

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE RİSKLİ OYUN

Nilgün CEVHER KALBURAN

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Denizli, Türkiye

İlk Kayıt Tarihi: 08.01.2014

Yayına Kabul Tarihi: 17.02.2014

Özet

Riskli oyun, çocukların oynadıkları heyecan ve korku içeren, ayrıca fiziksel yaralanma riski taşıyan oyunları ifade etmektedir. Risk alma, çocuk oyunlarının doğal bir parçasıdır. Özellikle erken çocukluk döneminde çocuklar oyunlarında risk ve heyecan aramaktadırlar. Riskli oyun çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemekte; yaratıcılık, problem çözme, mücadele etme, özgüven ve riskli durumları değerlendirme becerilerini geliştirmektedir. Bu açıdan, uygun ortamlar düzenleyerek çocukların riskli oyun fırsatlarını artırmada erken çocukluk eğitimi çalışanlarının ve ebeveynlerin rolü önemlidir. Alanyazına bakıldığında, çocukların riskli oyununun özellikleri ile yetişkinlerin ve oyun ortamlarının rolü üzerine pek çok araştırma yapıldığı görülmektedir. Ancak Türkiye’de bu konunun araştırmacılar tarafından henüz ele alınmadığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmada, çocukların riskli oyun ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir. Çalışmada riskli oyun, fiziksel risk kapsamında ele alınmıştır. Çalışmanın Türkiye’de çocukların riskli oyunlarını inceleyen ve riskli oyun fırsatlarını geliştirmeye yönelik önlemler alınmasına yönelik yapılan araştırmalara ışık tutması beklenmektedir. Böylece, Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin kalitesinin artırılması yönündeki çalışmalara katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Risk, Risk Alma, Riskli Oyun, Erken Çocukluk Dönemi.*

RISKY PLAY DURING EARLY YEARS

Abstract

Risky play is a thrilling and exciting form of children’s play that involves a risk of physical injury. Risk-taking is a natural characteristic of children’s play. Young children seek excitement and risks in their play. Risky play contributes to children’s all development areas including creativity, problem-solving abilities, challenge, self-confidence, risk management skills. In this regard, early childhood practitioners and parents have an important role in providing children with risky play provisions. There are various research studies in literature regarding characteristics of children’s risky play, and adults’ and environments’ role in children’s risky play. However, this subject has not been studied by researchers in Turkey. In this study, research studies about children’s risky play have been reviewed. The “risky play” term in this study signifies physical risks in play. This study is intended to set light to further studies in terms of examining children’s risky play and providing children with risk-taking opportunities, and so increasing quality of early childhood education in Turkey.

Keywords: *Risk, Risk-taking, Risky Play, Early Childhood Period.*

1. Giriş

“Gerçek risk, hiç riskin olmamasıdır” (Bundy vd., 2009).

Riskli oyun, oyunun fiziksel yaralanma riski taşıyan, heyecan verici ve mücadele gerektiren bir formu olarak tanımlanır (Sandseter, 2007a). Risk alma çocuk oyunlarının doğal bir parçasıdır. Genel olarak riskli oyun çocuklara mücadele etme, yeni deneyimler elde etme, kendini tanıma, sınırlarını test etme, yaralanma ve risk hakkında öğrenme fırsatları sunmaktadır (Little ve Wyver, 2008). Son yıllarda modern Batı toplumları çocukların güvenliklerine giderek artan bir ilgi göstermeye başlamış, özellikle çocukların oyunları ve oyun ortamlarındaki riski azaltmaya ya da ortadan kaldırmaya çalışarak güvenliğe odaklanmışlardır. Buna karşılık, çocukların oyunundaki riski denetim altına almak tüm dünyadaki politikacılar, ebeveynler, çocuk bakımı ve eğitimi konusunda çalışan insanlar arasında bir tartışma konusu haline gelmiştir. Oyun alanlarında güvenliği sağlamanın önemini vurgulayan araştırmalara karşılık, güvenliğin abartılı şekilde odak noktası haline gelmesinin sorun olduğu da pek çok araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Çocukları korumak ve ciddi yaralanmalardan kaçınmak için önlemler alırken, tüm gelişim alanları açısından önemli olan deneyimlerin ve uyarıcıların sınırlandırıldığına yönelik tartışmalar da giderek artmıştır (Little, 2010; Little ve Eager, 2010; Little ve Wyver, 2008; Sandseter, 2007a, 2009, 2010b, 2012; Sandseter ve Kennair, 2011; Stephenson, 2003; Waters ve Begley, 2007).

Çocukların oyun ortamlarında güvenliğinin sağlanmasının önemli olmasıyla birlikte, Oyun Güvenliği Forumu’nda (2008) çocukların oyun ortamlarında riskli oyun fırsatlarını arttırmanın güvenlik unsurlarını göz ardı etmek anlamına gelmediği vurgulanmıştır. Erken çocukluk yıllarında kasıtlı olarak düzenlenmiş bir çevre ile çocukların risk hakkında öğrenebilecekleri deneyimler ve fırsatlar sunarak, onların tehlikeli durumlarla baş edebilme becerisini geliştirmek önem taşımaktadır (Willoughby, 2012). Böyle ortamlarda çocuklar çevrelerini keşfederken, kendi bedenlerinin ve yapabileceklerinin farkına varmaktadır. Fiziksel sınırlarını test ederken hatalar yapabilmeleri, çocukların öğrenme ve gelişmeleri açısından hayati önem taşımaktadır (Armitage, 2012).

Knight (2012) eğer çocuklara mücadele edebilecekleri oyun ortamları sunulmazsa, sahip oldukları kapasite ile ilgili yanlış değerlendirmeler yapacakları ve bunun sonucunda aşırı risk alma ya da aşırı temkinli davranma şeklinde programlanmış olacaklarını iddia etmiştir. Gill (2007) erken çocuklukta risk alma fırsatları sunmanın (1) çocuklara riski nasıl yöneteceklerini öğrettiği; (2) yönetilmesi zor olan daha büyük risklerle karşılaşmalarını önlemek için, doğal risk gereksinimini uygun risklerle gidermelerini sağladığı; (3) sağlık ve gelişim açısından faydalar sağladığı; (4) sebat etme ve özgüven gibi özellikleri geliştirdiğini savunmuştur. Bu açıdan, erken çocukluk eğitimcilerinin ve ebeveynlerin, uygun ortamlar sağlayarak çocukların riskli oyunlarını desteklemeleri gerekmektedir.

Bu çalışmada, risk ve riskli oyun kavramlarını tanımlayan, erken çocukluk yıllarında riskli oyunun özelliklerini ve riskli oyun fırsatlarını etkileyen faktörleri açıklayan araştırmaları inceleyerek genel bir çerçeve sunmak amaçlanmıştır. Çalışmanın, Türkiye’de henüz yeni bir kavram olan riskli oyun ile ilgili alanyazındaki önemli bir boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece, Türkiye’deki erken çocukluk dönemindeki çocukların riskli oyunlarının özelliklerini, oyun ortamlarının ve eğitimciler ile ebeveynlerin bu konudaki görüş ve uygulamalarını inceleyen araştırmalar için bir başlangıç oluşturması beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın, kültürler arası karşılaştırmalı araştırmalara ve çocukların riskli oyun fırsatlarının artırılmasına yönelik yapılacak çalışmalara ışık tutması umulmaktadır.

Risk Tanımı ve Kapsamı

“Risk” sözcüğü Türk Dil Kurumu’na ait Genel Türkçe Sözlük’te (www.tdk.gov.tr) “Zarara uğrama tehlikesi, riziko” şeklinde tanımlanırken; risk alma (riske girme) ifadesi, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü’nde “zararı göze almak” olarak tanımlanmıştır. Boyer (2006:291) ise, risk almanın “istenmeyen sonuçlara yol açma olasılığı bulunan davranışlar sergileme” olarak tanımlandığını belirtmiştir.

