, ölçeğin belirtilen yaş (36-72) grupları dışında 20 aydan itibaren anaokulu/anasınıfı eğitim kurumuna devam eden herhangi bir çocuk için de uygun sonuçlar verdiği görülmektedir.

4.2. Güvenirlik Analizi Sonuçları

DME-ETÖ ve alt ölçeklerinden elde edilen puanların güvenirlilik analizi sonuçları Tablo 3.’te verilmiştir.

Tablo 3. DME-ETÖ Güvenirlik Analizi Sonuçları

Form Türü	Cronbach's Alpha	Toplam Sayısı	Madde
DME-ETÖ	.913	20	
<i>Gelişim ve Öğrenme</i>	.960	14	
<i>Ortam ve Güvenlik</i>	.845	6	

Tablo 3. incelendiğinde ölçeğin tümünde elde edilen güvenirlilik katsayısı (Cronbach’s Alpha) .913 olarak hesaplanmışken, Gelişim ve Öğrenme alt ölçeği için .960, Ortam ve Güvenlik alt ölçeği için ise .845 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar bu

ölçümlerden elde edilen puanların yüksek düzeyde güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, araştırmada kullanılan ölçme aracının, özellikle ebeveyn tutumlarını değerlendirme açısından istatistiksel olarak güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazında .70 ve üzeri Cronbach's Alpha değerlerinin kabul edilebilir, .80 ve üzerinin iyi, .90 ve üzerinin ise mükemmel düzeyde güvenilirlik gösterdiği belirtilmektedir (Tavşancıl, 2014). Dolayısıyla elde edilen bulgular, veri toplama aracının geçerli ve güvenilir bir değerlendirme sağladığını desteklemektedir.

4.3. Betimsel İstatistikler

Ebeveynlerin DME-ETÖ'den aldıkları toplam puanlar ve bağımsız değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4 'de verilmiştir.

Tablo 4. Betimsel İstatistikler

Değişkenler	N	\bar{X}	SS
Cinsiyet			
Kız	198	66,91	8,97
Erkek	174	67,05	8,75
Toplam	372	66,98	8,85
Yaş			
<i>Ranj: 60 ay</i>			
<i>Min-Maks: 20-80 ay</i>	367	67.14	8.73
<i>Medyan: 61 ay</i>			
Okul Türü			
Devlete Bağlı Anaokulu	228	66,69	9,25
Devlete Bağlı Anasınıfı	63	66,23	7,06
Özel Anaokulu/Anasınıfı	81	68,37	8,91
Toplam	372	66,98	8,85
Okul Süresi			
Yarım Gün	309	66,26	8,90
Tam Gün	59	67,60	8,79

Tablo 4-devamı

Toplam	368	66,98	8,85
Anne Yaş			
<i>Ranj:27 yaş</i>			
<i>Min-Max:23-50 yaş</i>	360	67,25	8,57
<i>Medyan:35 yaş</i>			
Anne Öğrenim Düzeyi			
İlkokul/Ortaokul	24	59,29	10,28
Lise	77	64,22	8,77
Önlisans	58	66,46	7,20
Lisans	153	69,36	7,64
Lisansüstü	55	68,83	9,57
Toplam	367	67,08	8,76
Baba Yaş			
<i>Ranj:28 yaş</i>			
<i>Min-Max: 25-53 yaş</i>	367	67,09	8,76
<i>Medyan:37 yaş</i>			
Baba Öğrenim Düzeyi			
İlkokul/Ortaokul	28	60,42	10,23
Lise	83	65,06	8,55
Önlisans	47	67,53	7,78
Lisans	172	68,66	7,93
Lisansüstü	36	69,33	9,35
Toplam	366	67,13	8,70
Aile Gelir Düzeyi			
Sınırlı	16	63,00	10,83
Orta	179	66,38	8,82
İyi	161	68,00	8,36
Çok İyi	13	69,38	9,25

Tablo 4-devamı

Toplam	369	67,04	8,78
Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi (SED)			
Alt	93	63,65	9,22
Orta	218	68,07	7,98
Üst	53	69,58	8,84
Toplam	364	67,16	8,68
DM-Geçirilen Süre – Oyun Alanı			
Hayır	110	62,84	10,26
Evet	262	68,72	7,56
Toplam	372	66,98	8,85
DM-Geçirilen Süre – Yeşil Alanlar			
Hayır	113	63,62	9,44
Evet	259	68,44	8,18
Toplam	372	66,98	8,85
DM-Geçirilen Süre – Spor Faaliyet Alanı			
Hayır	259	65,84	8,90
Evet	113	69,58	8,20
Toplam	372	66,98	8,85
DM-Geçirilen Süre – Site/Apartman Bahçesi Oyun Alanı			
Hayır	210	66,30	8,90
Evet	162	67,85	8,74
Toplam	372	66,98	8,85

Tablo 4-devamı

DM-Geçirilen Süre			
Ayda 1-2 Gün veya daha az	18	56,11	11,12
Haftada 1-2 Gün	215	66,80	8,37
Her Gün	139	68,67	8,27
Toplam	372	66,98	8,85
Anaokulu/Anasınıfı Dış Mekan İdeal Süre			
1 Saat ve Altı	85	64,50	9,23
1-2 Saat	243	67,68	8,35
3 Saat ve Üzeri	44	67,88	10,09
Toplam	372	66,98	8,85
Anaokulu/Anasınıfı Dış Mekan Geçirilen Süre			
1 Saat ve Altı	206	67,41	8,20
1-2 Saat	142	66,67	9,48
3 Saat ve Üzeri	24	65,08	10,42
Toplam	372	66,98	8,85
Anaokulu/Anasınıfı Dış Mekan Veli Bilgilendirme			
Hayır	161	66,95	9,10
Evet	202	66,86	8,66
Toplam	363	66,90	8,84

Ebeveynlerin, DME-ETÖ'den aldıkları toplam puanlar çeşitli demografik değişkenlere göre analiz edilmiştir. Çocukların cinsiyetine göre incelendiğinde kız çocuğu olanların ortalamasının 66.05, erkek çocuğu olanların ortalamasının 67.05 olduğu görülmektedir. Çocukların yaşına göre ortalamalar incelendiğinde ise ortalamaların 67.25 (Ranj=60, Min.-Mak.=20-80, Medyan= 61) olduğu görülmektedir. Ortalamalar çocukların bağlı bulunduğu okul türüne göre incelendiğinde devlete bağlı anaokuluna gidenlerin 66.69, devlete bağlı anasınıfına (kurum bünyesinde) gidenlerin

66.23, özel anaokulu/anasınıfına gidenlerin ise 68.37 olduğu görülmektedir. Ortalamalar okul süresine göre incelendiğinde tam gün gidenlerin ortalamasının (67.60), yarım gün gidenlere (66.26) oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. DME-ETÖ ölçeği anne yaşına göre incelendiğinde ortalamasının 67.25 (Ranj=27, Min.-Mak.=23-50, Medyan= 35) olduğu görülmektedir. DME-ETÖ puan ortalamaları anne eğitim düzeyine göre incelendiğinde annelerin eğitim düzeyi arttıkça bir artış eğilimi olduğu görülmektedir. İlkokul/ortaokul mezunu annelerin ortalaması 59.29, lise mezunu annelerin ortalaması 64.22, ön lisans mezunu annelerin ortalaması 66.56, lisans mezunu annelerin ortalaması 69.36, lisansüstü mezunu annelerin ortalaması ise 68.83 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar baba yaşına göre incelendiğinde babaların ortalamasının 67.09 (Ranj=28, Min.-Mak.=25-53, Medyan= 37) olduğu görülmektedir. DME-ETÖ puan ortalamaları baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde babaları eğitim düzeyi arttıkça bir artış eğilimi olduğu görülmektedir. İlkokul/ortaokul mezunu babaların ortalaması 60.42, lise mezunu babaların ortalaması 65.06, ön lisans mezunu babaların ortalaması 67.53, lisans mezunu babaların ortalaması 68.66, lisansüstü mezunu babaların ortalaması ise 69.33 olarak hesaplanmıştır. Ortalama gelir düzeyine göre incelendiğinde, sınırlı gelirleri olanların ortalaması 63.00, orta gelir düzeyindekilerin ortalamaları 66.38, iyi gelir düzeyindekilerin ortalaması 68.00, çok iyi olanların ortalaması ise 69.38 olarak hesaplanmıştır. DME-ETÖ ortalamaları SED değişkenine göre incelendiğinde, alt SED'in 63.65, orta SED'in 68.07, üst SED'in ise 69.58 ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Bu bulgu, eğitim düzeyi arttıkça ebeveynlerin çocuklarının dış mekân deneyimlerine yönelik daha olumlu tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Benzer şekilde literatürde de yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarının oyun, keşif ve fiziksel aktiviteye dayalı öğrenme süreçlerine daha fazla önem verdikleri vurgulanmaktadır (Yogman vd., 2018; Tandon vd., 2012).

