

ARAŞTIRMA MAKALESİ



Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
The Journal of International Social Sciences
Cilt: 30, Sayı: 2, Sayfa: 247-258, TEMMUZ – 2020
Makale Gönderme Tarihi: 11.05.2020 Kabul Tarihi: 30.05.2020

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK RİSKLİ OYUN DEĞERLENDİRME ARACI- ÖĞRETMEN FORMUNUN GELİŞTİRİLMESİ

*Development of Scale for The Attitudes Towards Risky Play at Early Childhood-Teacher
Form for Early Childhood Educators*

Nezahat Hamiden KARACA *

Halil UZUN**

ÖZ

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenleri için Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı-Öğretmen Formu'nun (EÇRODA-ÖF) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Türkiye'de Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokulların anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan 381 okul öncesi öğretmeni çalışmaya dahil edilmiştir. EÇRODA-ÖF geliştirilebilmesi için öncelikle literatür taraması yapılmış beşli likert tipine sahip 44 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Maddelerin yer aldığı form okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi alanında uzman beş akademisyen, bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ve beş öğretmen olmak üzere on bir uzmanın görüşüne sunulmuş ve ölçeğe son hali verilmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve AMOS programları kullanılmış, doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizi ve ölçeğin tamamı ve alt boyutları için iç tutarlılık katsayısı belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen değerler ölçme aracının güvenilir olduğu ve kabul edilebilir psikometrik özelliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Riskli oyun, erken çocukluk, oyun, erken çocukluk döneminde oyun, ölçek geliştirme

ABSTRACT

In this study, the aim was to develop "Scale for the Attitudes towards Risky Play at Early Childhood (SATRPEC) - Teacher Form" for early childhood educators. For this purpose, 381 preschool teachers were included in the study among in-service preschool teachers working in nursery schools or kindergartens located in Afyonkarahisar/Turkey in 2019-2020 academic year. In order to develop SATRPEC-TF, a pool consisting of 44 items with five-point Likert type was initially created. The form containing the items was presented to the opinions of eleven experts, five academicians who are experts in preschool education and child development, a measurement and evaluation specialist, and five teachers, and the scale was finalized according to the views of the experts. SPSS and AMOS programs were used in the analysis of the data, confirmatory and exploratory factor analysis and internal consistency coefficient were determined for the entire scale and sub-dimensions. The values obtained as a result of the analyzes showed that the scale was reliable and had acceptable psychometric properties.

Keywords: Risky play, early childhood, play, play in early childhood, scale development

GİRİŞ

Gönüllü bir etkinlik olarak tanımlanan oyun (Gray,2013), güncel varlığını koruması ve aynı zamanda evrensel olma özelliği ile çocukların yaşamında doğuştan getirdikleri en önemli etkinlikler arasında yer almaktadır (Sandsater,2012). Oyun, amaçsız ve içsel motivasyon ile

* Dr.Öğr.Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi,Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: nhamiden@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7424-7669>

** Dr.Öğr.Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi,Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: uzunhalil@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0029-1074>

başlamaktadır. Çocuklar için oyunun sonucu değil içeriğin daha önemli olduğu bilinmektedir (Pellegrini Bjorklund,2004; Lilemyr,Dockett ve Perry,2013). Çocukların oyunun ne zaman, nerede ve kiminle başlayacağı konusunda özgür oldukları vurgulanmaktadır. Oyun içinde çocuklar başkaları ile etkileşimde bulunurlar, çevreyi keşfederler, sınırları test ederler ve yeni şeyler denemek için fırsat bulurlar (Sandsater,2012; Sandsater ve Kennair,2011). Çocuklar oyunu duygu ve düşüncelerini başkalarına iletmek için kullanmaktadırlar. Çünkü oyun, çocukların öğrenmeleri için temel olan sosyal etkileşime olanak sağlamaktadır. Aynı zamanda oyunda sosyal etkileşim sayesinde çocukların hayal güçlerine, dil ve sosyal yeterliliklerine katkıda bulunarak başkalarını anlama becerileri de gelişmektedir (Oslo,2012). Oyun çocukların sadece sosyal ve dil gelişimlerine etki etmemekte, okul öncesi dönemde tüm gelişim alanlarında önemli yer tutmaktadır. Çünkü çocuklar, dünyaya uyum sağlama sürecinde doğal bir merakla doğarlar (Louv,2008) . Bu meraklarını oyun yolu ile gidermektedirler. Oyunda, eğlence, merak, keşfetme duyguları sayesinde karşılaştıkları zorluklardan zevk alırlar; yapmış oldukları hatalar veya elde ettikleri başarılar sayesinde belirsizlik ve yeni durumlarla baş etmeyi, sınırları zorlamayı, bağımsız ve kararlı olmayı ve aynı zamanda meraklarından yola çıkarak fiziksel, kişisel ve sosyo-kültürel çevreleri ile etkileşime girmeyi öğrenirler (Tovey,2007). Bu bağlamda çocukların büyüme süreci, yeni deneyimler ve bakış açıları kazanabilmeleri için risk almayı ve güvenli bölgeden uzaklaşmayı da içermektedir (Dweck,2000). Oyunun eğlence, merak, keşfetme, zorluklarla baş etme, sınırları test etme gibi özellikleri riskli oyun kavramını karşımıza çıkarmaktadır. Riskli oyun, genellikle vücut, hareket ve sağlık odaklı fiziksel ve spor alanlarında yer almaktadır. Ayrıca Tovey (2007) riskli oyunun zararlı bir oyun olarak kabul edildiğinin iddia edildiğini belirtmektedir. Ancak, çocuklar genel olarak oyunda eğlenceyi deneyimlemekte, becerilerini geliştirmekte ve yaşadıkları dünyayı keşfetmeye çalışmaktadır (Lester ve Russel,2008). Bu yönü ile riskli oyunun hem olumlu hem de olumsuz anlamları çağrıştırdığı görülmektedir. Niehues ve diğerleri riski, “sadece meydana gelme olasılığını gösteren bir terim” olarak (Niehues ve diğ.,2013), riskli oyunu ise, meydan okuma, sınırları test etme, sınırları keşfetme ve yaralanma hakkında bilgi edinmek için fırsatlar sunulan oyun olarak tanımlanmaktadır (Ball,2002; Little ve Wyver, 2008).

