



**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI  
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN  
EBEVEYNLERİNİN DIŞ MEKÂNDAYINA KARŞI  
TUTUMLARININ GELİŞTİRİLMESİ**

**Gülsen YUMRU**

**Denizli - 2022**

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI  
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN EBEVEYNLERİNİN  
DIŞ MEKÂNDA OYUNA KARŞI TUTUMLARININ  
GELİŞTİRİLMESİ**

**Gülşen YUMRU**

**Danışman**

**Doç. Dr. Fatma Nilgün CEVHER KALBURAN**

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Gülşen YUMRU

## TEŞEKKÜR

Bu proje sürecince öğretmenliğim ve kendime dair çok değerli bilgiler ve kazanımlar elde ettim. Bazen zor olsa da günün sonunda emek vermiş olduğum bir çalışma yrttğm hissetmek hep güzel bir duygu olarak bana kr kaldı. Tüm kazanımlarını, öğretmenliğime ve hayatıma yansıtıp, geliŐerek, dönüŐerek ve hep öğrenmeye devam edeceğim bir sürecin önemli bir fırsatı olan bu çalışma hayatımda her zaman kıymetli bir yer edinecek. Benim için anlamı büyük olan bu çalışmayı bazı değerli insanların destekleri ile amaca ulaŐtırabildiđimi düŐünüyorum.

Öncelikle bu sürecin baŐından sonuna kadar her bir basamakta hep özveriyle bana destek olup, bilgisi, tecrübesi ile kendime ve çalıŐmama inancımı arttıran, tüm süreç boyunca alana kattığı katkılar ile karŐılaŐıp gururla kendimi Şanslı hissettiğim değerli danıŐmanım, hocam Doç. Dr. Fatma Nilgün CEVHER KALBURAN'a çok teşekkür ederim.

Süreç boyunca hep yanımda olan, her zaman olduğu gibi beni kendime inandırıp maddi manevi tüm zorlukları benim için kolaylaŐtıran yol arkadaŐım, sevgili dostum Betül TANRIVERDİ 'ye çok teşekkür ederim.

Son olarak, hayatımın en değerli ortağı, beni her koŐulda destekleyip omzumdaki el, kalbimdeki en bildiğim duygu olan canım kardeŐim Sevban YUMRU'ya sonsuz teŐekkürlerimle.

Glсен YUMRU

Denizli, 2022

## ÖZET

### Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ebeveynlerinin Dış Mekânda Oyuna Karşı Tutumlarının Geliştirilmesi

YUMRU, Gülsen

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Fatma Nilgün CEVHER KALBURAN

Ocak 2022, 59 sayfa

Araştırmanın amacı; planlanan aile eğitim programı ile okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerinin dış mekânda oyuna karşı tutumlarının olumlu yönde gelişip gelişmediğinin belirlenmesidir. Süreç içinde elde edilen nitel veriler yorumlanarak, ebeveynlerin dış mekânda oyuna karşı düşünceleri, uygulanan eğitime dair değerlendirmelerini görmek araştırmanın alt boyutlarından. Araştırmanın çalışma grubunu; 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı birinci döneminde Denizli İli Honaz ilçesinde MEB'e bağlı ilkokulun anasınıfına devam eden 48-66 aylık çocukların, 15 deney, 15 kontrol grubu olmak üzere çalışmaya katılmaya gönüllü olan toplam 30 ebeveyni oluşturmaktadır. Çalışma nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanılması ile gerçekleştirilen karma model ile yürütülmüştür. Nicel veriler "Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği" 'nin öntest-sontest olarak uygulanması, nitel veriler ise "Kişisel Bilgi Formu", açık uçlu anket formları, araştırmacı gözlem ve günlükleri ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde Mann Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmış olup, nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre uygulanan eğitim programı sonrası deney ve kontrol grubu ebeveynlerin öntest – sontest puanlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu sonuç ile eğitimin deney grubu katılımcılarında dış mekânda oyuna karşı olumlu tutum geliştirdiği görülmektedir. Nitel veri bulgularında da eğitimin ebeveynlerin bakış açılarını geliştirerek dış mekânda oyuna karşı farkındalık oluşturduğu sonucu vermektedir. Çalışma bulgularına göre, çocukların yaşamlarında etkili faktör olan ebeveynlere, profesyoneller tarafından olumlu tutum geliştirilmesi amaçlanan konularda aile eğitimlerinin verilmesinin gerekliliği görülmüştür. Dış mekânda riskli oyun üzerine son yıllarda artarak devam eden

araştırmalarda ebeveyn tutumlarının geliştirilmesine dair yararlı bir çalışma olduğu dūřünülerek araştırma sürecinde elde edilen deneyim ve gözlemlere dayanarak uygulayıcı ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Dış mekânda oyun, aile eğitim programı, riskli oyuna izin verme.

## İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANNAMESİ .....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.1.1.Problem Cümlesi.....	4
1.1.2.Alt Problemler.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4. Araştırmanın sınırlılıkları .....	6
1.5. Sayıtlılar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	7
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Dış Mekânda Oyun .....	7
2.1.2. Dış Mekânda Oyunun Çocuklar İçin Gelişimsel faydaları .....	8
2.1.3.Dış Mekânda Oyuna Etki Eden Ebeveyn Faktörü .....	10
2.2. İlgili Araştırmalar .....	12
2.2.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar .....	12
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	18
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	23
3.1 Araştırmanın Modeli.....	23
3.2 Çalışma Grubu .....	23
3.3. Veri Toplama Araçları .....	25
3.3.1 Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği .....	25
3.3.2 Kişisel Bilgi Formu.....	25
3.3.3 Açık Uçlu Soru Formu.....	26
3.3.4 Araştırmacı Günlüğü.....	26
3.3.5 Gözlem.....	26
3.4. Veri Toplama Süreci.....	26

3.5. Verilerin Analizi .....	29
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR .....	30
BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	43
KAYNAKÇA.....	44
EKLER.....	47
Ek 1. Ölçek Kullanım İzni .....	47
Ek 2. Milli Eğitim Müdürlüğü ve Valilik Onay Yazısı .....	48
Ek 3. Katılım Kabul Formu .....	49
ÖZGEÇMİŞ .....	50



## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1.Problem Durumu

Oyun denilince her bireyin mutlak bir fikrinin ve duygusunun olduğu varsayılır. Oyun birey olma yolunda en iyi yaşam denencesidir. Oyun, bireyin çocukluğuna damga vuran önemli unsurlardandır. Kuşaklar arası ortak yön ve etkinlik olan oyun, kültürlerin aktarımı, sürdürülmesi ve geleceğe taşınmasında da önemli bir olgudur. Oyunun tarihçesi incelendiğinde kültürden bile eski bir varoluştan bahsedilmektedir (Huizinga, 2010, s.232). Yapılan arkeolojik çalışmalar bize göstermiştir ki; yerleşik yaşamın başladığı Neolitik dönemden itibaren oyun toplumların yaşamında mevcuttur. Birleşmiş Milletler tarafından 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe giren Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 31. Maddesi ile güvence çocukların “oyun hakkı” güvence altına alınmış ve resmileştirilmiştir (Küçükali, 2015). Bu sözleşme maddesi ile oyun kültürüne ait, toplumlara bağlı çocuksu bir etkinlik değil, evrensel olarak çocuğun doğuştan kazandığı temel bir hak boyutuna geçmiştir. Sözleşmeye taraf olan devletler ve toplumlar çocuğun” “oyun” hakkını” korumalı, ona bu hakkın kullanımı için ortamlar sağlamalı ve doğuştan sahip olduğu bu hakka saygı duymalıdır.

Oyun tarih boyunca çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Piaget' e göre; oyun çevreye uyumdur, Grosss'a göre (1896), gelecek zamanda karşılaşılabilecek durumların sınanmasıdır, Montaigne'e göre (1533-1592) oyun, çocuğun yaşamındaki en sahici deneyim, Montessori'ye (1870-1952) göre oyun çocuğun görevidir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Vygotsky'a göre oyun, çocukların hayati bir durum yaratıp, bu durumların rollerini paylaşarak takip edilen kurallar dizisidir (Bodrova ve Leong, 2017). Oyun çocuğun dış faktörler ve yönlendirmeler olmadan kendi yürüttüğü eylemlerdir (Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004). Oyun, çocuğun ciddiyle uğraştığı keyifli bir öğrenme ortamıdır (Sığırtmaç, 2018). Oyun, çocukların içinden çıkamadıkları zor durumlarla beraber kolay olan çözümleri de bulup tüm yaşanmışlıklarını yansıttıkları bir etkinliktir (Haktanır, 2010). Oyun, genç insan ve memelilerin hayatlarında var olmak ve benliklerini ileriye taşımak için ihtiyaç duydukları deneyimleri edinme yollarıdır (Gray, 2019). Oyun maddesel olarak bir eğlence aracı olmakla beraber bu özellikten daha fazlası olarak çocukların topluma katılmasını sağlayan bir öğrenme aracıdır (Vatandaş, 2020). Göncü (2019) ise bu

tanımların dışında sosyokültürel olarak oyunun; akış içinde gerçekleşen ve plansız eylem tanımlarına karşın amaca yönelik yanlarının olduğunu da açıklar (s.15). Ayrıca yapılan yeni araştırmalar da oyunun sadece keyifli etkinlikler değil insana dair acı, hüzn gibi duyguları da içerdiğini bize göstermiştir. Huizinga'ya (2010), göre oyun; ‘özgürce razı olunan tamamen emredici kurallara uygun olarak belirli zaman ve mekân sınırları içinde gerçekleştirilen, bizatihi bir amaca sahip olan, gerilim ve sevinç duygusu ile ‘alışılmış hayat’ tan ‘başka türlü olmak’ bilincinin eşlik ettiği, iradi bir eylem veya faaliyettir’ (s. 53). Bu tanımla beraber Huizinga (2010), oyuna dair ortak bir tanımın, dünya üzerinde bu kadar çeşitli dil varken hepsinde aynı anlam ve özdeşliğin bulunamayacağını da dikkat çeker (s.52).

Kuramcılar ve bilimsel araştırmacılar gözüyle tanımlanan oyun kavramı bize gösteriyor ki; oyun, bilinçle olmasa dahi ciddiyetle üstüne düşünülen, planlı ya da plansız, çoğu zaman yaşamsal tecrübelerin denendiği ya da doğaçlama öğrenildiği, bireysel gelişimimize olumlu katkılar sağlayan bir basamak ve hayat simülasyonudur. Ayan ve Memiş (2012) ise bu tanımlara ek olarak, çocuğu tanımanın ve tahlil etmenin en iyi yolunun oyun olduğundan söz ederek oyunun önemine pedagojik açıdan dikkat çekmiştir. Çocuğu oyun ortamında objektif şekilde gözlemler ve sürece hâkim olarak, çocuğa dair birçok gerçekçi fikre sahip olabiliriz. Çünkü oyun çocuğun, tüm dış etkenleri dışarda bırakarak özgün ve özgür olduğu bir etkinliktir. Benjamin Bloom (1964), yaptığı detaylı çalışmasında, öğrenilen bilgilerin %80'inin 8 yaşına kadar kazanılmış bilgiler olduğunu ve oyunun bu yaş dönemi ve bilgilerin kazanımı için çok önemli olduğunu saptamıştır (akt. Tuğrul, 2017). Oyunun çocuğun gelişimine çok yönlü katkılar sağladığı kuramlar ve kuramcıların çalışmaları ile ispatlanmıştır. Oyun bireyin öz –düzenleme kazanımının başladığı ilk kritik zamanlardır aynı zamanda. Vygotsky'nin oyun kuramı temelinde vurgulanan öz-düzenleme; yani kendi sınırlılıklarını kendi belirleyip kurduğu ya da dâhil olduğu oyun ile birlikte kendini, yeterliliklerini ve uyumunu keşfetme, ilerleyen yıllar adına ve sağlıklı birey gelişimi içinde önemli bir kazanımdır (Bodrova ve Leong, 2017). Bu bilimsel sonuçları sınıf içi ve dışı oyun etkinliklerinde iyi bir gözlemci gözüyle de görebiliriz.

Göncü (2019) bu konuda bilinenden farklı bir bakış açısı ile oyunun 20 yıldır sadece çocuğa olan gelişimsel katkıları üzerine durulduğu, oyunun kendisine dair araştırmaların eksik kaldığını vurgular. Yani oyun sadece çocuğa kattıkları ve kazandırdıkları için değil kendi başına varlığı ile bile birey-toplum ve kültür adına önemli bir olgudur. Çalışmalar göstermektedir ki araştırmacılar oyunu her detayıyla önemsemiş ve

bilimsel bakış açısı geliştirmişlerdir. Bu çalışmalar ile birlikte son yıllarda araştırmacılar oyunun dış mekânda, doğal ortamda yapılandırılmamış olanına yoğunlaşarak özellikle okul öncesi çocukları için gelişimsel katkıları üzerinde durmaktadırlar. İskandinavya'da anaokulu çocuklarının açık havada doğal ortamda daha fazla zaman geçirmesinin okulun resmi prosedürü olduğu görülmektedir. Bazı anaokulları, üç ila altı yaş arasındaki çocukların günün tamamını veya çoğunu açık havada doğal bir ortamda geçirdikleri açık hava okulları olarak düzenlenmiştir. Fjørtoft' e (2001) göre doğal bir ortamda oynamanın çocuklar üzerinde olumlu etkileri açıkça görülür ve çocuklar bu ortamlardaki oyunlarında daha yaratıcı olup, oyun etkinlikleri ve oyun içeriklerinde çeşitlilik gösterirler. Açık hava anaokullarındaki çocuklar arasında hastalık nedeniyle devamsızlığın geleneksel anaokullarına göre daha düşük olduğu da belirtilmektedir (Grahn'dan aktaran Fjørtoft, 2001). Cevher-Kalburan (2014a) dış mekânda oyunun çocuklarda fiziksel hareketi arttırması ile birlikte, okul öncesi çocukları için öğrenmenin serbest oyun ve keşfetme ile var olduğunun uzlaşılan bir ilke olduğunu ifade etmiştir.

Bilimsel olarak kanıtlar ve farkındalık ile dış mekânda oyunun önemine dikkat çekilse de küreselleşme, teknolojik ilerleme ve artarak devam eden kentselleşmenin sonucu olarak açık havada oyun fırsatları azalmaktadır (Bento ve Dias, 2017). Fjørtoft (2001) çocukların hareket etkinliklerinin son 10-20 yılda önemli ölçüde değiştiğini ve çok fazla hareket içeren, düzensiz ve yapılandırılmamış geleneksel oyunların yerini, ekran önünde hareketsiz oturup uzun vakitlerce oynanan bilgisayar oyunların aldığını belirtmektedir. Çocukların dışarıdaki oyundan evin içindeki yalnızlığına uzanan gerilemede var olan suçluların “zaman yoksunluğu ve televizyon” olduğu görüşüyle birlikte çocuklar artık Richard Louv'un tanımıyla “doğa yoksunluğu sendromu” yaşamaktadırlar (Louv, 2010 s.13). Oyunun dijitalleşme, yalıtılmışlık gibi etkilerle dış mekânlardan korunaklı yapılandırılmış alanlara çekilmesinde ebeveyn tutumlarının da etkilerini görmek mümkündür. Ebeveynlerin dış mekânda serbest oyunu yapılandıran ve kısıtlayan tutumlarının başlıca nedeni güvenlik kaygısıdır (White ve Stoecklin'den aktaran Cevher-Kalburan 2014b). Bu kaygı ile ebeveynler ev dışında denetim ve gözetim kontrolü sağlanmayan, yetişkin kontrolü olmayan alanlarda çocuklarına oyun için izin vermemektedirler (Cevher-Kalburan, 2014b). Buna paralel olarak Sicim- Sevim ve Bapoğlu-Dümenci (2019) yapmış oldukları çalışmada ebeveynlerin dış mekânları çok riskli gördükleri ve bu alanlarda düşme ve yaralanmalardan korktukları sonucuna erişmiştir. Bu veri ile birlikte çocuklar için dış mekânları riskli görmenin, bu alanlarda

oyun için çocuklara izin vermede ebeveyn tutumlarının kısıtlayıcılığını görmek mümkündür.

Bu çalışmalar ışığında; oyunun çocuğun yaşamındaki önemi ve özellikle dış mekânda oyunun okul öncesi çocukların gelişimine olan önemli katkılarının arttırılması adına, dış mekânda oyuna etki eden ebeveyn tutumlarının etkili aile eğitim program ile olumlu yönde değiştirilmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın alan yazına önemli katkıları olacağı düşünülmektedir.

