

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**  
**2025-YL-36**

**EBEVEYNLERİN RİSKLİ OYUNA İZİN VERME**  
**DURUMLARI İLE ÇOCUKLARIN DAVRANIŞSAL ÖZ**  
**DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**HAZIRLAYAN**

Caize ALTUN ATAÇ

**DANIŞMAN**

Prof. Dr. Ayşe ÖZTÜRK SAMUR

**AYDIN- 2025**

**T.C**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

06 / 02 / 2025

Caize ALTUN ATAÇ

## ÖZET

### **EBEVEYNLERİN RİSKLİ OYUNA İZİN VERME DURUMLARI İLE ÇOCUKLARIN DAVRANIŞSAL ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Caize ALTUN ATAÇ

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşe ÖZTÜRK SAMUR

2025, XV + 174 Sayfa

Bu araştırma, okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların riskli oyuna katılımına ilişkin ebeveynlerin izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Tunceli ili merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokullarına devam eden 271 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmuştur.

Veri toplama aracı olarak, anne babaların demografik bilgilerini almak üzere oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarını ölçmek amacıyla “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu)”, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini değerlendirmek için ise “Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revize (BADO-R)” ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler, SPSS programıyla analiz edilmiş; değişkenler arasındaki ilişkiler Spearman Korelasyon Analizi ve Regresyon yöntemleriyle belirlenmiştir. Demografik değişkenlere göre gruplar arası farklılıkları incelemek üzere bağımsız örneklem t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Çoklu Regresyon analizleri uygulanmıştır.

Bulgular, anne baba yaşının, anne baba eğitim durumunun, anne babala olma yaşının ve çocukluklarının geçtiği yerin, anne babaların riskli oyuna izin verme durumlarını anlamlı düzeyde etkilediğini göstermiş; ancak çocukların doğum sırası ve anne baba birlikte yaşama durumunun bu durumlar üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan, anne baba demografik özelliklerinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini genel olarak anlamlı biçimde etkilemediği tespit edilmiştir. Korelasyon ve regresyon sonuçlarına göre, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif ilişkiler

saptanmıştır. Özellikle, babanın “çok riskli yüksekliklerde oyun” ve “tehlikeli aletlerle oyun” alt boyutlarındaki tutumlarının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini güçlü şekilde yordadığı belirlenmiştir.

Sonuç olarak, riskli oyun deneyimlerinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemede önemli bir rol oynadığı ve bu süreçte ebeveynlerin izin verme durumları ile rehberliğinin belirleyici olduğu görülmüştür. Bulgular, ebeveyn farkındalık programlarının ve güvenli ancak risk unsurlarını tamamen ortadan kaldırmayan oyun ortamlarının teşvik edilmesinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini geliştirebileceğine işaret etmektedir. Çalışma sonuçlarının, okul öncesi dönemde çocuk gelişimini destekleyen yeni strateji ve uygulamaların tasarlanmasına katkı sunabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Gelişimi, Okul Öncesi Eğitim, Öz Düzenleme Becerileri, Riskli Oyun, Yetişkin Tutumları

## **ABSTRACT**

### **AN EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL PERMISSION OF RISKY PLAY AND CHILDREN’S BEHAVIORAL SELF- REGULATION SKILLS**

Caize ALTUN ATAÇ

Master Thesis, Department of Basic Education Sciences

Thesis Advisor: Professor Dr. Ayşe ÖZTÜRK SAMUR

2025, XV + 174 Pages

This study aimed to examine the relationship between parents’ permission for children aged 48–72 months in the preschool period to engage in risky play and children’s behavioral self-regulation skills. A correlational survey model, one of the quantitative research methods, was employed. The sample consisted of 271 children attending public preschools affiliated with the Ministry of National Education in central Tunceli, Turkey, and their parents.

Data were collected using a “Personal Information Form” developed to gather demographic information about the parents, the “Permission for Risky Play Scale (Parent Form)” to measure parents’ allowance for risky play, and the “Head-Toes-Knees-Shoulders-Revised (HTKS-R)” scale to evaluate children’s behavioral self-regulation skills. The collected data were analyzed using SPSS software; relationships among the variables were determined via Spearman Correlation Analysis and Regression methods. To examine intergroup differences based on demographic variables, independent samples t-tests, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), and multiple regression analyses were conducted.

The findings indicated that parental age, parental education level, age at becoming a parent, and the location in which the parents spent their childhood significantly influenced their permission for risky play. However, neither the child’s birth order nor whether the parents were living together led to a statistically significant difference in this regard. Additionally, parents’ demographic characteristics were generally not found to significantly affect children’s behavioral self-regulation skills. Correlation and regression analyses revealed moderate to strong positive relationships between parents’ permission for risky play and children’s behavioral self-regulation skills. Notably, the father’s attitudes in the

subdimensions of “play at very risky heights” and “play with dangerous tools” were strong predictors of children’s behavioral self-regulation skills.

In conclusion, risky play experiences play an important role in supporting children’s behavioral self-regulation skills, with parental permission and guidance being critical in this process. The findings suggest that promoting parental awareness programs and providing safe yet not entirely risk-free play environments can foster children’s behavioral self-regulation skills. It is believed that these results may contribute to the design of new strategies and practices that support child development in the preschool period.

**Keywords:** Child Development, Preschool Education, Self-Regulation Skills, Risky Play, Adult Attitudes.

## ÖNSÖZ

Bu tez, uzun ve emek dolu bir sürecin ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Akademik yolculuğum boyunca bana rehberlik eden, bilimsel bakış açımı geliştiren ve her daim destek olan değerli danışmanım Prof. Dr. Ayşe ÖZTÜRK SAMUR'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tezime katkıları, kıymetli değerlendirmeleri ve yol gösterici önerileriyle süreci daha anlamlı ve verimli hale getiren saygıdeğer jüri üyelerim Doç. Dr. Nilgün CEVHER KALBURAN ve Doç. Dr. Gözde İNAL'a da teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu süreçte yalnızca akademik değil, aynı zamanda manevi anlamda da yanımda olan ailem ve sevdiklerime minnettarım. Yaşam koçum, yol göstericim ve her zaman yanımda olan sevgili abim İhsan Altun'a teşekkür ederim.

Zekasına, deneyimlerine ve vizyonuna hayranlık duyduğum, ufkumu genişleten idolüm canım abim Dr. Deniz Altun'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Hayatıma onun yol arkadaşı olarak değer katan, bilgeliğiyle ilham kaynağım, sınırsız yaklaşımıyla da her zaman yanımda hissettiğim Dr. Neylan Zümrüt ablama ne kadar teşekkür etsem azdır. Bana kattıkları, yolumu aydınlatan rehberlikleri ve içten destekleri için minnettarım.

Hayatımın her anında en büyük desteğim, bugünlere gelmemde en büyük paya sahip olan sevgili anneme minnettarlığımı sunarım. Rahmetli babama, her zaman hissettiğim varlığı, sevgisi ve bana kattıkları için sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Yüksek lisans sürecimde sıkça sorduğum o soruya artık cevap verebiliyorum: Bitti baba...

Uzarlarda olsalar da sıcak sesleri ve samimi destekleriyle her an yanımda hissettiğim değerli ablam Dilek'e, adını kızıma vererek geçmişten geleceğe anlamlı bir bağ kurduğum sevgili kardeşim Sema'ya ve her zaman yanımda olan, desteğiyle bana güç veren kıymetli abim Numan Altun'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Varlığıyla güç veren, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, her zorluğu birlikte göğüslediğim ve yanımda olmasından mutluluk duyduğum canım eşim Soner ATAÇ'a en içten sevgilerimle teşekkür ediyorum. Bu süreç boyunca yalnızca manevi desteğiyle değil,

yoğun çalışma dönemlerimde bana nefes aldırabilmek için sevdiğim ne varsa eve taşıyarak, hayatın içinde küçük ama anlamı büyük dokunuşlarıyla her an yanımda olduğunu hissettirdi. Yorulduğumda dinlenmemi sağlayan, zorlandığım anlarda moral veren ve her zaman yanımda yürüyen bu güzel insanın varlığı, bu yolculuğu benim için çok daha değerli kıldı.

Ve elbette, bu süreçte en büyük teşekkürü hak eden iki güzel kalbe, canım kızım Sema ve canım oğlum Doruk'a... Onların sevgisi, sabrı ve desteği bu süreci benim için anlamlı kıldı. Hayatın tüm karmaşasında, yorgunluğun en ağır anlarında bile, gözlerindeki ışıkla bana yeniden güç veren, bir gülümsemeleriyle umudu içime işleyen iki mucizeme sonsuz minnettarım. Onlar olmasaydı, bu yolculuğun hiçbir kelimesi, hiçbir emeği ve hiçbir zaferi bu kadar kıymetli olmazdı.

Çalışmamın her aşamasında yanımda olan, sabır ve desteklerini esirgemeyen sevgili öğrencilerime ve bana kapılarını açan, çalışmalarımda büyük destek sağlayan değerli okul müdürlerine de teşekkürü bir borç bilirim.

Ve son olarak, bu çalışmayı sesi çoğu zaman duyulmayan, ama attıkları her adımla dünyayı güzelleştiren tüm dünya çocuklarına ve varlığıyla umudu diri tutan tüm kadınlara ithaf ediyorum. Onların gücü ve cesareti, daha adil ve güzel bir geleceğin ilham kaynağıdır.

Onların sesi olabilmek, hayatlarına bir nebze dokunabilmek en büyük dileğimdir.