Riskin pek çok boyutu vardır. Örnek olarak, sosyal risk, çocukların sosyal problemleri çözmeyi öğrenirken karşılaştıkları zorlukları; duygusal risk, korku ve endişenin tüm çeşitlerini deneyimleme ve üstesinden gelmeyi öğrenmeyi ifade etmektedir (Gill, 2010). Zihinsel risk ise, yeni fikirleri deneme ve girişimde bulunmaya gönüllü olmayı ve problem çözme becerilerini içermektedir. Bunlara ek olarak, çocukların fiziksel risk ve mücadele fırsatlarına gereksinimi vardır (örnek olarak; buz, ağaç-kökleri, kayalar veya kaygan yapraklar gibi doğal tehlikelerin üstesinden nasıl geleceğini öğrenme; araç-gereçleri ve ekipmanları güvenli ve amaçlı şekilde nasıl kullanacağını öğrenme gibi) (Edgington, 2007).

Araştırmacılar, yetişkinlerin çoğunlukla risk ile tehlike terimlerini birbirinin yerine kullandıklarını ve risk alma ifadesini negatif anlamda değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir (Lupton ve Tulloch, 2002; akt: Sandseter ve Kennair, 2011:261). Bu nedenle, risk ile tehlike arasındaki ayırım önemlidir. Londra Oyun Brifingi’nde (2007; akt: Willoughby, 2012:8) riskin “değerlendirilebilir” olduğu ifade edilmiştir. Örnek olarak; çocuklar salıncakta sallanırken ne kadar yukarı çıkarak güvenli şekilde aşağı inip yeniden havaya uçabileceğini değerlendirebilirler. Tehlike ise çocuk tarafından değerlendirilemez. Örnek olarak, salıncığın çarkı yıpranmışsa ve beklenmedik şekilde hareket ediyorsa tehlikelidir ve bu durum iyi yönetim uygulamaları ile uzaklaştırılmalıdır (Willoughby, 2012). Oyun alanında güvenliğin sağlanması, tehlikenin uzaklaştırılması anlamına gelmektedir; riskin ortadan kaldırılması olarak düşünülmemelidir. Bununla ilgili olarak, Oyun Güvenliği Forumu’nda (Play Safety Forum, 2008) “mümkün olduğu kadar değil, gerekli olduğu kadar güvenli” oyun ortamı sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Bir başka ifade ile oyun ortamlarındaki risk, güvenlik kaygısıyla ortadan kaldırılması gereken değil, yönetilmesi gereken bir özelliktir.

Risk Yönetimi ve Riskli Oyun Açısından Önemi

Çocuklar her durumda veya ortamda kazalar yaşayabilir, kavga edebilir, yaralanabilir veya sinirlenebilir, üzülebilir ya da korkabilirler. O yüzden, çocuk oyunlarında sıfır-risk beklentisi gerçekçi değildir (Adams, 2001; Gill, 2010). Benzer şekilde London (1999; akt: Edgington, 2007) çocuklar için hiçbir ortamın %100 güvenli olmayacağını, hatta iyi gözetlenen çocukların bile kendilerini incitebileceklerini vurgulamıştır.

Risk almak olumlu ve olumsuz olmak üzere iki şekilde sonuçlanabilir. Bu nedenle, risk yönetimini uygun şekilde yapmak için önce riski değerlendirmek gerekmektedir. Riski değerlendirirken risk-fayda analizi yapmak, daha açık bir ifadeyle, aktivitenin faydaları ile zarar görme olasılığını ve zararın ciddiyetini dengelemek gerekmektedir (Edgington, 2007). Bu yaklaşımı Gill (2010), riski azaltmak veya yok etmek yerine onu yönetmek; riski fayda yönünde dengelemek olarak ifade etmiştir. Warden'ın (2010) belirttiği gibi, tehlikenin farkında olmak, riskten kaçınmamak ve oyuna dayalı durumları değerlendirirken olumlu bir perspektife sahip olmak önemlidir. Yetişkinin rolü oyundaki risk yerine, çocukların göremediği tehlikeleri uzaklaştırmaktır.

Alanyazın oyun ortamlarında risk yönetimi için farklı yaklaşımlar sunmaktadır. Knight (2012) çocukların kendi güvenlikleriyle ilgili anlayışlarını geliştirmelerine yardımcı olmanın risk yönetimi için önemli olduğunu belirtmiştir. Knight'a göre, bunun için gerekli becerilerden biri öz-farkındalıktır. "Nerede başlayıp nerede bitiriyorum?", "bedenim ne yapabilir?", "hareketlerimi en iyi nasıl kontrol edebilirim?" şeklinde örneklendirilen öz-farkındalık gelişimi bebeklikten itibaren başlayan ve devam eden bir süreci ifade etmektedir. Bu süreçte yetişkinin rolü, ortamı yeterince güvenli ve yönetilebilir hale getirmektir, bir başka deyişle çocukların uygun riskleri almalarına yardımcı olmaktır. Örnek olarak; yeni yürümeye başlayan bir çocuk için inişli çıkışlı bir zemin uygun bir risk olabilir. Yetkin şekilde yürüeyebilen bir çocuk ise zemindeki değişiklikleri heyecan verici bulacaktır, tırmanma becerisi geliştirenler de daha macera dolu ağaçlar veya yapılar isteyeceklerdir. Çocuğun yetkinliği arttığında yetişkinlerin onu daha da ileriye götürmesi gerekir. Öz-farkındalığın gelişmesi, fiziksel gelişimle paralel olarak özgüven ve benlik saygısının da gelişmesi için önemlidir. Bununla birlikte, çocuklara bu erken deneyimleri yaşama fırsatı vermemek, onların potansiyellerini arttırma fırsatlarını inkar etmek anlamına gelmektedir.

Güvenliğe ve riske yönelik bir diğer önemli yaklaşım ise, çocuklara riski öğretmek ve onların kendi risk değerlendirmelerini yapmaları ve davranışlarının muhtemel sonuçları hakkında düşünmeleri için onları teşvik etmektir: "bıçağı bu şekilde tutarsan sence ne olabilir?" gibi. Buna paralel olarak, riskleri çocuklar için mümkün olduğunca görünür hale getirmek gereklidir. Bunun anlamı, yaralanma riski tehlikeye dönüşmeden çocuğun çabucak değerlendirebileceği mekanlar (örn: uygun yükseklikler) tasarlamak ve çocukların değerlendiremeyeceği tehlikeleri (örn: çocuğun kafasını sıkıştırabileceği ekipman veya üç yaşından küçük çocuğun yutabileceği küçük keskin

taşlar) en aza indirmektir. Benzer bir yaklaşımla, Knight (2012), çocukların uygun riskler almaları için cesaretlerini geliştirmek gerektiğini vurgularken; çocukların riskleri bilmeleri ve ondan kaçınmak yerine riski yönetmelerini teşvik etmek gerektiğini belirtmiştir. Örnek olarak, ormanda yürüyüşe çıkmadan önce, ısırğanotları, dikenli böğürtlenler ve yerdeki çukurlar vb. hakkında çocuklarla konuşarak doğal çevreyi tanımaları ve riskli durumlarla baş etmeyi öğrenmeleri sağlanabilir.

Çocuklara doğal ortamlar sunmak, onlara riski tanıma ve yönetme fırsatı sağlamak açısından önemlidir. Knight'a (2012) göre, beton zemin birkaç görünebilir risk taşır, çocuklar düşerler, birbirlerini iterler ve kazalar gerçekleşir. Ayrıca "kazalar"ın bazıları alan yetersizliğinden kaynaklanır ve çocuklara sunulan steril güvenlikle doğrudan ilişkilidir. Buna karşılık, çocuklar bir kütük yığınıyla baş etmek için mücadeleye girdiğinde, risklere odaklanacaktır; tartışacak ve yönetecek, ardından da öğrenme gerçekleşecektir.