Çalışma bulguları, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin dış mekân eğitimi ve oyun etkinliklerine daha duyarlı yaklaştıklarını, çocuklarının bu tür etkinliklere katılımını daha fazla desteklediklerini göstermektedir. Nitekim Ulset ve arkadaşları (2017) ve McFarland ve Laird (2017) çalışmalarında da sosyoekonomik avantajların, ebeveynlerin çocuklarına sunduğu çevresel olanakları artırdığı ve bu

durumun çocukların dış mekânda geçirdiği süreyi olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir.

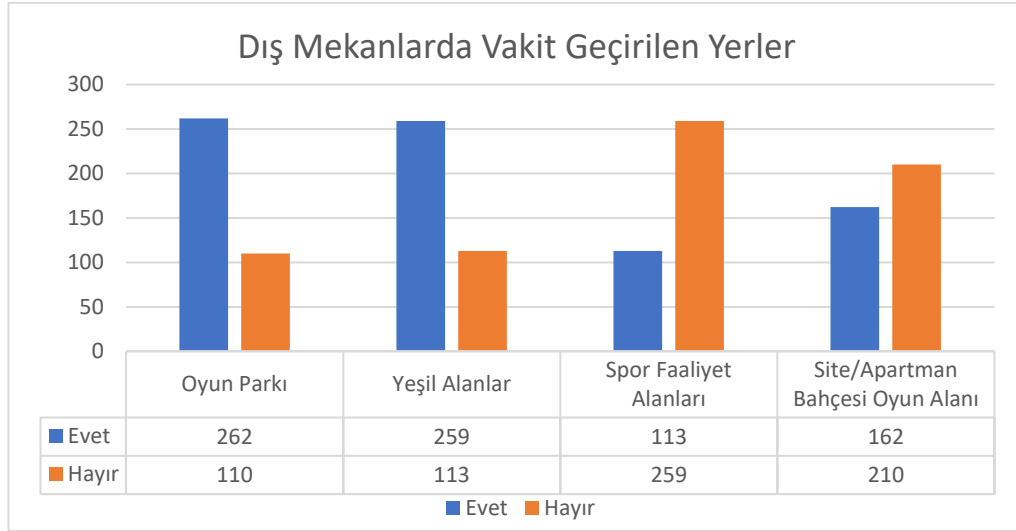
Ebeveynlerin DME-ETÖ'de aldıkları puanlar ailelerin yaşadıkları çevrede bulunan oyun alanlarında geçirdikleri süreye göre incelendiğinde, oyun alanlarında süre geçirenlerin 68.72, geçirmeyenlerin ise 62.84 olduğu görülmektedir. Ortalamalar, yeşil alanlarda süre geçirenlere göre incelendiğinde, yeşil alanlarda süre geçirenlerin 68.44, geçirmeyenlerin ise 63.62 ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Ortalamalar spor faaliyet alanına göre incelendiğinde, spor faaliyet alanında zaman geçirenlerin 69.58, geçirmeyenlerin ise 65.84 puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ortalamalar site/apartman bahçesi oyun alanında zaman geçirenlere göre incelendiğinde site/apartman bahçesi oyun alanında zaman geçirenlerin 67.85, geçirmeyenlerin ise 66.30 ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. DME-ETÖ'den aldıkları puanlar dış mekanda geçirilen sürelerle göre incelendiğinde, dış mekanda geçirilen süreler arttıkça puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Dış mekanda her gün zaman geçirenlerin ortalaması 68.67, haftada 1-2 gün zaman geçirenlerin ortalaması 66.80, ayda 1-2 gün veya daha az zaman geçirenlerin ortalaması ise 56.11 olarak hesaplanmıştır.

Bu bulgular, Jayasuriya vd. (2016) ve Mart (2021) gibi önceki araştırmalarla paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmalar da, ebeveynlerin çocuklarının dış mekan etkinliklerine daha fazla katılımını desteklemelerinin, hem çocukların fiziksel gelişimi hem de ebeveynlerin açık hava oyunlarına yönelik tutumları açısından belirleyici bir unsur olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda bu bulgular, dış mekanların erişilebilirliğinin ebeveyn tutumlarını pozitif yönde etkileyebileceğini ve dolayısıyla çocukların fiziksel aktivite düzeylerine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

DME-ETÖ'den alınan puan ortalamaları, anaokulu/anasınıfında dış mekanda geçirilen ideal sürenin ne olması gerektiğine göre incelendiğinde, ideal sürenin 1 saat ve altı olması gerektiğini söyleyenlerin 64.50, ideal sürenin 1-2 saat arasında olması gerektiğini söyleyenlerin 67.68, ideal sürenin 3 saat ve üzeri olması gerektiğini söyleyenlerin ise 67.88 ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Puan ortalamaları anaokulu/anasınıfında dış mekanda geçirilen süreye göre incelendiğinde 1 saat ve altı zaman geçirenlerin 67.41, 1-2 saat arası zaman geçirenlerin 66.67, 3 saat ve üzeri zaman geçirenlerin ise 65.08 olduğu görülmektedir. DME-ETÖ puan ortalamaları

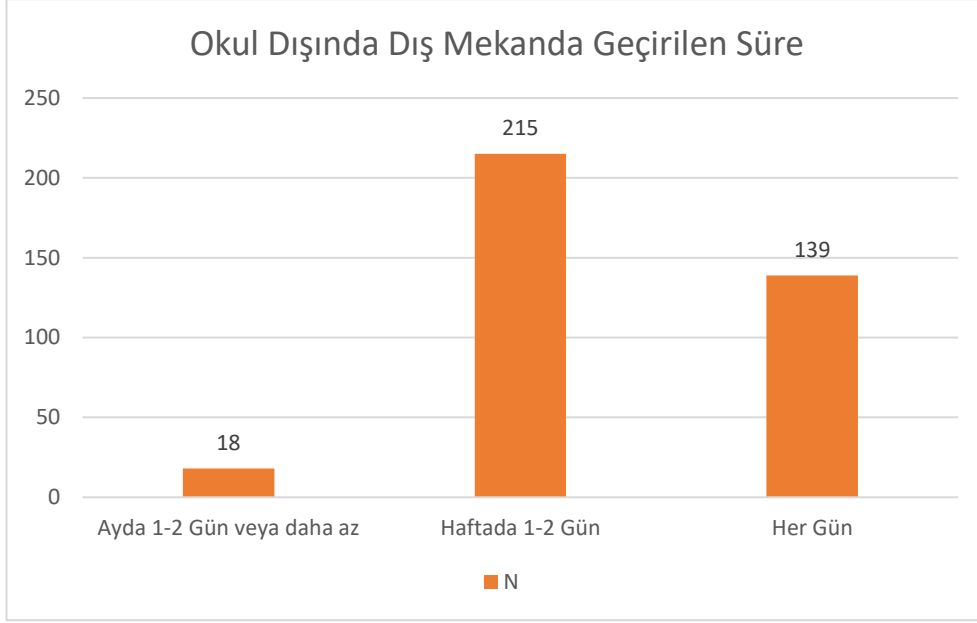
ebeveynlerin dış mekanda oyun oynama kural ve ilkeleri ile ilgili okul idaresi, rehber öğretmen veya sınıf öğretmeni tarafından bilgilendirilenlerin ortalamasının 66.86, bilgilendirilmeyenlerin ortalamasının ise 66.95 olduğu görülmektedir.

Çocukların okul dışında dış mekanlarda vakit geçirdikleri yerlere ilişkin ebeveynlerin verdikleri cevaplar Şekil 2. de verilmiştir.