### **1 1.1.Problem Cümlesi**

Bu çalışmanın problem cümlesi “Ebeveynlerin dış mekânda oyuna yönelik tutumlarının geliştirilmesinde aile eğitim programının etkililiği nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

### **1.1.2.Alt Problemler**

Ebeveynlerin dış mekânda oyuna yönelik tutumlarının geliştirilmesi amacıyla uygulanan aile eğitim programının;

- a) Ebeveynlerin dış mekânda oyunun çocuklar üzerindeki faydalarına yönelik görüşlerine etkisi nasıldır?
- b) Ebeveynlerin çocuklarına sunduğu dış mekânda oyun fırsatlarına yönelik etkisi nasıldır?
- c) Ebeveynlerin çocukların riskli oyunlarına izin verme durumlarına yönelik etkisi nasıldır?
- d) Ebeveynlerin eğitim programına ilişkin görüşleri nasıldır?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın temel amacı okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerinin dış mekânda oyuna karşı tutumlarının geliştirilmesine yönelik hazırlanan aile eğitim programı'nın etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda seçilmiş olan çalışma grubu, deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Her iki gruba da eğitim öncesi ‘‘Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği’’(Ünüvar, Kanyılmaz 2017) uygulanarak tutumları ölçülmüştür. Deney grubuna dört hafta boyunca haftada bir gün olmak üzere aile eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ise bu sürede herhangi bir eğitime dahil edilmemiştir. Eğitim sonrası her iki gruba da tekrar ‘‘Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği’’ uygulanarak, sonuçlar analiz edilmiş ve programın ebeveynlerin tutumlarına etkisi incelenmiştir.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar dış mekânda oyuna dair, özellikle riskli oyunların çocuk için kazanımlarına değinerek, bu tür oyunların önemi ve çocuklar için sunduğu fırsatlara dikkat çekmektedir (Sandseter, 2009a; Sandseter, 2009b; Deborah, 2012; Benta ve Dias, 2017; Sando ve Sandseter; 2020; Cevher-Kalburan, 2014; Civelek ve Özyılmaz-Akamca, 2018; Yalçın ve Erden, 2018). Güler ve Demir (2016), riskli oyunları; çocukların mücadele ile birlikte riske dair deneyimler elde ederek, kendi yeterliliklerini sınayıp, sınırlarını öğrenerek, yaralanma riskleriyle beraber bedenini tanıyıp onu kontrol etmesini öğrendiği önemli ortamlar olarak değerlendirir. Dış mekânda oyunun sunduğu bu fırsatlara rağmen Ünüvar ve Kanyılmaz (2017) ise, bu oyunların içerdiği riskler nedeniyle çocuğun üzerinde denetim sahibi olan anne-baba ve öğretmenler tarafından, dış mekânda riskli oyunların istenilmeyen ve oynanmasına izin verilmeyen etkinlikler olarak görüldüğüne değinmiştir. Bu görüşü destekleyecek sonuçlar; Cevher (2014), Erbay ve Saltalı (2014), Cevher ve İvrendi (2016), Sicim-Sevim ve Bapoğlu-Dümençi (2019), Karaca ve Aral (2019), Çetken ve Sevimli-Çelik (2018), Moralı (2019) tarafından yapılan çalışmalarda da yer almaktadır. Yetişkinler çocuklarını zayıf göyerek, onların hayatlarındaki tüm riskleri ortadan kaldırmaya çalışmakta, çocuklarının öğrenme yeteneklerini geliştirecek fırsatları kısıtlayarak onlar için kaygı dolu bir ortam oluşturmaktadır (Karaca ve Aral 2020). Yetişkinler tarafından uygulanan sıkı gözetim ve kısıtlamalar çocukları bu oyunların eğlence, keyif alma, yüksek uyarılma, heyecan, gurur, başarı ve sağlıklı benlik saygısı gibi olumlu kazanımlarından mahrum bırakmaktadır (Adams, 2001; Apter, 2007; Coster ve Gleeve, 2008; Sutton-Smith, 1997; akt. Sandseter, 2009a). Bu kısıtlayıcılığı ortadan kaldırmak için Benta ve Dias (2017), çocukların açık havada oyun oynama hakkı ve hakkın çocukların refahını, öğrenimini ve gelişimini destekleme potansiyeli konusunda genel farkındalığın artırılmasına ihtiyaç olduğu konusuna dikkat çeker. Bu farkındalığın oluşturulması konusunda ise yapılmış çok sınırlı çalışma olduğu görülmektedir. Özellikle Cevher'in (2014b) okul öncesi öğretmen adaylarının çocukların riskli oyun anlayışlarını geliştirmek amacıyla yapmış olduğu çalışma bilirse de ebeveynlere yönelik bir farkındalık programı içeren Türkiye'de bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, çocukların oyunlarında kısıtlayıcı faktör olan ebeveynlerin bakış açılarını eğitim programı ile arttırarak, sahip olduğu farkındalık ile olumlu tutumlar geliştirip çocukların oyunlarına fırsat sunma ve daha fazla izin verici rol oynamaları beklentisi yönünden önem taşımaktadır. Çalışmanın riskli oyun ve ebeveyn tutumlarını inceleyen çalışmalara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Araştırmanın sınırlılıkları

a) Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde Denizli Honaz ilçesinde MEB'e bağlı bir ilkokulun anasınıfına devam eden 48-66 aylık çocukların ebeveynleri ile sınırlıdır.

b) Araştırmada elde edilen veriler ebeveynlerin "Kişisel Bilgi Formu "Riskli Oyunlara İzin Verme" ölçeği, açık uçlu anket sorularına verdikleri cevaplar, süreç içinde aldıkları yansıtıcı notlar ile araştırmacı tarafından yapılan gözlem ve tutulan günlükler ile sınırlıdır.

#### 1.5. Sayılılar

a) Araştırmaya katılan ebeveynlerin ölçek ve açık uçlu sorulara doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

b) Araştırmada katılımcılardan elde edilen yansıtıcı notların samimi şekilde tutulduğu varsayılmıştır.

c) Araştırmada eğitim programı boyunca ebeveynlerin gönüllü ve içten bir şekilde katılım sağladıkları varsayılmıştır.

#### 1.6. Tanımlar

*Dış mekân:* Aitlik duygusunun ön plana çıkarak, daha az denetimin olduğu, bilinmezlik, belirsizlik ve riskler içeren, belli bir malzeme ile etrafı sınırlandırılmış ve "açık" olarak tanımlanabilen hareketli bir ortamdır" (Bilton'dan aktaran Burçak, 2019). Çocukların kendi ilgilerine göre var olduğu, fiziki hareket temelli, farklı uyarıcılara sahip, çocukların doğaya ait diğer canlıları da fark ederek onlara bütüncül öğrenme deneyimleri sunan çevrelerdir (Civelek ve Özyılmaz Akamca, 2018).

*Aile eğitimi:* Yuen'e (2017) göre aile eğitimi; ebeveynlerin kendi sosyal, duygusal, psikolojik ve fiziksel ihtiyaçları ile çocuklarının ihtiyaçlarını anlamalarına yardımcı olan bir dizi eğitimsel ve destekleyici önlemlerdir (akt. Tönbül, 2019).

*Riskli oyun:* Oyunun fiziksel yaralanma riski taşıyan, heyecanlı ve mücadele içeren bir formudur (Sandseter, 2009a). Çocukların daha iyi motor kontrolü edindikleri ve neyin tehlikeli neyin tehlikesiz olduğunu öğrendikleri önemli bir oyun türüdür (Sandseter'den aktaran Cevher-Kalburan, 2014a).

## İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde dış mekânda oyun, dış mekânda oyunun çocuklar için gelişimsel faydaları ve dış mekânda oyuna etki eden ebeveyn faktörüne dair alanyazında yer alan açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca proje konu başlığıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara değinilmiştir.

### 2.1. Kuramsal Çerçeve

#### 2.1.1. Dış Mekânda Oyun

Çocukluk denildiğinde akıllarda canlanan ilk resim duvarsız, sınırsız mekanlarda özgürce oyundur. Çocuklar oyunları sırasında çevreyle bağ kurar, motor becerilerini sınar ve bedensel koordinasyonlarını sağlarlar (Banko, Akdemir, Gemici-Koşar, Sevimli-Çelik, 2018). Bu tatmin edici oyunları da en özgür şekilde dış mekânda açık havada oynayabilirler. Okul öncesi eğitimin kurucusu olan Friedrich Froebel' a göre anaokulu (kindergarten) kavramı; çocukların doğanın içinde yer alarak, merak ederek, inceleyerek, doğayla etkileşim içinde özgürce var olup gelişip büyüdüğüleri yer olan bahçeyi simgelemektedir (Froebel'den aktaran Burçak 2019). Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Dewey ve Gandhi gibi eğitimin öncü isim ve kuramcıları çocukların doğayla öğrendiklerini ve bu doğal ortamların çocuklara gözlem yapmaları ve deneyerek keşfetmeleri için özgür fırsatlar sunduğuna dikkat çekmişlerdir (Henniger ve Wellhousen'den aktaran Burçak, 2019). Çocuğun kendi sınırı dışındaki canlılarla, doğayla tanışarak, yaparak yaşayarak, riskler alarak, hakkı olan oyunu oynadığı dış mekân şüphesiz çocuğa sunulan en eşsiz alandır. Bazı ülkelerdeki okullar dış mekânda oyunun çocuğun gelişimindeki önemini dikkate alarak müfredatlarını buna göre düzenlemekte ve tüm mevsim dış mekânı aktif kullanarak çocuklara deneyim kazandırmaktadır (Fjørtoft, 2001).

Fakat günümüzde bu alanları çocuklar için yeterli nitelik ve işlevsellikte sunamıyoruz. Açık havada oynamanın önemine dair çalışmalar artsa da çocukların erişebilecekleri alanlar azalmaktadır. Bu azalmanın en temel sebeplerinin başında küreselleşme, teknolojik genişleme ve kentsel büyüme gelmektedir (Bento ve Dias, 2017). Okullarda gittikçe küçülen bahçeler, mahallelerde yetersiz park alanları, güvenlik-fiziki yetersizlik gibi çocuğa uygun olmayan fazla yapılandırılmış mekânlar çocukların dış mekânda oyununu engelleyici unsurlar olarak karşımıza çıkıyor (Sevinç ve Özer, 2015). Bunun yanında kentleşme ile gelen alışveriş merkezi kültürü, kapalı oyun merkezleri gibi

aktörlerde dış mekânda oyunun kısıtlayıcılarından. Bu kısıtlayıcıları gerekli şekilde dönüştürüp çocuklara uygun hale getirilmiş mekânlar oluşturup onları doğanın içine bırakmalıyız (Haktanır, 2010). Christie ve Wardle okul öncesi kurumlarında dış mekânın iki önemli rolünden bahseder. Bu rollerden ilki; çocukların keşfetme, riski görme ve bu riski alma, motor becerilerinin gelişimi gibi gelişimsel görevlerde dış mekânda oyunun kritik rolüdür. İkinci rol ise; çocukların günümüzde fazlasıyla televizyon ve bilgisayar kullanımı, güven vermeyen çevre koşulları, ilgisiz ebeveynler gibi olumsuz ve duygusal sorunlara yol açan etkenlerden dış mekânda oyun ile uzaklaşmalarıdır (akt. Cevher-Kalburan, 2014b). Özellikle okullarda dış mekânın çocuklar için olan gelişimsel kazanımların farkındalığını bilerek gerekli düzenleme ve dönüşüme gidilmeli ve açık hava etkinlikleri günlük rutin haline gelmelidir.

### **2.1.2. Dış Mekânda Oyunun Çocuklar İçin Gelişimsel faydaları**

Dış mekânlar çocukların duyu organları yoluyla kendilerini ve çevrelerini tanımalarına fırsat verdiği için önemlidir (Ouvry ve White'tan aktaran Alat, Akgümüş, Cavalı, 2012). Çocuklara deneyerek keşfetme, keşfettiğini merakla araştırmaya dayalı öğrenme ortamları sunar (Alat ve diğ., 2012). Dışarıda oynarken çocuklar güneşe, doğal materyallere ve açık havaya maruz kalır ve bunlardan yararlanır, bu da kemik gelişimine, daha güçlü bağışıklık sistemine ve fiziksel aktiviteye katkıda bulunur. Ayrıca bu ortamların yapılandırılmamış olması çeşitli fırsatları deneyimleme imkânı olumlu benlik saygısı, özerklik ve özgüveni teşvik eder (Bento ve Dias, 2017). Amerikan Pediatri Akademisi (AAP) tarafından artan obeziteye karşın diyetisyenlere, dışarıda daha çok hareketi içeren sağlıklı ve aktif bir yaşam tarzını teşvik etmeleri tavsiye edilmektedir. Ayrıca AAP 'ye göre çocuklar açık havada oynayarak ve fiziksel aktivitelere katılarak zihinsel olarak zinde olurlar ve D vitamini seviyeleri yükselir. Gelişimsel olarak ise motor gelişim ve bilişsel gelişim kazanımlar elde etmektedirler (Deborah, 2012). Dış mekânda oyunda koşma, tırmanma, zıplama gibi hareketler sadece kas büyümesine etki ile kalmaz, aynı zamanda normal fiziksel gelişim için gerekli olan diğer tüm hayati organların yanı sıra çocuğun kalbinin ve akciğerlerinin büyümesini de destekler (Clements, 2004). Louv (2010), "Doğadaki Son Çocuk" kitabında Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) tanısı konmuş çocuklarda kanıtlanmış araştırma bulgularına dayanarak özellikle dış mekânda vakit geçirmenin, etkinlik yapmanın, basit bir yürüyüşün bile bu çocuklarda gelişimsel olarak dikkat performansını arttırdığına değinmektedir. Dış mekânlarda oynanan oyunlarda doğal materyallerle temas (çubuklar, taşlar, kayalar, toprak vb.) çocukların dikkatini ve



ilgisini çeken benzersiz bir deneyim sunar. Doğal unsurlar, çocukların hayal gücüne ve ihtiyaçlarına cevap verebilen, ucu açık malzemelerdir. Bu yeniden icat etme ve nesnelere yeni anlamlar yükleme sürecinde (örneğin, bir sopa bir tabanca, bir tekne veya bir kalem olabilir), diğerlerinin yanı sıra farklı düşünme, yaratıcılık, problem çözme ile ilgili becerileri harekete geçirmek mümkündür (Bento ve Dias, 2017). Bu oyun alanlarından deneyimleri ile yaratıcılığı keşfedip bunu kullanan çocuklar liderlik görevlerini de üstlenmektedirler (Louv, 2010). Dış mekânda oyun çocukların duygusal gelişimi açısından da kilit bir role sahiptir. Clements (2004) duygusal kaygı olarak nitelendirebileceğimiz endişe, hayal kırıklığı ve öfke gibi duygular yaşayan çocukların dış mekânda özgürce oyun oynadığında bu kaygılardan uzaklaşabileceğini dile getirir. Erken çocukluk dönemi ve hareket üzerine çalışmaları olan Rae Pica dış mekânda bulunmanın çocuklar için estetik farkındalık kazanımı sağladığını ve bu mekânların çocukların becerileri için eşsiz deneyimler sunduğuna dikkat çeker. Ayrıca dış mekânda oyunun bir içeriği olan riski de çocuklar bu alanlarda tanırırlar. Çocuklar bu alanlarda oyun oynarken çevrelerini keşfederler bu keşifte olası yaralanmalar, fiziki zorluklarla karşılaşarak riski tanıma-riskten kaçınma gibi beceriler kazanırlar (Cevher-Kalburan, 2014a). Dış mekânda riskli oyuna yönelik artan çalışmalarda karşımıza çıkan ilk isim Sandseter'dir. 6 kategori başlığından incelenen riskli oyun Cevher (2014a) tarafından uyarlanarak yurt içi çalışmalarda önemli bir kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır. Sandseter dış mekânda riskli oyunu ‘‘Çocukların daha iyi motor kontrolü edindikleri ve neyin tehlikeli neyin tehlikesiz olduğunu öğrendikleri önemli bir oyun türü’’ olarak tanımlar. (akt. Cevher-Kalburan, 2014a) Bu tanım da riskli oyunun çocuklar için sağladığı benlik ve fiziksel kazanımlarını görmek mümkündür. Sandseter 'in çalışmaları ile kavramsallaşıp literatüre giren riskli oyun kategorileri Cevher-Kalburan (2014a) tarafından uyarlanmıştır, Tablo-2.1' de bu kategorileri görmek mümkündür.

*Tablo-2.1 Sandseter (2007a, 2007b) Riskli Oyunun Kategorileri ve Alt Kategorileri Uyarlayan Cevher Kalburan, (2014)*

Kategoriler	Alt Kategoriler
Büyük Yükseklikler Oyun	Tırmanmak Atlamak(hareketsiz veya esnek yüzeylerden) Dengede Durmak (yüksek nesnelere üzerinde) Asılı Kalmak / Sallanmak (büyük yüksekliklerde)
Yüksek Hızda Oyun	Sallanmak (yüksek hızda) Kaymak (yüksek hızda) Koşmak (yüksek hız) Bisiklet Sürmek Paten Kaymak
Tehlikeli Araç Gereçler ile Oyun	Kesici Aletler (bıçaklar, testereler, baltalar vb.) Bağlama Araçları (Halatlar, vb.)
Tehlikeli Unsurlara Yakın Oyun	Kayalıklar Derin veya Buzlu Sular Ateş Yakma Alanları
İtiş – Kakiş Oyunu	Güreşmek Çubuklarla Oynamak (eskim, vb.) Dövüş Oyunları
Çocukların Gözden Uzaklaşabileceği Oyun	Keşfe Çıkmak”

### 2.1.3.Dış Mekânda Oyuna Etki Eden Ebeveyn Faktörü

Çoğu ebeveyn ve eğitimci, dış mekânda oyunun çocuk için sağlıklı gelişiminin doğal ve kritik bir parçası olduğu konusunda hemfikirdir (Clements, 2004). Bu yararı kabul etmekle birlikte günümüzde yetişkinlerin çocukların oyunlarının üzerinde denetimi ve otoriterliği de görülmektedir (Cevher 2014b). Olası tehlikeler, yabancı kaygısı ve araba trafiği gibi kaygılar ebeveynlerin dış mekânda oyunun önemini bilseler de çocuklarının bu oyunları oynamasına izin vermemelerinin en belirgin sebeplerindedir (Cevher-Kalburan, İvrendi 2016). Louv(2010) ‘a göre ebeveynlerin bu korku ve kaygıları çocukların dış mekânda oyunlarının önündeki en büyük engeldir. Gill'e göre ise bu korkular genellikle gerçeğin yanlış yorumlanmasından ileri gelir (Bento ve Dias, 2017).