Caize ALTUN ATAÇ

# İÇİNDEKİLER

|                                              |     |
|----------------------------------------------|-----|
| KABUL ve ONAY .....                          | i   |
| BİLİMSEL ETİK BEYANI .....                   | ii  |
| ÖZET .....                                   | iii |
| ABSTRACT .....                               | v   |
| ÖNSÖZ.....                                   | vii |
| İÇİNDEKİLER.....                             | ix  |
| TABLolar DİZİNİ .....                        | xii |
| EKLER DİZİNİ.....                            | xiv |
| KISALTMALAR DİZİNİ .....                     | xv  |
| GİRİŞ .....                                  | 1   |
| I. BÖLÜM .....                               | 4   |
| 1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR .....      | 4   |
| 1.1. Çalışmanın Önemi .....                  | 4   |
| 1.2. Çalışmanın Amacı .....                  | 5   |
| 1.3. Varsayımlar .....                       | 6   |
| 1.4. Sınırlılıklar.....                      | 6   |
| II. BÖLÜM.....                               | 8   |
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....                   | 8   |
| 2.1. Oyun .....                              | 8   |
| 2.2. Riskli Oyun.....                        | 11  |
| 2.2.1. Risk ve Risk Yönetimi Kavramları..... | 13  |
| 2.2.2. Riskli Oyuna Etki Eden Faktörler..... | 14  |
| 2.2.3. Riskli Oyunda Çocuğun Güvenliği.....  | 19  |
| 2.3. Öz Düzenleme .....                      | 20  |

|                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.1. Öz Düzenlemenin Tanımı ve Kuramsal Çerçeve.....                                                                                       | 20 |
| 2.3.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları .....                                                                                                   | 21 |
| 2.3.3. Öz Düzenleme Becerilerini Geliştirme ile İlgili Yaklaşımlar.....                                                                      | 26 |
| 2.4. Kaynak Özetleri.....                                                                                                                    | 29 |
| 2.4.1. Riskli Oyun ve Yetişkinlerin İzin Verme Durumları ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....                                                  | 29 |
| 2.4.2. Öz Düzenleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar .....                                                                                      | 33 |
| III. BÖLÜM .....                                                                                                                             | 36 |
| 3. YÖNTEM.....                                                                                                                               | 36 |
| 3.1. Araştırma Modeli.....                                                                                                                   | 36 |
| 3.2. Örneklem .....                                                                                                                          | 37 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....                                                                                                              | 40 |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....                                                                                                              | 40 |
| 3.3.2. Baş- Ayak Parmakları – Dizler – Omuzlar- Revize (BADO-R) Ölçeği ...                                                                   | 41 |
| 3.3.3. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu) .....                                                                                  | 42 |
| 3.4. Verilerin Toplanması .....                                                                                                              | 44 |
| 3.5. Ölçeklerin Uygulama Süreci .....                                                                                                        | 45 |
| 3.5.1. Kişisel Bilgi Formu Uygulama Süreci .....                                                                                             | 45 |
| 3.5.2. Baş- Ayak Parmakları – Dizler – Omuzlar- Revize (BADO-R) Ölçeği Uygulama Süreci .....                                                 | 46 |
| 3.5.3. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu) Uygulama Süreci ....                                                                   | 48 |
| 3.6. Verilerin Analizi .....                                                                                                                 | 51 |
| IV. BÖLÜM .....                                                                                                                              | 54 |
| 4. BULGULAR .....                                                                                                                            | 54 |
| 4.1. Alt Amaç 1: Ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Durumları, Anne Baba Formunda Yer Alan Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması..... | 54 |
| 4.1.1. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Puanlarının Dağılımı .....                                                                   | 54 |

|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1.2. Demografik Değişkenlere Göre Riskli Oyuna İzin Verme Durumlarının İncelenmesi.....                                                 | 56  |
| 4.2. Alt Amaç 2: Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması .....                       | 65  |
| 4.2.1. Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) Ölçeği Puanlarının Dağılımı.....                                                      | 65  |
| 4.2.2. Demografik Değişkenlere Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi.....                                    | 66  |
| 4.3. Alt Amaç 3: Ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Durumları ile Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki..... | 71  |
| 4.3.1. Riskli Oyuna İzin Verme Durumları ile Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki .....                                  | 71  |
| 4.3.2. Ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Durumlarının Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine Etkisinin Çoklu Analizi.....    | 72  |
| TARTIŞMA VE SONUÇ.....                                                                                                                    | 74  |
| KAYNAKLAR.....                                                                                                                            | 135 |
| EKLER .....                                                                                                                               | 158 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                                                                                                            | 174 |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 3. 1. Anne Baba Demografik Bilgileri Betimsel İstatistikler .....                                                                                | 38 |
| Tablo 3. 2. Anne ve Babaların Eğitim Durumu Dağılımı.....                                                                                              | 39 |
| Tablo 3. 3. Çalışmaya Katılan Çocuğun Doğum Sırasına İlişkin Dağılım.....                                                                              | 39 |
| Tablo 3. 4. Anne Babaların Büyüdükleri Yer Dağılımı.....                                                                                               | 40 |
| Tablo 3. 5. Anne Babaların Birlikte Yaşayıp Yaşamamasına İlişkin Dağılım.....                                                                          | 40 |
| Tablo 3. 6. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Baba Toplam Puan ve Alt Boyutlar<br>Cronbach's Alpha Değerleri.....                               | 49 |
| Tablo 3. 7. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Anne Toplam Puan ve Alt Boyutlar<br>Cronbach's Alpha Değerleri.....                               | 50 |
| Tablo 4. 1. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Alt Boyutlarına ve Toplam Puana<br>Ait Dağılım .....                                              | 55 |
| Tablo 4. 2. Anne Baba Yaşı Değişkenine Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn)<br>Toplam ve Alt Boyutları ANOVA Analizi.....                     | 56 |
| Tablo 4. 3. Anne Baba Eğitim Durumuna Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn)<br>Toplam Puan ve Alt Boyutları ANOVA Analizi.....                 | 58 |
| Tablo 4. 4. Anne Baba Olma Yaşına Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn)<br>Toplam ve Alt Boyutları ANOVA Analizi.....                          | 59 |
| Tablo 4. 5. Çalışmaya Katılan Çocuğun Doğum Sırasına Göre Riskli Oyuna İzin Verme<br>Ölçeği (Ebeveyn) Toplam Puan ve Alt Boyutları ANOVA Analizi ..... | 61 |
| Tablo 4. 6. Anne Babanın Çocukluğunun Geçtiği Yere Göre Riskli Oyuna İzin Verme<br>Ölçeği (Ebeveyn) Toplam Puan ve Alt Boyutları ANOVA Analizi .....   | 62 |
| Tablo 4. 7. Anne Baba Birlikte Yaşama Durumuna Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği<br>(Ebeveyn) Bağımsız Örneklem t-testi Analizi.....                 | 63 |
| Tablo 4. 8. Model Özeti.....                                                                                                                           | 64 |
| Tablo 4. 9. ANOVA Analizi Sonuçları .....                                                                                                              | 64 |
| Tablo 4. 10. Regresyon Katsayıları .....                                                                                                               | 64 |

|                                                                                                                                                         |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 4. 11. Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri Temel Bulgular .....                                                                                   | 65 |
| Tablo 4. 12. Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) Betimsel İstatistikleri .....                                                                 | 65 |
| Tablo 4. 13. Anne Baba Yaş Değişkenlerine Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme<br>Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi .....                           | 66 |
| Tablo 4. 14. Anne Baba Eğitim Durumu Değişkenlerinin Göre Çocukların Davranışsal Öz<br>Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi .....                | 67 |
| Tablo 4. 15. Anne Baba Olma Yaşı Değişkenlerine Göre Davranışsal Öz Düzenleme<br>Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi .....                                | 67 |
| Tablo 4. 16. Çalışmaya Katılan Çocuğun Doğum Sırasına Göre Çocukların Davranışsal Öz<br>Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi .....               | 68 |
| Tablo 4. 17. Anne Babanın Çocukluğunun Geçtiği Yer Değişkenlerine Göre Çocukların<br>Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi.....    | 69 |
| Tablo 4. 18. Anne Baba Birlikte Yaşama Durumuna Göre Çocukların Davranışsal Öz<br>Düzenleme Becerileri (BADO-R) Bağımsız Örneklem t-testi Analizi ..... | 69 |
| Tablo 4. 19. Model Özeti.....                                                                                                                           | 70 |
| Tablo 4. 20. ANOVA Sonuçları .....                                                                                                                      | 70 |
| Tablo 4. 21. Regresyon Katsayıları .....                                                                                                                | 70 |
| Tablo 4. 22. Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ile Riskli Oyuna İzin Verme<br>(Ebeveyn) Ölçeği Korelasyon Analizi.....                       | 71 |
| Tablo 4. 23. Model Özeti.....                                                                                                                           | 72 |
| Tablo 4. 24. ANOVA Analizi.....                                                                                                                         | 73 |
| Tablo 4. 25. Regresyon Katsayıları .....                                                                                                                | 73 |

## EKLER DİZİNİ

|                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------|-----|
| Ek 1. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği ve Ölçek Kullanım İzni ..... | 158 |
| Ek 2. BADO-R Ölçek Uygulayıcı Sertifikası .....                   | 159 |
| Ek 3. BADO-R Ölçeğinin Kullanım İzni .....                        | 160 |
| Ek 4. BADO-R Türkçe Ölçeği .....                                  | 161 |
| Ek 5. Etik Kurul Onay Belgesi.....                                | 162 |
| Ek 6. Tunceli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Resmi İzin Belgesi .....  | 164 |
| Ek 7. Katılımcı Onam Formu .....                                  | 165 |
| Ek 8. Kişisel Bilgi Formu.....                                    | 173 |