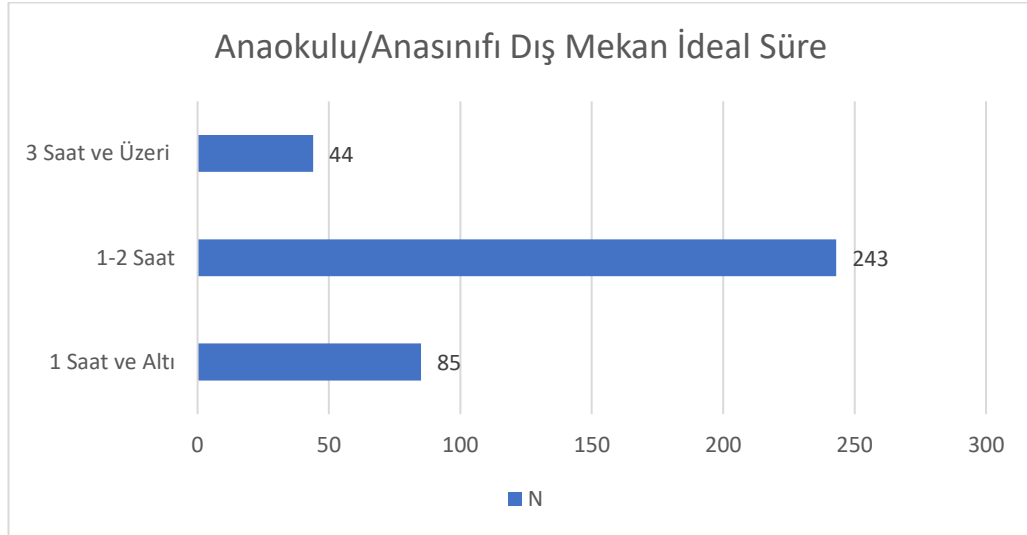
Şekil 2. Dış Mekanlarda Vakit Geçirilen Yerler

Ebeveynlerden elde edilen veriler ışığında çocukların çoğunlukla oyun parklarında vakit geçirdikleri (N:262) görülmektedir. Oyun parklarını sırasıyla yeşil alanlar (N:259), site/apartman bahçesi oyun alanı (N:162) ve spor faaliyet alanları (N:113) izlemektedir. Bu bulgu, İngiltere’de Natural England (2022) tarafından yürütülen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmada, ebeveyn raporlarına göre çocukların büyük bir çoğunluğunun düzenli olarak oyun parkları, yeşil alanlar ve özel bahçelerde vakit geçirdiği belirtilmiştir. Ebeveynlerin cevaplarına dayanarak çocukların okul dışında geçirdikleri süreler Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Okul Dışında Dış Mekanda Geçirilen Süre

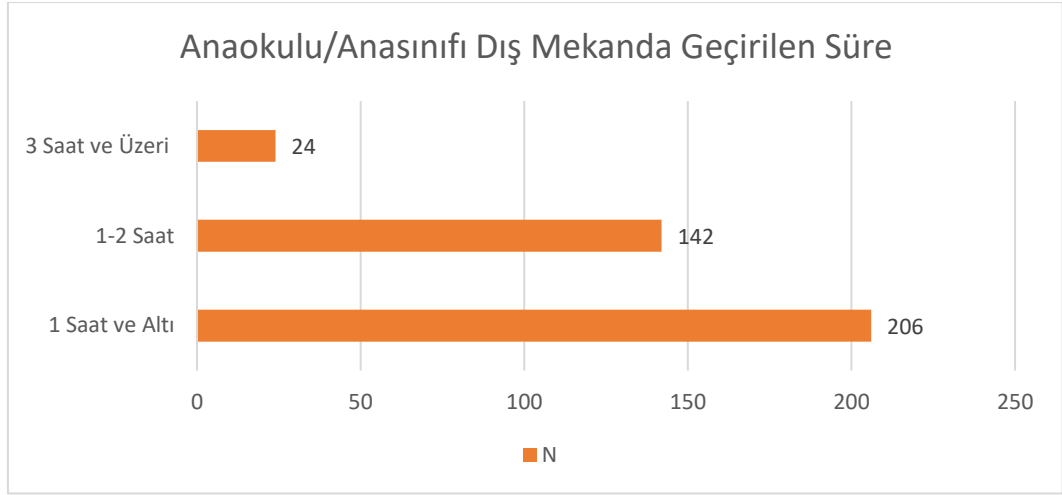
Ebeveynlerin cevaplarına göre çocukların çoğu haftada en az 1-2 gün dış mekanda zaman geçirmektedir (N:215). Çocukların bir kısmı ise her gün (M: 139) dış mekanda zaman geçirmekle birlikte, ayda 1-2 gün veya daha az zaman (N:18) geçiren çocukların olması ise dikkat çekicidir. Ebeveynlerin anaokulu/anasınıfında dış mekanda çocukların geçirmesi gereken ideal sürelerle ilişkin cevapları Şekil 4’de verilmiştir.



Şekil 4. Anaokulu/Anasınıfı Dış Mekan İdeal Süre

Şekil 4 incelendiğinde bazı ebeveynlerin okulda dış mekan için ideal sürenin 1 saat ve altı (N:85) ya da 3 saat ve üzeri (N:44) olduğunu belirtse de ebeveynlerin çoğunun okulda dış mekan için ideal sürenin 1-2 saat aralığında (N:243) olduğunu

belirtmişlerdir. Ebeveynlerin cevaplarına göre anaokulu/anasınıfında dış mekanda geçirilen süreler Şekil 5.'de verilmiştir.



Şekil 5. Anaokulu/Anasınıfında Dış Mekanda Geçirilen Süre

Ebeveynlerin cevaplarına göre çocukların çoğu okulda dış mekanda 1 saat ve altında (N:206) zaman geçirmektedir. Bunu 1-2 saat (N:142) ve 3 saat ve üzeri (N:24) izlemektedir. Bu durum, ebeveynlerin önemli bir kısmının çocukların dış mekân etkinliklerine düzenli ve anlamlı biçimde zaman ayırmalarını istediklerini, ancak bu sürenin aşırıya kaçmamasını da önemsediklerini düşündürmektedir.

Bu bulgular, dış mekân etkinliklerinin çocuk gelişimi üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin literatürle birlikte değerlendirildiğinde dikkat çekicidir. Bento ve Dias (2017), dış mekânda geçirilen zamanın çocukların fiziksel, sosyal ve bilişsel gelişimlerine çok yönlü katkılar sunduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Boldemann ve arkadaşları (2006), dış mekân etkinliklerinin hem motor beceriler hem de dikkat süresi gibi alanlarda gelişimi desteklediğini göstermiştir. Dolayısıyla, ebeveynlerin dış mekân için ideal süreyi 1–2 saat olarak görmesi, bu gelişimsel katkıların farkında olduklarını göstermesi açısından önemlidir.

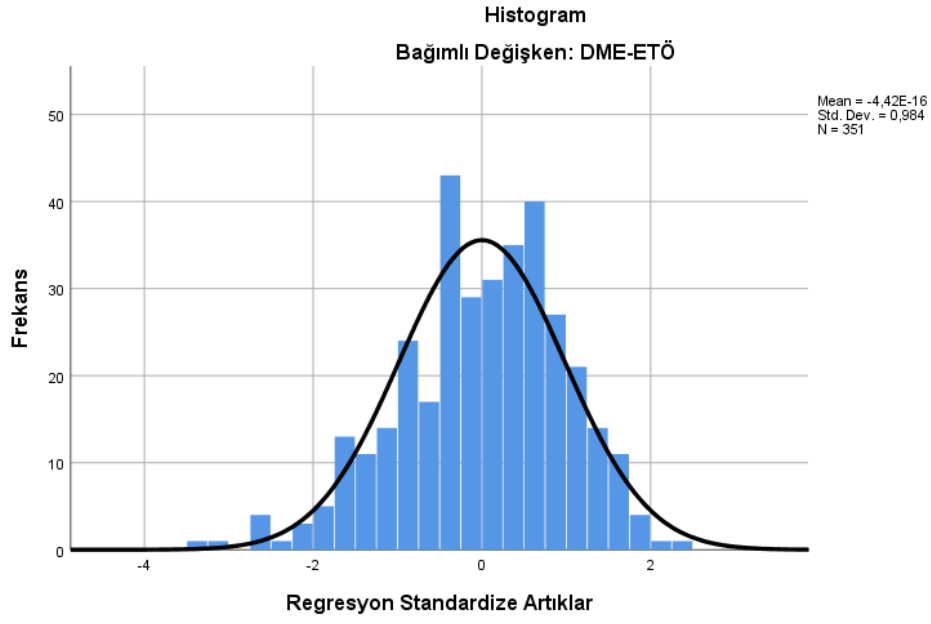
Okulda dış mekanda geçirilen süreye ilişkin bulgulara baktığımızda; ebeveynlerin beklentileriyle uyuşmadığı ebeveyn beklentilerinin altında kaldığı görülmektedir. Bu farklılık, okul uygulamaları ile ebeveyn beklentileri arasında bir uyumsuzluk olduğunu ortaya koymaktadır.

Öte yandan uygulamada çocukların çoğunlukla 1 saatten daha az süre dışarıda vakit geçirmeleri, okul öncesi eğitim ortamlarında dış mekân kullanımı konusunda yapısal ya da program temelli sınırlılıkların olduğunu düşündürmektedir. Bu durum, Dymant (2005) tarafından da vurgulandığı gibi, okul bahçelerinin yetersizliği, öğretmenlerin zaman yönetimi tercihleri ya da güvenlik gibi faktörlerle açıklanabilir. Ayrıca, öğretmenlerin müfredat baskısı nedeniyle yapılandırılmış sınıf etkinliklerine ağırlık vermesi, dış mekân etkinliklerini sınırlayabilmektedir (Bentsen vd., 2010).