Yurt içi ve yurt dışı yapılan araştırmalar göstermektedir ki dış mekânda oyun azalarak iç mekânlarda oyuna dönüşmüştür. Kuşaklar arası değişen oyun mekânlarını inceleyen çalışmalar, günümüzde çocukların ebeveynlerinden daha az dış mekânda oyun oynadığını sonuçlarını vermektedir (Artar, Onur, Çelen 2002; Özyürek, 2019; Tuğrul, Boz, Uludağ, Metin-Aslan, Sevimli-Çelik ve Sözer-Çapan, 2019; Kaya, 2019; Clements, 2004). Deborah

(2012) yapılmış olan bu çalışmaları destekleyerek, çocukların hayatlarının kendilerinden önceki nesile göre çok daha fazla yapılandırılmış olduğunu vurgulayıp, dış mekândan mahrum kalmalarını okulların akademik başarı beklentilerine, ailelerin kaygılarına, ilgisizliklerine bağlamaktadır. Özellikle çocukların artık iki ebeveynli çalışan aileye sahip oldukları için onları parka götürecek, doğayla buluşturacak yetişkinlerin yokluğuna dikkat çekmektedir. Bento ve Dias'e (2014) göre ebeveynlerin uzun saatler çalıştığı ve çocuklarının çok yönlü gelişimi için akademiye öncelik edinmeleri, oyunların çocukları gün içinde meşgul ederek bu önceliklerden alıkoyduğu endişesi taşıdıkları düşünülebilir. Akademik faaliyetler ve spor merkezleri genellikle çocukların özgürce oyun zamanını ihlal eder. "Çocuklar bir aktiviteden diğerine giderken, toplumla etkileşim yoluyla dış ortamı deneyimlemeden araba ile taşınmaya eğilimlidirler." (Bento ve Dias 2017).

Dışarıda oyun zamanının olmaması, çocukluğun nasıl geçtiğinin bir yansımasıdır. Cevher (2014b) ebeveynlerin çocuklarını dış mekânla buluşturma, açık havada oyun için zaman bulma gibi beceri ve istekleri, çocukların bu alanlarda oyun ve motor beceri fırsatlarını etkilediğini belirtir. Fakat çalışmalar bu ilgi ve isteğin tersine, aileler açık alanları çocukları için en fazla riskli yerler olarak gördükleri ve yaralanma-düşme gibi tehlikelerden korktukları için bu dış mekânlarda oyuna kısıtlayıcı tutum sergilemektedirler (Sicim-Sevim, Bapoğlu-Dümenci, 2020). Anne-baba tutumlarının çocukların oyunlarına etkisi üzerine yapılmış çalışmalarda en fazla etki eden tutumun aşırı koruyucu ebeveyn tutumu olduğu da çalışmalara yansımaktadır. Fakat aynı zamanda demokratik tutuma sahip anne- babalar da riskli oyunların önemini farkındalar fakat bu farkındalığa rağmen yeteri kadar destekleyici değillerdir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Açık alanlarda olası kazalar hakkında ebeveynlerde artan "korku kültürü", ebeveynlerin açık hava oyunlarına yönelik tutumunu etkilemekte bu nedenle daha fazla çocukları içeride tutmaya, yapılandırılmış faaliyetlerle meşgul etmeye ve onları kontrol altına almaya yönelmektedirler (Bento ve Dias, 2017). Buna paralel olarak yetişkinlerin gözetiminin daha kontrollü olduğu okul öncesi kurumlarına giden çocukların, günlerini evde ebeveynleri ile yapılandırılmış ortamlarda geçiren çocuklara göre daha az yaralanma yaşamaktadırlar. Ayrıca Dal Santo, Goodman, Glik ve Jackson'ın çalışmalarına bakıldığında aşırı korumacı ve endişeli anneler tarafından yapılan gözetimin çocukların yaralanma olasılığını artırdığını ve ebeveynlerin bu tür aşırı koruyucu davranışlarının çocuklarında kaygıya yol açabileceği görülmektedir(akt. Sandseter, 2009a). Sandseter (2009a) ailelerde oluşan kaygı ya da dış mekânda riskli oyunların önemine ilgisizliğin, profesyonellerin desteği ile çözümlenebileceğine inanır. Bununla birlikte okullarda,

kurumlarda dış mekan etkinliklerine ailelerin davet edilmesi, bunun rutine dönüştürülmesi, ebeveynlerin yerinde oyunları ve bu oyunların çocuğa olan katkıları görmesi, kaygı duyulan hastalık, kirlilik, tehlike gibi korkuları olumlu yönde değiştireceği savunulur (Benta ve Dias, 2017). Ebeveynler kendi çocukluklarından edindikleri dış mekânda özgür oyun kazanımlarını çocuklara da aktarmalıdır ve bunun için çocukların merak etme, bedenini kirletme ve ayaklarını ıslatma gibi ihtiyaçlarına fırsat sunmalıdırlar (Louv, 2010; s:178).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

### 2.2.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Şirin (2020) yarı deneysel desen kullanarak 48-72 aylık 40 okul öncesi çocuk ile yaptığı çalışmada; bahçesi olan anaokulunu deney grubu kullanımı için uygulama öncesi fiziki olarak düzenlemiştir. Düzenlenen bu mekânda çocuklar 3 ay boyunca sürekli dış mekânda etkinliklere katılmışlardır. Diğer grup olan kontrol grubu ise düzenlemeye gidilmeden, bahçesi olmayan okullarında 3 ay boyunca iç mekân etkinliklerine devam etmişlerdir. Etkinlikler öncesi gruplara “Problem Davranış ve Sosyal Beceri” ölçeği olan “Okulöncesi ve Anasınıfı Davranış” ölçeği uygulanmıştır. Deney öncesi uygulanan öntestlerde 2 grup arasında elde edilen verilerde anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Uygulama sonrası karşılaştırılan öntest- sontest sonuçlarına bakıldığında ise dış mekânı sürekli kullanan deney grubunun Problem Davranış Ölçeği (PDÖ) verileri düşük Sosyal Beceri Ölçeği (SDÖ) verileri yüksektir, bunun yanında kontrol grubunun ise tersi oranda, PDÖ verilerinin yükselmiş olduğu, SBÖ verilerinin ise düştüğü görülmektedir. Yapılan çalışmanın çocuklar üzerindeki etkililiğinin kalıcılığını ölçmek adına çalışma sonrası deney grubunun 1 ay süreyle devam ettiği iç mekân etkinlikleri sonrası uygulanan PDÖ ve SBÖ ölçeklerinden elde edilen sonuçlar çalışma adına önemli bulgular vermektedir. Bu verilere göre tekrar iç mekânda etkinliğe devam eden öğrencilerin elde ettikleri kazanımlarda geriye düştükleri görülmektedir. Bu bulgular ile dış mekânda eğitimin çocukların problemleri davranış gösterimi ve sosyal beceri kazanımı üzerinde önemli kazanımlar sağladığı görülmektedir. Çalışmanın verdiği diğer bir sonuç ise çocukların sosyal beceri kazanımları arttıkça problem davranışları ters oranda seyretmektedir. Çalışmada göze çarpan önemli nokta ise çalışma öncesi dış mekânın eğitim etkinlikleri için nitelikli şekilde düzenlenmesi ve organize edilmiş olmasıdır. Çocukların alışkın oldukları iç mekânı aratmayan planlı bir düzenlemenin elde edilen olumlu verilere

katkısı olduğu düşünülmektedir. Araştırmacıların alan yazına kattıkları bu çalışma öneri kısımları ile de yararlı bir kaynak temsilidir.

Karaca ve Aral (2020) tarafından, ebeveynlerin çocuklarının riskli oyun oynamasına etki eden etmenleri ortaya koymak amacıyla, tesadüfi örnekleme yolu ile seçip ulaşılan 650 veliye, Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı (EÇRODA)-Ebeveyn Formu” uygulanarak yapılan çalışma sonucunda; anne babaların çocukların riskli oyun oynamalarında çocukların cinsiyetlerinin ayırt edici bir özellik olmamasına karşın tercih olarak erkek çocuklarının daha fazla risk içeren oyunlara yöneldiği görülmektedir. Araştırmanın dikkat çekici sonucu, sahip olunan çocuk sayısının, ebeveynlerin riskli oyuna olan tutumlarına etkisi kategorisidir. Bu bağlamda yapılan araştırmaların aksine tek çocuk sahibi ebeveynlerin, birden fazla çocuk sahibi olan ebeveynlere riskli oyunlara daha fazla olumlu tutum geliştirdikleri verisine ulaşılmıştır. Ölçüm sağlanan anne-babaların eğitim durumunun riskli oyunlarına etkisi konusunda ise; öğrenim seviyesi arttıkça riskli oyun hakkında bilgi ve farkındalığın arttığı fakat bununla birlikte ebeveynlerin oynanan riskli oyunlara karşı kaygılarının da arttığı sonucu elde edilmiştir.

Burçak’ın (2019) “Okul Öncesi Eğitim Ortamlarındaki Dış Mekân Kalitesi İle Dış Mekân Ortamlarına İlişkin Öğretmen Algıları ve Kullanımlarının Belirlenmesi “başlıklı çalışmasında rastgele örnekleme yöntemi ile Ankara’nın 3 ilçesinden 18 özel 18 devlet okulu içinden gönüllü 76 öğretmen grubu seçilmiştir. Çalışma grubundan nitel ve nicel veri toplama araçları ile elde edilen veriler sonucunda; öğretmenlerin maddiyat yetersizliği nedeni ile dış mekanların kalitesine karşı tutumları olumsuzdur, okulların kullanım alanları yeterli ölçümlerdedir, devlet okullarının dış mekan kalitesi özel okullara göre daha iyidir, öğretmen rolünün dış mekanın kalitesi üzerindeki etkisi 30-39 yaş aralığının 19-29 yaş aralığına göre üstün olduğu anlaşılmıştır, öğretmenlerin dış mekanın çocuğun gelişimine ve kişiliğine olan katkıları konusunda hem fikir olduğu görülse de kullanım olarak kalitesi yüksek olan dış mekanlara sahip okullarda öğretmenlik yapanların daha fazla dış mekan fırsatlarından yararlandıkları görülmektedir. Okullarda yer alan dış mekânda kalitenin etkinliklere de yansıdığı çalışma sonuçlarında yer almaktadır, en fazla serbest oyun etkinlikleri tercih edilse de mekân kalitesi arttıkça etkinlikler öğretmenler tarafından çeşitlendirilmektedir. Dış mekânda günde ortalama 31-60 dakika vakit geçirildiği saptanırken kalite yüksek olan dış mekân ortamlarında her gün kullanım sağlanmaktadır. Dış mekânın kullanımını etkileyen faktörler olarak havanın olumsuz şartları ve fiziki yetersizlikler başlıklarına da çalışma içinde erişilmektedir.

Tuğrul, Boz, Uludağ, Metin-Aslan, Sevimli-Çelik ve Sözer-Çapan (2019) Türkiye'nin farklı illerinde bulunan, MEB'e bağlı resmi anaokullarında görev yapan 460 okul öncesi öğretmeni ile yaptıkları genel tarama modelli çalışmalarında 6 başlık altında ulaştıkları bulgular sonucunda; çocukların en çok okulda bahçe etkinliklerinden ve oyunlarından zevk aldıkları, çocuklara gün içinde okulda sunulan oyun süresinin yeterli olduğu bu sürenin güne başlama saatinde serbest oyun süresi olarak 1-2 saat olduğu bulgusuna erişildiği görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun verdiği cevaplarda çocukların bahçede en çok doğadan ve doğal malzemeler ile oynamaktan hoşlandığı, öğretmenlerin bu ortamda gerekirse müdahalede bulunduğu sonucu görülmektedir. Öğretmenler okul bahçesinde ideal oyun alanlarının; kum havuzu-su havuzu-toprak olduğu cevaplarını vermişlerdir. Ayrıca düzenlenmemiş park ve bahçe alanlarının risk teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Okullarda çok fazla kaza durumları ile karşılaşmadığı karşılaşılanların ise genelde düşme vakaları olduğu edinilen diğer sonuçlardandır. Ebeveynlerin okul oyun sürelerinin azaltılıp daha fazla akademik etkinlik talepleri olduğu, idarecilerin ise okulda hareketli ve gürültülü oyunlar oynanmasını istemedikleri yönünde sonuçlar da çalışma içinde dikkat çekmektedir.

Sicim-Sevim, Bapoğlu-Dümenci'nin (2019) 4-5 yaş grubu 30(13 kız-17 erkek) çocuk ve 54 (30 anne-24 baba) ebeveyn katılımcı grubu ile yarı yapılandırılmış görüşme, doküman inceleme veri "Ebeveyn Tutum Ölçeği" 'nden elde ettiği veriler sonucunda; ailelerin ağırlıklı olarak demokratik aile tutumuna sahip olmasına karşın çocukların oyunlarında risklere tolerans göstermediklerine ulaşılmıştır. Çocuklar açık alanlarda en çok aile ve öğretmenleri tarafından riske karşı uyarılıp korunmaktadır.

Yalçın-Tantekin Erden'in (2018) yaptığı çalışmada 2003-2017 yılları arasında SCOPUS, ERIC, ULAKBILIM, Complementary Index veri tabanlarında İngilizce yayınlanan erken çocukluk döneminde riskli oyun araştırmaları, "öğretmen-aile tutumları", "kavramların tanımları", "Türk eğitim sisteminde riskli oyunların yeri" başlıklı kategorileri boyutunda kapsamlı şekilde incelenmiş, inceleme sonucunda yapılan çalışmaların çoğunluğunun İskandinav ülkelerinde ağırlık kazandığına erişilmiştir. Bu sonuç ile kültürün riskli oyunlar üzerinde etkisi görülmüştür. Çalışma sonunda Türkiye'de ise artış gösteren aşırı korumacı ebeveyn tutumu ile birlikte okulların riskli oyunları programlara alma konusunda daha da sorumlu olması gerektiği önerisi yer almaktadır.

Sapsağlam (2018) okul öncesi dönem çocuklarının değişen oyun tercihlerini belirlemek amacı ile yapmış olduğu çalışmasının örneklemini Tokat ili resmi anaokuluna devam eden 3-4-5 yaşlarında 110 çocuk oluşturmaktadır. Çocuklardan elde edilecek veriler

3 aşamada toplanmıştır. Bunlardan ilki boyanmış oyun resimleri, ikincisi hazırlanmış ortamdan oyun seçimi ve son olarak 5 yaş grubu ile yapılan yüz yüze görüşmelerdir. Çalışma sonucunda 3 yaş grubu çocukların elektronik oyun ve oyuncaklar hakkında daha az deneyime sahip oldukları için daha fazla geleneksel oyun tercih ettiği, hazırlanmış oyun salonunda ise tüm yaş gruplarının elektronik araçlar ile oynanan oyunları daha fazla tercih ettikleri fakat boyanmış oyun resimlerinde geleneksel oyundan daha fazla seçim yapıldığı saptanmıştır. Elde edilen diğer bir sonuç ise çocukların oyun seçimlerinde oyunun eğlenceli olması-çocukların merakları-geçmiş deneyimleri-oyunun fiziki çekiciliği tercih sebeplerinde belirgin olan nedenlerdir.

Civelek ve Özyılmaz-Akamca'nın (2018) araştırmasında İzmir ili Bornova ilçesinde anaokuluna devam eden 14 çocuk seçilmiş, çocuklardan yedisi (7) deney, yedisi (7) kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Gruplara "Bilimsel Süreç Becerileri Testi" (Ayvacı, 2010) ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Uygulama sonrası açık alan eğitim programı sonrası deney grubunun gözlem yapma-sınıflama ve ölçme bilişsel becerilerinde kontrol grubundan daha fazla gelişim gösterdiği; tahmin etme ve sonuç çıkarma becerilerinde ise gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığı bulguları yer almaktadır.

Banko, Akdemir, Gemici ve Sevimli-Çelik (2018) Ankara ilinin Çankaya ilçesinde 14 açık hava alanını, dış mekân alanlarının risk içeren oyunlara fırsat sağlaması durumu açısından ortaya koymak amacı ile incelemişlerdir. "Oyun derecelendirme ölçeği" ve yapılandırılmamış gözlem tekniği ile veri toplanan çalışma sonucunda; 14 park içerisinden 1 parkın tüm ölçümlere uygun geldiği ve diğerlerinden öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca parkların fiziksel olarak Sandseter 'in riskli oyun kategorisinin içeriğini kısıtlı olarak desteklediği, tam anlamıyla karşılamadığına erişilmiştir. Parkların çocukların hayal güçlerine katkısının az olması niteliği ile geleneksel park olarak nitelendirilebileceği bulgusu çalışmada yer almaktadır. Çalışmanın bütününe bakıldığında parkların güvenli ve korunaklı alanlar hedefi ile planlamaları yapılırken riskin göz ardı edilip çocuklara risklerden arındırılarak yapılandırılmış alanlar sunulmaktadır.

Çetken, Sevimli-Çelik (2018) okul öncesi öğretmenlerinin dış mekân oyunlarına karşı tutumlarını belirlemek amacıyla Ankara ilinin Çankaya ilçesine bağlı altı (6) farklı özel okuldan 30 katılımcı öğretmen ile nitel araştırma bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin dış mekânda oyunların çocukların gelişimine olan katkısının farkında olarak bu oyunlara karşı olumlu tutuma sahip oldukları, dış mekânda oyunlar sırasında kısmen oyunlara katılarak çocuklara özgürlük tanıdıkları, genel olarak dış mekândaki oyunlarda yapılandırılmış malzemelerin araç olarak çocuklara sunulduğu,

dış mekânda oyunun günlük rutin içinde sadece 2 okulun planlaması içinde yer aldığı diğer okulların gerekli durumlarda dış mekânı gün içinde kullandıkları ve son olarak öğretmenlerin dış mekânda oyunlarda kendi deneyim ve tecrübeleri ile planlamaya gittikleri, bu oyunlar için Ulusal Okul Öncesi Eğitim Programında ayrı bir müfredatın bulunmadığı bilgilerine erişilmiştir.