## KISALTMALAR DİZİNİ

|               |                                                                    |
|---------------|--------------------------------------------------------------------|
| <b>TDK</b>    | Türk Dil Kurumu                                                    |
| <b>REDI</b>   | Research-based Developmentally Informed                            |
| <b>PATHS</b>  | Promoting Alternative Thinking Strategies                          |
| <b>GRADE</b>  | Grading of Recommendations Assessment, Development, and Evaluation |
| <b>BADO-R</b> | Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revize                          |
| <b>HTKS-R</b> | Revised Head-Toes-Knees-Shoulders                                  |



# GİRİŞ

Oyun, belli kuralları olan, keyifli zaman geçirmeyi sağlayan, zeka ve yetenekleri geliştiren bir eğlence türüdür (TDK, 2024). Doğumdan itibaren etrafını keşfetmeye başlayan çocuklar, oyun aracılığıyla dünyayı tanır ve anlamlandırır. Bu süreçte, oyunlar onların duygusal, sosyal ve bilişsel yeteneklerinin gelişimine derinlemesine katkıda bulunur. Öğrenme, deneyimleme ve keşfetme, çocukların oyun yoluyla gerçekleştirdikleri temel etkinliklerdir. Oyun sırasında, çocuklar çeşitli becerileri gelişimsel sürecin doğal bir parçası olarak kazanırlar. Bu, onların zihinsel ve fiziksel kapasitelerinin yanı sıra sosyal becerilerinin de gelişimine yardımcı olur.

Oyun aynı zamanda, çocukların gözlem yapma, problem çözme ve karar verme gibi bilişsel becerilerini geliştirir. Oyun sırasında çocuklar, farklı durumlarla karşılaşarak bu durumları nasıl yöneteceklerini öğrenirler. Bu deneyimler, analitik düşünme ve yaratıcılık kapasitelerini artırırken, duyuşsal algılarını da geliştirir; renk, şekil, dokunma ve ses gibi uyarılara maruziyet, çocukların duyuşsal dünyalarını zenginleştirir (Türkoğlu ve Uslu, 2016).

Sosyal açıdan bakıldığında oyunlar, çocukların başkalarıyla etkileşim kurma, sıra bekleme ve öğrenme ve takım çalışmasının önemini anlama gibi becerileri edinmelerine olanak tanır. Bu etkileşimler, çocukların empati kurma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Zengin ve Yayan, 2017). Aynı zamanda, oyunlar aracılığıyla çocuklar toplumun norm ve değerlerini, iş birliği ve paylaşım gibi önemli sosyal becerileri öğrenirler.

Oyun, çocukların fiziksel gelişimini de destekler. Koşma, zıplama, tırmanma gibi fiziksel aktiviteler, motor becerilerin ve koordinasyonun gelişimine katkıda bulunur. Bu aktiviteler, çocukların enerjilerini olumlu şekilde kullanmalarını sağlar ve sağlıklı bir yaşam tarzının temellerini oluşturur. Oyun, çocukların dünyayı keşfetmeleri, yeni beceriler kazanmaları ve bireysel gelişimleri için vazgeçilmez bir araç olarak değerlendirilmektedir (Armitage, 2012).

Diğer yandan, Sandseter (2009a) “riskli oyun” kavramını oyun formu olarak nitelendirmekte, onu tek bir oyun türü olmaktan ziyade “heyecan verici ve mücadele

gerektiren oyun biçimleri” şeklinde tanımlamaktadır. Ball (2002), riskli oyunu “zarar veya yaralanma olasılığı bulunan oyunlar” şeklinde ifade etmektedir.

Son dönemlerde, Batı toplumlarında güvenliğe yönelik artan hassasiyet, özellikle çocukların oyun alanlarındaki riskleri en aza indirme çabalarıyla kendini göstermektedir. Güvenli oyun ortamlarının sağlanması konusundaki bu yoğun ilgi, dünya genelinde politika yapıcılar, ebeveynler ve çocuk eğitimiyle ilgilenen profesyoneller arasında geniş çaplı bir tartışma başlatmıştır. Bazı araştırmacılar, güvenlik önlemlerinde aşırıya kaçılmasının çocukların oyun deneyimlerini olumsuz etkileyebileceğini belirtmektedir. Aşırı korumacı yaklaşımlar, çocukların karşılaşması gereken zorlukların ve öğrenme fırsatlarının sınırlandırmasına yol açmaktadır. Bu kapsamda, çocukların kişisel gelişimleri için önemli olan risk alma ve keşfetme imkanlarının önemini vurgulayan çalışmalar dikkat çekmektedir (Little, 2010; Little ve Eager, 2010; Petts vd., 2020).

Bu perspektiften bakıldığında, çocukların güvenliğini sağlarken onların gelişimlerini destekleyecek oyun deneyimlerini sınırlamamak adına dengeli bir yaklaşım geliştirilmesi gerekliliği önem kazanmaktadır. Çocuk gelişiminin önemli bir hedefi olan öz düzenleme, bireyin bir isteğe uygun davranma, bir işe koyulma, yürütülen işi sonlandırma, sosyal ortamlarda sözel veya sözsüz davranışlarının zamanlamasını ve sıklığını ayarlayabilme, bir arzu veya hedefe yönelik eylemi erteleyebilme ve başkalarının varlığında sosyal olarak kabul gören davranışları sergileyebilme yeteneği şeklinde ifade edilmektedir (Opondo vd., 2016). Riskli oyun diğer katkılarının yanında çocukların davranışsal öz düzenleme yeteneklerini iyileştirme konusunda da etkili olabilir.

Yetişkinlerin riskli oyuna yönelik izin verme durumları, çocukların bu tür deneyimlerden en üst düzeyde fayda sağlamalarına yardımcı olabilir. Ebeveynler ve eğitimciler, çocukların riskli oyunlarda güvende olduklarını hissetmelerini sağladıklarında, çocuklar bu tür aktivitelere daha fazla özgüvenle katılabilirler. Yetişkinlerin çocuklara riskleri tanıma ve yönetme konusunda rehberlik etmeleri, çocukların kendi güvenliğini sağlamalarında kritik bir rol oynamaktadır (Dereobalı ve Çandır, 2021).

Riskli oyun, çocukların sınırları keşfetme ve riskleri yönetme konularında deneyim kazanmalarına olanak sağlar. Çocuklar bu oyunlar sayesinde kendi yeteneklerini daha iyi anlayabilir, sınırlarını aşma ve zorluklarla baş etme deneyimi edinebilirler. Sonuç olarak, riskli oyun, çocukların gelişimine pozitif bir şekilde etki edebilen önemli bir araç olarak

kabul edilmekte ve yetişkinlerin bu oyunlara yönelik izin verme durumları ve rehberliği, çocukların bu deneyimlerden en iyi şekilde yararlanmalarına yardımcı olmaktadır (Çetingöz, 2025). Bu kapsamda riskli oyunun çocuk gelişimindeki potansiyel faydalarına yönelik farkındalığın artırılması ve bu alanda daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Bu ihtiyaçtan hareketle bu çalışmada, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Diğer yandan oyun, çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimine katkıda bulunan temel etkinliklerden biri olarak kabul edilmektedir. Öz düzenleme, bireyin yaşam kalitesini artırma ve sosyal ilişkilerini etkili bir şekilde yönetme kapasitesini içerir. Bu yetenek; uyum sağlama, istenmeyen davranışları kontrol altına alma, irade gücü, isteklerin ertelenmesi, duygusal denetim, benlik esnekliği, odaklanma ve dikkatin sürdürülmesi gibi unsurlardan oluşur. Öz düzenleme aynı zamanda bireylerin kişisel hedeflere ulaşmada planlı ve tekrarlı bir şekilde uyum sağlayabilmesini, kendi oluşturduğu düşünce, duygu ve eylemleri düzenleyebilmesini ifade eder (Karaca vd., 2023).

Zimmerman'a (2008) göre, öz düzenleme zihinsel bir yetenek veya akademik performans becerisi değil, bireyin zihinsel yeteneklerini akademik becerilere çevirebildiği, kendi kendini yönlendirilen bir süreçtir. Yaşamın ilk beş yılı, çocukların duygusal kontrol, erteleme becerisi ve sosyal ilişkilerde başarılı olma yeteneklerinin temellerinin atıldığı dönemdir. Bu dönemde, sağlıklı sosyal becerilerin ve duygusal ilişkilerin geliştirilmesi, ilerleyen dönemlerde karşılaşılabilecek sorunların önlenmesi açısından daha verimli bir yol sunar. Oyun, çocuklara öz düzenleme becerilerini geliştirme konusunda zengin deneyimler sağlar ve eğitim ortamında çocuğun öğrenme sürecini kendinin oluşturmasını ve aktif öğrenmesini teşvik eder. Bodrova ve Leong (2012) oyunun, diğer yönlendirilen etkinliklerin aksine, çocukların kendi davranışları üzerinde kendi kısıtlamalarını oluşturabilme fırsatı sunduğunu ve bu kapsamda öz düzenlemenin temellerinin atıldığı bir süreç olarak görülebileceğini vurgulamaktadırlar. Oyun esnasında çocuk, kendini keşfetme ve tepkilerini yönetme fırsatı bulur. Oyun, aslında yaşamın temel ihtiyaçlarını aşan ve eylemlere anlam kazandıran bağımsız bir öge olarak işlev görür (da Silva vd., 2020). Bu kapsamda, oyunun çocuk gelişimindeki önemi hem bireysel hem de sosyal düzeyde çocuğun yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik kritik bir faktör olarak ele alınabilir.