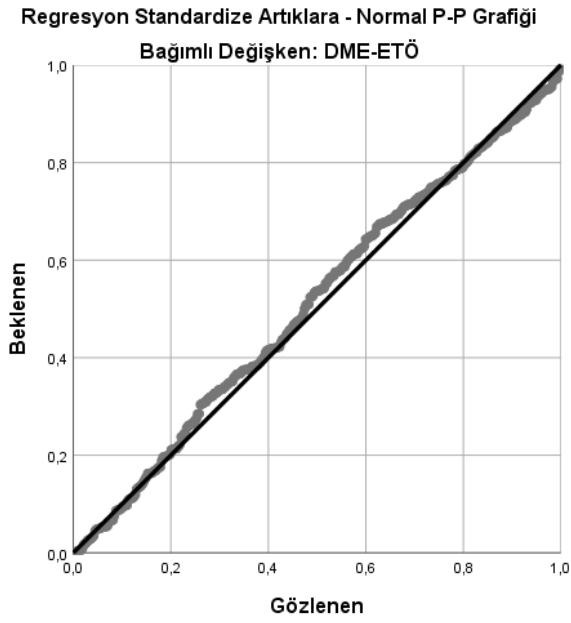
4.4. Regresyon Analizi Sonuçları

4.4.1. Regresyon Analizinin Varsayımlarının Kontrol Edilmesi

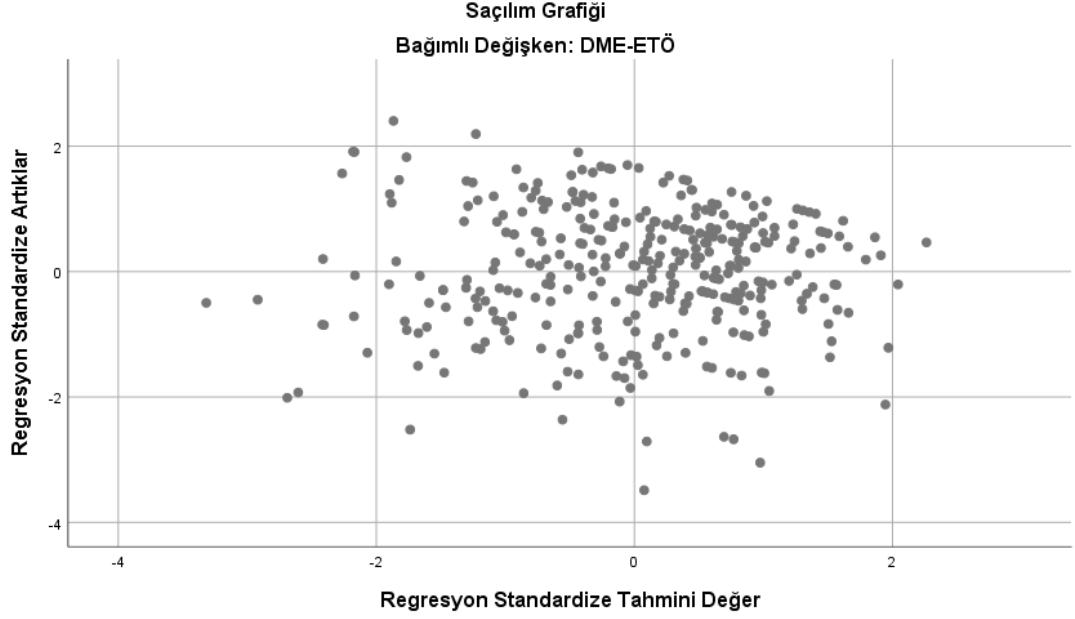
“DME-ETÖ” toplam puanları ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılacak hiyerarşik regresyon analizinden önce regresyon analizinin varsayımları kontrol edilmiştir. DME-ETÖ ile bağımsız değişkenlere ilişkin regresyon analizi varsayımları kontrol edildiğinde normallik, çoklu doğrusallık (Tolerance: 713-987; VIF:1016-1178), hataların bağımsızlığı (Durbin-Watson:2,161), hataların normal dağılımı, eş varyanslılık (Şekil 10) varsayımlarını ihlal etmediği görülmüştür. Bunun yanı sıra uç değerlerin kontrol edilmesi amacıyla Mahalanobis Distance ($p > .001$) ve Cook's Distance (.0001 - .3095) değerleri incelendiğinde uç değerlerin olmadığı görülmektedir.



Şekil 6. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin Histogram Grafiği



Şekil 7. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin P-P Grafiği



Şekil 8. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin Saçılım Grafiği

4.4.2. Regresyon Analizi Sonuçları

Ebeveynlerin, DME-ETÖ'den aldıkları toplam puanlar ve bağımsız değişkenlere ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 5 de verilmiştir.

Tablo 5. DME-ETÖ Toplam Puanlarına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

		B	SE B	β	t	p	R ²	ΔR^2	Tolerance	VIF	Cohen's f ²
1	Sabit	67,537	2,522		26,777	,000*					
	Cinsiyet	,232	,863	,014	,268	,789			,997	1,003	
	Çocuk Yaş (Ay)	-,009	,037	-,012	-,241	,810	,117	,109	,958	1,044	,132
	SED	2,888	,438	,339	6,585	,000*			,960	1,041	
2	Sabit	58,444	2,961		19,739	,000					
	Cinsiyet	-,016	,832	-,001	-,019	,985			,975	1,026	
	Çocuk Yaş (Ay)	-,011	,035	-,015	-,302	,763			,942	1,061	
	SED	2,220	,436	,261	5,088	,000*			,881	1,135	
	DMV Oyun Parkı	2,717	,958	,144	2,837	,005*			,893	1,120	
	DMV Yeşil Alan	1,439	,965	,077	1,492	,137	,209	,191	,869	1,150	,264
	DMV Spor Faaliyet Alanı	1,656	,942	,090	1,759	,080			,883	1,132	

Tablo 5-devamı

	DMV Site Aprt.,123 Bahçesi	,846	,007	,145	,885		,956	1,046			
	Okul Dışı Dış Mekan2,589 Vakit	,782	,170	3,313	,001*		,882	1,134			
3	Sabit	57,158	3,339		17,121	,000*					
	Cinsiyet	-,054	,827	-,003	-,065	,948	,974	1,027			
	Çocuk Yaş (Ay)	-,008	,036	-,011	-,216	,829	,903	1,107			
	SED	2,093	,436	,246	4,802	,000*	,871	1,148			
	DMV Oyun Parkı	2,730	,965	,145	2,829	,005*	,867	1,154			
	DMV Yeşil Alan	1,314	,970	,070	1,354	,176	,849	1,178			
	DMV Spor Faaliyet Alanı	1,753	,937	,095	1,871	,062	,227	,201	,880	1,136	,293
	DMV Site Aprt.,350 Bahçesi	,846	,020	,414	,679		,944	1,059			
	Okul Dışı Dış Mekan2,664 Vakit	,780	,175	3,417	,001*		,874	1,144			
	AO DM İdeal Süre	1,819	,826	,125	2,203	,028**	,713	1,402			
	AO DM Geçirilen Süre	1,156	,783	-,082	-1,476	,141	,730	1,369			
	AO DM Org Bilg.	-1,367	,851	-,080	-1,606	,109	,927	1,079			

* $P < .01$, ** $p < .05$

Hiyerarşik çoklu regresyon analizi 3 adımda gerçekleştirilmiştir. İlk adımda çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı ve SED ile DME-ETÖ toplam puanları ile anlamlı bir ilişki görülmüş ($F[3, 350]=15.287$, $p < .01$), ve bu değişkenlerin DME-ETÖ'deki varyansın %11.7'sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır ($R: .342$, $R^2: .117$, $\Delta R^2: .109$, $p < .01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre bağımsız değişkenlerin DME-ETÖ toplam puanı üzerindeki etkisi sırayla; SED, cinsiyet ve yaştır. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece SED'in DME-ETÖ toplam puanlarındaki varyansın anlamlı bir açıklayıcısı olduğu görülmektedir ($p < .01$). Kurulan modelin etki büyüklüğü ise orta düzeyde etki olarak hesaplanmıştır (Cohen $f^2: .132$)

İkinci adımda çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, SED, dış mekan oyun parkında vakit geçirme, dış mekan yeşil alanda vakit geçirme, dış mekan spor faaliyet alanında vakit geçirme, dış mekan site/apartman oyun alanında vakit geçirme ve dış mekanda geçirilen süre ile DME-ETÖ toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmüş ($F[8, 350]=11.301, p < .01$ ve bu değişkenlerin DME-ETÖ'deki varyansın %19.1'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır ($R: .457, R^2:.209, \Delta R^2: .191, p < .01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre bağımsız değişkenlerin DME-ETÖ toplam puanı üzerindeki etkisi sırayla; dış mekan oyun parkında zaman geçirme, dış mekan yeşil alanda vakit geçirme, dış mekan spor faaliyet alanında vakit geçirme, dış mekan site/apartman bahçesi oyun alanında vakit geçirme, okul dışında dış mekanda geçirilen süre, cinsiyet, SED ve çocuğun yaşıdır. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise SED, dış mekan oyun alanında zaman geçirme ve okul dışı dış mekanda geçirilen süre DME-ETÖ toplam puanlarındaki varyansın anlamlı bir açıklayıcısı olduğu görülmektedir ($p < .05$). Kurulan modelin etki büyüklüğü ise orta düzeyde etki olarak hesaplanmıştır (Cohen $f^2: .264$)