Çakı ve Altundere (2017) risk toplumunda çocuk ve çocukluğa etki eden aile kavramlarını ele aldığı çalışmasında ulaştığı sonuçları bizlere şöyle özetlemişlerdir;” Risk toplumunda çocuk kozadan çıkamayan kelebeğin hikâyesidir.” Risk toplumunda ailelerin yabancıları çocukları için tehlikeli olarak konumlandırarak, ev dışı herkesi korkulması ve korunulması gereken birey olarak görmeye başladığı vurgulanmaktadır. Bu korku kültürü ile anne babaların en yakınlarından başlayarak güvensizliğe düşüp, çocuklarını korumak adına daima risk ve tehlike listeleri yaptığı bilgisi verilmektedir. Ailelerde oluşan kimseye güvenememe halinin çocuğa yansımalarının ise “asosyalleşme” olarak geri döndüğü belirtilmektedir. Anne-babaların riskten korunmak adına günlük yaşamla araya duvarlar örme, kendi kendilerine sığınma hallerinin sağlıklı yol olmadığı bunun yerine riski daha sosyal hayat içinde yaşayıp anlamlandırmanın aile içi her bireye yararlı olacağı önerisi verilmiştir.

Güler ve Demir (2016) “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Riskli Oyunlara Yönelik Görüş ve Algıları” adlı çalışmasında Ankara ilinde bulunan altı farklı okul öncesi kurumunda görev yapan 25 okul öncesi öğretmeninden, görüşme formu ve birebir görüşme yolu ile altı farklı başlık altında sonuçlar elde etmiştir. Elde edilen verilere göre; öğretmenlerin riskli oyunlara temkinli ve kaygılı yaklaştıkları görülmektedir. Okullarda öğretmenler serbest zaman etkinlikleri için ayrı zaman ayırmamakta genel olarak okula gelişten kahvaltıya ya da etkinliklerin bitiminden eve gidişe kadar olan süre kullanılmaktadır. Dış mekân kullanımı mevsimlere göre değişiklik göstermektedir, yaz mevsiminde üç(3) saate kadar çıkan kullanım kış aylarında 10 dakika ’ya kadar düşerek kısalmaktadır. Kışın kullanım için tasarlanan kapalı oyun salonları çocukların serbest oynadıkları oyun alanları olmakla beraber dış mekânda var olan riskli oyunları içermemektedir. Öğretmenlerden %92’si iç mekânda oynanan hareketli oyunları riskli oyun olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin riskli oyuna yönelik görüşleri ile çocuklara bu oyunlar için tanıdığı oluşturduğu ortamlar paralellik göstermektedir. Riskli oyunlar için çocuğa uygun ortamı sağlayan öğretmenler bu oyunların gelişime olan katkılarının farkındadır. Öğretmenlerin yarıdan fazlası çocuklara riskli oyunlar için fırsat sunmadığını, bunun nedeninin ise fiziki yaralanmalardan kaçınmak olduğunu belirtmiştir.



Cevher-Kalburan ve İvrendi'nin (2016) İngilizce yayınlanmış olan makalelerinde, ebeveynlik tutumlarının ve demografik özelliklerin çocukların oynadıkları riskli oyunlar üzerindeki etkisi ve ebeveyn görüşlerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamışlardır. Okul öncesine devam eden 4 – 6 yaş arasındaki 890 çocuğun ebeveynlerinin katılımcı olduğu çalışmada veriler, ebeveyn tutum ölçeği ve riskli oyuna dair görüş- ailenin demografik özellikleri gibi içeriklerin yer aldığı anket formları ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre; ebeveynlerin çocuklarının riskli oyun oynamalarına dair tutumlarında anne-babanın eğitim durumunun, cinsiyetin ve çocuk sayısının demografik olarak etkisi olduğu, ebeveynlik tutumlarında ise aşırı korumacı ailelerin bu oyunlara dair olumsuz tutumları olduğu buna karşın demokratik ailelerin riskli oyunların yararı ve öneminin bilincinde olup fakat bu oyunlar için fırsat sunmada farkındalıkları düzeyinde izin tutumlar ortaya koymadıkları söylenebilir. Araştırmacılar çalışmadan çıkan sonuçların nedenleri olarak aşırı koruyucu ebeveynlerin olumsuz tutumları için güvenlik endişesi, demokratik ailelerin farkındalığa rağmen daha pasif izin verici olmalarını ise yaşanan toplumun “iyi ebeveynlik” kavramsallaştırmaları olarak yorumlamaktadırlar.

Cevher-Kalburan (2015) okul öncesi öğretmen adaylarının riskli oyuna dair bakışlarını değiştirmeye yönelik uygulanan programın etkililiğini görmek amacıyla 6 haftalık bir çalışma yürütmüştür. Çalışma verileri, program öncesi ve sonrası uygulanan anket formları ile toplanmıştır. Veri sonuçları analizi, uygulanan programın amaca ulaşarak öğretmen adaylarının çocukların riskli oyunlarına dair görüşlerinde olumlu yönde değişikliğe neden olduğunu göstermektedir. Çocukların yaşamında önemli aktör olan öğretmenlerin profesyonel uygulama öncesi riskli oyunun yararlarına ve uygulanmasına dair olumlu yönde tutum geliştirmeleri sonucu çalışmayı önemli bir noktaya taşıyarak literatüre önemli katkı sağlamaktadır.

Cevher-Kalburan (2014a) “Erken Çocukluk Dönemi Riskli Oyun” başlıklı çalışmasında; -Risk tanımı ve kapsamı, -Risk Yönetimi ve Riskli Oyun Açısından önemi, - Riskli oyunun özellikleri, -Riskli oyuna etki eden faktörler,- Çocuğa ilişkin faktörler, - Yetişkinliğine ilişkin faktörler, -Fiziksel ortama ilişkin faktörler başlıkları altında alanyazına konu hakkında detaylı bilgiler sunmuştur. Bu bilgiler ışığında riskli oyunun ne olduğu, bu tür oyunların çocuklara sağladığı kazanımlar, riskli oyunlarda çocuğa sunulan ortamın önemi ve yetişkinlere düşen sorumluluklar, riski yok etmek değil yönetmenin özellikle gerekliliği, çocukların riskli oyunlardan uzak kalmasının nedeninin aile ve eğitimcilerin bu konudaki kısıtlayıcı tutumları olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cevher-Kalburan (2014b) kendisi tarafından geliştirilen toplam 13 soruluk üç bölümden oluşan anket formu ile Denizli ilinde bulunan bağımsız anaokuluna çocuğu devam eden 398 ebeveyn (%80,92u kadın, %19,1'i erkek) ile yaptığı “Okul Öncesi Çocuklarının Dış Mekânda Oyun Fırsatları ve Ebeveyn Görüşleri” başlıklı araştırması sonucunda; ebeveynlerin çocuklarının büyük bölümünün günde bir defa dış mekânda oyun oynadığı bu mekanların da çocuk parkı ya da evin bahçesi olduğu, çocukların oyunları sırasında büyük kardeş ya da yetişkin tarafından denetim altında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ebeveynlerin dış mekânda oyuna yönelik kaygılarının genel olarak trafik-güvenlik-yaralanma başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Çalışma içinde anne-babaların çocuklarının daha fazla dış mekânda oynaması için; yaygın olarak çocuk parkı ve yeşil alan alternatiflerinin olması, güvenlik endişelerinin giderilmesi önerileri de yer almaktadır.

Yılmaz-Bolat (2011) tarafından yapılan çalışma, anne baba eğitiminin 5-6 yaş çocukları olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarına olan etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında Adana Yüreğir ilçesinde 2 bağımsız anaokulu velilerinden seçilen 50 kişi (25 anne 25 baba) deney grubunu, 50 kişi (25 anne 25 baba) kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubuna aile eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için “aile ihtiyaç belirme formu” ve anne-baba tutumlarını ölçmek için ise her iki gruba da öntest- sontest “Öğretmen Olarak Anne Baba Envanteri” (PAAT- Parent As A Teacher Inventory) ölçeği veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol grubunun öntest verilerinde anlamlı farklılık elde edilmemiştir fakat öntest sontestler bütün anlamda karşılaştırıldığında gruplar arasında, aile eğitiminin çocuk yetiştirme tutumlarında anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacının aile eğitimi konusunda derinlikli olarak sunduğu bilgiler ışığında yapılmış olan çalışmanın ulaştığı sonuçlar ile aile eğitiminin önemine anlamlı şekilde dikkat çekilmektedir.

### **2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Sando ve Sandseter'in (2020) okul öncesi çocuklarının, belirlenmiş dış mekân ortamında kendilerini rahat hissettikleri ve fiziksel aktivite deneyimledikleri oyun çeşitliliklerini gözlemlemek ve bu ortamlarda var olan olanaklardan nasıl yararlandıkları hakkında bilgi edinmek amacı ile üç yıl süreli bir çalışma yapmışlardır. Özellikle dış mekânda nesnelere üzerinden olanaklar tanımlanarak yapılan bu çalışmanın verileri, belirlenen iki dış mekân ortamında 8 okul öncesi eğitim kurumundan toplam 73 çocuğun 2

‘şer dakikalık 6 tane dış mekânda serbest oyunları çekilerek kayıt altına alınmış gözlem videolarından elde edilmiştir. Çocuklar araştırmacılar tarafından gözlem videosuna alındıktan bir yıl sonra tekrar kayda alınmışlardır. Ayrıca gözlem videolarına ek veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Çocuklarda fiziksel aktivite gözlem ölçümü için OSRAC-P ve Leuven Refah ölçeği kullanılmıştır. Gözlem ve ölçek sonuçlarından elde edilen bulgulara göre çocuklara dış mekânda çeşitli oyun ortamları sunmak oyunun doğasını ortaya çıkaran önemli bir fırsattır ve çocuklar bu çeşitlilikte daha fazla fiziksel aktivitede bulunabilir. Ayrıca bu ortamlarda çok fazla nesne ile ortamın düzenlenmesi fiziksel aktiviteyi, beklenilenin aksine azaltmaktadır. Çalışma içinde elde edilen aydınlatıcı bir gözlem sonucu ise yetişkinlerin bu ortamlarda çocuklar için deneyimleri kolaylaştırmak adına aktif oldukları görülse de çocuklar bağımsız olarak daha aktiftirler.

Bento ve Dias (2017) araştırmalarında özellikle dış mekân kullanımının çocukların ve bireylerin gelişimine ve benliğine olan katkılarının bilimsel olarak kanıtları mevcut olsa da teknoloji ve küresel etkilerle bu mekânların giderek daha az kullanımına vurgu yapmaktadırlar. Bu vurgu ile araştırmacılar 14 çocuk-ebeveyn-öğretmen-okul idaresi ile oluşturulan bir örneklem grubu ile geliştirilen bir açık hava eğitim projesi geliştirerek çocukların serbest oyun ihtiyaçlarını karşılamak için dış mekânın özel katkılarına ele almışlardır. Çalışma, çocukların giderek doğadan koparak yalıtıldığı ortamda onları açık havaya daha fazla maruz bırakmak adına Portekiz’de gerçekleştirilen bir proje kapsamında ortaya çıkan açık hava oyunları ile ilgili doğal unsurlarla temas, riskin önemi, sosyalleşme fırsatları başlıkları altında şekillenen; nitelikli açık hava oyun fırsatları ortaya koymakta profesyonellerin ve ailelerin rolünü vurguladıkları bir araştırmadır. Temel amaç; açık havanın çocuğun gelişimine olan eşsiz katkıları ve yetişkinlerin bu süreçteki rollerini tanımlamaktır. Çalışma sonuçları bize nitelikli ve profesyonel şekilde yapılmış açık hava etkinliklerinin istenilen amaca ulaşmada en temel unsur olduğunu göstermektedir. Özellikle ebeveynlerin bu etkinliklere katılımını sağlama, bu etkinliklerden elde edilecek fırsatların önemle paylaşılması istenilen hedefe daha kolay ulaşmaya sebep olacaktır. Bu etkinliklerde sadece çocuğa fayda sağlanmadığı yetişkinlerin de doğadan yararlandığı, sağlıklı ilişkiler kurdukları, çocuklar için yönetici değil yönlendirici, çocuk ile beraber öğrenici konuma geçtikleri sonuçlarını da görebilmekteyiz. Bento ve Dias’ın yapmış oldukları bu çalışma ebeveynlerin nasıl ve neden açık hava etkinlikleri için bilgilendirilmesi konusunda önemli bilgiler sunarak literatürde yararlanılması gereken bir kaynak olarak yer almaktadır.

Deborah'ın (2012) ele almış olduğu çalışma Amerika merkezli olmak üzere çocuklarda ve okullarda sürekli gerileyen fiziksel aktivite etkinlikleri ve dersleridir. Araştırmacı istatistiksel veriler ile açıkladığı okullardaki beden eğitimi dersinin giderek azalması bunun yerine akademik derslerin almasını bir sorun olarak ele almıştır. Bu sorunun temel sonuçlarının psikomotor becerilerden yoksun, fiziksel aktivite faydalarından uzak büyüyen çocuklar olarak görmektedir. Okullarda oluşan bu temel sorunla birlikte çalışan ebeveynlerin çocukları ile açık havada vakit geçirme etkinlikleri de azalmaktadır. Okula-bakım evlerine giden çocukların da dış mekânda oransal olarak fazla vakit geçirmediği çalışmada görülmektedir. Bunların yanında çalışma içinde düzenli egzersiz yapan ebeveynlerin, tek ebeveyni çalışmayan çocukların ve sürekli oyun arkadaşı olan çocukların dezavantajlı çocuklara göre daha şanslı olup istatistiksel olarak daha fazla dış mekânda vakit geçirdikleri bulgusu yer almaktadır. Araştırmacı çalışmasında özellikle yeni nesillerin oyun alanlarının ve hayatlarının her geçen gün daha da yapılandırılarak sınırlar altına alındığını ve bu durumun ilkokula başladıktan sonra ilerlediğini önemle anlatmaktadır.

Sandseter (2009a) “çocukların riskli oyununu nelerin riskli hale getirdiğini” araştırdığı çalışmasında “risk” kavramına dair literatüre önemli katkılar sağlayarak bu kavram için gelecek çalışmalara temel oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, Norveç'te bulunan iki anaokulunda beş ay boyunca her okul dokuz gün olmak süresiyle toplam 18 gözlem günü boyunca çocukların riskli oyunlarının izlenmesi ve videoya alınması sonunda 90 saatlik gözlem 6 saatlik odaklanılmış videolardan çıkarılmış notlardan elde edilmiştir 4-5 yaşlarında 21 kız 8 erkek toplam 29 çocuğun örneklem grubunu oluşturduğu çalışma sonucunda; hem oyun ortamının fiziksel özelliklerinin hem de çocukların kişisel risk algılarına dayalı riskli eylemlerinin, oyun durumunda mevcut olan nesnel riske etki ettiğini göstermektedir. Çocukların oyunlarında riski ortaya çıkaran iki kategori belirtmiştir Sandseter bu çalışmasının sonucunda; ‘1) Çevresel özellikler, 2) Kişisel özellikler.’’dir Alanyazın için çocukların riskli oyunlarının gözlemlenmesi ve değerlendirilmesinde özellikle bu iki kategorinin göz önüne alınması gerekliliğini bize anlatan bu çalışma katkı sağlayıcı bilgiler sunmaktadır.

Sandseter'in 2009'da yayımladığı, Norveç'te özellikle açık havada oyun ve etkinlikler ile eğitim öğretimi sürdüren iki anaokulundan seçilmiş 29 çocuk ile yapılmış olan çalışmasının amacı açık havada doğal olarak oluşan, çocukların kendi aralarında ortaya çıkan riskli oyunları keşfetmek ve ortamda bulunan yetişkinlerin olası durumlarıdaki tutumlarını gözlemlemektir. Gözlemler kış mevsiminden yaz mevsimine kadar geçen süre

boyunca yapılarak video kaydına alınmıştır ve Sandseter 'in kategorileştirdiği riskli oyun kategorileri ışığında yorumlanarak sınırlandırılmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde çocukların bilinçli bir şekilde açık havada oyunlarında riski aradıkları ve bu riske yönelik deneyimler için farklı yollar izleyerek bilişsel stratejiler kullandıkları, bunun yanında olası yaralanmaları önlemek için de tedbirli hareket ettiklerini sonucunu vermektedir. Çalışmada dikkat çekici bulgulardan biri çocukların kişisel cesaretlerine göre risklere yönelmeleri ve bu yönelimlere göre riskleri tercih ederek ya da kabul etmeyerek yönetmeleridir. “Okul öncesi personeli çocukların oyunda risk almalarını nasıl yönetiyor?” sorusuna da cevap aranan çalışmanın bu bağlamda sonuçları ise; personelin çocukların riskli oyunları ile uğraşırken genellikle dört farklı stratejiden birini uyguladığını göstermektedir: ‘1)kısıtlama, 2)yakından bakma, 3) mesafe ve 4) katkıda bulunma/girişim.’ ’dir. Bu kategoriler şemasından yetişkinlerin genellikle çocukların riskli oyunlarında kısıtlayıcı tutumdan uzak olup, yakından bakma ya da katkıda bulunma davranışlarını gösterdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında Sandseter'in de eriştiği çıkarıma tam anlamıyla ulaşmak mümkündür; ‘Yetişkinlerin gözetiminin çocukların oyunda risk almalarını etkilediğini ve okul öncesi personelinin çocuklar adına risk alma kararları verdiğini göstermektedir.’