# I. BÖLÜM

## 1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

### 1.1. Çalışmanın Önemi

Riskli oyun, çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerini destekleyen bir oyun formu olarak tanımlanmakta ve son yıllarda oyun literatüründe geniş bir çerçevede ele alınmaktadır (Brussoni vd., 2021; Sandseter, 2009a). Geleneksel olarak riskli oyun, zarar veya yaralanma riski içeren bir oyun türü olarak görülse de günümüzde çocukların risk yönetimi becerilerini geliştirdiği, özgüven kazanmalarına yardımcı olduğu ve öz düzenleme becerilerini desteklediği bir oyun formu olarak değerlendirilmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a; Little ve Wyver, 2008). Bu kapsamda, riskli oyun yalnızca fiziksel aktivite ile sınırlı bir olgu değil, aynı zamanda çocukların bağımsızlık kazanmalarını, problem çözme becerilerini geliştirmelerini ve karmaşık kararlar alabilmelerini sağlayan önemli bir gelişimsel deneyim olarak kabul edilmektedir (Brussoni vd., 2021; Little ve Eager, 2010).

Literatürde riskli oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkileri kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır. Riskli oyunun çocukların öz düzenleme becerileri, bilişsel gelişimi, sosyal-duygusal yeterlilikleri ve fiziksel dayanıklılığı üzerinde olumlu etkileri olduğu ortaya konmuştur (Brussoni vd., 2021; Little vd., 2012). Bu oyun formu sayesinde çocuklar, dikkat kontrolü, duygularını düzenleme, beklemeyi öğrenme ve sosyal kurallara uyum sağlama gibi becerileri geliştirebilmektedirler (Ogelman vd., 2015). Özellikle açık havada oynanan riskli oyunların, çocukların dikkat süreçlerini güçlendirdiği, yaratıcılıklarını artırdığı ve doğayla olan bağlarını kuvvetlendirdiği de yapılan çalışmalarda vurgulanmaktadır (Herrington ve Brussoni, 2015; Obee vd., 2020).

Ancak, Türkiye’de riskli oyun ve öz düzenleme arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a). Uluslararası literatürde bu konuyla ilgili birçok çalışma bulunmasına rağmen (Brussoni vd., 2021; Little ve Wyver, 2008), Türkiye’de ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar yetersizdir.

Oyun kültürü, toplumsal normlar ve ebeveyn yaklaşımlarının çocukların oyun deneyimlerini büyük ölçüde şekillendirdiği göz önüne alındığında, Türkiye’de riskli oyun anlayışının ebeveynler tarafından nasıl algılandığı ve çocukların gelişimi üzerindeki etkilerinin nasıl şekillendiği daha fazla araştırılmaya ihtiyaç duyulan konular arasındadır.

Bu çalışma, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi ele alarak, bu alandaki önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Literatürde çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile okula uyum (Karakuzu, 2023), sosyal yetkinlik davranışları (Kaya ve Aydın, 2022), problem çözme becerileri (Lathren vd., 2023), kişisel özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Ancak, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini ele alan araştırmalar oldukça sınırlıdır.

Bu çalışmanın sonuçlarının, ebeveynlerin çocuklarına riskli oyun ortamları sunma konusunda nasıl bir durum sergilediklerine dair önemli veriler sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, riskli oyunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini nasıl desteklediğine dair bilimsel bir çerçeve sunarak, okul öncesi eğitim politikalarına ve ebeveyn rehberlik programlarına katkı sağlaması beklenmektedir. Türkiye’de bu konunun az çalışılmış olması nedeniyle, bu araştırma hem yerel hem de uluslararası literatüre önemli bir katkı sağlayacaktır. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında riskli oyunun rolüne dair farkındalığın artırılması, öğretmen ve ebeveynlerin çocukların oyun deneyimlerini destekleyici tutumlar geliştirmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu kapsamda, çalışmanın hem teorik hem de uygulamalı açıdan alana değerli katkılar sunması öngörülmektedir.

## **1.2. Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmada, 48-72 aylık çocuğa sahip ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır.

1. Ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları, anne baba formunda yer alan demografik değişkenlere (anne baba yaşı, anne baba eğitim durumu, anne baba olma

- yaşı, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, anne babanın çocukluğunun geçtiği yer, anne baba birlikte yaşama durumu) göre farklılaşmakta mıdır?
2. Çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri, anne baba formunda yer alan demografik değişkenlere (anne baba yaşı, anne baba eğitim durumu, anne baba olma yaşı, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, anne babanın çocukluğunun geçtiği yer, anne baba birlikte yaşama durumu) göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?

### 1.3. Varsayımlar

Araştırmaya ilişkin varsayımlar aşağıda sunulmuştur:

- Araştırmaya katılan ebeveynlerin demografik bilgilerini doğru ve eksiksiz bir şekilde paylaştıkları, cevapların kendi kişisel görüş ve deneyimlerini yansıttığı varsayılmıştır.
- Veri toplama sürecinde, ölçme araçlarının uygulanma koşullarının tüm katılımcılar için eşit olduğu kabul edilmiştir.

### 1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

- Bu araştırmada ebeveynlerin çocuklarının riskli oyuna izin verme düzeylerini belirlemek amacıyla Ünüvar ve Kanyılmaz (2017) tarafından geliştirilen Riskli Oyunlara İzin Verme Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, çok riskli yüksekliklerde oyun, tehlikeli aletlerle oyun, az riskli yüksekliklerde oyun ve tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun olmak üzere dört faktörlü bir yapıya sahiptir. Ancak literatürde riskli oyun kategorilendirilmesine ilişkin farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Özellikle Sandseter ve Kennair (2011) tarafından geliştirilen sınıflandırmada riskli oyunlar altı kategoriye ayrılmıştır: (1) büyük yüksekliklerde oyun, (2) yüksek hızda oyun, (3) tehlikeli aletlerle oyun, (4) tehlikeli doğal unsurların yakınında oyun, (5) itme-cekme/sert fiziksel temas içeren oyunlar ve (6) kaybolma ya da gözden uzak olma

riskini içeren oyunlar. Bu çalışmada kullanılan ölçekte Sandseter ve Kennair'in belirlediği altı kategoriden yalnızca dördü kapsanmıştır. İtiş-kakış oyunları ve kaybolma/gözden uzak olma riskini içeren oyunlar ölçekte yer almamaktadır.

- Bu durum araştırmanın sınırlıklarından biri olarak değerlendirilebilir. Elde edilen bulgular, riskli oyuna izin verme düzeylerini tam anlamıyla kapsamayabilir, zira ebeveynlerin bu iki kategoriye ilişkin izin verme durumları değerlendirilmemiştir. Dolayısıyla, bu sınırlılık çocukların tüm risk alma davranışlarına ilişkin daha genelleyici çıkarımlar yapmayı zorlaştırabilir. Gelecek çalışmalarda, Sandseter ve Kennair'in tanımladığı tüm riskli oyun kategorilerini kapsayan ölçeklerin kullanılması ya da mevcut ölçeğe bu kategorilere ilişkin maddelerin eklenmesi, ebeveynlerin izin verme durumlarını daha kapsamlı bir şekilde değerlendirme fırsatı sağlayabilir.
- Araştırma, Tunceli ili merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokullarında gerçekleştirilmiştir.
- Araştırmanın örneklem grubu, 48-72 aylık çocuklar ve bu çocukların ebeveynlerinden oluşmaktadır.

## II. BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Oyun

Oyun kavramı, çocukların hayatında merkezi bir rol oynamakta olup araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Birçok araştırmacı, oyunun çocuklar için en önemli uğraş olduğu konusunda hemfikirdir (Milteer vd., 2012; Yiran Zhao vd., 2019). 1989'da onaylanıp ilan edilen Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989) uyarınca oyun, sadece bir uğraş değil, aynı zamanda çocuk haklarından biri olarak evrensel bir üstünlüğe sahiptir. Oyunun anlamı ve karmaşık yapısı, bu konu üzerine çalışan birçok araştırmacının da ifade ettiği gibi, oyunu tanımlamayı zorlaştırır ve oyunun sınırlarını çizmek için niteliklerinin belirlenmesi gereğini ortaya koyar (Aydemir, 2023; Eberle, 2014; Henricks, 2008; Sutton-Smith, 2008).

Yiran Zhao vd. (2019) gibi araştırmacılar oyunun fizyolojik bir ihtiyaçtan, enerji fazlasını atma ve rahatlama gibi nedenlerle ortaya çıktığını savunmuştur. Ancak günümüzde oyun, bu tanımların ötesinde, daha farklı boyutlara sahip kabul edilmektedir. Yetişkin perspektifinden oyun, güzel vakit geçirmeyi sağlayan, sanatsal değeri olan ve zihin ile beden gücünü geliştirmeyi amaçlayan etkinlikler olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla çocuklar için oyun, yaratıcılığa olanak tanıyan, gerçek yaşamdan öğrenilenleri deneyimleyerek pekiştirmeye yarayan bir deneyim alanıdır. Araştırmacılar, çocuklar için en doğal öğrenme ortamının oyun olduğunu vurgulamaktadır. Yapılan çalışmalar, oyunun çocuk gelişimi ve eğitimi açısından vazgeçilmez bir kavram olduğunu ve farklı yönleriyle ele alınması gerektiğini göstermektedir (Fiss vd., 2023; Fyffe vd., 2024; Molenaar vd., 2021).

Çocuklar, çocukluk dönemleri boyunca büyüme ve başta ebeveynleri olmak üzere yetişkinleri taklit etme istekleri nedeniyle oyun oynarlar. Bu istek, onların oyunlarındaki temel güdüyü oluşturur. Oynadıkları oyuna duygularını yükleyen çocuklar, bir yandan oyunu ciddiye alırken bir yandan da gerçek ile oyun arasındaki farkı ayırt edebilirler (Bauer vd., 2024).

Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre, çocukların zihinsel gelişimi, adaptasyon süreçleri olan özümleme ve uyumsama mekanizmaları aracılığıyla şekillenir. Piaget, özellikle oyun esnasında çocukların dış dünyanın zorlamalarından bağımsız olarak kendi zihinsel yapılarını serbestçe keşfedebildiklerini ve bu yapıları esnek bir şekilde uyarlayabildiklerini vurgulamıştır. Bu süreçte çocuklar, bireysel oyunlardan başlayarak giderek daha işbirlikçi ve ortak temsil içeren oyunlara doğru ilerlerler. Olgunlaşan çocukların oyunları, toplumsal normlar ve çevresel değerlerle uyumlu hale gelir; böylece oyunlar sadece bireysel bir faaliyet olmaktan çıkıp sosyal bir öğrenme alanına dönüşür (Piaget, 1954; akt. Toran ve Dilek, 2015). Bu kapsamda, oyun çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunurken aynı zamanda onların çevreleriyle etkileşimlerini de şekillendirir.

Vygotsky (1966), öğrenme sürecinin anlaşılmasında çevresel faktörlerin rolüne ve erken çocukluk döneminde oyunun önemine dikkat çekmiştir. Ona göre, oyun, çocukların gelişimine katkıda bulunan ve onlara zevk veren doğal bir süreçtir. Vygotsky, “Eğer okul öncesi dönemdeki gereksinimlere dair bir gelişim olmasaydı, oyun da olmazdı” diyerek, oyunun çocuklar için doğal bir gelişim süreci olduğunu ve zihinsel olarak gelişim geriliği olan veya duygusal olarak olgunlaşmamış çocuklarda oyun gelişiminin de aksayabileceğini belirtmiştir (Vygotsky, 1966, akt. Kaya, 2018). Bu perspektif, oyunun çocuk gelişimi üzerindeki çok boyutlu etkisini vurgular ve çocukların psikolojik, sosyal ve bilişsel gelişiminde oyunun kritik bir rol oynadığını gösterir (Banko vd., 2018). Vygotsky'nin görüşleri, oyunun yalnızca bir eğlence aracı olmadığını, aynı zamanda çocuk gelişiminde önemli bir faktör olduğunun ve sosyal çevrenin çocuklar üzerindeki etkisinin altını çizer.

Milteer vd. (2012) tarafından, çocukların keyif aldıkları, istedikleri zaman başlayıp bitirebilecekleri, tüm gelişim alanlarını etkileyen, ayrıca onları gerçek hayata hazırlayan önemli etkenlerden biri olarak tanımlanan oyun, çocukların hayatında merkezi bir konumda yer alır. Oyun, çocuğun hayata verdiği bir tepkidir ve hayatın başlamasıyla birlikte oyun da başlar (Cattanach, 1998).

Sutton-Smith (2001) tarafından yapılan bir inceleme, oyunun karakteristik özelliklerini ve insanların oyun sırasında nasıl hissettiklerini ortaya koymuştur. Oyun, gönüllü bir aktivite olarak tanımlanmış, içsel motivasyonun yanı sıra uyarılma, heyecan ve kişisel potansiyelin gerçekleştirilmesi gibi unsurları barındıran optimal bir deneyim olarak nitelendirilmiştir. Çocukların oyunlarındaki tekrarlayıcı doğanın, yaşadıkları heyecanın

zevkinden kaynaklandığı ve bu zevkin onları aynı oyunları tekrar tekrar oynamaya teşvik ettiği belirtilmiştir (Sandseter, 2009b).

Erken çocukluk döneminde oyun genellikle çocuğun karakteristik özelliği olarak kabul edilir ve çocuk ile çevresi arasındaki ilişkiden ziyade bireysel bir özellik olarak görülür (Little ve Wyver, 2008). Oyun, sonuca odaklanmaktan ziyade sürece odaklanır, içinde belirsizlik, yenilikçilik ve esneklik barındırır (Caillois, 2001; Lester ve Russell, 2008). Bu yapılandırılmamış ve öngörülemez davranış, belli bir risk unsuru da içerir (Little vd., 2012).

Doğal ve özgür bir yapıya sahip olan oyun, zevk verici ve eğitici özellikleriyle çocukların hem zihinsel hem de duygusal alanlarda gelişimini destekler (Boucher vd., 2014). Oyun, çocukların duyularını geliştirmekte ve tüm gelişim alanlarını etkilemekte oldukça etkilidir. Oyunun belirsiz ve öngörülemez yapısı, katı kurallar olmadan serbestçe keşfetmeye ve yaratıcı çözümler üretmeye olanak tanır, bu durum çocukların oyun içinde gerçek dünyadan farklı roller üstlenmelerine imkan verir (Bauer ve Giles, 2018). Oyun sırasında çocukların her zaman aktif rol alması gerekmez; bu, onların kendi tercihlerine göre oyunu yönlendirebilme özgürlüğünün bir göstergesidir (Akçer, 2024; Aral vd., 2001; Bergen ve Fromberg, 2009).

Oyun, çocuk haklarından biri olarak kabul edilen ve çocukların hayatında merkezi rol oynayan karmaşık bir kavramdır. Başlangıçta fizyolojik ihtiyaçları karşılamak için ortaya çıktığı düşünülen oyun, günümüzde çok daha geniş bir anlam kazanmıştır. Piaget ve Vygotsky gibi önemli kuramcılarının da vurguladığı üzere, oyun çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde kritik bir rol oynar. Yapılandırılmamış ve öngörülemez doğası sayesinde çocuklara keşfetme, yaratıcılık ve öğrenme fırsatları sunar. Çocuklar oyun aracılığıyla gerçek yaşam deneyimlerini pekiştirir, roller üstlenir ve çevreleriyle etkileşime girerler. Oyunun en önemli özelliklerinden biri, çocuklara kendi tercihlerine göre oyunu yönlendirme özgürlüğü tanıması ve sürece odaklanmasıdır. Bu özellikleriyle oyun, çocukların tüm gelişim alanlarını etkileyen doğal bir öğrenme ortamı olarak karşımıza çıkar.

## 2.2. Riskli Oyun

Oyun, bireyin kişisel potansiyelini keşfetmesini sağlayan, uyarılma ve heyecan gibi unsurları içeren gönüllü bir aktivite olarak tanımlanmaktadır. Ball (2002) riskli oyunu, zarar veya yaralanma olasılığı içeren oyunlar olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde, Türk Dil Kurumu'na (2024) göre risk, “zarara uğrama tehlikesi” anlamına gelmektedir. Sandseter (2009b) ise riskli oyunu bir oyun formu olarak ele almakta ve onu tek bir oyun türü olarak değil, “heyecan verici ve mücadele gerektiren oyun biçimleri” şeklinde tanımlamaktadır. Bu oyun formu, çocukların oyun sırasında yaşadıkları heyecan ve keyiften kaynaklanan tekrarlayıcı oyun davranışlarını teşvik etmektedir. Ayrıca, risk alma çocuk oyunlarının doğal bir unsuru olarak görülmekte ve sıfır risk beklentisinin gerçekçi olmadığı vurgulanmaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarının oyun deneyimlerine yönelik izin verme durumlarını anlamak için, riskli oyun kavramının tanımlanması önemlidir. Bu kapsamda, Sandseter ve Kennair'in (2011) riskli oyunlara ilişkin yaptığı çalışma literatürde önemli bir yer tutmaktadır. Sandseter ve Kennair (2011), çocukların riskli oyunlarını altı temel kategoriye ayırmıştır:

1. Büyük Yüksekliklerde Oyun: Tırmanma, yüksek objeler üzerinde dengede durma, sarkma veya sallanma gibi etkinlikleri içerir.
2. Yüksek Hızda Oyun: Yüksek hızda sallanma, kayma, koşma, bisiklet sürme gibi aktiviteleri kapsar.
3. Tehlikeli Aletlerle Oyun: Bıçak, testere, ip gibi potansiyel olarak tehlikeli aletlerin kontrollü kullanımıyla oynanan oyunları içerir.
4. Tehlikeli Unsurların Yakınında Oyun: Yüksek kayalıklar, su birikintileri, ateş gibi potansiyel tehlike içeren unsurların yakınında gerçekleşen oyunları kapsar.
5. İtiş-Kakış Oyunları: Güreşme, dövüş oyunu oynama, fiziksel temas içeren rekabetçi oyunları içerir.
6. Kaybolma/Gözden Uzaklaşma: Çocukların yetişkin denetiminden uzaklaşarak keşif yapmaları veya bilinmeyen ortamlarda tek başına oynamalarını kapsar.

Bu kategoriler, riskli oyunun farklı biçimlerini anlamak ve değerlendirmek için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Çocuklar, bu oyun türleri sayesinde fiziksel dayanıklılık kazanırken, öz düzenleme becerilerini geliştirerek çevresel riskleri yönetme konusunda da deneyim kazanmaktadır.

Bu etkinliklerde, çocukların tekrarlayıcı oyun davranışları, oyun sırasında yaşadıkları zevkten kaynaklanmakta ve bu zevk, onları aynı oyunları sürekli tekrarlamaya teşvik etmektedir. Nitekim, riskli oyunların çocukların özgüven, öz yönetim ve karar verme becerilerini geliştirdiği belirtilmekte, bu nedenle riskin tamamen ortadan kaldırılmasının yerine yönetilebilir seviyede tutulmasının daha faydalı olduğu ifade edilmektedir (Sandseter ve Kennair, 2011). Dolayısıyla oyunlarda risk, kaçınılması gereken değil, yönetilmesi gereken bir özelliktir.