Üçüncü adımda çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, SED, dış mekan oyun parkında vakit geçirme, dış mekan yeşil alanda vakit geçirme, dış mekan spor faaliyet alanında vakit geçirme, dış mekan site/apartman oyun alanında vakit geçirme, dış mekanda geçirilen süre, anaokulu/anasınıfı dış mekan için ideal süre, anaokulu/anasınıfı dış mekanda geçirilen süre ve anaokulu/anasınıfı dış mekan oyun oynama kural ve ilkeleri hakkında bilgilendirilme ile DME-ETÖ toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmüş ($F[11, 350]=9.029, p < .01$ ve bu değişkenlerin DME-ETÖ'deki varyansın %20.1'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır ($R: .476, R^2:.227, \Delta R^2: .201, p < .01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre bağımsız değişkenlerin DME-ETÖ toplam puanı üzerindeki etkisi sırayla; dış mekan yeşil alanda vakit geçirme, dış mekan oyun parkında zaman geçirme, dış mekan spor faaliyet alanında vakit geçirme, anaokulu/anasınıfı dış mekan oyun oynama kural ve bilgilendirme, dış mekan site/apartman bahçesi oyun alanında vakit geçirme, cinsiyet, anaokulu/anasınıfında dış mekan için ideal süre, anaokulu/anasınıfı dış mekanda geçirilen süre, okul dışında dış mekanda geçirilen süre, SED ve çocuğun yaşıdır. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise SED, dış mekan oyun alanında zaman geçirme, okul dışı dış mekanda geçirilen süre ve anaokulu/anasınıfı dış mekan için ideal süre, DME-ETÖ toplam puanlarındaki varyansın anlamlı bir

açıklayıcısı olduğu görülmektedir ($p < .05$). Kurulan modelin etki büyüklüğü ise orta düzeyde etki olarak hesaplanmıştır (Cohen f^2 : .293).

Bulgular incelendiğinde yaş ve cinsiyet değişkenlerinin DME-ETÖ üzerinde tek başına yeterli ve anlamlı olmadığı görülmektedir. Bunun yanında, DME-ETÖ'de SED'in önemli bir belirleyici olarak öne çıktığı görülmektedir. SED ebeveyn tutumlarını orta düzeyde etkilediği görülmektedir. Düşük SED grubundaki ebeveynler, çocuklarının dış mekân olanaklarına erişiminde daha fazla sınırlılık yaşayabilmekte; bu da onların dış mekâna ilişkin beklentilerini ve değer atıflarını etkileyebilmektedir. Bu sonuç, literatürdeki benzer araştırmalarla örtüşmektedir. Boldemann ve arkadaşları (2006), sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının açık hava etkinliklerine daha fazla zaman ayırdığını ve ebeveynlerin bu tür etkinliklerin gelişimsel faydalarına daha çok önem verdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Bento ve Dias (2017) da dış mekânın çocuklar için doğal bir öğrenme ortamı olarak görülmesinin büyük ölçüde ebeveynlerin eğitim düzeyi ve yaşam tarzıyla bağlantılı olduğunu vurgulamaktadır. Bu sonuç, literatürde sıklıkla vurgulanan eşitsizliğe işaret etmekte ve dış mekân eğitiminde fırsat eşitliği sağlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada toplanan verileri betimsel analizlerine bakıldığında, okul öncesi dönem çocuklarının okul dışındaki zamanlarını daha çok oyun parklarında (N=262) geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi dönem çocukları oyun parklarını takiben yeşil alanla (N=259), site/apartman bahçesi oyun alanı (N=162) ve spor faaliyet alanları (N=113) takip etmektedir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin çocukları için oyun parklarını tercih ettiklerini ve bu alanların çocukların fiziksel ve sosyal gelişimleri için önemli olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Benzer bir çalışma da Arıtürk'ün (2021) çalışmasında da ebeveynlerin çocukları için en çok ev/apartman bahçesi ve mahalle parklarını tercih ettikleri belirtilmiştir. Bu bağlamda ebeveynlerin çocuklarının oyun oynayabileceği alanları seçerken güvenlik, erişilebilirlik ve kontrol edilebilirlik gibi faktörleri öncelendiğini düşünülmektedir. Aynı zamanda bu bulgular, ebeveyn tutumlarının çocukların dış çevreyle kurduğu ilişkiler üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ve çocukların oyun ortamlarını şekillendirdiğini ortaya koymaktadır (Larson, Green ve Cordell, 2011).

Dış mekânda geçirilen sürelerle ilişkin veriler incelendiğinde, çocukların büyük çoğunluğunun haftada en az 1-2 gün dışarıda vakit geçirdiği, ancak her gün dış mekânı kullanan çocukların sayısının daha az olduğu görülmektedir. Dış mekân kullanımının

düzenli bir alışkanlığa dönüşmediğini ve büyük ölçüde ebeveyn tercihi, zaman yönetimi ya da çevresel olanaklara bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Dış mekân kullanım sıklığı arttıkça ebeveynlerin tutum puanlarının da anlamlı şekilde arttığı gözlenmiştir. Bu sonuç, literatürde yer alan açık hava etkinliklerinin ebeveynler tarafından olumlu algılanmasının çocukların bu alanlara daha fazla yönlendirilmesini sağladığına dair bulgularla örtüşmektedir (Bento ve Dias, 2017; Dymont, 2005).

Ebeveynlerin beklentilerinin uygulamayla örtüşmemesi, eğitim kurumlarında aile-okul iş birliğinin niteliğini sorgulama gereğini doğurmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarının gelişimi açısından dış mekânda daha fazla vakit geçirmesini istemesi, eğitim politikalarının ve okul programlarının bu yönde revize edilmesini desteklemelidir. Ayrıca bu durum, öğretmen eğitim programlarında açık hava etkinliklerinin önemine daha fazla vurgu yapılması gerektiğine de işaret etmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Güçhan-Özgül ve Avcı tarafından geliştirilen DME-ETÖ'nün farklı yaş grupları için elde edilen sonuçlarının geçerli olup olmadığının anlaşılması için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Güçhan- Özgül ve Avcı (2025) tarafından 36-72 ay arasında okul öncesi eğitime devam eden çocuğu olan ebeveynlere yönelik hazırlanan DME-ETÖ ile çeşitli nedenlerden ötürü okul öncesi eğitime 36 aydan önce başlayan ya da çeşitli nedenlerden dolayı halen okul öncesi eğitime devam eden (72 ay üstü) çocukların ebeveynleri de araştırma örneklemine dahil edilerek veriler toplanmıştır. DFA sonuçları DME-ETÖ'nün okul öncesi eğitim kurumuna devam eden tüm çocuklar için geçerli ve güvenilir sonuçlar ürettiğini göstermektedir.

Çalışmanın ikinci alt problemi olan DME-ETÖ ve bağımsız değişkenlere ilişkin betimsel istatistiklere yönelik bulgular incelendiğinde; erkek çocuğu olanların, kız çocuğu olanlara oranla daha yüksek puan alma eğiliminde olduğu gözlenmiştir. Ortalamalar okul türüne göre incelendiğinde ise çocuğu özel anaokulu/anasınıfına devam eden ebeveynlerin devlete bağlı anaokulu veya devlete bağlı anasınıfına devam edenlere oranla daha yüksek puan alma eğiliminde olduğu görülmektedir. Puanlar anne eğitim düzeyine göre incelendiğinde ise anne eğitim düzeyi arttıkça puan ortalamalarında bir artış eğilimi olduğu görülmekle birlikte, lisansüstü mezunu annelerin lisans mezunu annelerden daha düşük puan alma eğiliminde oldukları dikkat çekmektedir. Ortalamalar baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde ise eğitim düzeyi arttıkça puanların da artış eğiliminde olduğu görülmektedir. Ortalamalar gelir düzeyine göre incelendiğinde gelir düzeyini çok iyi olarak belirten ebeveynlerin diğer gelir düzeylerine göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmekte benzer duruma anne eğitim, baba eğitim ve gelir düzeyi kullanılarak oluşturulan SED kompozit değişkeninde de rastlandığı görülmüştür. Üst SED grubundakilerin alt ve orta SED'e göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Çocukları dış mekânlarda ve oyun alanlarında zaman geçiren ebeveynlerin zaman geçirmeyen ebeveynlere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu görülmüştür. Oyun, yeşil alan ve spor alanlarında zaman geçiren çocukların

ebeveynlerinin puanları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, site ve apartman bahçelerinde oyun oynayan çocukların ebeveynleri de daha yüksek puanlar almıştır. Dış mekânda geçirilen zaman arttıkça DME-ETÖ puanlarının da yükseldiği saptanmıştır. Bununla birlikte, ebeveynlerin dış mekânda geçirilen süreyle ilişkin cevapları incelendiğinde, zaman geçirilen süre arttıkça puan ortalamalarının da artış eğiliminde olduğu gözlenmiştir. Okul idaresi veya öğretmenler tarafından okul dış mekan kullanımı hakkında bilgilendirilen ebeveynlerin puanları, bilgilendirilmeyenlere oranla daha yüksek bulunmuştur.