Clements (2004) çeşitli ülkelerdeki çocukların açık havada oyun oynama azlığı ve bu oyunlar için erişilebilir ortamların yokluğuna bilimsel veri ve araştırmalar ile dikkat çektiği çalışmasında 3-12 yaş arası çocuğu olan 830 anneye çevrimiçi açık uçlu anket soruları ile ulaşarak ABD'deki çocukların dışarıda ne oranda oynadığını ortaya çıkarmak ve açık havada oyun oynamanın gelişimsel faydalarından ne ölçüde yararlandığını keşfetmeyi hedeflemiştir. Çalışma sonucunda erişilen bilgiler ise; yeni nesillerin giderek açık alanlarda oyundan uzaklaştığı ve annelerin görüşüne göre bunun en büyük nedeninin bilgisayar oyunları ve televizyon olduğudur. Dışarıda düzenli oyun oynamayan çocuklar sıklıkla iç mekânda pasif etkinlikler yapmakta, okuldan sonra kurslara gitmekte, toplu kapalı mekânlarda bulunmaktadırlar. Anneler çocuklarına göre kendi çocukluklarında daha fazla açık havada oyun oynamışlardır. Ankete katılan neredeyse tüm anneler çocuklar için açık havanın öneminin ve gelişime olan katkılarının farkındadır. Ayrıca çocukların büyük çoğunluğu açık havada koşma-yakalama-tırmanma gibi büyük motor becerilerle oyunlar oynasa da %53 'ün çocuk oyunu ve hayali oyunlar oynadıkları görülmektedir. Araştırmacının önemli sonuçlar elde ettiği bu çalışmada ebeveynlere-okul kurumlarına-yerel yönetimlere sunduğu çocuklar için açık hava oyun olanları ve bu alanlardan daha fazla yararlanma önerileri aydınlatıcı ipuçları vermektedir.

Fjrtoft'ın (2001) doğal yapılandırılmamış ortamların çocuklar için az bulunurluğu ve bu ortamların çocuklar için bulunmaz fırsat oluşunun alanyazında göz ardı edildiğinden bahsettiği çalışmasını iki temel amaç üzerinden yürütmüştü. İlk amacı; çok yönlü oyun için peyzajın sağladığı fırsatlara odaklanmak ikincisi ise; açık hava oyun etkinliklerinin çocukların motor becerileri ve bu becerilerde ustalaşması üzerindeki etkisini incelemektir. Yarı deneysel yöntemle yapılmış olan bu çalışmada Fjrtoft'ın seçmiş olduğu anaokuluna yakın bir orman, etkinlikler için hedefe uygundu. Bu tercihte özellikle ormanın bitki örtüsü çeşitliliği, ağaç ve bitkilerin fizyolojisinin oyunlar için çok fazla seçenek sunmasının rolünün olduğunu görmekteyiz. Çalışmanın rneklem gruplarının ortalama yaşları 6.1'di ve deney grubunda 46 ğrenci, kontrol grubunda ise 29 ğrenci bulunmaktaydı. Deney grubu seçilen ormanlık alanda düzenlenmiş peyzajın içinde, bitki örtüsü çeşitliliğinde engebeli, dik alanlarda serbest oyunları içinde, kontrol grubu ise geleneksel fiziki ortamın niteliğinin olmadığı kentsel bir anaokulunun açık hava alanında serbest oyunları içinde gözlenmişlerdir. Gözlem verileri ntest ve sontest olarak motor beceri (EUROFIT) leği ile ölçülmüştü. Sonuçlara baktığımızda deney grubunun ntestte kontrol grubundan motor becerilerde geri olsalar da son test verilerinde özellikle denge ve koordinasyon becerilerde fark edilir şekilde nde olduklarını görülmektedir. Araştırmacı özellikle peyzaj olarak oyuna yönelik mimari zen gösterilmiş, çocuğa alternatif doğa çeşitliliği sunan ortamların gelişim üzerindeki etkilerine dikkat çekerken çalışmanın bize gösterdiği nokta ise açık havada oyun önemli fakat nitelikli fiziki doğal ortamlarda oyun ocuk için daha katkı sağlayıcı, gelişimini gözle görülür destekleyicidir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, eğitim programının hazırlanması, uygulanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### 3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı “Karma Model” kullanılmıştır. Karma yöntem; araştırmacının, araştırma problemlerini çözümleyip açıklamak için hem nicel hem de nitel verilerden topladığı veri setlerini birbiriyle bütünleştirerek elde ettiği verilerin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2017). Araştırmanın probleminin daha iyi açıklanıp anlaşılabilmesi için nicel ve nitel veriler bir arada kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da veriler nicel ve nitel boyutlarda elde edilerek karma modelin bütüncül ve tamamlayıcı özelliklerinden yararlanmak amaçlanmıştır.

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği ve nitel veri toplama aracı olarak açık uçlu formlar, kişisel bilgi formu, araştırmacı gözlem ve günlükleri kullanılmıştır.

### 3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu; 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı 1. Döneminde Denizli İli Honaz ilçesinde MEB’e bağlı ilkokulun anasınıfına devam eden 48-66 aylık çocukların, çalışmaya katılmaya gönüllü olan 30 ebeveyni oluşturmaktadır. Deney grubundaki ebeveynlerin sayısı 15 (%50) kontrol grubundaki ebeveynlerin sayısı 15 (%50)’dir. Kontrol grubuna seçilen ebeveynlerin deney grubuna uygulanan eğitimden dolayı da olsa etkilenebilecekleri ihtimali göz önüne alınarak başka bir sınıfın velilerinden tercih edilmişlerdir. Araştırmaya katılan ebeveynlere ait bilgiler Tablo 3.1.’de verilmiştir.

Tablo – 3.1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişken		N	%
Yaş	20-29	9	30.0
	30-39	15	50.0
	40-49	3	10.0
	50 yaş ve üzeri	3	10.0
Cinsiyet	Kadın	26	86.7
	Erkek	4	13.3
Öğrenim Durumu	İlkokul	8	26.7
	Ortaokul	7	23.3
	Lise	9	30.0
	Üniversite	6	20.0
Çalışma Durumu	Çalışıyor	17	56.7
	Çalışmıyor	13	43.3
Yakınlığı	Anne	22	73.3
	Baba	5	16.7
	Anneanne/Babaanne	2	6.7
	Teyze /Hala	1	3.3
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	4	13.3
	1 den fazla	24	86.7
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	16	53.3
	Erkek	14	46.7

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynlerin %50'si 30 – 49 yaş aralığında, %30'u 20-29 yaş aralığında, %10'u 40 – 49 yaş aralığında ve kalan %10 katılımcı ise 50 yaş üzerindedir. Ebeveynlerin %86,7'si kadın %13,3'ü ise erkektir. Öğrenim durumu bilgilerine bakıldığında en fazla %30,0 lise mezunu, devamında %26,7 ile ilkokul, %23.3 ile ortaokul, %20,0 oranında üniversite mezunu katılımcı vardır. Grup üyelerinin %50'den fazlası aktif bir işte çalışmaktadır. Katılımcıların %73,3'ü çocuğun annesi, %16.7'si babası, diğer katılımcılar ise çocuğun bakımından sorumlu olup ilgilenen %6,7 ile babaanne/ anneanne ve %3.3 ile teyze/haladır. Çocuk sayısı bilgilerine bakıldığında %86,7 gibi yüksek bir oranla tek çocuktan fazla (2-3 ve 4 çocuk), %13,3 tek çocuk sahibi oldukları görülmektedir. Okul öncesine devam eden çocukların cinsiyetleri ise %53,3 kız ve %46,7 erkektir.



### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ünüvar ve Kanyılmaz, 2017) ve kişisel bilgi formu, açık uçlu soru formu, araştırmacı gözlem ve günlükleri ile elde edilmiştir.

#### 3.3.1 Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği

Ünüvar ve Kanyılmaz (2017) ebeveynlerin 4-6 yaş çocukların riskli oyunlarına izin verme düzeylerini tanılamak amacıyla ölçek geliştirmişlerdir. Ölçek; Sandseter (2007a , 2007b) tarafından geliştirilen ve Cevher Kalburan (2014) tarafından uyarlanan altı kategorilik riskli oyun başlıklarından yola çıkılarak, dört boyutu içeren toplam 21 soru maddelik likert tipi ölçektir. 1. boyut olan çok riskli yüksekliklerde oyun kategorisinde 9 soru olup sorulardan alınacak toplam alt puan 9, üst puan ise 45’tir. 2. boyut olan tehlikeli aletlerle oyun kategorisinde toplam altı soru olup, alınabilecek en alt puan 6 en yüksek puan ise 30 dur . Ölçeğin 3. boyutu olan az riskli yüksekliklerde oyun kategorisinde üç soru yer almakta olup alınabilecek alt puan 3 üst puan ise 15’tir. Ölçeğin 4. ve son boyutu olan tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun kategorisinde üç soru yer almakta ve alt toplam puan 3, üst toplam puan ise 15 olarak belirlenmiştir. Böylece toplam sonuç olarak ölçekten alınabilecek en yüksek puan 105, en düşük ise 21’dir. Ölçekte yüksek puan alınması riskli oyuna daha çok izin verildiğini, düşük puanların ise daha az izin verildiğini göstermektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 231 ebeveyn ile yapılarak toplam puanlardan elde edilen Cronbach Alpha değeri. 88 olarak elde edilmiştir.

Ölçek, ebeveynlere açıklanarak sorulara göre uygun cevabı işaretlemeleri istenmiştir. Gerekli durumlarda birebir görüşme yolu ile de ölçek araştırmacı tarafından, ebeveynin verdiği cevaplara göre doldurulmuştur.

#### 3.3.2 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan katılımcıların yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, meslek ve çocuk sayısı, okul öncesi eğitime devam eden çocuğunun yaş ve cinsiyetini saptamaya yönelik yedi soru yer almıştır.

### 3.3.3 Açık Uçlu Soru Formu

Aile eğitimine katılacak olan deney grubuna, eğitim öncesi araştırmacı tarafından hazırlanıp uzman tarafından kullanılabilirliği kontrol edilmiş; “eğitimden beklentileri ve dış mekânda oyuna dair görüşleri” ne yönelik 4 soru, eğitim sonrası yine araştırmacının hazırlayıp uzman tarafından kullanılabilirliği kontrol edilmiş “eğitimin etkileri ve dış mekânda oyuna karşı tutumlarına yansımaları” “konulu 5 sorunun yer aldığı sorular sorulmuştur. Nitel veri elde etmek amacıyla hazırlanan bu formların, araştırmacının araştırmaya dair içerik analizini desteklemesi beklenmiştir.

### 3.3.4 Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacının, araştırma sürecinde düşüncelerini, gözlemlerini, duygularını gösteren, araştırma sürecinin ve içeriğinin ham veri kaynağı olarak kayıt edildiği bir veri toplama aracıdır (Ersoy, 2015). Araştırma sürecinde notlar almak, araştırmacıyı çalışma içinde dinamik tutar. Araştırmacı günlükleri araştırmacının fikirlerinin yazıya dökümü, gözlemlerini karşılaştırmaları ile süreci netleştirmesine yardımcı olur. Araştırmacı günlüğünü yazarken, yeni fikirler ve bakış açıları geliştirerek fark ettiği önemli noktaları somut hale getirebilir (akt. Çelik, Başer-Baykal ve Kılıç – Memur, 2020).

### 3.3.5 Gözlem

Herhangi bir ortamda veya yapılandırılmış bir durumda katılımcıların tutum ve davranışlarını irdelemek veya araştırılan konunun biçimsel boyutunu tanımak amacıyla oluşan davranış ya da duruma dair araştırmacının ayrıntılı, çok boyutlu ve sürece yayılmış görüşlerini içeren nitel bir veri toplama yöntemidir (akt. Baltacı, 2019). Üzerinde çalışılan konuya tarafsız olarak yaklaşan araştırmacı, gözlediği olguları olduğu haliyle ve değiştirmeden gözleyip kaydetmelidir. Gözlemin yansız olması yapılan araştırmanın güvenilirliğini ve inandırıcılığını artırır (Baltacı, 2019).

## 3.4. Veri Toplama Süreci

**Ön Testlerin Uygulanması:** Çalışmaya dair etik ve kurum izinleri alındıktan sonra çalışma grubuna açıklayıcı bilgi notları ile sürece dair bilgiler verilmiştir. Gruplar (deney-kontrol) için ayrı ayrı iletişim ağları da kurularak süreç online olarak da yürütülmüştür. Çalışmaya seçilen kontrol grubuna; çalışmaya katılım izni, kişisel bilgi formu ve Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği birebir görüşme yolu ile 26.10.2021 tarihinde dağıtılıp

29.10.2021 tarihinde toplanmıştır. Deney grubuna ise 22.10.2021 tarihinde “ebeveyn katılım formu” uygulanarak verilmiş çoğunluğa göre eğitimin gün ve saati belirlenmiştir. 26.10.2021 tarihinde ise deney grubuna, ön test veri formları olan; “eğitimden beklentiler ve dış mekânda oyuna yönelik görüşler” konulu açık uçlu formlar, çalışmaya katılım onam formu, kişisel bilgi formu ve Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği görüşme yolu ile verilip veriler 29.10.2021 tarihinde toplanmıştır. Araştırmacı bazı katılımcıların soruları anlamaması ya da yanlış yorumlaması üzerine karşılıklı oturarak soruyu açıklayıp cevapları okuyup hangi tutumu sergileyeceklerini sormuş ve verilen cevabı nötr bir işaretleme ile ölçüğe kaydetmiştir.

**Eğitim Programının Hazırlanması ve Uygulanması:** Eğitim programı öncesi katılımcı grubun demografik özellikleri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak gruba uygun düzey ve içerik belirlenmiştir. Tanımlayıcı bilimsel veriler ile birlikte örneklere dayalı, günlük yaşamdan paylaşımlar kullanılarak konular gruba göre anlaşılabilir ve davranışa dönüştürülebilir içerikler halinde bölümlere ayrılmıştır. Eğitim içeriğine uygun görsel ve yazınsal materyaller alınarak dosyalar halinde katılımcılar için hazırlanmıştır. Bu materyaller ile eğitim öncesi – ve sonrası yararlanılıp tutumlarda oluşacak olumlu yöndeki eğilimi desteklemesi ve kalıcılığa etkisi amaçlanmıştır. Ayrıca katılımcıların her birine eğitim gözlemlerini tutmak ve bunları araştırmacı ile isimsiz paylaşımları için eğitim günlükleri düzenlenmiştir. Her eğitim oturumu sonrası öğrenme çıktılarını gözleme ve ölçmeye yönelik tartışma, örnek olay, uygulama gibi teknikler programda yer almıştır.

Eğitim programı, haftada bir (1) gün (Çarşamba) en az 1 saat sürecek şekilde dört hafta dört oturum şeklinde hazırlanıp, uygulanmıştır. Aile eğitim programı 03.11.2021 – 25.11.2021 tarihleri arasında deney grubuna uygulanmıştır. Uygulama 15 ebeveyn ile başlayıp 15 ebeveyn ile eksiksiz tamamlanmıştır. Program boyunca her eğitim öncesi eğitim içeriğine dair görsel ve yazınsal dokümanlar ebeveynler ile paylaşılmış eğitim içeriğine hazır bulunmuş sağlanmıştır, eğitim sonraları ise tamamlanmış oturuma dair dokümanlar, örnek olaylar, çalışmalar paylaşarak eğitimin kalıcılığına destek materyaller sunulmuştur. Kontrol grubu ise süreç boyunca bilgi ve doküman desteği almamış, rutin aile katılım çalışmalarına devam edilmiştir.

Araştırmacı her eğitim oturumu için ayrı bir konu ve başlık üzerinde durarak bütüncül bir program uygulamıştır. Konuları bilimsel çalışmalar, içerikler, görsel materyaller ile içeriklendirmiş ve özellikle kendi sınıfında uyguladığı “dış mekânda eğitim” teması deneyimlerinden gözlemlerini paylaşarak birebir somut örnekler ile detaylandırmıştır. Oturumların özellikle sunum öncesi ve sonrasında, belirlenen süreden

hariç tutarak ebeveynler ile karşılıklı değerlendirme, tartışma ve paylaşım ayırıp eğitimin etkilerini nitel olarak gözlemleyip kendi araştırmacı günlüğüne notlar almıştır.

Tablo:3.2 *Ebeveynlerin Dış Mekânda Oyuna Karşı Olumlu Tutum Geliştirmeleri İçin Hazırlanan Aile Eğitim Programı*

ZAMAN	İÇERİK	YÖNTEM VE TEKNİKLER	DEĞERLENDİRME
1. HAFTA 60 DAKİKA	Dış Mekânda Oyunun Önemi ve Çocuklar Açısından Gelişimsel Faydaları	Soru-cevap (ebeveynlerin konu hakkında ön bilgileri alınır, kendi çocukluklarına dair anıları ortaya çıkarılır),  Beyin fırtınası (dış mekânda oyun nedir? Kendi çocukluklarının imkânlarını çocuklara sunabiliyor muyuz?),  Anlatım (konu hakkında eğitmeni hazırladığı görsel ve yazınsal verileri sunum olarak veliler ile paylaşır.)	Ebeveynler, kendilerine verilmiş olunan küçük not defterleri ile eğitime dair düşüncelerini not alarak aldıkları notları isimsiz şekilde eğitim sonu araştırmacı ile paylaşır. Sözel olarak soru-cevap yapılır.
2. HAFTA 60 DAKİKA	Dış mekân ortamlarının çocuklar için uygun hale getirilmesi, mekânların kullanımı, düzenlenmesi	Tartışma (İlçede var olan oyun parklarının benzerlikleri, farklılıkları ve çocuklar için niteliksel özellikleri?)  Tasarım (Verilen malzemeler ile çocuklar için dış mekân tasarımı hazırlama ve sunma) Anlatım	Çevrelerinde var olan (bahçe, tarla, balkon.) dönüştürülebilir alanları nitelikli olarak dış mekân olarak düzenleyerek ve alanları çocuğu ile deneyimlemeleri istenir.
3. HAFTA 60 DAKİKA	Dış mekânda oyunun kategorileri nedir? Riske karşı ebeveyn tutumları ve görüşleri nelerdir?	Beyin fırtınası (risk nedir?) Örnek olay (gösterilmiş olan görseller ile riskli oyun kategorilerini tanımlama ve görsellere olan ebeveynlerin tutumlarını ölçme) Anlatım,	Cümle tamamlama (“bugün ki eğitimden bana kalan ..... ..... “ yazılı kağıtlar ebeveynler ile paylaşılır, her ebeveyn günün eğitiminden öğrendiği önemli bilgileri yazılı ve sözlü olarak katılımcılar ile paylaşır.
4. HAFTA 60 DAKİKA	Riskli oyunların çocukların gelişimine olan etkileri.	Soru – cevap Tartışma Beyin fırtınası (Risk yararlı mıdır?)  Tartışma (Çocukların oyunlarında onlar yararına olduğunu bilsek ne kadar risk alabiliriz?)  Oyun (risk kartlarından riskli durumlar seçilir, duruma dair kişisel paylaşımlarda bulunulur.)	Eğitici riske dair her katılımcı için ayrı örnek olay verir katılımcılar verilen görselde gördükleri riski ve bu durumda tutumlarının eskiden nasıl olurdu ve şimdi nasıl olacağını paylaşır.