Riskli oyun çocuklara, özellikle açık havada ve dış mekanlarda zorlu ve anlamlı deneyimler sağlamaktadır (Rivkin,2006). Çünkü açık hava ortamları çocuklara, keşfetme ve deneme özgürlüğü vererek niceliksel ve niteliksel olarak yüksek olanaklar sunmaktadır (Tovey,2007; Rivkin,2006). Çocuklar oyunlarında risk alarak; bedenlerinin yeteneklerini öğrenirler, karşılaştıkları riskli durumları yönetirler (Little ve Eager,2010;Sandseter ve Kennair,2011), özgüven ve bağımsızlık duygularını geliştirirler (Knight,2012), korku ve kaygıları ile baş etmeyi öğrenirler (Sandseter ve Kennair,2010). Aynı zamanda kendi limitlerini test ederler, güven duygularının geliştirirler ve bağımsız ve yetenekli, girişimci yetişkinler olarak gelecekteki yaşamlarına fayda sağlayacak deneyimler kazanırlar (Ball,2002), derinlik, hareket, kondisyon ve koordinasyon gibi becerileri geliştirirler, risk alma, riski değerlendirme ve yönetme becerileri kazanırlar (Bjorklund ve Pellegrini,2012). Riskli oyunların veya davranışların ortadan kaldırılması ya da azaltılması kısa vadede olumlu sonuçlar sağlarken; uzun vadede çocuklarda hareketsizlik ve kendilerine güven eksikliği gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceği vurgulanmaktadır (Little ve Wyver,2008). Riskten yoksun çocukların, obezite, ruh sağlığı bozuklukları, bağımsızlık eksikliği, öğrenme, algı ve yargı becerilerinde azalma gibi sorunlara daha yatkın olabilecekleri (Eager ve Little,2011) ve korku yönetimlerini geliştiremeyecekleri (Gleave ve Cole-Hamilton,2012) belirtilmektedir.

Çocukların gelişimlerinde okul öncesi dönem büyük öneme sahiptir. Bu dönemde verilecek eğitimin içeriği ile ilgili olarak Okul Öncesi Eğitim Programı incelendiğinde programda yer alan tüm faaliyetlerin oyun temelli olduğu görülmektedir (Okul Öncesi Eğitim Programı,2013). Bununla birlikte çocuğun gelişimi açısından önemli olan uluslararası topluluklar ve Çocuk Hakları Sözleşmesi tarafından da vurgulanan “çocuğun dinlenme, kendine ait zamanı değerlendirme, oyun oynama ve yaşına uygun eğlence etkinliklerinde bulunma, kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkı” (Çocuk Hakları Komitesi, 2013) oyunun çocukların yaşamındaki önemini bir kez

daha karşımıza çıkarmaktadır. Brown (2003) oyunun çocukların gelişimsel yeteneklerine ulaşmak ve kendi dünyalarını anlamlandırmaya başlamak için kullandıkları bir araç olduğunu, bu bağlamda oyun ortamlarının çocuklara sunulmasında eğitimcilerin sorumlu olduğunu vurgulamaktadır. Ancak öğretmenlerin riskli oyun ile algılarının farklı olduğu (Hännikainen, Singer & Van Oers, 2013), öğretmenlerin aşırı koruyucu tutuma sahip velilerinin olması, çocukların zarar görmeleri ve bu nedenden dolayı dava edilme, suçlanma korkuları gibi durumların çocukların açık havada ve riskli oyun oynatma düşüncelerini etkilediği belirtilmiştir (Greatorex,2008; Wyver ve diğ., 2010). Öğretmenlerin bu korkularından dolayı risk almak yerine çocukları daha çok yapılandırılmış sınıf içi etkinliklerine ve başında yetişkin olan etkinliklere yönlendirerek zamanlarını geçirmelerini sağlamaktadırlar. Özellikle günümüz dünyası, çocukların zamanlarının çoğunu yetişkin denetiminde, daha çok yapılandırılmış kapalı ortamlarda geçirmeleri zorunluluğu getirmiş ve bu ortamlar çocukların doğal olarak yetişmelerini kısıtladığından çocukların sağlıklı gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği yönünde endişeleri artırmıştır (Meire,2013). Özellikle çocukların okul dışı zamanlarını evde ebeveynleri ile kapalı ortamda geçirmek zorunda kalmaları aynı zamanda ebeveynlerin risk almak yerine çocukları denetimin kolay olması için bilgisayar, televizyon başında ya da müzik, resim, spor gibi başında yetişkin olan etkinliklere yönlendirerek zamanlarını geçirmelerini sağlamaları oyun ortamlarını öğretmenlerin oluşturmalarındaki önemi bir kat daha artırmaktadır. Aksi durumda çocukların hem okulda hem de evlerinde kendi başlarına serbest oyun oynamaları engellenmiş olacaktır. Gill (2007), riskten kaçınma nedeni ile tüm risklerin ortadan kaldırıldığı yerlerde birçok aktivitenin azaldığını vurgulamıştır. Aynı zamanda çocuk aktivitelerindeki riskin ve açık havada oyun imkanlarının azalması sonucunda çocukların bağımsız olarak hareketliliğinin kısıtlandığı görüşü yapılan çalışmalar tarafından da desteklenmektedir (Madge ve Barker, 2007; Gill,2007; MacDougall vd.,2009; Kinoshita,2009; Tranter ve Pawson,2001). Özellikle küçük yaşlardan itibaren çocukların risk almayı gerektiren zorlu oyunları tercih ettiklerine yönelik (Sandseter,2010; Stephenson,2003) ve risk almanın çocukların gelişimlerini olumlu yönde desteklediğine (Ball,2002;Fiskum,2004; Fjortoft,2000) yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Sandseter (2009) Norveç'te iki okul öncesi eğitim merkezinde çocukların riskli oyunlarını gözlemleyen bir çalışma yapmış ve çalışma sonucunda yetişkin denetiminin çocukların riskli oyun oynama davranışlarını etkilediğini belirtmiştir. Orestes (2015) çalışmasında yetişkinlerin riskli oyun konusundaki değer ve inançlarının çocukların risk alma davranışını teşvik etme ya da engelleme konusunda etkili olduğunu, Logue ve Harvey (2009) öğretmenlerin çocuklarda kaba ve takla oyunu oynamalarına yönelik tutum ve uygulamalarını belirlemeye yönelik çalışmasında, birçok öğretmenin bu tür oyun oynamalarına izin verip vermeme konusunda kararsız oldukları sonucunu bulmuşlardır. Copeland, Kendeigh, Saelens, Kalkwarf ve Sherman (2012) çocuk bakımını sağlayan kişilerin ve öğretmenlerin çocukların fiziksel aktivite oyunlarının yararları ve engelleri hakkındaki düşüncelerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin “engellerin faydadan daha ağır bastığını, öğretmenlerin kendilerini oyun alanının bekçisi gibi hissettiklerini, çocukların dışarı çıkıp çıkamayacaklarına, nerede ve hangi materyallerle oyun oynayacaklarına karar veren kişi oldukları” görüşlerini ortaya koymuşlardır. Kin, Kareen, Nordin ve Bing (2014), öğretmenlerin okulun gerçek kaynağı ve aracı olduklarını, çocukların riskli oyun oynamalarına izin vermede ne kadar önemli kişiler olduğunu vurgulamıştır. Hännikainen, Singer & Van Oers (2013) oyunun çocuklar için faydalarının tartışmasız olduğunu, ancak öğretmenlerin riskli oyun ile algılarının farklı olduğunu ve araştırılması gerektiğini belirtmiştir. Kısacası çocuklara riskli oyun fırsatları sunmak önemlidir ve bu oyun türü çocukların sağlığını görmezden gelme anlamına gelmemektedir. Önemli olan oyunda mümkün olduğu kadar güvenlik önlemi almak yerine gerektiği kadar önlem almaktır. Çünkü çocuklar her yerde ve her zaman kaza geçirebilir, yaralanabilir. Yaşam boyunca sıfır riskin olması mümkün olmamaktadır (Gill,2010). Bu bağlamda çocukların sağlıklı gelişimleri için riskli oyun ortamı hazırlamak ve çocukların riskleri yönetmelerine yardımcı olmak önemli yer tutmaktadır.