Bu araştırmada toplanan verilerin betimsel analizlerine bakıldığında, okul öncesi dönem çocuklarının okul dışındaki zamanlarını daha çok oyun parklarında (N=262) geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının okul dışındaki zamanlarını en çok geçirdikleri oyun parklarını takiben sırayla yeşil alanlar (N=259), site/apartman bahçesi oyun alanı (N=162) ve spor faaliyet alanları (N=113) olmaktadır. Bu sonuçlar, ebeveynlerin çocukları için oyun parklarını tercih ettiklerini ve bu alanların çocukların fiziksel ve sosyal gelişimleri için önemli olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Betimsel istatistikler incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarının haftada en az 1-2 gün dış mekanda zaman geçirdikleri (N=215) görülmekte, bu sayıyı 139 ebeveyn ile her gün zaman geçirenler izlemektedir. Ayda 1-2 gün veya daha az zaman geçirenlerin olması ise dikkat çekmektedir (N=18). Ebeveynlerin çoğu anaokulu/anasınıfında 1-2 saat zaman geçirmenin ideal süre olduğu belirtmekte (N=243), bu sırayı ise 1 saat ve altının ideal süre olduğu (N=85) ve 3 saat ve üzerinin ideal süre olduğu belirten ebeveynler izlemektedir (N=44). Ebeveynlerin çocuklarının anaokulu/anasınıfında geçirdikleri süreler incelendiğinde ise 206 ebeveyn çocuklarının anaokulu/anasınıfında 1 saat ve altında zaman geçirdiklerini, 142 ebeveyn 1-2 saat arasında zaman geçirdiklerini, 24 ebeveyn ise 3 saat ve üzeri zaman geçirdiklerini belirtmiştir.

Üçüncü basamakta gerçekleşen hiyerarşik regresyon analizi kapsamında, ebeveynlerin DME-ETÖ'den aldıkları toplam puanlara ve bağımsız değişkenlere ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Hiyerarşik regresyon analizinin ilk basamağında, çocuğun yaşı, cinsiyeti ve SED (Eğitim durumu, gelir düzeyi) değişkenleri ile DME-ETÖ puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. İlk adımda çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı ve SED ile DME-ETÖ toplam puanları ile anlamlı bir ilişki görülmüş ve bu değişkenlerin DME-ETÖ'deki varyansın %11.7'sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik tutumları üzerinde sadece SED'in anlamlı bir açıklayıcı olduğu görülmektedir ($p < .01$). Kurulan modelin etki büyüklüğü ise orta düzeyde etki olarak hesaplanmıştır (Cohen f^2 : .132). Buna göre düşük SED olan ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik DME-ETÖ puanları düşük, yüksek SED sahip ebeveynlerin dış mekan etkinliklerine yönelik DME-ETÖ puanları yüksek çıkmaktadır. Fakat çocuğun demografik bilgilerine göre yapılan regresyon analizi t-testi sonucuna göre ebeveyn tutumları üzerinde çocuğun yaş ve cinsiyetinin etkili olmadığı görülmektedir.

İkinci adımda çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, SED, dış mekan oyun parkında vakit geçirme, dış mekan yeşil alanda vakit geçirme, dış mekan spor faaliyet alanında vakit geçirme, dış mekan site/apartman oyun alanında vakit geçirme ve dış mekanda geçirilen süre ile DME-ETÖ toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmüş ve bu değişkenlerin ebeveyn tutumlarındaki toplam varyansın %19.1'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise SED, dış mekan oyun alanında zaman geçirme ve okul dışı dış mekanda geçirilen süre DME-ETÖ toplam puanlarındaki varyansın anlamlı bir açıklayıcısı olduğu görülmektedir ($p < .05$). Kurulan modelin etki büyüklüğü ise geniş düzeyde etki olarak hesaplanmıştır (Cohen f^2 : .264). Bunun yanı sıra, okul dışında dış mekanda geçirilen süre arttıkça ebeveynlerin DME-ETÖ puanları da artmaktadır.

Üçüncü adımda çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, SED, dış mekan oyun parkında vakit geçirme, dış mekan yeşil alanda vakit geçirme, dış mekan spor faaliyet alanında vakit geçirme, dış mekan site/apartman oyun alanında vakit geçirme, dış mekanda geçirilen süre, anaokulu/anasınıfı dış mekan için ideal süre, anaokulu/anasınıfı dış mekanda geçirilen süre ve anaokulu/anasınıfı dış mekan etkinlikleri kural ve ilkeleri hakkında bilgilendirilme ile DME-ETÖ toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmüş ve bu değişkenlerin ebeveyn tutumlarındaki toplam varyansın %20.1'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise SED, dış mekan oyun alanında zaman geçirme, okul dışı dış mekanda geçirilen süre ve anaokulu/anasınıfı dış mekan için ideal süre, DME-ETÖ toplam puanlarındaki varyansın anlamlı bir açıklayıcısı olduğu görülmektedir ($p < .05$). Kurulan modelin etki büyüklüğü ise geniş düzeyde etki olarak hesaplanmıştır (Cohen f^2 : .293).

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Bu çalışmada kullanılan DME-ETÖ, çalışmanın veri toplama biçimi gereği çevrim içi anketler aracılığıyla, belirli bir bölge gözetmeksizin, Türkiye'nin çeşitli bölgelerinden oluşan bir örnekleme uygulanmıştır. Daha homojen gruplardaki ebeveyn tutumlarını inceleyebilmek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirli bölgeler, gruplar ve demografik özelliklere göre seçilmiş katılımcılar ile çalışmalar üretilebilir.
- Bu çalışmada ele alınan değişkenlerin sınırlılıkları dikkate alındığında, farklı değişkenlerin de ebeveynlerin tutumlarını etkileme olasılığı bulunmaktadır. Sonraki çalışmalar farklı değişkenlerin ebeveynlerin okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklerine ilişkin tutumları ile ilişkisini incelemesi önerilmektedir.
- Bu çalışma kapsamında nicel metodolojiye uygun kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Farklı çalışmalarda karma metodolojiye uygun desenler kullanılarak nitel ve nicel verilerin birlikte incelenmesi, okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklere ilişkin ebeveyn tutumlarının daha detaylı ve derinlemesine incelenmesini mümkün hale getirebilir.

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Farklı araştırmalarda da vurgulandığı üzere okul öncesi öğretmenlerin dış mekan etkinlik tercihleri ve planlamaları üzerinde ebeveynlerin etkisi açıktır. Aynı zamanda bu çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin dış mekan kullanımları arttıkça eğitim ortamındaki dış mekan etkinliklere karşı olumlu tutumlara sahip olabildiklerini göstermiştir. Buradan hareketle, ebeveynlerin okul dışı zamanlarda da çocukları ile birlikte dış mekan kullanımlarını desteklemek onların okul öncesi eğitimde dış mekan etkinliklere karşı olumlu tutumlarının gelişmesini sağlayabilir.
- Okul öncesi eğitimde yer alan aile katılımı planlamalarına dış mekan etkinlikleri dahil etmek, ebeveynlerin olası olumsuz tutumlarını oluşturan kaygı ve endişelerini azaltmak için önemli fırsatlar yaratabilir.

- Son yıllarda uygulamaya konulan “Okul Dışarda Günü” gibi etkinliklerin yaygınlaşması, planlamalarda kalıcı ve rutin şekilde yer bulması, bu çalışmada ele alınan ebeveyn tutumlarının geliştirilip, dönüştürülmesi açısından etkili olabilir.
- Bu çalışmada anlamlı sonuçlar ortaya çıkmamış olsa da, dış mekan etkinliklerine gereken önemi veren ülkelerde olduğu gibi, okulların dış mekan kullanımıyla ilgili politikalar oluşturması, ebeveynleri okula kayıt sürecinden itibaren bilgilendirme, onay alma ve işbirliği süreçleri ile birlikte sürece dahil etmesi önemli farklar yaratabilir.