**Son Testlerin Uygulanması:** Ebeveynlerin dış mekânda oyuna karşı tutumlarının geliştirilmesine yönelik uygulanan aile eğitim programının tamamlanmasının ardından 29.11.2021 – 03.12.2021 tarihleri arasında deney ve kontrol gruplarından son test verileri toplanmıştır. Deney grubundan ayrıca nitel veri olarak “eğitimin etkileri ve dış mekânda oyuna karşı tutumlarına yansımaları” konulu açık uçlu sorular içeren formları doldurmaları istenmiştir. Çalışmaya katılan ebeveynlerin kimliklerinin gizliliği adına kodlama sistemi kullanılarak her ebeveyn eğitim öncesi ve sonrası uygulanan formda kendi belirlemiş olduğu kodu kullanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada ölçek ile elde edilen nicel veriler bir istatistik programına girilerek analiz edilmiştir. Eğitim programına katılan ebeveynlerin “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği”nden aldıkları puanların, uygulanan eğitimin etkisine dayanarak program sonrasında eğitime katılmayan ebeveynlere kıyasla bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak amacıyla, Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bu analizde, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisi gözlemlenip, bağımlı değişkenle ilişkili olduğu düşünülen bir ya da daha fazla değişken kontrol edilerek, ortalama puanlarının karşılaştırılması yapılmaktadır (Cevher-Kalburan, 2009). Nitel veriler ise araştırmacı gözlemlerinin, günlüklerinin ve açık uçlu formlarda yer alan yanıtların çözümlenip içerik analizi tekniği ile analiz edilmesi sonucu elde edilmiştir. İçerik analizi; araştırmacının iletişim kaynağında yer alan metin içeriğindeki mesajları açığa çıkararak analiz etme yöntemidir (Neuman’dan aktaran Turan, 2019).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Ebeveynlerin dış mekânda oyuna yönelik tutumlarının geliştirilmesinde aile eğitim programının etkisinin incelendiği bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ve bulguların literatürde yer alan diğer çalışmalar ele alınarak tartışılması bu bölümde sunulmuştur.

Deney ve kontrol grubunda yer alan ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeğinden elde edilen ön test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Riskli Oyun İzin Verme Ölçeği Öntest Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farklılığının İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra topl.	U	P
Deney	15	15.13	227.00		
Kontrol	15	15.187	238.00	117.000	.819
Toplam	30				

Tablo 4.1. yer alan Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun öntestlerinde aldıkları puanlar arasında ( $U=117.000$ ,  $p>0.05$ ) anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Buna göre, deney ve kontrol grubu öntest ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Böylece, eğitime başlarken deney ve kontrol grubunun riskli oyuna izin verme yönünden benzer tutumlara sahip olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun öntest puanlarının karşılaştırıldığı tablo 4.1.'de yer alan sonuçlara bakıldığında her iki grubun riskli oyunlara daha az izin verici tutuma sahip olduğu özellikleri görülmektedir. Deney grubu katılımcılarından elde edilen açık uçlu formlardan analiz edilen verilere göre ebeveynler kendi çocukluklarında çocuklarına göre daha sık dış mekânda oyun oynasalar da çocuklarına aynı fırsatları sunmamaktadır. Bu veriyi destekleyici, Tuğrul ve diğerleri 2019 yılında yapmış oldukları çalışmada 3 kuşak (dede/nine-anne/baba-çocuk) arasında giderek değişip farklılaşan oyunlara değinmişlerdir. Özellikle ilk iki kuşak benzer oyun alanları kullansa da son kuşağın daha içeride, bireysel ve ekran başında oyunlar oynadığı bulgusuna yer vermektedir. Ebeveynler bunun nedenini değişen zamanla birlikte kaygılarına bağlamaktadırlar. Özellikle kaza, yaralanma ve güvenlik en önce gelen, tutumlarını engelleyici kaygılar olarak görülmektedir. (Cevher-Kalburan, 2014; Küçük 2010b; Küçük ve Hevesli 2010; Little ve Wyver 2008; Sandseter 2007, 2009a, 2010, 2012; Sandseter ve Kennair 2011; Stephenson 2003; Sular ve Begley 2007; aktaran Cevher ve İvrendi, 2016). Cevher (2014b) yaptığı çalışmasında çocukların

dışarıda oyunlarında %76,4 oranda onlara eşlik eden birilerinin olduğu verisine erişmiş ve bu verinin ebeveynlerin güvenlik kaygılarına işaret ettiğine dikkat çekmiştir. Bu verileri destekleyici bir başka çalışma ise Carver, Timperio ve Crawford tarafından yapılan İngiltere, Birleşmiş Milletler, Yeni Zelanda, Avrupa ve Avustralya'da ortaya koyulan araştırmaları bir araya getirilip analiz edilen çalışmada, çocukların dış mekândaki etkinliklerinin özellikle güvenlik kaygıları ile sınırlandırıldıkları sonucu yer almaktadır (akt. Cevher-Kalburan, 2014b). Bu bilgilere ek olarak riskli oyunun toplumdaki konumuna değinerek Sandseter (2009), Batıda yer alan toplumların güvenlik konusundaki endişeleri nedeniyle, çocukların riskli oyunları ve bu oyunların ne oranda düzenlenmesi gerekliliği konusunda tartışmaların gündemde önemli bir yer edindiğini çalışmasında vurgulamıştır.

Ebeveynlerin riskli oyuna olumsuz tutumlarına sebep kaygılarından olan kaza ve yaralanmaya dair Sandseter (2009b), kaza ve yaralanmaların oyunun önemli parçası olduğunu vurgulayarak, oyun içinde risk alıp daha önce bu risk içinde yaralanmış çocukların, oyunun tekrarında kazanın nereden geleceğini bilerek daha tecrübeli olduğuna dikkat çeker. Ayrıca oyun alanlarında meydana gelen kazalara ilişkin yapılan araştırmalar, oyun alanlarındaki yaralanmalar için en yaygın risk faktörlerinin dış etkenlerden çok, çocukların hareketleri, acelecilik ve ekipmanın yanlış kullanımı ile ilgili olduğunu göstermektedir (Ball'den aktaran Sandseter, 2009b). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, aşırı korumacı ve kaygılı ebeveynler tarafından çocukların oyunları üzerinde yapılan denetimin çocukların yaralanma olasılığını artırdığını (Dal Santo, Goodman, Glik ve Jackson'dan aktaran Sandseter, 2009b) bunun engellenmenin en uygun yolunun çocukların güvenli bir oyun ortamında riskler ve zorluklarla karşılaşmasına izin vermek olduğuna değinilmiştir. Ailelerin kendilerinin olmadığı oyun alanlarında çocukların deneyimsiz kalarak daha fazla tehlike içinde olacağına inanmalarına karşı bir tez ile Sandseter 2009 yılında yapmış olduğu araştırmasında, çocuk bakım merkezlerine giden çocukların, günlerini evde ebeveynleri ile geçiren çocuklara göre daha az yaralandığından söz eder.

Tablo 4.2. *Riskli Oyun İzin Verme Ölçeği Sontest Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farklılığının İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	U	P
Deney	15	21.27	319.00		
Kontrol	15	9.73	146.00	26.00	.000*
Toplam	30				

\*p< 0.05

Tablo 4.2.’de yer alan Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, deney grubu ile kontrol grubunun sontest puanlarına göre, “Riskli Oyunlara İzin Verme Ölçeği “nden aldıkları puanlar arasında farkın anlamlı olduğu ( $U=26.000$ ,  $p<0.001$ ) saptanmıştır. Bu sonuçlar aile eğitim programının, ebeveynlerin dış mekânda oyuna karşı olumlu tutum kazanmasında etkili olabileceği hipotezini doğrulamaktadır.

Tablo 4.2.’e göre elde edilen bulguları değerlendirdiğimizde deney ve kontrol grubu arasındaki eğitim sonrası sontest puanlarında anlamlı farklılıklar görülmesi eğitim programının deney grubu üzerindeki olumlu etkisine dikkat çekmektedir. Tönbül (2019) çocukların birçok davranışlarının temelinde ailenin önemine değinip, ebeveynlere çocuklarının gelişim özellikleri ve çocuklarına yönelik tutum ve davranışları konusunda eğitim verilerek, onlara karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeleri sağlanacağını belirtir. Bu açıklamayı temel alarak Tönbül’ün 2019 yılında yaptığı araştırmada elde edilen sonuçlarda, aile eğitim programlarının, ebeveynlerin tutum ve davranışlarında olumlu yönde değişime etki ettiği bulguları görülmektedir. Bu çalışmada da yapılmış olunan çalışma sonuçları destekler bulgulara rastlayarak aile eğitim programının deney grubu üzerinde olumlu yönde etkisinden söz edebiliriz.

Tablo 4.3. *Deney Grubunun “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği” Öntest- Sontest Puanlarının Karşılaştırmasını Gösteren Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları*

Sontest- Öntest	N	Sıra Ort.	Sıra topl.	Z	P
Negatif sıra	0	.00	.00		
Pozitif sıra	15	8.00	120.00	-3.409	.001*

\*P<0.001

Tablo 4.3. incelendiğinde, deney grubundaki ebeveynlerin “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği’nden eğitim öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu ( $z=3,409$ ,  $p<0.001$ ) görülmektedir. Fark puanının sıra toplamı göz önüne alındığında farkın pozitif sıra, yani sontest lehine olduğu görülmektedir.

Çalışmanın nitel yöntemlerle elde edilen verileri incelendiğinde; ebeveynler eğitim programına başlamadan önce, eğitime dair “katkı sağlayıcılık” ve “farklı yönden” riskli



oyunlara bakabilme başlıkları üzerinde beklentilerini belirtmişlerdir. Mor kod adlı katılımcı, eğitim sırasında özellikle çocukların “riski yönetme” davranış ve becerilerinde dış mekânda oyunun etkisine dair içeriklerin görüşlerini değiştirmesinde etkisi olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilerde de ebeveynler, çocukların günlük rutin içindeki oyunlarının çocuğun gelişimine dair kazanımlarını, verilen örnekler ile anlayarak oyunları bu örnekler üzerinden değerlendirmeye başladıklarını ifade etmişlerdir.

*Siz burada anlattıkça fark ettim, okul başında daha yalnız oyun oynayan çocuğum bahçede oyun oynadıkça daha fazla arkadaşlarının adını evde söyler oldu (Gözlem notu: Kiraz Kod adlı katılımcı)*

Yapılmış olan çalışmalar da bu katılımcı paylaşımını destekleyerek; çocukların dış mekânda oynadıkları riskli oyun ortamlarında farklı sorumlulukları yerine getirmek veya engelleri aşmak için deneyimlerini paylaşarak süreç içinde öğretmen ve öğrenci olduklarına işaret eder. Bu paylaşım iş birliğini ortaya çıkartır, bu iş birliği ile birlikte çocuklar diğer insanların duygularını ve ihtiyaçlarını anlamaya başladıkları için empati becerisi kazanırlar (Benta ve Dias, 2017). Bir başka katılımcı eğitimin kendisine olan katkısını;

*Hep çok kaygılı bir ebeveynim ve korkularım nedeniyle çocuklarıma hiç oyuna izin vermediğimi fark ettim eğitim sürecinde. Eğitimle beraber kaygılarımın yönü değişip yumuşadı, galiba çocuğumun oyunlarına yansdı(Gözlem Notu: Katılımcı tebessüm)*

paylaşımı ile ifade etmiştir. Ebeveynler kendi çocukluklarından gelen deneyimler ile dış mekânda oyunun farkında olsalar da dış etkenlerin (medya-toplumsal baskı-çevre) etkisiyle kaygılarının oluşup, bu alanda oyunlara daha az izin verdiklerini paylaşmışlardır. Bu paylaşımına karşı bakış olarak, Gill' göre bu tür dış etkenlerden kaynaklı korkuların gerçekçi ifadeden uzak, gerçeğin yanlış yorumundan kaynaklanmaktadır. Bunu da sosyal medya tarafından bu kaygılara çok vurgu yapıp dikkat çekilse de çocukların kaçırılması korkularına rağmen bu tür suçlardaki artışlarla bağlantılı olmadığını söyleyerek örneklendirir (akt. Benta ve Dias, 2017). Katılımcı ebeveynlerin formlarından elde edilen verilere bakıldığında, eğitim sayesinde öncelik olarak oyunu yasaklamaktan ziyade çocuk ile birlikte mekân-oyun-kazanım bağlamında değerlendirmeler ile süreci yönetmenin değerini anlamışlardır. Bu farkındalık ile Cevher ve İvrendi 'nin (2016) çalışmasında ele aldığı önce “riski değerlendirmek” sonra “riski yönetmek” önerisinin eğitim programında yer almasının ebeveynlerde gözlemlenmiş etkileri olduğu söylenebilir. Osi adlı katılımcı eşi ve kendisine dair şu şekilde bir paylaşımda bulunmuştur;

*Kaygılarımla çocuğuma dış mekânda oyunlarda az izin verirdim, engellerdim. Babası daha çok izin verir “burada öğrenir, büyür” derdi. Bu eğitim ile fark ettim eşim haklıymış, artık çocuğuma daha fazla izin verip fırsatlar sunacağım.(Araştırmacı Günlüğü)*

Bu paylaşım içerisindeki özelliklere bakıldığında yapılan çalışmalar annelerin riske dair algılarının genelde olumsuz olduğu ve bu konuda verdikleri kararların buldukları sosyal çevrelerinde; iyi ve kötü annelikle ilgili yaygın görüşler etrafında şekillendiği görüşüne erişilmektedir(Allin ve diğerlerinden aktaran Cevher ve İvrendi , 2016).Canan kod adlı katılımcı eğitim sonrası çocuğu ile diyaloglarında farklılıklar olduğunu anlatmış, bu farklılıkları ise;

*Artık yapamazsın, yapma dur! demiyorum, bir dene, başarısın gibi kelimeler kullanıyorum* paylaşımı ile ifade ederek eğitimin kendisine olan olumlu etkisine örnek vermiştir. Eğitim ile birlikte gözlemlenen bir boyut ise ebeveynlerin dış mekâna karşı algılarıdır. Çalışmanın cevabını aradığı “Eğitimin ebeveynlerin çocuklarına sunduğu dış mekânda oyun fırsatlarına yönelik etkisi nasıldır?” alt problemlerinden biri olan bu soru için de sonuca ulaştırıcı cevaplar elde edilmiştir. Özellikle nitel verilerden elde edilen paylaşımlar, bu problemin olumlu yönde cevaplarının bulunarak istenilen şekilde çözüme ulaştığı fikrini vermektedir. Bu bağlamda eğitim ile çocuklar için dış mekânda oyun denilince akla gelen “oyun parkları’ nın dışında açık havanın, doğanın olduğu her alanın çocuklar için bir oyun alanı, fırsat ortamı olduğu bakışı da kazanıldığını Nurdan kod adlı katılımcının

*Önceden çocuklarımı sadece parka götürüp, dışarıda oyun oynattığımı sanıyordum, fark ettim ki evin kapısının dışındaki her yer onlar için bir alan olabilir* paylaşımında görmek mümkündür. Özellikle bazı katılımcı ailelerin meslek(çiftçilik) ve bulunan İlçe'nin yaşam özelliklerinden dolayı tarıma dayalı bir yapısının olması nedeniyle, ebeveynler kendi rutinleri içinde çocukların oyunları ile risk ve tehlikelerle karşılaşmalar bile deneyim yoluyla kazanım elde edebileceklerini fark etmişlerdir eğitim sonrası. Teyze kod adlı katılımcı bu kazanımını

*Kiraz toplarken düşer, yorulur, daha çocuk diye işimize karıştırmaz kenarda oturturdum ya da başkalarının yanında evde bırakırdım ama ona da kendine göre iş verebilirim, bizimle beraber bahçede, ağaçta, toprakta, kasalarla oyunlar kurup, oynamasından zarar gelmez* cümleleri ile ifade etmiştir.