Türkiye’de riskli oyun ile ilgili çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir. Cevher Kalburan (2014) risk alma davranışının çocuk oyunlarının doğal bir parçası olduğunu ve

okul öncesi dönemde çocukların oyunlarında risk ve heyecan aradıklarını belirtmiştir. Ancak Türkiye’de öğretmenlerin riskli oyun ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Alat, Akgümüş ve Cavalı’nın (2012) Karadeniz Bölgesi’ndeki okul öncesi öğretmenlerinin açık hava etkinliklerine yönelik görüş ve uygulamalarını araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin açık havada gerçekleşen etkinliklere karşı olumlu düşünce ve tutum içinde olduklarını ancak, öğretmenlerin, fiziksel şartlardaki yetersizlik, okul oyun alanlarında yeterli güvenlik önlemi alınmamış olması, sınıf mevcutlarının fazlalığı ve velilerin çocuklarının hastalanacağı ile ilgili kaygıları nedeniyle açık havada gerçekleşen etkinliklere yeteri kadar dahil olamadıklarını ortaya koymuştur. Cevher-Kalburan ve İvrendi (2016) ebeveynlik stillerinin ve demografik özelliklerin çocukların riskli oyunları üzerindeki yordayıcı gücünü inceledikleri çalışma sonucunda ebeveynlik stillerinin çocukların riskli oyunları hakkındaki görüşleri ve uygulamalarının güçlü birer belirleyicisi olduğu belirlenmiştir. Ünüvar ve Kanyılmaz’ın (2017) annelerin çocukların riskli oyununa izin verme düzeylerini belirlemek amacıyla “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği” geliştirmişler ve ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Güler ve Demir (2016) okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocukların riskli oyunlarına yönelik görüş ve algılarının incelenmesi için yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin riskli oyunlara karşı temkinli yaklaştıkları belirlenmiştir. Moralı (2019), Denizli ilinde yer alan resmi bağımsız anaokullarının bahçelerinin sunduğu riskli oyun fırsatlarının fiziksel özellikler, yönetici ve öğretmen yaklaşımı açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışma sonucunda, öğretmenlerin büyük yükseklikte oyuna çocukların motor becerilerinin ve kendini koruma becerilerinin gelişmesini ve özgüveni desteklediğini düşünerek izin verdikleri belirlenmiştir. Buradan hareketle, öğretmenlerin çocukların riskli oyun oynamalarında izin verip vermeme durumları belirleyici olmaktadır. Yapılan alanyazın incelemesinde, öğretmenlerin riskli oyun konusundaki görüşlerini inceleyebilmek için geliştirilen bir nicel ölçme aracı bulunmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda öğretmenlere, çocuklara, araştırmacılara kısacası alana katkı sağlayabilmek için bu çalışmada Okul Öncesi Öğretmenleri İçin “Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı- Öğretmen Formu (EÇRODA-ÖF)” nun geliştirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyun konusundaki görüşlerinin belirlenebilmesine olanak sağlayan Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı-Öğretmen Formunun (EÇRODA-ÖF) geliştirildiği bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu, olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar 2005).