Buna ek olarak, çevre çocuklar için uyarıcıdan yoksun hale geldiğinde, kaçınılmaz olarak sıkılma başlamakta ve istenmeyen davranışlar baş göstermektedir. Mücadeleler ve riskler olmadan, çocuklar oyun alanlarını ilgi çekici bulmayacaklar veya onu uygun olmayan ve tehlikeli şekillerde kullanacaklardır (Bilton, 2005; akt: Edgington, 2007). Ayrıca Lindon (1999; akt: Willoughby, 2012:7), riski değerlendirirken fayda yerine zarar yönüne odaklanan yetişkinlerin bazı çocuklarda anksiyete ve bazılarında da umursamazlık yaratmasına neden olacağını söylemiştir. Eğer yetişkinler çocuklara faydalı riskler için fırsatlar sunmazlarsa veya risk almalarına izin vermezlerse, onların uygun riskleri değerlendirmeleri için gerekli olan karar verme becerilerini geliştirmelerini de önlemiş olurlar (Little ve Wyver, 2008). Bu açıdan, yetişkinin çocukların kendi kararlarını vermelerini desteklemesi de risk yönetimini öğrenmek açısından önem taşımaktadır. Edgington'a (2007) göre, erken yıllarda başkaları tarafından kendilerine söylenenlerden değil, kendi makul kararlarını vererek öğrenen çocuklar, ergenlik çağına geldiklerinde kaçınılmaz olarak karşılaşacakları baskılara direnmek konusunda daha güçlü bir pozisyonda olacaklardır. Aksine, aşırı korunmuş çocuklar kendilerini fiziksel veya duygusal tehlikeye sokan tedbirsiz kararlar vereceklerdir. Benzer şekilde Knight (2012), eğer çocukların alabilecekleri heyecan verici uygun riskler yoksa kendileri için uygun olmayanları bulmaya daha çok meyilli olacaklarını belirterek, mücadele etme fırsatı bulan çocukların, sonraki yaşamlarında da karşılaşacakları riskli deneyimlerde başarılı olacaklarını vurgulamıştır.

Ancak, risk ile faydayı dengelemek her zaman kolay değildir. Erken çocukluk eğitimi çalışanları aileden, kültürden ve toplumdan gelen baskıların ortasında kalmaktadır. Suçlanmak, saygınlığını yitirmek, mesuliyet gibi kaygılar, çalışanların çocukların riskler almalarına izin verme konusundaki yargılarına gölge düşürmektedir (Gill, 2007; Knight, 2012). Bu nedenle, eğitim kurumunun çocukların oyunlarındaki kabul edilebilir riskleri tanımlama ve değerlendirme ile sağlık ve güvenliği sağlama konusunda ortak bir politika geliştirmesi kritik önem taşımaktadır. Açık ve anlaşılır kurallar ve prosedürler geliştirmek, tüm çalışanların çocukların uygun risk alma deneyimi-

ne izin vermede ve desteklemede tutarlı olmalarını sağlamak için de önemlidir. Ayrıca ekipmanları düzenli olarak kontrol etmek ve elden geçirmek gerekir. Ekipman veya aletler tehlikeli olduğunda çocuklara onları nasıl güvenli şekilde kullanabilecekleri gösterilmelidir. Oyun alanlarından sorumlu olan görevliler çocukların zarar görme olasılığı bulunan ekipmanları veya araçları nasıl yönetebileceklerini tartışmalıdırlar (Edgington, 2007; Willoughby, 2012). Bu yaklaşımla ilgili olarak oyun ortamlarındaki salıncaklar örnek gösterilebilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında salıncaklar çocukların düşmesiyle ilgili kaygı nedeniyle sık rastlanan ekipmanlardan değildir. Oysa salıncaktan düşmek değil, sallanan salıncağın bir çocuğa çarpması asıl problemdir ve bu problem salıncağın etrafını bir çitle çevreleyerek kolayca çözülebilir (Armitage, 2012).

Ebeveynlerden ve toplumdaki kaynaklanan baskılarla baş etmenin bir başka yolu da eğitim politikalarını ebeveynlerle ve diğer yetişkinlerle paylaşmaktır. Eğitimcilerin gözlemlerini paylaşarak, fotoğraflar ve dökümanları sergileyerek; ebeveynlerin ve diğer yetişkinlerin çocukların kullandığı bazı ekipmanları ve kaynakları kullanabilecekleri atölye çalışmaları düzenleyerek çocukların yeteneklerini gösterme sorumluluğu vardır. Bu atölye çalışmalarında katılımcılara kendilerinin daha önceden çocukken yapmaya alışık oldukları riskli eylemleri ve bunun ilerleyen yaşamlarında risklerle baş etmelerindeki yararlarını hatırlatmak ve daha sonra çocukların büyümekte olduğu bugün edindikleri deneyimler ile karşılaştırmak faydalı olacaktır. Ayrıca eğitimciler çocukların risk ve mücadele ihtiyacını vurgulayan makaleleri, broşürleri, gazete-dergi kupürlerini ulaşılabilir hale getirmeli; kurumlarında sahip oldukları risk değerlendirme prosedürleri ile ilgili açık ve bilgi verici olmalıdırlar (Edgington, 2007).

Riskli Oyunun Özellikleri

Alanyazına bakıldığında, riskli oyunun özelliklerini belirlemeye yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Stephenson (2003) Yeni Zelanda'da dört yaşındaki çocukları gözlemleyerek ve onlarla görüşerek gerçekleştirdiği çalışmada, çocukların kaydırdan kayma, salıncakta sallanma, tırmanma ve bisiklet sürme gibi aktivitelere dahil olduklarını belirlemiştir. Ayrıca, bu aktivitelerin daha önce yapmadıkları birşeyi deneme, yüksek hızdan dolayı "kontrolden çıkma" duygusu yaşama ve korkunun üstesinden gelme ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Kaarby (2004) ise, Norveç'te yaptığı çalışmada bir anaokulunun doğal oyun parkındaki çocukların dahil oldukları riskli davranışları gözlemlemiştir. Çocukların dik yamaçlara tırmanma ve aşağı kayma, büyük kayalara çıkma ve aşağı atlama, ağaçlara tırmanma, yerde yuvarlanma, ağaç kütüklerinin ve ağaçların üzerinde dengede durma, bıçakla ağaç dallarını soyma gibi aktiviteler gerçekleştirdiğini belirlemiştir. Greenfield (2004; akt: Little, Wyver ve Gibson, 2011:115) dış mekan oyun alanında oynama ile ilgili duygularını öğrenmek için dört yaşındaki çocuklarla görüşerek, çocukların daha çok bisiklet, salıncak ve kaydırdan hoşlandıklarını belirlemiştir.

Elde edilen bulgular Sandseter (2007a,b) tarafından yapılan çalışmalarda genişle-

tilmiştir. Sandseter (2007a) Norveç'te bulunan iki farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden üç-beş yaş arası çocukları gözlemlemiş, ardından çalışanlar ve çocuklarla görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sonrasında çocukların oynadıkları riskli oyunlar altı kategoriye ayrılmıştır. Sandseter (2007b) bu çalışmayı izleyen bir başka çalışma ile hem bu kategorilerin geçerliğini saptamış hem de alt kategorileri belirlemiştir. Tablo 1'de görüldüğü gibi, çocukların riskli oyunları (1) *büyük yüksekliklere* tırmanma, yüksek objeler üzerinde dengede durma, sarkma/sallanma vb; (2) *yüksek hızda* sallanma, koşma, bisiklet sürme vb; (3) *bıçak, testere, ip gibi tehlikeli aletleri* kullanma; (4) yüksek bir kayalığın üstü, derin su birikintisi ya da gölün kenarı, yanan ateşin yakını gibi *tehlikeli unsurlara* yakın oynama; (5) *güreşme, dövüş* oyunu oynama, kılıç, sopa vs. oyunu oynama gibi *itiş-kakış oyunları*; (6) tek başına araştırma yaparak ya da tanımadığı ortamlarda yalnız oynayarak *gözden uzaklaşmalarını* içermektedir.