Anne baba eğitim programlarının temel hedefi; ebeveynlerin özgüvenini geliştirip, davranışlarını olumlu yönde geliştirerek, onları çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitimiyle ilgili konularda desteklemektir (Tezel- Şahin ve Uçar- Çabuk, 2019). Bu temel hedefe dayanarak deney grubu ebeveynlerinin eğitim programı öncesi ve sonrasında tutumlarında olumlu yönde anlamlı farklılık elde edilmesi, çalışmanın alt problemlerinden olan “Eğitimin, ebeveynlerin çocukların riskli oyunlarına izin verme durumlarına yönelik etkisi nasıldır?” sorusunu da cevaplamaktadır. Eğitim ebeveynler üzerinde olumlu tutum değişikliğine neden olarak son test puanlarına etki etmiştir. Tezel Şahin ve Özyürek (2016), uygulanan aile eğitim programları ile anne babalık deneyimleri artan ailelerin, çocuklarının

gelişim ve ihtiyaçlarına olan duyarlılığının da artırmakta olduğunu ifade ederler. Ebeveynler aile eğitim programı içeriği ile riskli oyunlara izin vermenin çocuk için yararları ve çocuğun gelişimine sunduğu fırsatları fark ederek izin verme tutumlarını sonest puanlarında da görüldüğü üzere olumlu yönde değiştirmişlerdir. Çalışmanın nitel verilerine bakıldığında da eğitime katılan ebeveynler, bu tür aile eğitimlerinin gerekliliğine vurgu yaparak bu eğitimlerde yüz yüze etkileşimli paylaşımlar ile eksiklerini fark edip bilinçli davranışlara yöneldiklerini özetlemişlerdir. Araştırmacı günlüklerinden elde edilen gözlemlerde, ebeveynlerin bu eğitime katıldıkları için olumlu duygulara sahip olup, tekrarının gerekliliğine olan taleplerini dile getirdikleri sonuçlarını vermektedir. Kiraz kod adlı katılımcı uygulanan eğitime dair sorularda vermiş olduğu

*Eğitim her veli için gerekli, ben kendimden anladım. Kendim tedirgin olarak çocuğu da korkutuyormuşum. Böyle eğitimler bence her veli için olmalı*

cevabı ile eğitimlerin kendisine katkılarını somut olarak ifade etmiştir. Tutumların olumlu yönde sonest lehine değişiminde eğitim içerisinde yer alan riske dair örnek ve görsel paylaşımların da etkili olduğu düşünülmektedir. Bakış açısına tehlikeden önce çocuk için bu ortamların kazanımlarının yerleştirilmesi ebeveynler için farkındalık oluşturmuştur. Oca adlı katılımcı eğitim sonrası sohbette kendini ifade ederken

*İlk formda yazan cümleleri okurken soyut düşünceler ile cevaplar verdim fakat görsel olarak eğitimde gördüklerim farklı yerden bakarak değerlendirmemi sağladı*

görüşlerini paylaşmıştır. Bulgulardan elde edilen sonuçlar aile eğitiminin deney grubu üzerindeki olumlu yöndeki etkilerini de doğrulayarak, Benta ve Dias'ın (2017) da değinmiş olduğu, birçok ebeveyn çocuğu için en iyisini ve ideal olanı ister, burada eğitimcilere düşen sorumluluk bu isteklere profesyonellik ile karşılık vererek, iyi organize edilmiş farkındalık etkinlikleri ve özverili çaba ile ebeveynler beklenen olumlu tutumlara yaklaşacaktır görüşüyle bağdaşmaktadır. Burada görülmüş olunan sonuçlarla birlikte araştırmanın bir başka alt sorusu olan "Ebeveynlerin eğitim programına ilişkin görüşleri nasıldır?" sorusunun cevabının; "programı kendileri için gerekli ve faydalı gördükleri" olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4.4. *Deney grubunun Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği Alt Boyutları Öntest-sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli sıralar testi*

	Sontest-Öntest	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	Z	P
Boyut 1: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun	Negatif Sıra	2	3.00	6.00	-2.926	.003*
	Pozitif Sıra	12	8.25	99.00		
	Eşit	1				
Boyut 2: Tehlikeli Aletlerle Oyun	Negatif Sıra	1	2.00	2.00	-3.297	.001*
	Pozitif Sıra	14	8.43	118.00		
	Eşit	0				
Boyut 3: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun	Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.692	.003*
	Pozitif Sıra	11	6.00	66.00		
	Eşit	4				
Boyut 4: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun	Negatif Sıra	2	2.50	5.00	-2.692	.007*
	Pozitif Sıra	10	7.30	73.00		
	Eşit	3				

\* $p < 0.05$

Tablo 4.4. incelendiğinde deney grubu öntest ve sontest puanlarında Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği alt boyutlarından çok riskli yüksekliklerde oyun ( $p=.003$ ,  $p<0.005$ ), tehlikeli aletlerle oyun ( $p=.001$ ,  $p<0.005$ ), ve az riskli yüksekliklerde oyun ( $p=.003$ ,  $p<0.05$ ) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmektedir. Böylece uygulanan aile eğitim programının deney grubunun riskli oyuna izin verme ölçeğinin 3. alt boyutunda olumlu anlamda tutum değişikliğine etkisi olduğu söylenebilir. Yine Tablo 'da yer alan 4. Alt boyut olan tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun boyutu incelendiğinde deney grubu öntest ve sontest puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p>0.05$ ). Dolaylı olarak eğitim programının bu boyutta etkili olmadığı gözlemlenmektedir.

Tablo-4.5. *Deney Grubu Ölçek Alt Boyutlar Öntest- Sontest Ortalamaları*

Ölçek boyutları	n	Öntest ort.	N	Sontest Ort.
Boyut1	15	1.4148	15	2.2424
Boyut 2	15	1.9889	15	3.144
Boyut 3	15	3.0044	15	4.1778
Boyut 4	15	1.2000	15	1.7556

Tablo 4.5. incelendiğinde deney grubunun ölçeğin alt boyutlar kısmında elde ettikleri puanların ortalama frekansları görülmektedir. Öntest alt boyutlarda 1. Boyutta 1.4118 ortalama ile “hiç izin vermem” tutumu sınırında görünürken sontest ortalamada bu sayı 2.2424’e yükselerek “nadiren izin veririm” yönünde gelişmiştir. 2. alt boyut öntest ortalaması 1,9889 ile “nadiren izin veririm” tutumuna işaret ederken sontest ortalaması 3.1444’e çıkarak “ara sıra izin veririm” şeklinde artmıştır. 3. alt boyut kategorisinde elde edilen frekans ortalaması öntestte 3.0044 iken sontestte 4.1778 görülmektedir. Bu boyutta “nadiren izin veriyorum” tutumu “genellikle izin veriyorum” yönünde değişmiştir 4.

boyuta bakıldığında bu kategoride deney grubu öntest analizinden elde edilen 1.2000 “hiç izin vermem” tutumu son testte de 1.7556 sınırında kalarak olumlu yönde gelişim göstermeyip aynı seviyede kalmıştır.

Deney grubunun ölçek alt boyut ortalamalarının yer aldığı Tablo 4.4.’ü incelediğimizde puan farklarından anlamlı farklılık göz çarpmaktadır. Ölçeğin 1. alt boyutu “çok riskli yüksekliklerde oyun” kategorisinde yer alan dokuz sorudan alınabilecek en yüksek toplam puan 45 en düşük puan ise 9’dur. öntestlerde bu alanda cevaplarda ortalama 1.4148 oranında izin verme tutumu gösterirken son testte ise bu oran 2.2474’e yükselmiştir. Bu veriler, puan sınırlamalarına baktığımızda “hiç izin vermiyorum”dan “nadiren izin veririm” yönünde gelişme gösterdiği şeklinde yorumlanmaktadır.

Nitel verilerde bu boyut analizlerine baktığımızda öntestlerde elde edilen sonuçlar, ebeveynlerin çocuklara deneyim izni vermeden, olası risklerden korumak adına çok yüksek yüksekliklerde oyuna izin vermediklerine işaret etmektedir. Eğitim programı içeriğinde yer alan çok riskli yüksekliklere dair görsel paylaşımında bir katılımcı

*hocam ben buraya baktığımda sadece çocuğumun düşeceğini görüyorum yorumunu yapmıştır. Başka bir katılımcı ise*

*benim çocuğum buraya asla yaklaşmaz benim izin vermeyeceğimi bilir çünkü* demiştir. Bu yorumlarla birlikte gözlemlerden elde edilen sonuçlar ebeveynlerin kendi korkuları ile çocukların oyunlarını denetim altında tutmak istedikleridir. Ebeveynlerin korkularını düşme-yaralanma gibi endişeler olarak yorumlarsak Palmer (2010) endişenin sinsi bir duygu olduğuna değinerek, bu sinsiğin olası korkuları abartıp, olası olmayan korkuları ise körükleyeceğinden bahseder. Riske dair kontrol edilemeyeceği düşünülen her türlü ihtimal ebeveynleri “yasak” kavramına ulaştırmaktadır. Oysa Sandseter riskli oyunun özünde fiziksel yaralanma olasılığı ile beraber heyecanın da olduğunu söyler(akt. Cevher ve İvrendi 2016). Çocuklar özellikle yüksek bir yerden atlarken ya da bir duvarın üzerinde yürürken kendi cesaretlerini de sınayarak heyecana erişir ve oyunun riskleri ve tehlikeleri onlar için geri planda kalır. Araştırmacı özellikle eğitim sırasında sınıf içinde ve dış mekânda günlük yaşanan riskleri ve bu risklerin nasıl değerlendirilip, yönetilirse çocuklar üzerindeki olumlu etkileri açığa çıkar vurgusunu yaparak ebeveynlerin dikkatini çekmiştir. Bu konuda çocuklar ile kurduğumuz yasakçı dilin olumsuzluğunu belirtmiştir. Louv (2010) bu konuda kendi hayatından verdiği; “kızım ile doğaya çıktığımızda olası risklerde ona “dikkatli ol” diyerek korkuyu desteklemez “ dikkatini daha çok etrafa vermelisin” diyerek kendini korumasına teşvik ederdim” örnek ile durumun olumlu dil ile çözümüne dikkat çeker. Mavi kod adlı katılımcı bu konuda desteğini ve kendi kazanımını

*Ben ne zaman yapma desem uyarsam hep gene yapıyor, fark ediyorum ki “yapma” demem onun için anlamsız, âmâ sizin verdiğiniz örneklerde açıklama var, çocuğa göre durumu izah var*  
belirtmiştir. Araştırmacı eğitim boyunca bakış açılarında yararı merkeze almayı hedef haline getirmenin önemini özellikle somut örnekler ile ortaya sermiştir. Böylece katılımcıların risk gördükleri durumları fırsata çevirme ve “riski yönetme” kavramının farkındalığı ile çok riskli yüksekliklerde oyun için öntest tutumlarına göre gelişim gösterdikleri söylenebilir. Fakat “her zaman izin veririm” tutumunun düşük olduğu da analizlerin başka bir yorumudur. Tutumların kademeli olarak gelişebileceği yorumu ile bu sonuç açıklanabilir.

Tablo 4.4.’de yer alan analiz, ölçeğin 2. Alt boyutu olan Tehlikeli aletlerle oyun kategorisine aittir. Bu boyutta toplam altı soru yer almaktadır. Bu kategoriden alınabilecek en yüksek puan 30 en düşük puan ise 6’dır. Deney grubu katılımcıları bu boyutta öntestte ortalama 1.9889 puanla “nadiren izin veririm” cevapları vermişken, sontestte bu ortalama 3.1444’e çıkararak “ara sıra izin veririm”e yükselmiştir.

Boyut kategorisinin içeriğinde “çekiç-soyacak-bıçak-rende-iğne “ gibi tehlike unsuru taşıyan aletlerin kullanımı yer almaktadır. Bu aletlerin kullanımında çocuklar adına oluşabilecek risk ve tehlikeler ön görülerek öntest tutumlarında “nadiren izin veririm” sonucunun çıktığı düşünülmektedir. Bu düşünce araştırmacı gözlemlerinde yer alan

*Ebeveynler, riskli oyun kategorilerinde tehlikeli aletler kısmında “ne kadar keskin bıçak” “ çekici ne üzerinde kullanacak” gibi sorular sorarak bu aletlerin özellikleri ile çocuğa verebileceği zararları hesap ederek konuyu anlamlandırmaya çalıştılar*

notu ile desteklenmektedir. Araştırmacı bu aletlerin nasıl ve ne şekilde kullanılacağı, güvenlik nasıl sağlanır gibi, oluşacak risk ve tehlikeyi yönetmeye dair detaylar verdiğinde katılımcılar kendi yaşantılarından örnekler vermeye başlamışlardır. Futbol kod adlı katılımcı

*Biz her sezon cennet elması soyarız, çocuğumda bizimle birlikte olur ona da veririz ama iğne gibi şeyler kullanmasına izin vermem*

diyerek tehlikeli aletlerde ki ölçüsünü ortaya koymuştur. Diğer bir katılımcı ise

*Benim gözümün önünde olduğunda rende ve bıçak veririm ama uzun süre kullandırmam*  
(Araştırmacı Günlüğü: Yeşil Kod Adlı Katılımcı)

paylaşımında bulunmuştur. Çocukları oyunlarda riske çeken en önemli etken “heyecan aramadır” (Sandseter, 2009). Çocuk oyun içinde heyecan ararken riskle karşılaşır buna paralel olarak riske ve tehlikeye dair aletler de çocuğa heyecanlı ve keşfedilesi gelir. Ebeveynler çocukların tehlikeli olan aletleri kullanmaları konusunda göstermiş oldukları kısıtlayıcı tutum çocuğu riskle yüzleşmek ve yüzleştiği riskten bir çıkış yolu bulmak (Smith’ten aktaran Sandseter, 2009) için zihinsel becerilerini kullanma yetisinden mahrum bırakmaktadır. Sandseter (2009) riskli oyun çalışmalarında özellikle oyun alanındaki aletlerin yanlış kullanımı üzerine vurgu yapar. Bu aletleri kullanmayı bilmeyen,

denemeyen çocuklar bu aletler ile ne zaman karşılaşa hep tehlike faktörü ortaya çıkacaktır. Oysa doğru bir yetişkin yönetimi ile riskli aletlerin kullanımı için uygun ortamlar oluşturulduğunda çocuklar soyacağı ne yöne doğru tutarsa doğru olur, kendine uygun bıçak için ölçü nedir, neleri bıçak ile kesmesi doğru karardır ya da iğneyi kullanırken parmaklarını ne tarafta tutarsa tehlikeden uzaklaşmış olur deneyim ve bilişsel süreçlerini yaşayarak bu aletleri amaca uygun kullanmayı çözümler.

Tabloda 4.4 veri analizlerinde 3. Boyut olan “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” kategorisinde deney grubu öntest puanlarının frekanslarına bakıldığında 3.0044 oranında puan ile “ara sıra izin veririm” tutumu görmekteyiz. Ölçeğin 3. alt boyutu olan “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” kategorisinde toplam 3 soru olup, soruların cevaplarından en yüksek 15 en düşük 3 puan alınmaktadır. Eğitim sonrası sontest puan ortalama frekansları incelendiğinde ise 4.1778 ortalamaya yükselerek tutumun “Genellikle İzin Veririm” yönünde gelişim gösterdiğini söylemek mümkündür. Ölçek puanları öntest ve sontest analizlerinde en olumlu tutumunun “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” boyutunda olduğunu görmekteyiz. Bu boyutta ebeveynlerin diğer kategorilere göre daha fazla olumlu tutumlarının nedeni günlük rutin içinde var olan oyun türleri olması olarak yorumlanmaktadır. Bu yorumu Çiçek kodlu katılımcının ;

*Evimiz 2. Katta asansör yok her zaman çocuğun yanında inip çıkamıyorum bu yüzden kendisi inip çıkmaya alışık*

paylaşımı ile nitel olarak desteklemek mümkündür. Çocuklar merdivenden yalnız başına inmeyi- çıkmayı bir risk olarak görmemektedirler. Bu görüş yapılan boylamsal çalışmalardan elde edilen araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir. Sonuçlara baktığımızda çocuklar daha fazla yükseklik ve hız içinde heyecan ve cesaret buldukları aktiviteleri riskli ve tehlikeli görmemektedirler (Sandseter, 2009). Nitel veri sonuçlarına bakıldığında bu kategoride tutumu olumsuz etkileyen ölçek maddesinin “çok yüksek olmayan ağaçlara tırmanmasına izin verme” seçeneği olduğu görülmektedir. Ebeveynler eş, çevre baskısı korkusu ve çocuklarına duydukları “yapamaz” güvensizliği nedeniyle izin vermediğini gözlem ve günlük notlarında belirtmektedirler. Çevre baskısı korkusunu;

*Ben kendi çocukluğumu ağaçlarda geçirdim ama şimdi çocuğumu ağaca çıkarsam görenler kınar, çocuğa bir şey olsa eşim kızar*

diylen bir katılımcı izin vermeme nedenlerini ifade etmiştir. Cevher ve İvrendi (2016) çalışmasında sosyal baskı altında olmanın da ebeveyn tutumlarına etkisine dikkat çekmişlerdir. Valentin yapmış olduğu çalışmasının sonucunda annelerin tutumlarının başka anne-babaların baskısından olumsuz etkilendiği; Jenkin çalışmasında ise dış mekânda oyunda anne-babaların toplumsal tepkilerden etkilendiğine değinmişlerdir (akt. Cevher ve

İvrendi, 2016). Yapılmış olunan bu çalışma sonuçları ile de ebeveynleri engelleyen faktörler desteklenmektedir.