Çalışma Grubu

Ölçeğin geliştirilmesinde, araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Türkiye’de Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokulların anasınıfları ve anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem için öncelikle il merkezinde bulunan anaokulu ve ilkokulların anasınıflarında görev yapan tüm okul öncesi öğretmenlerine araştırmacının kendisi tarafından 500 ölçek dağıtılmıştır. Ancak dağıtılan ölçeklerden 381’i geri dönmüş ve çalışmanın örneklemini 381 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya dahil edilen örnekleme ilişkin demografik bilgiler

Cinsiyet	f	%	Okul Türü	f	%
Kadın	366	96,1	Anaokulu	306	80,3
Erkek	15	3,9	Anasınıfı	75	19,7
Toplam	381	100,0	Toplam	381	100,0
Mesleki Kıdem			Sınıf Mevcudu		
1-10 yıl	261	68,5	10-15 arası	166	43,6
11-20 yıl	103	27,0	16-20 arası	120	31,5

21 yıl ve üzeri	17	4,5	21 çocuk ve üzeri	95	24,9
Toplam	381	100	Toplam	381	100,0
Oyun Odası			Araç Gereç Durumu		
Var	232	60,9	Var	309	81,1
Yok	149	39,1	Yok	72	18,9
Toplam	381	100,0	Toplam	381	100,0
Yardımcı Personel			Yaş Grubu		
Var	205	53,8	36-48 Ay	92	24,1
Yok	176	46,2	48-60 Ay	160	42,0
Toplam	381	100,0	60-72 Ay	88	23,1
			Karışık grup	41	10,8
			Toplam	381	100,0

Tablo 1'e göre, Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı- Öğretmen Formu'nun geliştirilmesine dahil edilen öğretmenlerin; %96,1'i (n=366) kadın, %3,9'u erkek; %68,5'i 1-10 yıl, %27'si 11-20 yıl ve %4,5'u (n=17) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin %80,3'ünün anaokullarında, %19,7'sinin ilkokulların bünyesindeki anasınıfında görev yaptıkları; çoğunun (n=160, %42) 48-60 aylık yaş grubunda öğretmenlik yaptıkları; %43,6'sının sınıf mevcudunun 10-15 çocuk arasında olduğu; %60'ının okulunda oyun odası olduğu; büyük çoğunluğunun (n= 309, %81,1) okulunda yeterli araç gerece sahip olduğu ve %53,8'inin (n=205) yardımcı bir personele sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı- Öğretmen Formu'nun geliştirilebilmesi için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Ölçek Brussoni vd. (2018) ve Sandseter (2007a, 2007b)'in çalışmalarından yararlanılarak oluşturulmuştur. Brussoni ve Sansater'in çalışmalarında kullandıkları sorular incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen diğer çalışmalar da incelenerek soru havuzu oluşturulmuştur. Ölçek geliştirme sürecinde ilgili literatürden yararlanılarak 44 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Beşli likert tipine sahip ölçekte 1-Hayır, 2-Bazen Hayır,3-Kararsızım,4- Bazen Evet ve 5-Evet seçenekleri yer almaktadır. Oluşturulan madde havuzlarından oluşan taslak form hazırlanmıştır. Bu form okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi alanında uzman beş akademisyene, bir ölçme ve değerlendirme uzmanına ve beş öğretmen olmak üzere on bir uzmanın görüşüne sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Uzmanlardan gelen dönütler çerçevesinde düzenlenen ölçek formu, okul öncesi öğretmenlerine araştırmacılar tarafından okullar ziyaret edilerek verilmiştir. Bir hafta sonra da formlar toplanarak çalışma için ihtiyaç duyulan veriler elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve AMOS programları kullanılmış, yüzde, frekans, iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmış, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı-Öğretmen Formu'nun (EÇRODA-ÖF) geçerlik ve güvenilirliği için yapılan çalışmalar ve gerçekleştirilen analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Ölçme aracının geliştirilmesi aşamasında ilk olarak literatür taranmış ve madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçme aracının diğer ilgili değişkenler üzerindeki sonuçlarını güvenilir bir biçimde tahmin etme ve açıklama becerisini belirleyebilmek için *kapsam geçerliliğine* (Thorndike ve Thorndike-Christ, 2009) bakılmıştır. Ölçek, kapsam geçerliliği için okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi alanında uzman beş akademisyene, bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ve beş öğretmen olmak üzere toplam on bir uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan ölçme araçlarının yönergelerinin ve değerlendirme ölçütlerinin amaca uygunluk ve anlaşılabilirlik bakımından üçlü derecelendirme ölçeği üzerinde “Uygun”, “Uygun değil”, “Yapılan değişiklikler doğrultusunda uygun” şeklinde değerlendirmeleri ve yönergede yer alan maddeleri geliştirmeye yönelik eleştirileri

yapmaları istenmiştir. Uzman görüşleri toplandıktan sonra ölçme araçlarındaki her bir madde için uzmanların görüşleri tek bir formda birleştirilerek değerlendirilmiş ve analizleri yapılmıştır. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde, her bir maddeye ait kapsam geçerliği oranı (KGO) hesaplanmıştır. Ardından, hesaplanan kapsam geçerlilik oranlarının ortalaması alınarak kapsam geçerliği indeksi (KGİ) belirlenmiştir. Kapsam geçerliği indeksi, uzmanların maddeleri tek tek incelemesi ve o maddeyi gerekli görüp görmediklerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır (Yurdugül 2005). Bu değer, maddelerin uygunluk düzeyi için hesaplanmıştır. Bu çalışmada uzman sayısı on bir olduğu için 0,59 ölçüt olarak ele alınmış ve bu değer üstünde kapsam geçerlik oranına sahip maddeler anlamlı kabul edilmiştir (Veneziona ve Hooper, 1997). Uzman görüşleri doğrultusunda 44 maddeden oluşan ölçekteki havuzdan belirtilen özelliği en iyi ölçtüğü düşünülen maddeler seçilmiş kapsam geçerliliği oranı 0.59'un altında olan madde havuzdan çıkarılarak 25 maddeden oluşan taslak form hazırlanmıştır. Kalan 25 maddenin ortalaması alınarak kapsam geçerlilik indeksi hesaplanmış ve değeri de 0.99 olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçekteki tüm maddelerin gerekli olduğu ve kapsam geçerliğinin sağlandığı anlamına gelmektedir.

Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı Öğretmen Formu'nun (EÇRODA-ÖF) ölçme derecesini belirleyebilmek amacıyla Büyüköztürk (2005) amacıyla, Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir anaokulunda anasınıfında eğitim-öğretime devam eden okul öncesi öğretmenlerine (n=40) bir ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama sonucunda, Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı- Öğretmen Formu (EÇRODA-ÖF)'nun değerlendirme ölçütlerine ilişkin sonuçlarına bakıldığında (n=40), güvenilirlik katsayısının ölçme aracının tümü için (Alpha=0.868) mükemmel derecede ayırt ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ön uygulama çalışması sonrasında ölçek geçerlik ve güvenilirlik çalışması için belirlenen örneklem grubunda uygulanmaya hazır hâle getirilmiş ve ön uygulamada kullanılan veriler araştırmanın örneklem grubuna dahil edilmiştir.

Yapı geçerliliği ile ölçeğin ölçmek istediği yapıyı ne derece ölçebildiği ifade edilir (Thorndike & Thorndike-Christ, 2009). Ölçeğin yapı geçerliği belirlemek için temel bileşenler analizi kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sırasında örneklemin yeterliliğini belirlemeye yarayan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değerine bakılmış ve bu değer .91 olarak bulunmuştur. Field (2000)'e göre KMO için. 90 mükemmel, .80 iyi, .70 orta düzey, .60 zayıf ve. 60'ın altı kötü olarak değerlendirilmektedir. Bu sonuca göre, örneklem sayısının mükemmel düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce ikinci olarak verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini belirlemek amacıyla Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Bu kapsamda yapılan istatistiksel analiz sonucunda Barlett Sphericity testi sonucu ($\chi^2=5752,65$, $df=325$, $p<.001$) anlamlı bulunmuştur. Alan yazın ve uzman görüşlerine bakıldığında, KMO ve Barlett Sphericity testinden elde edilen bulgular, ölçeğe faktör analizi yapılabilmesi için yeterli olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2006).

Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı-Öğretmen Formu (EÇRODA-ÖF)'nun geliştirilmesi için okulöncesi öğretmenlerine uygulanan (n=381) ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 2. Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı- Öğretmen Formu'na Yönelik Faktör Analizleri Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M13	,811			
M7	,805			
M6	,799			
M10	,798			
M8	,795			
M12	,795			
M11	,794			
M2	,791			
M4	,789			
M14	,788			

M3	,786		
M5	,750		
M9	,708		
M18	,523		
M27		,753	
M25		,752	
M26		,688	
M24		,654	
M38			,758
M40			,691
M39			,680
M41			,573
M37			,640
M36			,575
M35			,408

Araştırmada Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı- Öğretmen Formu'na yapılan açımlayıcı faktör analizinde 44 maddenin 10 faktöre dağıldığı ve bu faktörlerin varyansın %65.37'isini açıkladığı görülmüştür. Scree plot grafiği incelemesi sonucu belirgin düşüşün 4. faktörden sonra olduğu görülmüş ve Varimax dik döndürme tekniği ile analizler tekrarlanmıştır. Tekrarlanan analizler sonucunda faktör yükü .40'ın altında olan 19 madde çıkarılmıştır. Tablo 2 incelendiğinde, Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı-Öğretmen Formu (EÇRODA-ÖF)'na ilişkin yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 25 madde ve 4 faktörlü olduğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yüklerin .811 ile .523; ikinci faktörde .753 ile .654; üçüncü faktörde, .758 ile .573 ve dördüncü faktörde ise faktör yüklerinin .640 ile .408 arasında olduğu tespit edilmiştir. Faktörler, madde içerikleri dikkate alınarak adlandırılmıştır.

Ölçek öz değeri 1'den büyük dört faktör altında toplanmıştır. İlk faktörde yer alan maddeler (13,7,6,10,8,12,11,2,4,14,3,5,9,18) Gereğine İnanma; ikinci faktörde yer alan maddeler (24,25,26,27) Riskli Davranışlara Tolerans; üçüncü faktörde yer alan maddeler (38,39,40,41) Kaygı Duyma ve dördüncü faktörde yer alan maddeler (35,36,37) Riskli Davranışları Ayırt Etme olarak adlandırılmıştır. Birinci faktörün toplam varyansın %32,72, ikinci faktörün toplam varyansın %43,89, üçüncü faktörün toplam varyansın %53, dördüncü faktörün toplam varyansın %60,87'sini açıkladığı görülmektedir. Literatürde ölçeğin toplam varyansın %10'unu açıklaması zayıf, %20'sini açıklaması vasat, %30'unu açıklaması iyi, %40'ını açıklaması çok iyi, %50'sini açıklaması ise mükemmel olarak değerlendirilmektedir (Çokluk v.d. 2010).

Açımlayıcı faktör analizi ile oluşan dört faktörlü yapı AMOS programı aracılığıyla doğrulayıcı faktör analizi ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Ölçüm Modeli Uyum Ölçüleri

Uyum Ölçüleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Ölçüm Değeri
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.10$	0.075
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1$	$0.90 < NFI < 0.95$	0.95
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.95
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.91
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.86

Tablo 3 incelendiğinde, Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı Öğretmen Formu'na ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indekslerine bakıldığında; RMSEA (.085), NFI (.95), CFI (.95), GFI (.91) ve AGFI (.86) değerleri ile kabul edilebilir uyuma karşılık gelmektedir. Ayrıca değerlendirmeye alınan diğer bir uyum indeksi olan ki-kare, serbestlik

derecesi ile oranlandığında bulunan değer 5'in altında olması iyi uyum göstergesi olarak kabul edildiğinden (Erkorkmaz vd., 2013) ve $847,062/225 = 3,765 < 5$ olduğundan modelin iyi uyum gösterdiği söylenebilir (Schermetleh-Engel *at all*, 2003). Bu uyum indeks değerlerine göre ölçek geliştirme süreçleri başarılıdır.

Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı-Öğretmen Formu'nun örneklem grubuna ait (n=381) güvenilirliğini ölçmek için likert tipi ölçekler için en uygun olan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı SPSS programıyla hesaplanmıştır (Tezbaşaran, 1996, Thorndike ve Thorndike-Christ, 2009). EÇRODA-ÖF'nin güvenilirlik katsayısı ($\alpha=.869$) olarak belirlenmiştir. Ölçeğin faktörlere ait güvenilirlik katsayıları ise birinci faktör $\alpha=.949$, ikinci faktörün $\alpha=.846$, üçüncü faktörün $\alpha=.777$ ve dördüncü faktörün ise $\alpha=.768$ olduğu saptanmıştır. Genellikle alfa katsayısı "0.60- 0.80" arası oldukça güvenilir ve "0.80- 1.00" arası yüksek derecede güvenilir olarak değerlendirilmektedir. Bulunan değerler ölçeğin güvenilirliği için yeterli sayılacak düzeydedir (Alpar, 2012; Tavşancıl 2006).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların riskli oyun oynamaları hakkındaki görüşlerini belirleyebilmek için Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı-Öğretmen Formu'nun (EÇRODA-ÖF) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede ilk olarak geniş bir literatür taranmış madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçme aracının geçerliğine ilişkin olarak; görünüş ve kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş, KGO ve KGİ oranları hesaplanmış, elde edilen değerler ölçekteki tüm maddelerin gerekli olduğunu göstermiştir. Ölçeğin yapı geçerliği için önce açımlayıcı daha sonra doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçeğin dört faktörlü olduğu belirlenmiştir. İlk faktörde yer alan 14 madde "Gereğine İnanma" olarak adlandırılmıştır. Bu maddeler öğretmenlerin çocukları için riskli oyunda hangi becerilerin geliştiğini değerlendirmektedir. İkinci faktörde yer alan 4 madde "Riskli Davranışlara tolerans" olarak açıklanmıştır. Bu maddeler öğretmenlerin çocukları için hangi riskli oyunlara izin verdiklerini değerlendirmektedir. Üçüncü faktörde yer alan 4 madde "Kaygı Duyma" olarak adlandırılmıştır. Bu maddeler öğretmenlerin riskli oyuna izin vermeleri durumunda hangi duyguları yaşadıklarını değerlendirmektedir. Dördüncü faktördeki 3 madde ise "Riskli Davranışları Ayırt Etme" olarak adlandırılmıştır. Bu maddeler öğretmenlerin çocukları için hangi riskli oyunlara izin verdiklerini değerlendirmektedir. EÇRODA-ÖF'nin güvenilirlik çalışmaları Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısıyla hesaplanmış; ölçeğin toplamı için güvenilirlik katsayısı $\alpha=.869$ olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları ise birinci faktör için $\alpha=.949$, ikinci faktör için $\alpha=.846$, üçüncü faktör için $\alpha=.777$, dördüncü faktör için ise $\alpha=.768$ olarak saptanmıştır. Bu sonuçlar güvenilirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu ve ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 125 ve en düşük toplam puan 25'tir. Ölçekten yüksek puan alınması öğretmenlerin riskli oyunu daha çok desteklediklerini, düşük puan alınması ise riskli oyunu daha az desteklediklerini göstermektedir. Elde edilen değerler ölçme aracının güvenilir olduğu ve kabul edilebilir psikometrik özelliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Oyunda uygun miktarda risk alma davranışları çocukların çevrelerini keşfetme, deneyimleme, hareket gereksinimlerini karşılama gibi olanakları sağlayarak bütünsel gelişimlere birçok olumlu katkı sağladıkları vurgulanmaktadır (Greenfield,2004;Little,2006). Ancak son yıllarda özellikle gelişmiş veya gelişmekte olan yerleşim yerlerinin, sosyal ve çevresel şartların değişmesi sonucu çocuklar açık havada serbest oyun ortamlarında oynama şansını zamanla kaybetmeye başlamışlardır. Denetiminin kolay olması nedeni ile eğitimciler risk almak yerine sınıf içinde, kapalı ortamda etkinliklere daha çok yer vermektedirler. Greenfield (2004) yetişkinlerin riskten kaçınma davranışlarının günümüz toplumunun tipik örneği olduğunu, Bundy ve arkadaşları (2008) güvenlik konusunda artan baskının çocukların sağlıklı risk alma olanaklarını engellediğini ve oyun ile öğrenme ve keşfetme fırsatlarını sınırladığını, Little (2006) dolayısı ile çocukların riski tanımlamayı ve yönetmeyi öğrenemediklerini, Ungar (2009) aşırı güvenli ortamlarda çocukların

sıkıldığını ve uygunsuz risk almalarının muhtemel olduğunu belirtmişlerdir. Çünkü çocuklar, riskli oyunun heyecan verici olması nedeni ile (Sandseter,2010) gelişmekte olan becerilerini test etmek için oyunlarında zorlu ve risk almaya gereksinim duymaktadırlar (Stephenson,2003; Ball ve diğ., 2008). Sandseter (2012), oyun ortamı ve özelliklerinin çocukların riskli oyunlarının doğasını ve kapsamını etkilemesinin beklendiğini, Adams (2001) ise çocukların genellikle yetişkin gözetiminde olduklarını ve çocukların bu ortamda oynayabilmeleri için yetişkinlerin kararlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bundy ve arkadaşları (2009), çocukların oyun alanlarındaki risklerden dolayı öğretmenlerin endişe ettiklerini ve bu endişelerin okul personelleri ve ebeveynler tarafından kötü öğretmen olma olarak değerlendirilmekten, dava korkusu taşıdıkları gibi kendilerinden kaynaklandığı bulmuşlardır.