Tablo 1. Riskli oyunun kategorileri ve alt kategorileri (Sandseter, 2007a, 2007b'den uyarlanmıştır)¹

Kategoriler	Risk	Alt-kategoriler
Büyük yükseklikler	Düşerek yaralanma riski	<ul style="list-style-type: none"> • Tırmanma • Sabit veya esnek yüzeylerden atlama • Yüksek objeler üzerinde dengede durma • Büyük yüksekliklerden sarkma/sallanma • Yüksek hızda sallanma
Yüksek hız	Birşeyle veya birisiyle çarpışmayla sonuçlanabilecek şekilde, kontrol edilmeyen hız ve tempo	<ul style="list-style-type: none"> • Yüksek hızda kayma (kaydırdaktan kayma veya kızakla kayma) • Yüksek hızda kontrolsüz şekilde koşma • Yüksek hızda bisiklet sürme • Yüksek hızda paten kayma ve kayak yapma
Tehlikeli aletler	Yaralanma ve incinmelere neden olabilir	<ul style="list-style-type: none"> • Kesme aletleri: bıçak, testere, balta • Bağlama aletleri: halat, ip
Tehlikeli unsurlar	Çocukların üzerine veya üzerinden düşebileceği yerler	<ul style="list-style-type: none"> • Büyük kayalık • Derin su veya buzlu su • Ateş • Güreşmek/boğuşmak • Çubuklarla vs. kılıç oyunu oynamak • Dövüşme oyunu oynamak
İtiş-kakış (rough and tumble)	Çocukların birbirlerini incitebilecekleri yerler	<ul style="list-style-type: none"> • Tek başına araştırma yapmaya gitme • Tanımadığı ortamlarda yalnız başına oynama
Kaybolma/gözden uzaklaşma	Çocukların yetişkin denetiminden uzaklaşmaları, tek başlarına kaybolmaları	

Ayrıca Sandseter (2009b), bu altı kategoriyle ilişkili olarak çocukların riskli oyunlarının -çevresel ve bireysel özellikler olmak üzere- iki temel özelliğini belirlemiştir. Bu araştırmaya göre çevresel özellikler, oyun sırasında yaralanma olasılığını arttıran çevre özelliklerini ifade etmektedir. Örnek olarak, çocukların tırmandıkları ve aşağı kaydıkları ya da atladıkları yamacın dikliği ve yüksekliği; çocukların hızla koştukları

1. Sandseter (2009b) kaynağından yazarın izni ile kullanılmıştır.

ya da kaydıkları bir alanda, çarpma olasılığının bulunduğu bir ağacın varlığı gibi. Çevresel özellikler ayrıca erken çocukluk eğitimi çalışanlarının denetim derecesini de içermektedir. Örnek olarak; çocukların bıçak, testere gibi tehlikeli aletleri kullanırken bir yetişkin tarafından gözetlenip gözetlenmedikleri gibi. Bireysel özellikler ise, çocukların oyunu nasıl gerçekleştirdikleri ile ilgilidir. Örnek olarak; çocukların oyunlarında ulaşmak istedikleri gerçek hız ve yükseklik; oyun oynarken sergiledikleri beden kontrolü ve konsantrasyon. Bireysel özellikler, çocukların ortama getirdikleri subjektif risk algılarından ve çocukların korku ve beceri düzeyine göre gelişen riske yaklaşım yöntemlerinden etkilenmektedir. Ayrıca çevresel ve bireysel özellikler, çocukların oyun sırasında yaralanma olasılığını belirlemektedir.

Riskli Oyuna Etki Eden Faktörler

Yapılan araştırmalar, çocukların riskli oyunlarının türünü, oyunun taşıdığı risk derecesini ve riskli oyun fırsatlarını etkileyen faktörleri ortaya koymuştur. Bu çalışmada, riskli oyuna etki eden faktörler çocuk, yetişkin ve fiziksel ortam olmak üzere üç başlıkta incelenmiştir.

Çocuğa ilişkin faktörler

Çocukların oyunlarında sergiledikleri risk davranışlarını etkileyen faktörlerden biri yaş değişkenidir. Hargreaves ve Davies (1996), okul öncesi yıllarında çocukların tehlikeli durumları tanımlayabildiklerini, özellikle ortamda bulunan tehlikeli objeleri veya unsurları ayırt edebildiklerini ifade etmiştir. Ayrıca altı-yedi yaş civarında çocukların daha çeşitli kaza ve tehlike durumlarını ayırt edebildiklerini ve kazalara neden olabilecek davranışlarla ilgili bir anlayış geliştirmeye başladıklarını belirtmiştir. Boyer (2006) çocukların risk alma davranışlarının gelişimini incelediği araştırmada yaş arttıkça, bilişsel, duygusal ve psiko-biyolojik gelişmenin de etkisiyle risk alma davranışlarının arttığını saptamıştır. Boyer ayrıca, bu artışa ebeveyn, akran ve fiziksel çevrenin de etki ettiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Morrongiello ve Lasenby-Lessard (2007) yaptıkları araştırmada, risk alma ve kaçınma davranışlarına çocukların yaşının doğrudan etki etmediği sonucuna varmışlardır.

Cinsiyet değişkeni ilgili olarak yapılan araştırmalar, erkek çocukların kız çocuklarına göre daha yüksek düzeyde risk alma davranışları sergilediklerini ve riskli oyuna daha çok gönüllü olduklarını göstermiştir (Morrongiello ve Lasenby-Lessard, 2007; Kennedy, 2009; Sandseter ve Kennair, 2011; Sandseter, 2013).

Yaş ve cinsiyet değişkenlerinin yanısıra, çocukların oyunundaki riskli davranışları etkileyen bir diğer faktör duygular ve motivasyondur. Sandseter (2010) çocukların oyunlarında neden risk aldıklarını tersine-çevirme kuramına (reversal theory) dayalı olarak incelemiştir. Apter tarafından geliştirilen bu teori hoşça giden uyarılmanın artması amacına dayalı olan riskli davranışın sonucunu belirleyen motivasyon, duygular ve kişilik özelliklerini açıklamaktadır (s. 68). Tersine-çevirme kuramı duygular ve motivasyon düzeyine ilişkin özellikleri açıklayan farklı kavramlar ortaya koymaktadır. Bunlar arasında riskli davranış ile en çok ilişkili olan kavram, "ciddi (telic)"

ve “oyuncu (paratelic)” hal’lerdir. Ciddi hal’de birey amaç-yönelimli, temkinli, uyarılmadan-kaçınma eğilimli özellikler gösterirken; oyuncu hal’de aktivite-yönelimli, heyecan ve uyarılma-arayan özelliklerine sahiptir. Ciddi hal, endişeden kaçınma durumunu, oyuncu hal ise heyecan arama durumu ifade etmektedir. Oyuncu hal’de çocuklar risk almaya ve mücadele etmeye daha çok gönüllü olmaktadır. Dört-beş yaşları arasındaki toplam 23 çocukla yaptığı görüşmeler sonunda Sandseter (2010), çocukların riskli oyun ile ilgili öncelikli motivasyon kaynağının memnuniyet duyguları olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonucuna göre çocuklar daha çok memnuniyet duygusunu yaşamak için uyarılmayı arttırma stratejileri uygulamaktadırlar. Ayrıca çocukların memnuniyet ile hoşla gitmeme duyguları arasında denge kurmak amacıyla oyun sırasında neşe/heyecan ile korku/endişe arasındaki belirsizliği sürdürme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifade ile çocuklar aynı anda hem korku hem de eğlence deneyimledikleri için riskli oyunu tercih etmektedirler.