KAYNAKÇA

- Alat, Z., Akgümüş, Ö., ve Cavalı, D. (2012). Okul öncesi eğitimde açık hava etkinliklerine yönelik öğretmen tutum ve uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47–62. <https://doi.org/10.17860/efd.49967>
- Aslanargun, E., ve Tapan, F. (2011). Okul öncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Atasavun Kocabaş, S. A. (2023). *36-71 aylık okul öncesi eğitimi alan ve okul öncesi eğitimi almayan çocukların oyun davranışlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul).
- Bakioğlu, A., ve Karamustafaoğlu, O. (2022). *Okul öncesi eğitimde güncel yaklaşımlar*. Nobel Yayıncılık.
- Barnett, W. S. (2011). Effectiveness of early educational intervention. *Science*, 333(6045), 975–978. <https://doi.org/10.1126/science.1204534>
- Beaty, J. (1988). *Skills for preschool teachers*. Columbus, OH: Merrill.
- Bento, G., and Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157–160. [doi: 10.1016/j.pbj.2017.03.003](https://doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003)
- Bentsen, P., Jensen, F. S., Mygind, E., and Randrup, T. B. (2010). The extent and dissemination of udeskole in Danish schools. *Urban Forestry and Urban Greening*, 9(3), 235–243. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2010.02.001>
- Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in the early years: Management and innovation* (3rd ed.). Routledge
- Boldemann, C., Blennow, M., Dal, H., Mårtensson, F., Raustorp, A., Yuen, K., and Wester, U. (2006). Impact of preschool environment upon children's physical activity and sun exposure. *Preventive Medicine*, 42(4), 301–308. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2005.12.006>
- Bodrova, E., and Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (2nd ed.). Pearson.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. baskı). Pegem Akademi.
- Case-Smith, J. (2013). *Occupational therapy for children and adolescents* (7th ed.). Elsevier Mosby
- Chawla, L. (1990). Ecstatic places. *Children's Environments Quarterly*, 18-23.
- Chawla, L. (1998). Significant life experiences revisited: A review of research on sources of environmental sensitivity. *Environmental Education Research*, 4(4), 369–382. <https://doi.org/10.1080/1350462980040402>

- Collado, S., Staats, H., and Corraliza, J. A. (2013). Experiencing nature in children's summer camps: A way to connect children with nature. *Children, Youth and Environments*, 23(1), 89–104. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2012.08.002>
- Çelik, A. (2013). Okul öncesi eğitim kurumlarında açık alan kullanımı: Kocaeli örneği. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 43(1), 79–88.
- Cevher-Kalburan, N., ve Yurt, Ö. (2011, Temmuz). *School playgrounds as learning environments: Early childhood teachers' beliefs and practices*. 7th International Conference on Education (INEAG), Samos, Yunanistan
- Cevher-Kalburan, N. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının dış mekânda oyun fırsatları ve ebeveyn görüşleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(32), 113–135. <https://doi.org/10.21560/spcd.21616>
- Civelek, P., ve Akamca, G. Ö. (2017). Açık alan etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerine ait kazanımlarının gelişimine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(18).
- Clement, R. (2004). Açık hava oyununun statüsünün incelenmesi. *Erken Çocukluk Dönemindeki Çağdaş Sorunlar*, 5(1), 68–80.
- Cooper, A. (2015). Nature and the outdoor learning environment: The forgotten resource in early childhood education. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 3(1), 85–97. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1108430>
- Copple, C., and Bredekamp, S. (2009). Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8. National Association for the Education of Young Children.
- Değer, A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin dış mekân öğrenme süreçlerine ilişkin bilgi ve görüşleri [14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi Bildirisi].
- Demir Öztürk, E., Atmaca, F., ve Kuru, G. (2020). Öğretmen ve okul yöneticisi perspektifinden dış mekân oyun alanları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(3), 1273–1287
- Dyment, J. E. (2005). Açık hava öğrenimi için yeşil okul alanları: Engeller ve fırsatlar. *Coğrafi ve Çevresel Eğitimde Uluslararası Araştırma*, 14(1), 28–45. <https://doi.org/10.1080/09500790508668328>
- England, N. (2022). *The children's people and nature survey for England: 2023 update*.
- Erdem, E., ve Öngel, A. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin açık hava etkinliklerine yönelik görüşleri. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(37), 5071–5092. <https://doi.org/10.26466/opus.932309>
- Ernst, J. (2014). Early childhood educators' use of natural outdoor settings as learning environments: An exploratory study of beliefs, practices, and barriers. *Environmental Education Research*, 20(6), 735–752. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.833596>
- Fjørtoft, I., and Sageie, J. (2000). The natural environment as a playground for children: Landscape description and analyses of a natural playscape.

Landscape and Urban Planning, 48(1–2), 83–97.
[https://doi.org/10.1016/S0169-2046\(00\)00045-1](https://doi.org/10.1016/S0169-2046(00)00045-1)

- Fjørtoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 111–118. [doi: 10.1023/A:1012576913074](https://doi.org/10.1023/A:1012576913074)
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21–44. <https://doi.org/10.1353/eye.2004.0054>
- Gallahue, D. L., and Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults (6th ed.)*. McGraw-Hill.
- Göncü, A. (Ed.). (1999). *Çocukların dünyayla etkileşimi: Sosyokültürel perspektifler*. Cambridge University Press.
- Güçhan Özgül, S., & Avcı, K. (2025). Erken Çocukluk Eğitiminde Dış Mekan Etkinliklerine Yönelik Ebeveyn Tutumları için bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 9(1), 53–73. <https://doi.org/10.24130/eccdjecs.1967202591638>
- Güler-Yıldız, T., Erden, F. T., ve Koç, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin ve velilerin açık alan oyunları hakkındaki görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 19(1), 847–867.
- Hirsch-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Berk, L. E., and Singer, D. G. (2009). *A mandate for playful learning in preschool: Presenting the evidence*.
- Herrington, S., ve Lesmeister, C. (2006). Çocuk bakım merkezlerindeki peyzajların tasarımı: Yedi C. Peyzaj Araştırması, 31(1), 63–82. <https://doi.org/10.1080/01426390500448575>
- Jayasuriya, A., Williams, M., Edwards, T., and Tandon, P. (2016). Parents' perceptions of preschool activities: Exploring outdoor play. *Early Education and Development*, 27(7), 1004–1017. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1156989>
- Johnson, R. B., and Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches (7th ed.)*. Sage Publications.
- Kaçan, M. O., Halmatov, M., ve Kartaltepe, O. (2017). Okul öncesi eğitim kurumları bahçelerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 60–70. [DOI:10.24130/eccd-jecs.196720171112](https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171112)
- Kardeş, S. (2020). Okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri ve STEAM eğitimi bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(2), 109–119. <https://doi.org/10.17244/eku.703361>
- Karakuş, H., ve Aktın, K. (2023). Okul öncesi eği Karakuş, H., ve Aktın, K. (2023). Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanım durumu. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 40(2), 71–99. <https://doi.org/10.52597/buje.1016324>
- Kiewra, C., and Veselack, E. (2016). Playing with nature: Supporting preschoolers' creativity in natural outdoor classrooms. *International Journal of Early*