Özellikle Sandseter (2012) Norveç'te erken çocukluk eğitimcileri ile yaptığı çalışmada çocuklara sunulacak oyun alanlarında doğal oyun alanlarının önemli olduğunu, en zorlu ve aktif oyunlar sağladığını vurgulamıştır. Ayrıca çalışma sonuçlarında; riskli oyunların çocukların genel gelişimlerini ve öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini, eğitimcilerin sadece ortam sunduklarını, çocukların risk alıp almamaları konusunda kendilerinin deneyimleyip karar vermelerini sağladıklarını, çocukların küçük ya da az yaralandıklarını ve yaralanmanın çocuk oyunlarının doğal bir parçası olduğunu, ancak eğitimcilerinde çocukların yaralanmalarında endişe duydukları görüşlerini elde etmişlerdir. Eğitimciler özellikle çocuk oyunlarının eğlenceli ve heyecan vermesi gerektiğine, riskli oyunların çocukların gelişimlerini olumlu yönde desteklediğine ve yaralanmalarından dolayı az da olsa endişe duymalarına rağmen, riskli oyunun faydalarına odaklanarak çocukların riskli oyun oynamalarına izin verdiklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle çocukların riskli oyun oynamalarında öğretmenlerin çok önemli konumda olduklarını vurgulamıştır. Bu çerçevede ölçeğin kısa ve kolay uygulanabilir oluşu ve öğretmenin riskli oyunları farklı boyutlarda değerlendirebilmesi nedeniyle riskli oyunlara yönelik araştırmalarda önemli bir ihtiyacı karşılayacağı düşünülmektedir. Araştırmacılar ölçeğin farklı yaş gruplarında ve eğitim kademesindeki çocukların öğretmenlerine uygulanabilmesi için uyarlamalar yapabilir. Ayrıca araştırmacılar çeşitli demografik değişkenlere göre ölçeğin tamamı ve alt boyutları için incelemeler yapıp farklı çalışmalar gerçekleştirebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, J. (2001). *Risk*. London: Routledge
- Alat, Z., Akgümüş, Ö. ve Cavalı, D. (2012). Okul öncesi eğitimde açık hava etkinliklerine yönelik öğretmen görüş ve uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47-62.
- Alpar, R. (2012). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlilik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ball, D. J. (2002). *Playgrounds—risks, benefits and choices*. London: Health & Safety Executive (HSE) contract research report, Middlesex University.
- Ball, D. J., Gill, T., & Spiegel, B. (2008). *Managing risk in play provision: implementation guide*. The Department for Children, Schools and Families (DCSF) and the Department for Culture, Media and Sport (DCMS).
- Bjorklund, D.F. & Pellegrini, A.D. (2002) *The Origins of Human Nature: evolutionary developmental psychology*. Washington, DC: American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8624.00258>
- Brown, F. (2003). *Playwork - theory and practice* (1st ed.). Buckingham: Open University Press.
- Brussoni, M., Ishikawa, T., Han, C., Pike, I., Bundy, A., Faulkner, G., & Mâsse, L. (2018). Go play outside! Effects of a risk-reframing tool on mothers' tolerance for, and parenting practices associated with, children's risky play: study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 19(1),173.
- Bundy, A. C., Luckett, T., Tranter, P. J., Naughton, G. A., Wyver, S. R., Ragen, J., et al. (2009). The risk is that there is 'no risk': a simple, innovative intervention to increase children's activity levels. *International Journal of Early Years Education*, 17(1), 33-45.

- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. PegemA Yayınları, Ankara.
- Cevher-Kalburan, N. (2014). Early childhood pre-service teachers' concerns and solutions to overcome them (the case of Pamukkale University). *South African Journal of Education*, 34(1), 1–18.
- Cevher-Kalburan, N., & Ivrendi, A. (2016). Risky play and parenting styles. *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 355-366
- Copeland, K. A., Kendeigh, C. A., Saelens, B. E. , Kalkwarf, H. J., & Sherman, S. N. (2012). Physical activity in child-care centers: do teachers hold the key to the playground? *Health education research*, 27(1), 81-100.
- Çocuk Hakları Komitesi (2013). Çocuğun dinlenme, kendine ait zamanı değerlendirme, oyun, eğlence, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma (Madde, 31) ilişkin genel yorum. Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. [http://www.kdkcocuk.gov.tr/contents/files/YasalDuzenlemeler/BM_cocuk_Haklari_Komitesi_Genel_Yorumlari_\(17\).pdf](http://www.kdkcocuk.gov.tr/contents/files/YasalDuzenlemeler/BM_cocuk_Haklari_Komitesi_Genel_Yorumlari_(17).pdf). Erş. Tar. 03.04.2020.
- Çokluk, Ö.; Şekercioğlu, G.ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lirsnel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi yayınları
- Dweck, C. (2000). *Self-Theories: their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Eager, D., & Little, H. (2011). Risk deficit disorder. Retrieved from https://www.academia.edu/1479794/Risk_deficit_disorder. Erş Tar. 04.03.2020
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K., & Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulayıcı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri Tıp Bilimleri Dergisi*, 33(1), 210-223.
- Field, A. (2000). *Discovering statistic using SPSS for Windows*. London: Thousand Oak New Delhi:Sage Publications.
- Fiskum, T. (2004). *Effekt av barnehagemiljø på motorisk og spatial kompetanse hos barn. En tverrsnittstudie av den motoriske og spatiale kompetansen hos barn i en friluftsbarnehage og barn i en tradisjonell barnehage [The effect of kindergarten's environment on children's motor and spatial competence]* (Master thesis). Nord-Trøndelag University College, Norway, Levanger.
- Fjørtoft, I. (2000). *Landscape and playscape. Learning effects from playing in a natural environment on motor development in children* (Doctoral thesis). Norwegian School of Sport Science, Norway, Oslo.
- Gleave, J., & Cole-Hamilton, I. (2012). *A world without play: A literature review*. Retrieved from <http://www.playengland.org.uk/media/371031/a-world-without-playliterature-review-2012.pdf>. Erş. Tar. 04.03.2020.
- Gray, P. (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and beter students for life*. New York: Basic Books.
- Greatorex, P. (2008). *Risk and play: Play providers' experience and views on adventurous play*. Retrieved from http://www.playday.org.uk/media/2670/risk_and_play_play_providers%E2%80%99_experience_and_views_on_adventurous_play.pdf
- Greenfield, C. (2004). 'Can run, play on bikes, jump the zoom slide, and play on the swings': Exploring the value of outdoor play. *Australian Journal of Early Childhood* 29(2), 1–5.
- Gill, T. (2007). *No fear: growing up in a risk averse society*. Calouste Gulbenkian Foundation, London.
- Gill, T. (2010). Putting risk in perspectives. Early Years Update. Retrieved from <http://www.teachingexpertise.com/articles/putting-risk-perspective-10522>. Erş Tar. 07.03.2020.
- Güler, B.İ. & Demir, E. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyunlara yönelik görüş ve algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* , 17(2), 97-116
- Hännikainen, M., Singer, E., & Van Oers, B. (2013). Promoting play for a better future. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(2), 165-171.

- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (17. Baskı). İzmir: Nobel Yayınevi.
- Kin, T. M., Karen, O. A., Nordin, M. S., & Bing, K. W. (2014). Teacher change beliefs: validating a scale with structural equation modelling. *School Leadership & Management*, 2014, 1-34.
- Kinoshita, I. (2009). Charting generational differences in conceptions and opportunities for play in a Japanese neighborhood. *Journal of Intergenerational Relationships*, 7, 53–77.
- Knight, S (2012). Why Adventure and Why Risk in the Early Years? *Childlinks*, 3, 15-18.
- Lester, S., &W. Russell. (2008). Play for a change. Play, policy and practice: A review of contemporary perspectives, <http://www.playengland.org.uk/Page.asp>. Erş. Tar. 12.03.2020.
- Lillemyr, O. F., S. Dockett, and B. Perry. 2013. "Play and learning in early years education: international perspectives." in *varied perspectives on play and learning: theory and research on early years education*, edit.by O. F. Lillemyr, S. Dockett, and B. Perry, 1–8. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Little, H. (2006) Children's Risk-Taking Behaviour: implications for early childhood policy and practice, *International Journal of Early Years Education*, 14(2), 141-154.
<http://dx.doi.org/10.1080/09669760600661427>
- Little, H., & Wyver, S. (2008). Outdoor play: Does avoiding the risks reduce the benefits?. *Australian Journal of Early Childhood*, 33(2), 33.
- Little, H., & Eager, D. (2010). Risk, challenge and safety: Implications for play quality and playground design. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 497-513.
- Logue, M. E. & Harvey, H. (2009). Preschool teachers' view of active play. *Journal of Research in Childhood Education*, 1, 32-49.
- Louv,R. (2008). *Last child in the woods*. Chapel Hill, NC: Algonquin Books
- MacDougall, C., Schiller,W. & Darbyshire,P. (2009). What are our boundaries and where can we play? Perspectives from eight- to ten-year old Australian metropolitan and rural children. *Early Child Development and Care* 179(2), 189–204.
- Madge, N. & Barker,J. (2007). Risk and childhood. London: risk commission: royal society for the encouragement of arts, manufactures & commerce (RSA), <http://www.rsariskcommission.org/blog/default.aspx?PageId=650>. Erş Tar. 04.03.2020.
- Meire, J. (2013). *Over vrijbuiters en ankertijd: De tijdsbeleving van kinderen onderzocht [About freebooters and anchor time: Exploring time perception of children]*. Brussel: Kind en Samenleving
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Moralı, D. İ. (2019). *Anaokullarında Sunulan Riskli Oyun Fırsatlarının Fiziksel Özellikler Ve Yetişkin Yaklaşımları Bağlamında İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Niehues, A. N., Bundy, A., Broom, A., Tranter, P., Ragen, J. & Engelen, L. (2013). Everyday uncertainties: reframing perceptions of risk in outdoor free play. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. 13(3), 223-237.
- Orestes,L. A. (2015). *The benefits of risky play and adult influence in children's risky play*. Master of Education. In the Area of Early Childhood Education Department of Curriculum and Instruction Victoria Universty, Avusturalia.
- Pellegrini, A.D. & Bjorklund, D.F. (2004) The Ontogeny and Phylogeny of Children's Object and Fantasy Play, *Human Nature*, 15(1), 23-43. <http://dx.doi.org/10.1007/s12110-004-1002-z>
- Sandseter, E. B. H. (2007a). Categorising risky play - How can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15, 237–252.

- Sandseter, E. B. H. (2007b). *Risky play among four- and five-year-old children in preschool*. In O'Brien, S., Cassidy, P., and Shonfeld, H. (Eds.), *Vision into practice: Making quality a reality in the lives of young children* (pp. 248–256). Dublin: CECDE
- Sandseter, E. B. H. (2009) Characteristics of risky play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9, 3–21.
- Sandseter, E.B.H. (2010) *Scaryfunny. A qualitative study of risky play among preschool children*. PhD thesis, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, Norway
- Sandseter, E. B. H., & Kennair, L. E. O. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*, 9(2), 257-284.
- Sandseter, E.B.H. (2012) Restrictive Safety or Unsafe Freedom? Norwegian ECEC Practitioners' Perceptions and Practices Concerning Children's Risky Play, *Childcare in Practice*, 8(1), 83–101
- Stephenson, A. (2003). Physical Risk-Taking: Dangerous or Endangered?. *Early Years* 23 (1),35-43.
- Tavşancıl, E. (2006). Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım..
- Tovey, H. (2007). *Playing outdoors: spaces and places, risk and challenge*. Maidenhead: Open University Press
- Thorndike, R.M. & Thorndike-Christ, T. (2009). *Measurement and evaluation in psychology and education*. Prentice Hall Publications.
- Tezbaşaran A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Türk Psikologlar Derneği Yay., Ankara
- Tranter, P. & Pawson, E. (2001). Children's access to local environments: A case study of Christchurch, New Zealand. *Local Environment*, 6(1), 27–48.
- Ungar, M. (2009) Overprotective parenting: helping parents provide children the right amount of risk and responsibility. *American Journal of Family Therapy*, 37, 258–271.
- Ünüvar, P. & Kanyılmaz, E.S. (2017). 4-6 yaş çocukları için riskli oyunlara izin verme ölçeğinin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(22),510-523
- Veneziano L. ve Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1):67-70.
- Yurdugül, H. (2005). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 771-774, Denizli.
- Wyver, S., Tranter, P., Naughton, G., Little, H., Sandseter, E. B. H., & Bundy, A. (2010). Ten ways to restrict children's freedom to play: The problem of surplus safety. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 11(3), 263-277.