Yetişkinle ilişkin faktörler

Adams (2001:1) çocukların araştırma ve keşfetme deneyimleri sırasında risk alma ile ilgili birçok kararın yetişkinler tarafından verildiğini ifade etmiştir. Yapılan araştırmalar, yetişkinin algı, tutum ve inançlarının riskli oyuna izin verme ve bu türdeki oyunu destekleme ile ilgili uygulamalarını etkilediğini göstermiştir. Stephenson (2003) erken çocukluk merkezlerinde çocukların riskli oyun fırsatlarının öğretmenlerin risk algıları ve riskli oyuna karşı tutumlarından etkilendiğini bulmuştur. Benzer şekilde, Waters ve Begley (2007) öğretmenlerin riskli oyun hakkındaki görüşlerinin çocuklar için riskli oyun fırsatları yaratmada önemli rol oynadığını saptamışlardır. Sandseter (2012a) çalışanların risk tutumları ve tolerans düzeylerinin çocukların oyunlarına getirdikleri kısıtlamalar ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

Tovey (2007) bazı öğretmenlerin suçlanma ve dava açılma korkusuyla, çocukların risk alma davranışlarını destekleme konusunda endişe ettiklerini saptamıştır. Maynard (2007) ise, Orman anaokulunda çalışanların, diğer anaokulu öğretmenlerine göre, riskli oyunu daha çok desteklediklerini ve çocukların benlik saygısı, özgüven ve bağımsızlığının gelişmesindeki önemine inandıklarını belirlemiştir. Little (2010) erken çocukluk çalışanlarının riskli oyunun çocuğun bütünsel gelişimine önemli katkıları olduğuna inandıklarını bulmuştur. Buna karşılık Little vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada, çocukların öğretmenleri ve anneleri riskli oyunun öğrenme ve gelişme açısından önemine inandıklarını dile getirseler de, çocuklara sınırlı düzeyde riskli oyun fırsatı sunduklarını saptamışlardır.

Ayrıca erkek çalışanların kadınlara göre riskli ve heyecan verici oyuna daha olumlu yaklaştıkları ve bu oyunlara daha çok izin verdikleri bulunmuştur (Sandseter, 2011). Yetişkinlerin riskli oyuna karşı yaklaşımlarını belirleyen diğer faktör de kültürdür. New, Mardell ve Robinson (2005) Norveçli, İsveçli, Danimarkalı ve İtalyan okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların risk alma davranışlarıyla ilgili Amerikan öğretmenlere oranla daha az endişe yaşadıklarını belirlemişlerdir. Sandseter, Little

ve Wyver (2012) tarafından gerçekleştirilen karşılaştırmalı çalışmada ise Avustralyalı ve Norveçli öğretmenlerin oyun sırasında risk alma ile ilgili anlayışlarının benzer olduğu ancak, Norveçli öğretmenlerin bu anlayışı davranışlarına daha çok yansıtıtları saptanmıştır. Ayrıca Sandseter (2011) çalışanların genellikle oyunun heyecan verici ve riskli olan türlerine karşı olumlu yaklaştıkları ve bu tür oyunlara müdahale etmedikleri veya kısıtlamadıkları bulunmuştur. Paralel olarak, Sandseter (2012b) Norveçli öğretmenlerin çocukların riskli oyunlarına karşı olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemiştir.

Fiziksel ortama ilişkin faktörler

Riskli oyun sıklıkla dış mekanda ve çocukların serbest oyunlarında gerçekleşmektedir (Sandseter, 2012a). Dış mekan, çocukların fiziksel becerilerini pratik edip geliştirebilecekleri en iyi alan olmakla birlikte, yaratıcılıklarını geliştirmeleri için de en uygun ortamdır. Dış mekanda çocuklar kendilerini ifade edebilmeyi ve dünyayı kendi yöntemleriyle öğrenmeyi başarırlar. Kendilerini güvende ve kontrole sahip hissederek otonomi, karar verme ve organizasyon becerileri geliştirirler. Oyunlar için kurallar icat ederek, kuralların toplumsal yaşamda neden gerekli olduğunu öğrenmeye başlarlar (Pica, 2012). Bundy, Luckett, Tranter, vd. (2009) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada, okul bahçesine çocukların sosyal ve fiziksel olarak daha aktif olmalarına izin verecek açık-uçlu materyaller (kutular, araba lastiği gibi) eklenmiştir. Okul bahçesinde 11 hafta boyunca yapılan gözlemler sonunda çocukların önemli düzeyde daha aktif şekilde oynadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler, çocukların daha yaratıcı, sosyal ve dirençli hale geldiklerini belirtmişlerdir.

Dış mekanda oyun açık-uçlu, dinamik ve çeşitli fırsatlarla doludur. Dış mekanın sunduğu bu fırsatlar, aynı zamanda, çocukların öğrenmesi, sosyal yeterlik ve problem çözme becerileri geliştirmesi için gerekli olan risk ve mücadele deneyimleri de içermektedir (Greenfield, 2004; akt: Little vd., 2011:116). Erken çocukluk eğitimi ve bakımı personeliyle yapılan görüşmeler sonunda, kurumların fiziksel ortamının çocukların oyun sırasında riskler almaları için fırsat sunan en önemli faktörlerden biri olduğu saptanmıştır (Sandseter vd., 2012).

Oyun ortamının ne kadar çeşitlilikte risk ve mücadele deneyimi sunduğu, onun “sağlayıcılık” (affordance) özelliğiyle ilişkilidir. Sandseter (2009a), dış mekan oyun alanlarının riskli oyun sağlayıcılığını araştırdığı çalışmasında, sağlayıcılık teorisinden söz etmiştir. Gibson’ın (1979; akt: Sandseter, 2009a:439) sağlayıcılık teorisi farklı eylemleri ve davranışları (olanakları) sağlayan yaşadığımız çevrenin fiziksel özelliklerini ifade emektedir. Çevrenin sağlayıcılıkları, “çevre bizi ne yapmak için *davet ediyor?*” sorusunu içermektedir.

Çocukların oyun oynadıkları fiziksel çevrenin özellikleri çocukların orada gerçekten ne yaptıklarını etkiler. Oyun ortamındaki özellikler çocukların belirli oyun türlerini teşvik eder ve esin kaynağı oluşturur. Çocuklar çevrelerini onun fonksiyonlarına bağlı olarak algırlar ve değerlendirirler. Bu şekilde çevre, sahip olduğu özelliklerle

birlikte, belirli oyun türleri için sağlayıcı rolü üstlenir. Oyun çevresinin bu yorumlaması her birey için kendine özgüdür, çocuğun bireysel beden ölçüsüne, gücüne, becerisine, cesaretine, korkusuna vb. bağlıdır (Heft, 1988; akt: Sandseter, 2012a:4).

Yapılan araştırmalar, orman, deniz kıyısı gibi doğal oyun alanlarının standart oyun parklarından daha çok riskli oyun fırsatı sunduğunu göstermiştir (Sandseter, 2009a). Warden (2010) doğanın insanlar üzerindeki pozitif etkisinden dolayı, doğal ortamlarda çocukların çevreleriyle güçlü bağlar kurarak geliştiklerini ifade etmiştir. Çocukların duyularını ve tüm bedenlerini kullanarak öğrendiklerini vurgulayarak; bunun için doğanın hayal edilebilecek her türlü olanak ve çeşitliliği sunduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Maynard (2007) orman okullarının (orman içine kurulan ve doğal çevre deneyimlerine dayalı eğitim uygulayan okullar) çocuklara zengin oyun, risk-alma, yaparak-yaşarak öğrenme fırsatları sunduğunu vurgulamıştır.