Çocukların, riskli oyunu fiziksel yaralanma riski taşıyan ve heyecan verici aktiviteler olarak görmeleri, onların çevrelerini ve kendilerini keşfetmelerine, neyin güvenli olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Bu süreç, çocukların eylem potansiyellerini ve sınırlarını test etmelerini sağlar. Riskli oyun deneyimleri, çocukların gelişimlerine ve öğrenmelerine önemli katkılarda bulunurken, aynı zamanda risk yönetimi becerilerini geliştirmelerine ve güvenlik kavramını doğru bir şekilde anlamalarına olanak tanır. Kontrollü riskler alan çocuklar, doğuştan gelen risk alma eğilimlerini tatmin eder ve yönetilmeyen daha fazla risk arama ihtiyacını azaltırlar (Cekaite ve Bergnehr, 2018).

Sandseter (2009b), riskli oyunu “fiziksel yaralanma riski taşıyan ve heyecan verici oyun türleri” olarak tanımlamıştır. Yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da risk algısı bireyden bireye değişiklik gösterir ve risk almayı seven çocukların, riskli oyunlara daha sık katılma eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir (Cevher-Kalburan, 2014a). Çocuklar, riskli aktiviteleri deneyerek çevreleri ve kendileri hakkında meraklarını giderir, neyin güvenli olduğunu keşfeder ve böylece risk algılarını geliştirirler. Bu süreçte, çevrelerindeki eylem potansiyellerini ve sınırlarını bilinçsizce test ederler. Bu deneyimler, özellikle yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda, çocuklar için hayatta kalma becerilerinin temelini oluşturur (Şalcı, 2020).

Risk kavramı, çevrelerini keşfetme fırsatı bulan çocukların öne çıkmasını sağlar (Gilman ve Huebner, 2003). Risk alma fırsatına sahip çocuklar, risk yönetimini öğrenir ve bu durum güvenlik kavramını doğru bir şekilde anlamalarını sağlar. Kontrollü riskler alan

çocuklar, doğuştan gelen risk alma eğilimlerini tatmin eder ve yönetilmeyen daha fazla risk arama ihtiyacını azaltırlar. Oyunda risk alma, çocukların meraklarını giderme ve araştırmalarına cevap bulma süreçlerinde, gelişimleri ve öğrenmeleri için önemli kazanımlar sunar (Little vd., 2012).

Özetle; oyunun tanımını kavramak, onu sadece eğlence olarak görmekten öteye taşır. Oyun, çocukların içsel motivasyonları tarafından yönlendirilen ve heyecan, uyarılma, keşif ve kişisel potansiyellerini gerçekleştirmek gibi deneyimler sunan gönüllü bir faaliyet olarak anlaşılabilir. Bu aktiviteler, çocukların hem kendilerini tekrar tekrar aynı oyunları oynamaya iten zevkleri hem de yeni beceriler kazanmalarını sağlar. Risk almanın çocuk oyunlarının doğal bir parçası olarak görülmesi, onların güvenli olmayan durumları değerlendirme yeteneklerini geliştirmelerine ve risk yönetimi becerilerini öğrenmelerine yardımcı olur. Kontrollü risk alma, çocukların kendi sınırlarını zorlamalarını ve çevreleriyle daha etkili bir şekilde etkileşim kurmalarını sağlar.

### **2.2.1. Risk ve Risk Yönetimi Kavramları**

Risk kavramı genellikle olumsuz çağrışımlar uyandırmakta ve bu durum riskten kaçınma eğilimini güçlendirmektedir (Little, 2010; Little ve Eager, 2010). Türk Dil Kurumu'nun tanımlarında da bu olumsuz algı görülmektedir (TDK, 2024). Risk alma, istenmeyen sonuçlara yol açabilecek davranışlar veya sonucu bilinmeyen alternatifler arasında seçim yapılması gereken durumlar olarak tanımlanmaktadır (Boyer, 2006; Little ve Eager, 2010; Yoon vd., 2020).

Oysa biyolojik ve psikolojik gelişimimiz, risk alma ve uyum sağlama tepkilerini içermektedir (New vd., 2005). Risk almaya isteklilik, çocukların gelişimlerini destekler (Little ve Wyver, 2008). Adams (1995) riski fiziksel, sosyal ve ekonomik boyutlarda tanımlarken, Gilman ve Huebner (2003), sosyal ve duygusal risk boyutlarını, Robson vd. (2020) ise zihinsel risk boyutunu açıklamıştır.

Risk kavramı çocuk gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Ball vd. (2008)'nin risk sınıflandırması, tüm risklerin çocuk gelişimi açısından olumsuz olmadığını ortaya koymuştur. Bu sınıflandırmaya göre “kabul edilebilir”, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını destekleyen, onların problem çözme becerilerini geliştiren ve kendi sınırlarını keşfetmelerine olanak tanıyan kontrollü risk durumlarıdır. Örneğin, çocuğun yaşına uygun

yükseklikte bir tırmanma duvarına tırmanması veya dengede durma becerisi gerektiren oyun etkinlikleri “kabul edilebilir” kapsamında değerlendirilebilir. Öte yandan “kabul edilemez”, çocuğun sağlığına ve güvenliğine yönelik ciddi tehditler oluşturan, gelişimsel açıdan uygun olmayan risk durumlarını ifade eder (Ten Braak vd., 2019).

Risk yönetimi kavramı, 1950’lerde Amerika Birleşik Devletleri’nde ortaya çıkmasına rağmen (Jorion, 2007), çocukların eğitimi ve gelişimi alanındaki uygulamaları daha yakın dönemlerde önem kazanmıştır. Özellikle okul öncesi eğitim ortamlarında risk yönetim süreci üç temel aşamayı içerir: Öncelikle, çocukların gelişimsel özelliklerine ve eğitim ortamının koşullarına göre olası riskler belirlenir. Ardından, belirlenen bu risklerin çocukların güvenliği ve gelişimi açısından değerlendirmesi yapılır. Son olarak, risk-fayda analizi ile hangi risk durumlarının çocukların gelişimine katkı sağlayabileceği ve hangilerinin tamamen ortadan kaldırılması gerektiği tespit edilir (Cevher-Kalburan, 2014a). Örneğin, bir okul öncesi eğitim kurumunda çocukların tırmanma aktiviteleri sırasında karşılaşılabilecekleri riskler belirlenip değerlendirildikten sonra, bu aktivitelerin çocukların motor gelişimi ve öz düzenleme becerilerine olası katkıları göz önünde bulundurularak risk-fayda analizi yapılır ve uygun güvenlik önlemleri alınır.

Bu kapsamda literatüre geçmiş olan diğer bazı çalışmalarda, Adams (1995) ve Samar (2019), nesnel risk ile subjektif risk algısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Calkins vd. (1998) risk yönetimini risk-fayda dengesi olarak tanımlarken, Warden (2010) ve Armitage (2012) risk yönetiminde olumlu yaklaşımın önemini vurgulamıştır. Risk yönetimi, sadece tehlikeleri azaltmak değil, aynı zamanda risk ve fırsatları dengeli değerlendirmeyi içeren bir süreçtir (Bayot vd., 2023; Santos vd., 2022).

## **2.2.2. Riskli Oyuna Etki Eden Faktörler**

Riskli oyunun yapısını anlamak için, öncelikle bu oyun türünü etkileyen faktörlerin incelenmesi gerekmektedir. Morrongiello ve Lasenby-Lessard (2007) tarafından yapılan bir inceleme, riskli oyunu etkileyen faktörleri “Bireysel Özellikler (yaş, cinsiyet, duygular, deneyim, bilinç, motivasyon, mizaç/kişilik), “Aile/Ebeveyn Faktörleri” (sosyalleşme süreçleri, ailenin davranış kalıpları, kardeş etkileşimleri) ve “Sosyal/Durum Faktörleri” (arkadaş çevresi, medya etkileri, anlık durumsal ihtiyaçlar) olmak üzere üç ana kategori altında toplamıştır. Bu faktörlerin her biri, çocukların riskli oyun davranışları üzerinde önemli etkiye sahiptir (Moralı, 2019).

Cevher Kalburan (2014), riskli oyunu etkileyen faktörleri farklı bir perspektifle ele alarak “çocuk”, “yetişkin” ve “fiziksel çevre” olarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma, riskli oyunun yalnızca çocuğun bireysel özellikleriyle sınırlı olmadığını, aynı zamanda yetişkinlerin tutum ve davranışları ile çocuğun etkileşimde bulunduğu fiziksel çevrenin de bu oyun türü üzerinde belirleyici roller oynadığını vurgular. Her bir kategori, çocukların risk algılarını ve riskli oyuna olan yaklaşımlarını etkileyebilecek faktörleri içerir. Bu çerçevede, riskli oyun davranışlarını anlamak ve desteklemek için çocukların bireysel özelliklerine, aile ve ebeveyn etkileşimlerine, sosyal çevrelerine ve karşılaştıkları fiziksel koşullara dair kapsamlı bir bakış açısı geliştirmek gereklidir.

Riskli oyun, çocukların gelişiminde önemli bir yere sahip olup, onların çevreyi keşfetmeleri, problem çözme becerileri kazanmaları ve kendi sınırlarını anlamaları için kritik fırsatlar sunar. Bu nedenle, çocukların güvenli bir şekilde risk alabilmelerini destekleyen bir ortamın oluşturulması, onların sağlıklı gelişimi için bir gerekliliktir (Öztabak ve Özyürek, 2018).