Tabloda 4.4'te yer alan öntest ve sontest veri analiz ve frekanslarında anlamlı farklılık bulunmayan tek boyut 4. Kategori olan “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” ’dur. Bu kategoride toplam 3 soru yer almakta olup, sorulardan alınabilecek en yüksek toplam puan 15 en düşük puan ise 3’tür. Puanların ortalamaları incelendiğinde öntest puanı 1.2000 olup sontest puanı ise 1.7556’dır. Her iki puanın izin verme tutum karşılığı “hiç izin vermem” olup, eğitimin bu kategoride olumlu yönde farklılık oluşturmayıp tutumlara etki etmediğini söyleyebiliriz. Bu kategori içeriği olan “ateş ve açık alanda yalnız keşif” temaları ebeveynler için kontrol edilemez risk ve tehlike unsurlarını çağrıştırmış olacağı düşünülmektedir. Ateş’ e dair risk olan yaralanmaların endişesi ve müdahale bilgisizliği bu oyunlarda ebeveynlerde tutumların eğitim öncesi ve sonrası aynı kalmasına neden olmuş yorumu yapılabilir. Eğitim sırasında kategorilere ait görsellerin yer aldığı sunumda en fazla olumsuz ve katı tepkiler “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” kısmında gözlemlenmiştir. Ebeveynler ateş etrafında oturan çocukları gördükleri fotoğraflarda “çok yakın, bu tehlikeli ama, çocuk fark etmez elbisesi tutuşur” gibi tepkiler vererek incelemiştir. Konuya içerik paylaşılıp uygun ortamın yetişkinler tarafından denetiminin ve güvenliğinin sağlanması üzerinde durulsa da tepkiler “yok buna izin vermem hocam, bundan korkarım” şeklinde devam etmiştir. Bu kategoride daha ifade edici ve kavramlar üzerinde güven verici paylaşımlar ile farkındalık ve ilgi artırılması gerektiği görülmektedir.

Tablo-4.6. *Kontrol Grubunun “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği” Öntest- Sontest Puanlarının Karşılaştırmasını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Sontest- Öntest	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	Z	P
Negatif sıra	6	7.33	44.00	-.394	.694
Pozitif Sıra	6	5.67	34.00		
Eşit	3				

Tablo 4.6.’ya bakıldığında kontrol grubundaki ebeveynlerin “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği” öntest – sontestten aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $z=-.394, p>0.05$ ).



Tablo-4.7 Kontrol grubunun Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği Alt Boyutları Öntest-sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli sıralar testi

	Sontest-Öntest	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	Z	P
Boyut 1: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun	Negatif Sıra	5	5.60	28.00	-.870	.384
	Pozitif Sıra	7	7.14	50.00		
	Eşit	3				
Boyut 2: Tehlikeli Aletlerle Oyun	Negatif Sıra	6	2.00	29.50	-1.614	.106
	Pozitif Sıra	2	8.43	6.50		
	Eşit	7				
Boyut 3: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun	Negatif Sıra	3	.00	14.50	.087	.931
	Pozitif Sıra	4	6.00	13.50		
	Eşit	8				
Boyut 4: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun	Negatif Sıra	3	2.50	10.00	-.707	.480
	Pozitif Sıra	2	7.30	5.00		
	Eşit	10				

Tablo 4.7. incelendiğinde kontrol grubu öntest ve sontest puanlarında Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği alt boyutlarından çok riskli yüksekliklerde oyun ( $p=.384$ ,  $p>0.05$ ), tehlikeli aletlerle oyun ( $p=.106$ ,  $p>0.05$ ), ve az riskli yüksekliklerde oyun ( $p=.931$ ,  $p>0.05$ ) tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun ( $p=.480$ ,  $p>0.05$ ) kategorilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklar görülmemektedir.

Tablo 4.8. Kontrol Grubu Ölçek Alt Boyutlar Öntest- Sontest Ortalamaları

Ölçek boyutları	N	Öntest ort.	N	Sontest ort
Boyut1	15	1.3926	15	1.4444
Boyut 2	15	2.1111	15	1.8444
Boyut 3	15	2.9333	15	2.9556
Boyut 4	15	1.2222	15	1.7782

Tablo 4.8'e bakıldığında kontrol grubu katılımcılarının alt boyutlar öntest – sontest frekans analizinde tutumlarda gelişimsel farklar bulunmayıp 4 boyutta da izin verme sınırları aynı düzeyde kalmıştır. Tablo incelendiğinde öntest alt boyutlarda 1. Boyutta 1.3926 ortalama ile “hiç izin vermem” tutumu sınırında görünürken sontest ortalama bu sayı 1.4444 ile tekrar “hiç izin vermem” seviyesinde görülmektedir. 2. alt boyutta ise öntest ortalama 2.1111 ve sontest ortalama 1.8444 görünerek farklılık gözlenmeyip “nadiren izin veririm” tutumunda kalmıştır. 3. alt boyut kategorisinde elde edilen frekans ortalama öntestte 2.9333 iken sontestte 2.9556 görülmektedir. Bu boyutta da ortalamalar her iki teste de “ara sıra izin veririm” tutumunu göstermektedir. Son boyut olan 4. alt boyut frekans analizlerinde öntest ortalamaları 1.2222 görünerek “hiç izin vermem” sınırına karşılık gelmektedir. Sontest frekans analizlerinde de 1.778 görülen veri ile tutum değişikliğinden söz edilememektedir.

Kontrol grubunun öntest ve sontest puanlarının analizi bulguları, programa dahil olmayan kontrol grubu için öntest ve sontest puanlarında anlamlı farklılık olmadığıdır. Bu sonuçlar; kontrol grubunun sosyal hayatlarının devamlılığında “Riskli Oyuna İzin Verme” konusunda görüşlerini değiştirecek deneyim yaşamamış oldukları anlamında yorumlanabilir. Deney grubu son testleri ile kıyas edildiğinde müdahale edilip, içerik-deneyim-örnek olay paylaşımlarının yer aldığı eğitim programlarının tutumlarda etken faktör olduğu sonucu da bu analiz sonrası tekrar etmektedir.

Tablo 4.7 ve 4.8 incelendiğinde görülen sonuçlar kontrol grubunun ölçek alt boyutları olan -çok riskli yüksekliklerde oyun -tehlikeli aletlerle oyun – az riskli yüksekliklerde oyun ve – tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun kategorilerinde öntest puanları ile sontest puanları analiz ve frekansları arasında anlamlı fark olmayarak bu boyutlarda daha az izin verici tutumlarının devam ettiği söylenebilir. Kontrol grubunun eğitime katılmayarak öntestten sontest sürecine kadar rutin sosyal hayatları devam etmiştir. Bu hayatlara dışarıdan bir profesyonel müdahalesi olmadığı için tutumlarında olumlu bir gelişim olmadığını varsaymak mümkündür. Bu sonuç çalışma öncesi ön görülebilir bir sonuç olmakla beraber ebeveynlerde tutum değişikliği beklentilerinde aile eğitimi programlarının gerekliliğine de dikkat çekmektedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda birtakım önerilere yer verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında uygulanan aile eğitim programının amacına ulaşarak okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerinin dış mekânda oyuna karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamıştır. Ebeveynlerin böyle bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtip, süreç boyunca istekli olmaları bu eğitimin bütünsel anlamda sınıf içi eğitim – öğretim sürecine ebeveynlerin dahil edilmesi ve çocukların gelişimsel kazanımları alanında iş birliklerinin önemini ortaya koymuştur. Bu önemle birlikte araştırmalarda değinilen çocukların gelişiminde etkileyici faktör olan yetişkin tutumlarından yola çıkarak düzenli aile eğitim programları ile konulara farkındalık kazandırılabilir. Böylece olumsuz görülen kısıtlayıcı tutumlar için çözümler bulunup, tutumlar geliştirilebilir.

Araştırmada uygulanan aile eğitim programının sınıf öğretmeni tarafından yapılmasının çalışma için avantajları olduğu görülmüştür. İçerik planlanırken ya da süreç devam ederken tarafların birbirine aşinalığı ve ortak nokta olan çocukların tanınıyor oluşu daha samimi ve etkileşimli bir ortam meydana getirmiştir. Örneklerin birebir gözlemlerden yola çıkılarak verilmesi, ebeveynlerin süreci öncesinden yaşadıkları deneyimlerle kıyas imkânı, programın etkililiğinde yarar sağlamıştır. Bu deneyimlere dayanarak tutum geliştirmeye yönelik eylem planlarında sınıf içinden bir profesyonelin etkisinin önemi göz ardı edilmemelidir.

Çalışma sonucunda ulaşılan ebeveynlerdeki olumlu tutumun sürdürülmesi için devam eden süreçte dış mekân etkinliklerine ebeveynler davet edilerek kendi gözlem ve deneyimleri ile farkındalıklarının kalıcı tutuma dönüşmesi için fırsatlar sağlanabilir.

Açık uçlu formlarda yer alan okul bahçesine yönelik ebeveyn görüş ve önerilerinden alınan cevaplar, okul yönetici ve öğretmenleri ile değerlendirilerek planlanıp uygulanabilir, sürece gönüllü olan ebeveynlerin de katılımı sağlanarak çocuk merkezli ortak adımlar atılabilir. Bu iş birliği ve görüşlerin önemsenmesi ebeveynleri bu oyunlarda davranışa dönük hareket etmeye teşvik edecektir, okul dışı yaşamlarında da.

Eğitim sırasında gözlemlenen somut örneklerin ebeveynlerde daha kalıcı etkiler bıraktığı gözlemleriyle, devam eden süreçte öğretmenin dış mekâna yönelik eğitim planı içerisinde çocukların kazanımları ve gelişimleri adına yaşanan fırsatlar, yapılan gözlem ve değerlendirmeler veliler ile paylaşılabilir.

### KAYNAKÇA


- Ayan, S., ve Memiş, U. A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Artar, M., Onur, B., ve Çelen, N. (2002). Çocuk oyunlarında üç kuşakta görülen değişimler. *Çocuk Forumu*, 5(1), 35-39.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: *Nitel bir araştırma nasıl yapılır? Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Banko, Ç., Akdemir, K., Gemici, M., ve Sevimli-Çelik, S. (2018). Çocuk oyun alanlarının risk içeren oyunları desteklemesi açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 406-417.
- Bento, G. & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2 (5), 157-160.
- Bodrova, E. & Leong, D. J. (2017). *Zihnin Araçları, Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı*. (çev. T. Güler Yıldız, F. Şahin, A. Yılmaz ve E. Kalkan). Ankara: Anı yayıncılık(Orijinal çalışmanın basım tarihi 2007).
- Burçak, F. (2019). *Okul öncesi eğitim ortamlarındaki dış mekân kalitesi ile dış mekân ortamlarına ilişkin öğretmen algıları ve kullanımlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cevher-Kalburan, F. N. (2014a). *Erken çocukluk döneminde riskli oyun*. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 943-960.
- Cevher-Kalburan, F. N. (2014b). Okul öncesi dönem çocuklarının dış mekânda oyun fırsatları ve ebeveyn görüşleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (32), 113-135.
- Cevher-Kalburan, N. (2015). Developing pre-service teachers' understanding of childrens' risky play. *Journal of Adventure Education and outdoor Learning*, 15(3), 239-260.
- Cevher-Kalburan, N., & Ivrendi, A. (2016). Risky play and parenting styles. *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 355-366.
- Civelek, P. ve Özyılmaz-Akamca, G. (2018). Açık alan etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerine etkisi, *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 2011-2019. doi: 10.24106/kefdergi.2297
- Creswell, W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (çev. M Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakı, F., ve Altundere, E. (2017). Risk toplumunda çocukluk. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 147-171


- Çelik, H. , Baykal, N. B. ve Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406 . doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m
- Çetken, H. Ş. ve Sevimli-Çelik, S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin dış mekân oyunlarına karşı bakış açılarının incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 318-341.
- Deborah, M. L. (2012). Children and outdoor play. *Journal of Pediatric Nursing* 27, 421–422. doi:10.1016/j.pedn.2012.04.001.
- Egemen, A., Yılmaz, Ö. ve Akil, İ. (2004). Oyun, oyuncak ve çocuk. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2),39-42
- Fjærtøft, 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), 111-117
- Gray, P. (2019). *Çocuğum Okulu Sevmiyor: Ama oyun oynamayı çok seviyor.* (çev. P. Şiraz). İstanbul: Kural Dışı yayıncılık.
- Göncü, A. (2019). *Oyunda Büyümek: Çocuk gelişimi ve eğitiminde sosyokültürel bakış.* (çev. A. Turan). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2016).
- Güler, B. İ., ve Demir, E. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyunlara yönelik görüş ve algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 97-118.
- Haktanır, G. (2010). *Modern Dünyada Çocuk Olmak. Geçmişten Geleceğe Okul Öncesi Eğitim.* Ankara: MEB OÖE Gen. Md. Yayını. s, 170-177.
- Huizinga, J. (2010). *Homo Ludens: Oyunun toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme.* (çev. M. A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1995).
- Karaca, N. H., ve Aral, N. (2020). Anne Babaların Çocukların Oynadıkları Riskli Oyun İle İlgili Görüşlerini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 86-92.
- Louv, R. (2010). *Doğadaki Son Çocuk.* (çev. C. Temürcü). Ankara: TÜBİTAK Yayınları. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2005).
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi oyun etkinliği.* Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Proje Bildirisi. Ankara
- Moralı, D. İ. (2019). *Anaokullarında sunulan riskli oyun fırsatlarının fiziksel özellikler ve yetişkin yaklaşımları bağlamında incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Palmer, S. (2010). *Zehirlenen Çocukluk.* (Ö. Ç. Aksoy). İstanbul: İletişim Yayıncılık.

- Sando, O. J., & Sandseter, E. B. H. (2020). Affordances for physical activity and well-being in the ECEC outdoor environment. *Journal of Environmental Psychology*, 69, 101430.
- Sandseter, E. B. H. (2009a). Characteristics of risky play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(1), 3-21.
- Sandseter, E. B. H. (2009b). Risky play and risk management in Norwegian preschools— A qualitative observational study. *Safety Science Monitor*, 13(1), 2.
- Sapsağlam, Ö. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının değişen oyun tercihleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 1122-1135.
- Sicim Sevim B., ve Bapoğlu Dümenci S.S., (2020). Çocukların riskli oyunla ilgili algıları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 5:1, 1-15, doi: 10.37754/652841.2020.511
- Sığırtmaç, A, (2018) “Çocuk ve Oyun”, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Şirin, Ş. (2020). *Bahçede uygulanan okul öncesi eğitime etkinliklerinin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karabük Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Tuğrul, B. (2017). Dünya oyunun gücünde uzlaştı şimdi bu gücü çocukların yararına kullanma zamanı: Hadi Türkiye... *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 259-266.
- Tuğrul, B., Boz, M., Uludağ, G., Aslan, Ö. M., Çelik, S. S., ve Çapan, A. S. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okuldaki oyun olanaklarının incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 185-198.
- Turan, S. (Ed.).(2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tönbül, Ö. (2019). Aile eğitimi programının annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(1), 46-72.
- Vatandaş, S. (2020). Oyun Ve Oyuncak: Teknolojik Ve Toplumsal Dönüşüm Sürecinde Oyun Ve Oyuncanın Anlamsal Ve İşlevsel Değişimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(28), 913-930.
- Yalçın, F. ve Tantekin Erden, F. (2018). Risky Play in Early Childhood Education: A Risk Worth Taking. *İlköğretim Online*, 17 (4), 1847-1860. doi: 10.17051/ilkonline.2019.506862
- Yılmaz-Bolat, E. (2011). *Anne baba eğitiminin beş-altı yaş çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

**EKLER****Ek 1. Ölçek Kullanım İzni**

**PÜ** Perihan ÜNÜVAR  
<perihanunuvar@mehmeta  
kif.edu.tr>  
30.06.2021 Çar 09:26  
Kime: GULSEN YUMRU

 riskli oyun ölçeği.docx  
17 KB

 riskli-oyunlara-izin-verm...  
428 KB

2 ek (445 KB) Tümünü indir

Tümünü OneDrive - Pamukkale University konumuna kaydet

Sevgili gülsen, kullanabilirsiniz  
ölçeğimizi...ölçek bilgileri ektedir.  
Kolaylıklar dilerim

---

Prof.Dr. Perihan ÜNÜVAR  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. Eğitim  
Fakültesi  
Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı-BURDUR

29.06.2021 15:33, GULSEN YUMRU yazmış:

Sayın Hocam merhabalar,

Ben Pamukkale Üniversitesi  
tezsiz yüksek lisans  
öğrencisi Gülsen Yumru

## Ek 2. Milli Eğitim Müdürlüğü ve Valilik Onay Yazısı



T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-34928494  
Konu : Anket Uygulama İzni

18/10/2021

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 04.10.2021 tarihli ve 112320 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gülşen YUMRU, "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ebeveynlerinin Dış Mekanda Oyuna Karşı Tutumlarının Geliştirilmesi" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Honaz ilçesinde bulunan [REDACTED] ana sınıfında uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mübterlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Süleyman EKİCİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
18/10/2021  
Hakkı ÜNAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

### PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüze Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1-Anket Formları

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1  
Merkezelefonu/DENİZLİ  
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>  
E-Posta: [ab20@meb.gov.tr](mailto:ab20@meb.gov.tr)  
Kep Adresi : [meb@h01.kep.tr](mailto:meb@h01.kep.tr)

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Şef  
Telefon No : 0 (258) 234 20 95  
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f85e-41b4-39e6-912a-6d52 kodu ile teyit edilebilir.



### Ek 3. Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ebeveynlerinin Dış Mekanda Oyuna Karşı Tutumlarının Geliştirilmesi" adıyla, Gülsen YUMRU tarafından Ekim 2021 – Kasım 2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Ebeveynlerin çocukların dış mekanda oyunlarına karşı olumlu tutum ve tavır geliştirmelerini sağlamaktır.

Araştırmanın Nedeni:  Bilimsel araştırma  Tez çalışması

Proje

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Honaz Atatürk İlkokulu

Araştırma Uygulaması:  Anket  Görüşme

Gözlem

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Gülsen YUMRU

İletişim Bilgileri : 05055323020

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

## ÖZGEÇMİŞ