Lee (1999: akt: Sandseter, 2009a:440) oyun parklarını üçe ayırmıştır: (1) geleneksel-ekipman oyun alanı, (2) çağdaş-tasarım oyun parkı ve (3) doğal-tasarım oyun parkı. Geleneksel oyun parkı salıncak, kaydırak, tahtarevalli, atlıkarınca, kum havuzu ve monkey bar gibi geleneksel ekipmanları içermektedir. Çağdaş oyun parkı, estetik açıdan memnun edici tüm düzenlemeleri mimarlar veya peyzaj mimarları tarafından tasarlanan farklı yüksekliklerde ve dokulardaki orijinal formlara sahip oyun alanıdır. Doğal-tasarım oyun parkı ise, odun, halat gibi materyallerin kullanıldığı, yabani, doğal alanları ifade etmektedir. Lee çocukların doğal oyun parklarına coşkuyla ve aktif bir şekilde tepki verdiklerini ve doğallaştırılmış oyun parklarının diğerlerine göre çok daha fazla mücadeleci oyunu sağladığını bulmuştur.

Benzer şekilde, Fjorfort (2001) tarafından gerçekleştirilen deneysel bir çalışmada doğal oyun ortamına sahip bir anaokulu ile geleneksel oyun parkına sahip iki anaokuluna devam eden çocuklar karşılaştırılmış; araştırma sonunda doğal oyun ortamında oynayan çocukların çok daha çeşitli türde oyun oynadıkları ve motor becerilerinin geleneksel oyun parkında oynayan çocuklara göre daha çok arttığı ortaya çıkmıştır.

Sandseter (2009a) ayrıca oyun ortamının mevcut sağlayıcılığı ile gerçekleştirilen sağlayıcılık kavramları üzerinde durmuştur. Bu bakış açısına göre, gerçekleştirilen sağlayıcılık bireyin algıladığı, kullandığı veya şekillendirdiği özellikleri ifade etmektedir (Kyttä, 2004; akt: Sandseter, 2009a:440). Örnek vermek gerekirse, oyun ortamında bulunan çocuğun fiziksel olarak ulaşabileceği çekiç, çivi ve kütük parçası çocuğun kütük üzerine çivi çakmasını sağlamaktadır. Ancak çocuğun bu malzemeleri kullanmasına izin verilmediğinde ya da bunlar çocuğun ilgisini çekmediğinde veya korku, endişe gibi duygularla bu malzemeleri kullanmaktan kaçındığında çocuk, ortamın sunduğu bu sağlayıcılığı gerçekleştirilmemiş olacaktır.

Bu çerçevede, Sandseter (2009a) iki farklı anaokulundaki çocukların riskli oyun davranışlarını gözlemleyerek karşılaştırmıştır. Anaokullarından biri orman anaokulu, diğeri ise geleneksel oyun parkına sahip bir okuldur. Araştırma sonunda, her iki ana-

okulunun da geniş şekilde riskli oyun sağlayıcılıkları içerdiği görülmüştür. Her iki anaokulunun oyun parkında da büyük yükseklik, yüksek hız ve tehlikeli unsurlarla oyun sağlayıcılıklarının gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna karşılık, orman anaokulunda oyun alanını çevreleyen bir sınırın olmamasının ve oyun alanında küçük bir göl ve ateş yakma alanının bulunmasının, bu anaokulundaki çocukların gözden uzaklaşma ve tehlikeli unsurlar kategorisinde riskli oyun oynamalarını sağladığı saptanmıştır. Ayrıca doğal oyun alanına sahip anaokulunun diğer anaokulunkine oranla, daha yüksek derecede riske sahip oyun sağladığı belirlenmiştir.

Türkiye’de gerçekleştirilen bir araştırmada ise (Metin, 2003) geleneksel çocuk parkı oyun elemanlarının çocuk gelişimi üzerine etkisini belirlemek için bir alan çalışması yapılmıştır. Araştırma sonunda, geleneksel çocuk parkı oyun elemanlarının çocuğun fiziksel ve sosyal gelişimini bir dereceye kadar karşıladığını göstermiştir. Bununla birlikte, bu tipteki oyun elemanlarının çocuğun bilişsel ve duygusal gelişimine katkıda bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Gerçekleştirilen bu çalışmalar, çocukların riskli oyun fırsatları elde etmelerinde, doğal açıdan zengin oyun ortamlarının önemini ortaya koymaktadır. Doğal oyun ortamları, çocukların farklı kategorilerde ve farklı derecelerde risk taşıyan oyun oynamalarını sağlayarak, gelişim ve öğrenmelerini önemli ölçüde desteklemektedir.

2. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, erken çocukluk döneminde riskli oyunun tanımı, özellikleri ve riskli oyunu etkileyen faktörler alanyazın ışığında açıklanmıştır. Çalışmada riskli oyun, çocukların dış mekanda gerçekleştirdikleri serbest oyunlar sırasında sergiledikleri fiziksel risk taşıyan davranışlar kapsamında ele alınmıştır.

Riskli oyun, çocukların oynadıkları bir oyun türü değil, oyunlarının doğal bir özelliğidir. Çocuklar oyunlarında, yüksek hızda koşma, kayma, sallanma, bisiklet sürme; kayalık, küçük tepe, tırmanma merdiveni, ağaç gibi yüksekliklere tırmanma, yüksek materyaller üzerinde dengede durma; çekiç, testere, halat gibi tehlikeli materyalleri kullanma; göl, akarsu, ateş kenarı gibi tehlikeli unsurlara yakın oynama; dövüş oyunu, güreşme gibi itiş-kakış oyunları oynama; yetişkin gözetiminden uzakta oynayarak gözden kaybolma gibi riskli davranışlar sergilemektedirler. Çocuklara risk alma ve mücadele etme fırsatları sunulması, onların yaratıcılık, problem çözme, karar verme, sebat gösterme, direnç kazanma gibi becerilerinin yanısıra, kendini tanıma, başkalarıyla etkileşim kurma, risk ve tehlike arasındaki ayırımı anlama, riski yönetme gibi yeterliliklerinin gelişmesine de önemli katkılar sağlamaktadır.

Riskli oyunun bu faydalarının gerçekleşmesi için çocuklarda öz-farkındalık, özgüven, motivasyon, çevre ve risk bilgisi kazandırmanın önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca, eğitim kurumlarının çocukların riskli oyunlarını nasıl destekleyecekleri ve güvenli şekilde risk almalarını nasıl sağlayacaklarına ilişkin politikalar geliştirmesi

gerekmektedir. Bunun için öncelikle yetişkinlerin riskli oyuna karşı olumlu tutuma sahip olmaları ve risk-fayda analizi yaparken olumlu bir bakış açısına sahip olmaları önem taşımaktadır.

Riskli oyunu etkileyen en önemli faktörlerden biri de, çocuğa sunulan oyun ortamlarının fiziksel özelliğidir. Çocukların tüm duyularını kullanarak çevreyi özgürce araştırabilecekleri, deneme-yanılma yoluyla öğrenebilecekleri ve keşfetme duygusunu yaşabilecekleri doğal ortamlar sunmak kritik bir öneme sahiptir. Doğal ortamlar çocuklara bu tür zengin deneyimler sunarken, aktiviteleri sırasında risk alabilecekleri, zorluklarla mücadele edebilecekleri fırsatlar da sağlamaktadır.

Bu fırsatların sağlanmasında erken çocukluk eğitimi önemli bir role sahiptir. Willoughby'nin (2012) belirttiği gibi, erken çocukluk öğretmenlerinin amacı, çocukların birer yetişkin olduklarında kaçınılmaz şekilde karşılaşacakları günlük zorluklarla mücadele etmeyi öğrenmelerine yardımcı olmak olmalıdır. Yetişkinler olarak, çocukları güvende tutmanın en iyi yolu, onların önüne daha çok risk koymaya gönüllü olmaktır.