Bu kısımda, riskli oyuna etki eden faktörler ayrı ayrı incelenmiştir.

### **Çocuğa İlişkin Faktörler**

Çocukların risk algıları ve riskli oyun tercihlerini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Yaş, bu faktörlerden biri olarak öne çıkmakta ve çocukların risk alma davranışlarında belirleyici bir rol oynamaktadır. Boyer (2006), çocuklar büyüdükçe risk alma davranışlarının arttığını belirtmiştir. Kleppe vd. (2017) tarafından yapılan bir araştırma, bir yaşındaki çocukların motor becerilerinin sınırlı olması nedeniyle riskli oyunlara daha az katıldıklarını, ancak iki ve üç yaşındaki çocukların riskli oyun davranışlarında daha karmaşık yapılar sergilediklerini ortaya koymuştur.

Cinsiyetin de çocukların risk alma davranışları üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Sandseter ve Kennair (2011), Sandseter (2014), Keleş ve Yurt (2019) gibi araştırmacıların yaptığı çalışmalar, erkek çocukların kız çocuklarına göre daha yüksek risk alma eğiliminde olduklarını, riskli oyunlara daha sık katıldıklarını ve yaralanma risklerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Erkek çocukların fiziksel olarak daha aktif oyun türlerine yönelme eğilimi de dikkat çekmiştir (Harper, 2017; Sandseter ve Kennair, 2011). Diğer yandan, Obee vd. (2021) serbest oyun sırasında riskli oyunun yaygınlığını inceledikleri çalışmada, risk alma davranışının cinsiyete göre farklılık göstermediğini

bulmuşlardır. Bu bulgu, çocukların oyun tercihlerinin beklenenden daha geniş ve çeşitli olabileceğine işaret etmektedir.

Çocukların risk algısı, alacakları riskleri etkilemektedir. Hem çevresel hem de bireysel özellikler, bilhassa yüksek yerlerdeki oyunlarda riski etkileyen önemli faktörlerdir. Yükseklik, eğim, zorluk ve yüzey gibi çevresel özellikler, düşme olasılığını ve düşmenin potansiyel ciddiyetini artıran fiziksel faktörlerdir. Çocukların, oyun sırasında meydan okuma, yükseklik ve hız gibi özellikleri artırma eğilimleri, yaralanma riskini de yükselten bireysel özellikler arasında yer alır (Sandseter, 2009b). Bu faktörlerin her biri, çocukların riskli oyunlardaki davranışlarını ve tercihlerini anlamada önemli birer göstergedir (Yanbak, 2019).

Bu bölümde atıfta bulunulan, çocukların risk algısı hakkında yapılan araştırmalar, yaş ve cinsiyet gibi faktörlerin çocukların risk alma davranışları üzerinde önemli etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Yaş ilerledikçe, çocukların riskli oyuna katılımının ve karmaşıklığının arttığı gözlenmiş, özellikle erkek çocukların fiziksel olarak daha aktif ve riskli oyunları tercih etme eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Ancak, bazı çalışmalar da cinsiyetin risk alma davranışları üzerindeki etkisinin beklenenden daha az olduğunu göstermiştir, bu bulgu çocukların oyun tercihlerinin geniş ve çeşitli olabileceğine işaret etmektedir. Çocukların risk algısı, çevresel ve bireysel özelliklerle şekillenmekte ve bu özellikler, çocukların oyun sırasında alacakları riskleri doğrudan etkilemektedir. Özellikle yükseklik, eğim ve zorluk gibi fiziksel faktörler, riskli oyunlar sırasında düşme olasılığını ve yaralanma riskini artırmaktadır. Bu kapsamda, çocukların risk algısını ve riskli oyun davranışlarını etkileyen faktörlerin derinlemesine incelenmesi, onların güvenliği ve gelişimi açısından önem taşımaktadır (Giyati ve Whibowo, 2023).

### **Yetişkiye İlişkin Faktörler**

Çocukların riskli oyuna katılımlarını etkileyen sosyal faktörler arasında, eğitimcilerin ve ebeveynlerin izin verme durumları ve inançları önemli bir yer tutmaktadır. Çocukların güvenliğine yönelik endişeler, ebeveynlerin karar verme sürecini büyük ölçüde etkileyebilir, bu durum çocukların fiziksel aktivitelere ve bağımsız hareketliliğe katılımını kısıtlayabilir. Ebeveynler, çocuklarının yetenek gelişimini destekleme ve aynı zamanda onları risklerden koruma görevini üstlenmektedirler. Erken çocukluk eğitimcileri de benzer şekilde, mesleki sorumluluktan ötürü hesap verme yükümlülüğü, dava korkusu ve çocuk

yaralanmalarından sorumlu tutulma endişesi gibi nedenlerle, çocukların riskli oyunlara katılımını sınırlandırma yönelimi göstermektedirler (Lane ve Bundy, 2011; Little vd., 2011; McFarland ve Laird, 2018; Obee vd., 2021).

Yetişkinlerin çocukların denetimi konusundaki yaklaşımları, kültürel farklılıklarla da şekillenmektedir. Norveç, Kanada gibi ülkelerdeki ebeveynler ve öğretmenlerin, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya'dakilere kıyasla riskten daha az kaçındıkları gözlemlenmiştir (Little vd., 2012). Norveçli, İsveçli, Danimarkalı ve kısmen İtalyan okul öncesi öğretmenleri, Amerikalı meslektaşlarına göre çocukların risk almaları konusunda daha az endişe duyma eğilimindedirler, bu durum Norveç ve İskandinavya'da riskli oyunlara karşı daha rahat bir tutumun varlığına işaret eder (Obee vd., 2021).

Çocukların risk alma kararları ve tercihleri, ebeveynlerin risk değerlendirmeleri ve denetimiyle yakından ilişkilidir. Ebeveynler, bir yandan çocukların riskleri ve zorlukları güvenli bir şekilde deneyimlemeleri için destek olabilirken, aynı zamanda bu deneyimlerin sınırlayıcısı da olabilmektedirler (Sandseter, 2014). Ebeveynler, açık hava öğreniminin ve riskli oyun fırsatlarının çocuk gelişimi için önemli olduğuna inanmalarına rağmen, pratikte çocuklarına bu deneyimleri sağlama konusunda yetersiz kalabildikleri görülmektedir. Little (2010), ebeveynlerin riskli oyunun faydalarını desteklemelerine rağmen, çocuklarının bu tür oyunlara güvenli bir şekilde katılımlarını sağlamak için sınırlı fırsatlar sunduğunu bulmuştur. Şeremet'e (2019) göre bu bulgu, riskli oyunların çocukların gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini desteklemenin yanı sıra, bu fırsatları nasıl güvenli ve etkin bir şekilde sağlanabileceği konusuna dikkat çekmektedir.

Bu bölümde, çocukların riskli oyuna katılımını etkileyen sosyal faktörler ele alınmıştır. Özellikle ebeveynlerin ve erken çocukluk eğitimcilerinin risk algıları ve çocukları denetlenme şekilleri, bu süreçte kritik bir rol oynamaktadır. Çocukların güvenliğine yönelik endişeler, ebeveynlerin ve eğitimcilerin karar verme süreçlerini etkileyerek, çocukların bağımsız hareket etme ve fiziksel aktivitelere katılma olanaklarını kısıtlayabilmektedir. Ayrıca, yetişkinlerin çocukların riskli oyuna yönelik izin verme durumları, kültürel farklılıklarla da şekillenmekte olup, bazı ülkelerdeki eğitimcilerin riskten kaçınma eğilimleri diğerlerine göre daha düşük olabilmektedir. Bu bulgu, çocukların risk alma kararlarını ve tercihlerini doğrudan etkileyen ebeveyn ve eğitimci davranışlarının, çocukların riskleri güvenli bir şekilde deneyimlemelerini destekleme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin ve eğitimcilerin riskli oyunun faydalarına yönelik

izin verme durumları, çocukların gelişiminde önemli fırsatlar yaratabilirken, pratikte bu fırsatların sağlanması konusunda çeşitli zorluklar yaşanabilmektedir (Harefa vd., 2023).

### **Fiziksel Ortama İlişkin Faktörler**

Çocukların riskli oyun deneyimlerini şekillendiren faktörler arasında fiziksel çevre önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle doğal ortamlar ve açık hava oyun alanları, çocuklara daha zengin risk alma fırsatları sunar. Doğal ortamlar, düzensiz zeminler, değişken hava koşulları, tırmanılabilir ağaçlar, kayalar ve doğal engeller gibi unsurlar içerdiğinden, çocuklar bu tür çevrelerde denge kurma, yükseklikle başa çıkma ve motor becerilerini geliştirme gibi çeşitli risklerle karşılaşır (Brussoni vd., 2015).

Doğal oyun ortamlarının sunduğu çeşitli risk faktörleri, çocukların fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunur. Herrington ve Brussoni (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, doğal oyun alanlarında oynayan çocukların daha yaratıcı problem çözme becerileri geliştirdikleri ve çevreleriyle daha derin bir bağ kurdukları belirtilmektedir. Ayrıca, doğal ortamlarda oynayan çocuklar, risk algılarını daha iyi yönetme ve kendi sınırlarını keşfetme konusunda daha başarılıdır (Sandseter, 2009b).