- Kosanke, J., and Warner, L. (1990). Outdoor play: A source of learning. *Early Childhood Education Journal*, 17(3), 10–14.
- Kuo, F. E., and Faber Taylor, A. (2009). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders*, 12(5), 402–409. <https://doi.org/10.1177/1087054708323000>
- Küçün, Y. (2022). Covid-19 salgını bağlamında okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitim kurumlarında dış mekân kullanımı ile ilgili görüşlerinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi).
- Little, H., and Wyver, S. (2008). Outdoor play: Does avoiding the risks reduce the benefits? *Australasian Journal of Early Childhood*, 33(2), 33–40. <https://doi.org/10.1177/183693910803300206>
- Louv, R. (2008). Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder. *Algonquin Books*.
- Maller, C. (2009). Promoting children's mental, emotional and social health through contact with nature: A model. *Health Education*, 109(6), 522–543. <https://doi.org/10.1108/09654280911001185>
- Mart, M. (2021). Parental perceptions of outdoor activities. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 358–372. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1308438>
- McFarland, L., and Laird, S. G. (2017). Parent perspectives on preschool play and the implications for child development. *Early Child Development and Care*, 187(5–6), 946–957. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1223070>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Miller, D., Tichota, K., and White, J. (2009). Young children and nature: Outdoor play and development, experiences fostering environmental consciousness, and the implications on playground design. *Early Childhood Education Journal*, 36(5), 431–438. <http://www.dimensionsfoundation.org/research>
- Moore, R. C., and Wong, H. H. (1997). *Natural learning: The life history of an environmental schoolyard*. The Berkley Publishing Group.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Piaget, J. (1976). The grasp of consciousness: Action and concept in the young child.(Trans by S. Wedgwood).
- Rivkin, M. S. (1995). *The great outdoors: Restoring children's right to play outside*. National Association for the Education of Young Children.
- Rivkin, M. S. (2000). *Learning from the outdoors: Teaching, play, and research*. Early Childhood News.
- Ryan, R. M., and Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Sandseter, E. B. H. (2009). Riskli oyunun özellikleri. *Macera Eğitimi ve Açık Hava Öğrenimi Dergisi*, 9(1), 3–21. <https://doi.org/10.1080/14729670802702762>
- Şeker, P. T. (2020). Okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekân: Uşak ili örneği. *Turkish Studies Education*, 15(6), 4493–4505. <https://doi.org/10.47423/TurkishStudies.45748>
- Singer, D. G., and Singer, J. L. (2000). *Play = learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*. Oxford University Press.
- Stephenson, A. (2002). Opening up the outdoors: Exploring the relationship between the indoor and outdoor environments of a centre. *European Early Childhood Education Research Journal*, 10(1), 29–38. <https://doi.org/10.1080/13502930285208821>
- Tandon, P. S., Saelens, B. E., Zhou, C., and Christakis, D. A. (2012). A comparison of parent and childcare provider perceptions of outdoor time at childcare. *Pediatrics*, 129(4), 673–678. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2755>
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Timmons, K., and Pelletier, J. (2015). Understanding the importance of parent–teacher relationships. *Early Childhood Education Journal*, 43, 187–194. <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0643-8>
- Tuğrul, B., Yılmaz, A., ve Altan, B. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin gözünden açık hava oyunları: Nitel bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 375–386. <https://doi.org/10.24106/kefedergi.2294>
- Uludağ, S. (2017). Dış mekân etkinliklerinin bilimsel süreç becerileri gelişimine etkisi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(1), 45-60. <https://doi.org/10.19129/muefd.2017.45104>
- Ulset, V., Vitaro, F., Brendgen, M., Bekkhus, M., and Borge, A. I. (2017). Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development. *Journal of Environmental Psychology*, 52, 69–80. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.05.007>
- Valentine, G., and McKendrick, J. (1997). Children's outdoor play: Exploring parental concerns about children's safety and the changing nature of childhood. *Geoforum*, 28(2), 219-235. [https://doi.org/10.1016/S0016-7185\(97\)00010-9](https://doi.org/10.1016/S0016-7185(97)00010-9)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, ve E. Soubberman, Eds. and Trans.). Harvard University Press. (Original work published 1930)
- Veitch, J., Bagley, S., Ball, K., and Salmon, J. (2006). Where do children usually play? A qualitative study of parents' perceptions of influences on children's active free-play. *Health and Place*, 12(4), 383–393. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2005.02.009>
- Yalçın, F. (2015). A crosscultural study on outdoor play: Parent and teacher perspectives (Yüksek lisans tezi). *Orta Doğu Teknik Üniversitesi*. <https://open.metu.edu.tr/handle/11511/24691>

- Yıldırım, G., ve Akamca, G. Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children. *South African Journal of Education*, 37(2), [doi:10.15700/saje.v37n2a1378](https://doi.org/10.15700/saje.v37n2a1378)
- Yıldırım, M. (2017). Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin dış mekân oyun alanlarına ve uygulamalarına ilişkin görüşleri (Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi). <https://doi.org/10.33308/26674874.2020342212>
- Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K., and Golinkoff, R. M. (2018). The power of play: A pediatric role in enhancing development in young children. *Pediatrics*, 142(3), e20182058. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>
- Waite, S. (2007). 'Memories are made of this': Some reflections on outdoor learning and recall. *Education 3-13*, 35(4), 333–347. <https://doi.org/10.1080/03004270701602660>
- Waite, S. (2011). Teaching and learning outside the classroom: Personal values, alternative pedagogies and standards. *Education 3-13*, 39(1), 65–82. <https://doi.org/10.1080/03004270903206141>
- Waller, T., Sandseter, E. B. H., Wyver, S., Ärlemalm-Hagsér, E., and Maynard, T. (2010). The dynamics of early childhood spaces: opportunities for outdoor play?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 437-443. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2010.525917>
- Wells, N. M. (2000). At home with nature: Effects of “greenness” on children’s cognitive functioning. *Environment and Behavior*, 32(6), 775–795. <https://doi.org/10.1177/00139160021972793>
- Wells, N. M., and Lekies, K. S. (2006). Nature and the life course: Pathways from childhood nature experiences to adult environmentalism. *Children, Youth and Environments*, 16(1), 1–24. [Doi: 10.1353/cye.2006.0031](https://doi.org/10.1353/cye.2006.0031)
- White, R. (2004). Young children’s relationship with nature: Its importance to children’s development ve the Earth’s future. *White Hutchinson Leisure ve Learning Group*, 1(9), 215–219.
- Whitehurst, G. J., and Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848–872.
- Wilson, R. A. (2008). *Nature and young children: Encouraging creative play and learning in natural environments*. Routledge

EKLER

EK 1. Etik kurul izni



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

Toplantı Tarihi	: 28.02.2025
Toplantı Sayısı	: 2025/02-61
Toplantı Saati	: 10:00
Araştırmannın Başlığı	Türkçe :Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi İngilizce : Examining parental attitudes towards outdoor activities in preschool education according to various variables.
SORUMLU ARAŞTIRMACI	
Ad Soyad	: Doç. Dr. Sinem GÜÇHAN ÖZGÜL
Kurumu	: Balıkesir Üniversitesi
YARDIMCI ARAŞTIRMACI/ARAŞTIRMACILAR	
<u>Adı Soyadı</u>	<u>Kurumu</u>
Fatma AYKUT	

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu 28.02.2025 tarihinde Prof. Dr. Bayram ŞAHİN'in başkanlığında toplandı. Görüşme sonunda, yukarıda bilgileri yer alan araştırmannın Bilimsel Araştırma Etik Kurul Onay Belgesi talebi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur.

BAŞKAN
Prof. Dr. Bayram ŞAHİN

Prof. Dr. Sebahattin KARAMAN
Üye

Prof. Dr. Salim ÇONOĞLU
Üye

Prof. Dr. Uğur GÜRGAN
Üye

Prof. Dr. Selvihan KILIÇ ATEŞ
Üye

Doç. Dr. İbrahim Murat BİCİL
Üye

Doç. Dr. Nuri Berk GÜNGÖR
Üye

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 2. Okul Öncesi Eğitimde Dış Mekan Etkinliklerine İlişkin E beveyn Tutumları Ölçeği (DME-ETÖ)

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4
1	Dış mekan etkinlikleri önemli bir öğrenme etkinliğidir.	1	2	3	4
2	Dış mekan etkinlikleri, çocuğun ilkokula hazırlanmasına yardımcı olur.	1	2	3	4
3	Dış mekan etkinlikleri çocuğumun beden ve kas gelişimine katkı sağlar.	1	2	3	4
4	Dış mekandaki grup oyunları çocuğumun sosyalleşmesine ve arkadaş ilişkilerine katkı sağlar.	1	2	3	4
5	Dış mekan etkinlikleri yaratıcılığı, keşfetmeyi ve araştırmayı teşvik eder.	1	2	3	4
6	Dış mekan etkinlikleri çocuğumun öğrenmeye karşı ilgisini arttırır.	1	2	3	4
7	Dış mekan etkinlikleri zaman kaybıdır.	1	2	3	4
8	Dış mekan etkinlikleri çocuğumun bilişsel gelişimini ve kavramları öğrenmesini destekler.	1	2	3	4
9	Dış mekan etkinlikleri çocuğumun konuşma becerilerini destekler.	1	2	3	4

10	Çocuğumun dış mekanda oynaması sınıftaki dikkat süresini arttırır.	1	2	3	4
11	Çocuğumun karlı havada dış mekanda oynaması beni rahatsız eder.	1	2	3	4
12	Çocuğum hasta olduğunda dış mekanda oynaması beni rahatsız eder.	1	2	3	4
13	Dış mekan etkinliklerinde çocuğum yaralanır ya da sakatlanır diye endişelenirim.	1	2	3	4
14	Kötü hava (karlı, yağmurlu, rüzgarlı) şartlarında dışarıda oynamak çocuğumun sağlığını olumsuz etkiler.	1	2	3	4
15	Dış mekan etkinliklerinde çocuğumun terlemesi, düşmesi, biriyle çarpışması gibi olasılıklar beni kaygılandırır.	1	2	3	4
16	Çocuğumun özbakım becerilerini (üst değiştirme vb.) yalnız başına gerçekleştiremeyeceği için dış mekan etkinliklerine katılmasından endişe duyarım.	1	2	3	4
17	Okul bahçesinde çimen, ağaç ve bitkilerin olması çocuğumun doğa sevgisine katkı sağlar.	1	2	3	4
18	Okul bahçesinde bitki ekim alanlarının bulunması çocuğuma önemli yaşam becerileri sağlar.	1	2	3	4

19	Okul bahçesinde evcil hayvanların bulunması çocuğuma önemli yaşam becerileri sağlar.	1	2	3	4
20	Dış mekanda yapılan etkinliklere çocuğum daha aktif katılım sağlar.	1	2	3	4