Dış mekan oyun alanları özellikle çocukların çevreyi keşfetmesini, heyecan verici ve eğlenceli bir ortamda hareket kabiliyetini geliştirmesini desteklemek için düzenlenmelidir. Oyun alanındaki ekipmanların çocukların farklı becerilerine ve ilgilerine hitap eden çeşitli oyun deneyimleri sunması gerekir. Çocuklar oyun alanındaki gizli tehlikelerle (sıkışma, boğulma gibi) karşı karşıya gelmemeli; kendi kapasitelerine yönelik algılarına dayalı olarak diledikleri aktiviteleri seçebilmelidirler (Little ve Eager, 2010).

Tranter (2007) çocukların dış mekanlarda serbest şekilde oynamalarının trafik, tehlikeli yabancı ve yaralanma gibi riskler taşıyabileceğini, ancak bu oyunların çocuğun tüm alanlarda gelişimi açısından kritik öneme sahip olduğunu ifade etmiştir. Little ve Wyver (2008) ise, çocukların doğal meraklarını, orijinal ve zorlu görevler için isteklerini tatmin etmeleri ve güvenliklerini tehdit etmeyen riskler almalarını sağlayacak, tehlikeden uzak bir çevrenin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bunun anlamı tüm riskleri yok etmek değildir; öğrenmeyi güçlendiren deneyimler ile ciddi yaralanmayla sonuçlanabilecekler arasındaki dengeyi bulmak ve uygun rehberliği sağlamaktır.

Türkiye'de uygulanan Ulusal Okul Öncesi Eğitim Programı (2012) çocukların tüm alanlardaki gelişimlerini desteklemek için iç mekanların yanısıra açık havada oyunun gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca çocukların yaratıcılık ve problem çözme becerilerine odaklanan, oyun temelli ve keşfetme deneyimlerine dayanan eğitim uygulamalarının gerektiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmeni yetiştirme programları, öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımla eğitim programlarını planlayarak ve uygulayarak çocukların bireysel özelliklerini ve gelişimsel ihtiyaçlarını dikkate alan yaratıcı ve yenilikçi öğretmenler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Buna karşılık, Türkiye'de çocukların riskli oyunlarını tanımlayan,

riskli oyunu etkileyen faktörleri inceleyen ve riskli oyun fırsatlarının geliştirilmesine yönelik araştırmaların bulunmadığı, yalnızca sınırlı sayıdaki çalışmada riskli oyun konusuna değinildiği dikkat çekmektedir.

Alat, Akgümüş ve Cavalı (2012) tarafından, okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan etkinlikleri ile ilgili inançlarının ve uygulamalarının incelendiği araştırmada, erken çocukluk döneminde risk alma konusu dış mekanda oyunun önemi bağlamında tartışılmıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin dış mekan etkinlikleri konusunda genel olarak olumlu düşünce ve tutuma sahip oldukları ancak fiziksel şartların yetersizliği, okul bahçelerinde güvenlik tedbirlerinin alınmamış oluşu, sınıfların kalabalık oluşu, çocukların açık havada hastalanacaklarına dair kaygılar taşınmaları, ebeveynlerin olumsuz tepkileri gibi nedenlerle dış mekan etkinliklerine yeteri kadar yer veremedikleri saptanmıştır. Çalışmada ayrıca, Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin çocukların riskli oyunlarına izin vermedikleri iddia edilmiştir. Erbay ve Saltalı (2012) ise, annelerin çocuklarının dış mekanda oynamaları ile ilgili kaygı taşıdıklarını bulmuşlardır. Benzer şekilde, Cevher-Kalburan ve Yurt’un (2011) okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları görüşmelerde, öğretmenler ebeveynlerin dış mekanda oyun ile ilgili endişe taşıdıklarını ve bu konuda aşırı korumacı olduklarını rapor etmişlerdir. Bunlara ek olarak, Türkiye’de farklı şehirlerde yer alan oyun alanlarının güvenli olmadığını belirleyen çok sayıda çalışma olmasına karşılık (örn: Aksoy ve Akpınar, 2011; Koçan, 2012; Şişman ve Özyavuz, 2010; Türkan ve Önder, 2011), bu çalışmaların hiç birinde oyun alanlarının çocukların uygun riskler almalarını sağlayacak şekilde nasıl düzenlenebileceğine ilişkin herhangi bir açıklama sunulmamıştır.

Türkiye’de çocukların riskli oyunlarının özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, riskli oyunu etkileyen faktörlerin saptanarak bu konudaki engellerin ortadan kaldırılmasına ve riskli oyunun desteklenmesine yönelik politikaların geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca ebeveynlerin bu konudaki tutumları, inançları ve uygulamaları belirlenerek, aile eğitim programları ile riskli oyun konusunda farkındalık geliştirilmesi ve ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi önemli bir adım olacaktır. Üniversiteler, okul öncesi eğitim kurumları, sivil toplum kuruluşları, yerel yönetimler ve medya işbirliği ile çocuklar için zengin uyarıcılarla dolu doğal oyun alanları tasarlama ve riskli oyun fırsatlarını geliştirme konusunda çeşitli seminer, konferans, çalıştay gibi organizasyonlar düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Ayrıca, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının riskli oyun ile ilgili anlayışları ve uygulamaları belirlenerek, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarına bu konunun dahil edilmesinin faydalı olacağına inanılmaktadır. Aksi halde, eğitim programlarında oyun temelli yaklaşıma öncelik verirken, olumsuz risk algısından dolayı çocukların oyunlarından riski tamamen kaldıran; zengin uyarıcı ile donatılmış öğrenme ortamları ile ilgili anlayış geliştirirken, oyun ortamlarının riskli oyun sağlayıcılığını değerlendirmeyen; gelişime uygun uygulamalar ile ilgili bilgi ve becerileri elde ederken, riskli oyunun çocuğun gelişimi için önemini göz ardı eden; erken yıllardan itibaren yaratıcılığın geliştirilmesine önem verirken, çocukların yaratıcılığı için kritik

önem taşıyan risk ve mücadele içeren oyunları sınırlandıran öğretmenler yetiştirilmesinin kaçınılmaz olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, oyun oynamak çocuğun hakkıdır; risk alma ve mücadele etme ise oyunun doğal bir parçasıdır. Çocukların gerektiği kadar güvenli ortamlarda özgürce riskler almasını desteklemek, yaratıcı, kendine güvenen, problem çözebilen, kararlı, güçlü, dirençli ve mutlu bireyler yetiştirmenin anahtar yoludur.

3. Kaynakça

- Adams, J. (2001). *Risk*. London: Routledge.
- Aksoy, Y. ve Akpınar, A. (2011). Yeşil alan kullanımı ve yeşil alan gereksinimi üzerine bir araştırma: İstanbul ili Fatih ilçesi örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 10(20), 81-96.
- 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.
- Armitage, M. (2012). Risky play is not a category—it's what children do. *ChildLinks*, 3, 11-14.
- Boyer, T. W. (2006). The development of risk-taking: A multi-perspective review. *Developmental Review*, 26, 291-345.
- Bundy, A.C., Luckett, T., Tranter, P.J., Naughton, G.A., Wyver, S.R., Ragen, J.ve Spies, G. (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.
- Cevher-Kalburan, N. ve Yurt, Ö. (July 7-9, 2011). *School playgrounds as learning environments: Early childhood teachers' beliefs and practices*. Paper presented at the 7th International Conference on Education. INEAG, Samos-Greece.
- Edgington, M. (2007). Supporting young children to engage with risk and challenge. *Early Years Update*. Mayıs 2013 tarihinde <http://www.teachingexpertise.com/articles/supporting-young-children-to-engage-with-risk-and-challenge-2089> adresinden alınmıştır.
- Erbay, F. ve Saltalı, N.D. (2012). Altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yeri ve annelerin oyun algısı. *KEFAD*, 13(2), 249-264.
- Fjortoft, 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.
- Gill, T. (2010). Putting risk in perspectives. *Early Years Update*. Mart 2013 tarihinde <http://www.teachingexpertise.com/articles/putting-risk-perspective-10522> adresinden alınmıştır.
- Hargreaves, D.J. ve Davies, G.M. (1996). The development of risk-taking in children. *Current Psychology*, 15(1). 14-30.
- Kesicioğlu, O. S. ve Alisınanoğlu, F. (2009). Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına (60-72 ay) yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 1-14.
- Knight, S. (2012). Why adventure and why risk in the early years?. *ChildLinks*, 3, 15-18.

- Koçan, N. (2012). Çocuk oyun alanlarının yeterliliği üzerine bir araştırma: Uşak kenti Kemalöz mahallesi örneği. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 28(4), 315-321.
- Little, H. (2010). Finding the balance: early childhood practitioners' views on risk, challenge and safety in outdoor play settings. *Australian Association for Research in Education Conference Proceedings*, Australia: AARE. 1-12.
- Little, H. ve Eager, D. (2010). Risk, challenge and safety: Implications for play quality and playground design. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 497-513.
- Little, H. ve Wyver, S. (2008). Outdoor play: Does avoiding the risks reduce the benefits? *Australian Journal of Early Childhood*, 33(2), 33-40.
- Little, H., Wyver, S. ve Gibson, F. (2011). The influence of play context and adult attitudes on young children's physical risk-taking during outdoor play. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(1), 113-131.
- Maynard, T. (2007). Encounters with Forest School and Foucault: A risky business? *Education 3-13*, 35(4), 379-91.
- MEB 2012 Okul Öncesi Eğitim Programı.
- Metin, P. (2003). The effects of traditional playground equipment design in children's developmental needs. *Yayınlanmamış Yüksekisans Tezi*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Morrongiello, B.A. ve Lasenby-Lessard, J. (2007). Psychological determinants of risk taking by children: An integrative model and implications for interventions. *Injury Prevention*, 13, 20-25.
- New, R., S., Mardell, B., ve Robinson, D. (2005). Early childhood education as risky business: Going beyond what's 'safe' to discovering what is possible. *Early Childhood Research ve Practice*, 7(2). Mayıs 2013 tarihinde <http://www.eerp.uiuc.edu/v7n2/new.html> adresinden alınmıştır.
- Play Safety Forum. (2008). *Managing Risk in Play Provision: A Position Statement*. Temmuz 2013 tarihinde <http://www.playengland.org.uk/media/120462/managing-risk-play-safety-forum.pdf> adresinden alınmıştır.
- Pica, R. (2012). Take it Outside! Nisan 2012 tarihinde http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=275 adresinden alınmıştır.
- 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(2), 237-252.
- Sandseter, E. B. H. (2007b). Risky play among four- and five-year-old children in preschool. S. O'Brien, P. Cassidy, and H. Shonfeld (Editörler.), *Vision into practice: Making quality a reality in the lives of young children* (s. 248-256). Dublin: CECDE.
- Sandseter, E.H.B. (2009a). Affordances for risky play in preschool: The importance of features in the play environment. *Early Childhood Education Journal*, 36, 439-446.
- Sandseter, E.B.H. (2009b). Characteristics of risky play. *Journal of Adventure Education ve Outdoor Learning*, 9(1), 3-21.
- Sandseter, E.B.H. (2010). 'It tickles in my tummy!' -Understanding children's risk-taking in play through Reversal Theory. *Journal of Early Childhood Research*, 8(1), 67-88.
- Sandseter, E.B.H. (2012a). Children's risky play in early childhood education and care. *Child-links*, 3, 2-6.

- Sandseter, E.B.H. (2012b). Restrictive safety or unsafe freedom? Norwegian ECEC practitioners' perceptions and practices concerning children's risky play. *Child Care in Practice*, 18(1), 83-101.
- Sandseter, E.B.H. ve 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., Little, H. ve Wyver, S. (2012). Do theory and pedagogy have an impact on provisions for outdoor learning? A comparison of approaches in Australia and Norway. *Journal of Adventure Education ve Outdoor Learning*, 12(3), 167-182.
- Stephenson, A. (2003). Physical risk-taking: Dangerous or endangered? *Early Years*, 23(1), 35-43.
- Şişman, E.E. ve Özyavuz, M. (2010). Çocuk oyun alanlarının dağılımı ve kullanım yeterliliği: Tekirdağ örneği. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 7(1), 13-22.
- Tovey, H. (2007). *Playing outdoors: Spaces and places, risk and challenge*. Maidenhead: Open University Press.
- Tranter, P. (2007). *Strategies for building child friendly cities*. Creating Child Friendly Environments Forum. Temmuz 2013 tarihinde <http://www.children.act.gov.au/documents/PDF/Tranter%20Child%20Friendly%20Cities%20-%20-%20-%20Canberra%20.pdf> adresinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu. www.tdk.gov.tr
- Türkan, E.E. ve Önder, S. (2011). Balıkesir Kenti Çocuk Oyun Alanlarının İrdelenmesi. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 8(3), 69-80.
- Warden, C. (2010) Risk it! *Exchange, Beginnings Workshop*, Mart/Nisan.
- Waters, J., ve Begley, S. (2007). Supporting the development of risk-taking behaviours in the early years: An exploratory study. *Education 3-13*, 35(4), 365-377
- Willoughby, M. (2012). The value of providing for risky play in early childhood settings. *Childlinks*, 3, 7-10.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose and significance: This study focuses on explaining the concept of children's risky-play and factors which may have impact on risk-taking in play. This topic will be discussed in detail in the entire study. This study is also intended to contribute to further research that seeks ways of reinforcing children's risky play in Turkey.

Methods: This study contains the detailed descriptions of risk, risk management, risky-play, characteristics of children's risky play, factors affecting risky play opportunities of children. Literature has been reviewed in order to reveal researchers' ideas, explanations and study findings with regard to children's risky play. The importance of the topic is discussed in relation to the literature and the context in Turkey, and the implications of examining early childhood education programs are explored. Risky play has been discussed in the context of physical risk-taking in play.

Results: Young children naturally seek out risks and challenges in their play and this is a crucial way of learning about their world and their body's capabilities, practicing mastery of skills, managing risk and avoiding injury. Hence, providing children with risky play

opportunities is important to help them develop and learn. However, perception of “risk-taking” has an effect on one’s approach to children’s risky play. Risk management strategies should be used in order to provide children with safety environments for attempting acceptable risk-taking. Six categories of risky play have been identified namely high speed, great heights, dangerous tool, dangerous elements, rough and tumble, and disappear/get lost. Actualizing these categories of risky play depends on two main risk characteristics, namely individual characteristics and environmental characteristics. Individual characteristics include how children carry out the play and are influenced by children’s subjectively perceived risk of the situation. Environmental characteristics include features in the environment that have an impact on several different categories of risky play and degrees of risk children take in the play. Research showed that natural play environments afforded a higher degree of risk in children’s risky play than ordinary playgrounds.

Discussion and conclusions: Early childhood education have a crucial role in providing natural playgrounds in order to help children develop cognitive, social-emotional, motor, creativity, and decision-making skills. Early childhood practitioners and parents need to support children for taking risks in their play. This topic has been researched in the world for many years. New concepts and insights have been produced and innovative ways of developing positive perception, designing environments with rich-stimuli have been developed. In the literature, there is no research either about risky play or about risk-taking behaviors among young children in Turkey. However, there have been a few research studies that give a role to taking risks. Therefore, doing research studies in relation to identify characteristics of children’s risky play, to determine barriers of providing risky-play opportunities and to produce solutions for overcoming the obstacles is suggested. Moreover, developing policies and reconstructing educational programs in order to support challenging and risky play are recommended.