Oyun parkları ise genellikle daha yapılandırılmış ve güvenlik önlemleri ile donatılmış alanlardır. Ancak, bazı araştırmalar bu parkların çocukların risk alma davranışlarını sınırlayabileceğini göstermektedir. Little ve Eager (2010), oyun parklarının aşırı güvenlik odaklı tasarımlarının çocukların keşfetme isteklerini ve fiziksel aktivite düzeylerini kısıtlayabileceğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, esnek ve çeşitliliğe sahip oyun alanlarının çocukların daha fazla risk almasına olanak tanıdığı ve bu durumun motor becerilerin gelişimine katkı sağladığı da belirtilmiştir (Brussoni vd., 2015).

Çocukların riskli oyuna katılımını etkileyen bir diğer faktör ise fiziksel çevrenin erişilebilirliğidir. Obee vd. (2020), çocukların oyun alanlarına erişim kolaylığı ve bu alanların çeşitliliğinin, çocukların oyun deneyimlerinin niteliğini doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur. Geniş, doğal unsurlar içeren oyun alanları, çocukların daha fazla fiziksel risk almasına ve bu riskleri yönetme becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

Sonuç olarak, çocukların riskli oyun deneyimlerinin desteklenmesi için fiziksel ortamların sunduğu fırsatların çeşitlendirilmesi önemlidir. Doğal ortamlar ve yapılandırılmamış açık alanlar, çocukların risk algılarını geliştirmeleri ve kendi sınırlarını

keşfetmeleri açısından kritik öneme sahiptir. Bu kapsamda, eğitimciler ve ebeveynler, çocukların güvenli bir şekilde risk alabilecekleri zengin çevreler sunarak onların gelişimlerini destekleyebilirler (Cevher-Kalburan, 2014a; Keleş ve Yurt, 2019).

### 2.2.3. Riskli Oyunda Çocuğun Güvenliği

Çocukların güvenli bir şekilde risk alabilmeleri, gelişimleri açısından büyük önem taşımaktadır. Kanada'da düzenlenen bir sempozyumda, farklı disiplinlerden gelen araştırmacılar, salt güvenliği önceleyen yaklaşımların yetersiz olduğunu, bunun yerine çocukların yetkinliklerine uygun risk alma fırsatlarının da gözetilmesi gerektiğini vurgulamışlardır (Brussoni vd., 2021).

Çocuklar risk alma motivasyonlarını; heyecan arayışından, riskleri yönetebilme sevincinden ve uyanık olma ihtiyacından alırlar (Sandseter, 2009c). Bu risklerin sonucu bazen küçük kazalar olabilirken, çoğunlukla eğlence, deneyim, gurur ve sağlıklı özgüven kazanımları olmaktadır (Sandseter, 2009c; Ünüvar ve Kanyılmaz, 2017). Yetişkinlerin görevi, çocukların güvenliğini sağlarken, onların gelişimsel kazanımlarını da gözetmektir (Sandseter, 2010).

Fiziksel ortamların çocukların oyunları üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar, doğal elementlerle zenginleştirilmiş oyun alanlarının çocukların oyuna katılımını artırdığını göstermiştir (Herrington ve Brussoni, 2015). Riskli oyun fırsatları sunmayan alanların çocuklar için daha az çekici olduğu ve fiziksel aktiviteyi azalttığı da tespit edilmiştir (Little ve Eager, 2010).

Güvenli risk alma fırsatlarının sağlanması için bazı risk yönetimi uygulamaları geliştirilmiştir. Bu duruma; bisiklet kullanımı için belirlenen kurallar, tehlikeli aletlerin kullanımında öğretmen gözetimi ve kamp ateşi etrafında güvenlik sınırları oluşturulması gibi (Cevher Kalburan, 2019) örnekler verilebilir.

Riskli oyunlar hem açık hem de kapalı alanlarda gerçekleşebilmektedir. Kapalı alanlarda yumuşak zeminler sayesinde öğretmenler riskli oyunlara izin vermeye daha açık olabilmektedir (Kleppe, 2018). Oyun alanlarının tasarımında sabit özellikler, hareketli özellikler ve hava durumu özellikleri gibi unsurlar da önemli rol oynamaktadır (Obee vd., 2020).

Ebeveynlik stilleri ve eğitimcilerin izin verme durumları da çocukların risk alma davranışlarını etkilemektedir. Aşırı koruyucu yaklaşımlar ve cinsiyete göre farklılaşan müdahaleler, çocukların riskli oyuna katılımını şekillendirebilmektedir. Bu nedenle, hem yetişkin izin verme durumlarının hem de fiziksel çevrenin uygun şekilde düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır (Jefferson vd., 2020).

## **2.3. Öz Düzenleme**

### **2.3.1. Öz Düzenlemenin Tanımı ve Kuramsal Çerçeve**

Erken çocukluk dönemi, çocukların özerk bireyler olarak gelişmeleri, sosyalleşmeleri ve karşılaştıkları sorunları çözme becerilerini kazanmaları bakımından kritik bir evredir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Bu dönemde sağlanan uygun ortam ve destek, çocukların kendi hedeflerini belirlemelerine, bu hedeflere yönelik stratejiler geliştirmelerine ve stratejilerin sonuçlarını değerlendirmelerine imkân tanır. Zihinsel faaliyetlerin yoğun olduğu bu dönemde, çocukların dikkat, duygu ve davranışlarını kontrol etme becerileri “öz düzenleme” kavramıyla ilişkilendirilir (Bronson, 2001).

Öz düzenleme; dürtü kontrolü, öz yönetim ve öz denetim gibi kavramlarla yakından ilişkili, aynı zamanda bireyin kendi duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını bilinçli bir şekilde yönetme kapasitesini ifade eden çok boyutlu bir süreçtir (Thompson, 2009; Zimmerman, 2008). Psikoloji alanında öz denetim ve öz düzenleme olarak tanımlanan bu kavram, eğitim bilimlerinde de “öz düzenleme” terimiyle yoğun olarak ele alınmaktadır (Aydın, 2018; Biber ve Bayındır, 2019; Pintrich, 2000). Brown ve Kaye (2017), öz düzenlemeyi çocukların öğrenme sürecinde kendi amaçlarını belirledikleri, davranış ve düşüncelerini bu amaçlara göre ayarladıkları ve kendilerini gözlemledikleri bir süreç şeklinde tanımlar. Böylece öz düzenleme, sadece akademik başarıyı değil, yaşam boyu karşılaşılabilecek sosyal ve duygusal zorluklarla başa çıkmayı da destekler (Zimmerman, 2008).

Kuramsal çerçevede; psikanaliz ve sosyal öğrenme kuramları (ör. dışsal kontrol mekanizmaları) ile bilişsel gelişim kuramlarının (ör. bilişsel kontrol süreçleri) farklı vurguları olsa da, ortak nokta çocuğun öz düzenleme becerilerini erken yaşlarda geliştirmesinin kritik önem taşımasıdır (Bronson, 2001; Kopp, 1982). Erken çocukluk döneminde nörofizyolojik gelişim ve sosyal etkileşimler yoluyla şekillenen öz düzenleme,

ilerleyen yaşlarda akademik uyum, sosyal etkileşim ve duygusal denge gibi çok yönlü alanlarda belirleyici olur (Akdemir vd., 2023; Bronson, 2001).

Öz düzenleme, yürütücü işlevlerle (çalışma belleği, dikkat kontrolü ve engelleyici kontrol) yakından ilişkilidir. Miyake vd. (2000), yürütücü işlevlerin çocukların dikkatlerini odaklama, bilgiyi işleme ve davranışlarını kontrol etme kapasitelerini şekillendirdiğini vurgulamıştır. Bu nedenle, yürütücü işlevleri destekleyici eğitim ve müdahale programları, öz düzenleme becerilerinin gelişiminde büyük ölçüde katkı sağlar (McClelland ve Cameron, 2011; Wooddell vd., 2019).

Erken çocukluk eğitiminde öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli programlar bulunmaktadır. Örneğin, Tools of the Mind ve REDI (Research-based Developmentally Informed) gibi programlar, çocukların yürütücü işlevlerini ve sosyal-duygusal becerilerini birlikte hedef alarak, dikkat ve davranış düzenleme becerilerini desteklemektedir (Wooddell vd., 2019). Türkiye’de de benzer şekilde, “Oyna, Öğren, Eğlen Öz-Düzenleme Eğitim Programı” adlı müdahale çalışmasında 5-6 yaş çocukların öz düzenleme ve dil becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı gelişmeler kaydedildiği belirtilmiştir (Aydoğan, 2022). Bu tür uygulamaların, çocukların hem akademik performansına hem de sosyal-duygusal uyumuna katkı sağladığı görülmektedir.

### **2.3.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları**

Öz düzenleme; davranış düzenleme, duygu düzenleme ve dikkat düzenleme olmak üzere üç temel boyutta incelenmektedir (Bronson, 2001; Demiriz ve Dinçer, 2000; Obee vd., 2021). Bu üç boyut kuramsal olarak ayrı incelense de çocuğun günlük yaşantısında birbirleriyle sürekli etkileşim hâlinindedir. Literatürde, özellikle erken çocukluk döneminde bu boyutların temel yürütücü işlevlerle (ör. engelleyici kontrol, bilişsel esneklik ve çalışma belleği) bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır (Miyake vd., 2000; Rothbart ve Posner, 2001).

#### **Davranış Düzenleme**

Davranış düzenleme, bireyin davranışlarını bilinçli şekilde kontrol etme, değiştirme ve ortamın gereklerine uyarlama becerisini ifade etmektedir (Wanless vd., 2011). Bu boyut, özellikle okul ortamında çocuğun sınıf kurallarına uyma, etkinlikleri zamanında tamamlama, sırasını bekleme ve arkadaşlarıyla iş birliği yapma gibi davranışsal sorumluluklarını yerine getirebilmesini sağlar (Bronson, 2001; McClelland vd., 2000).

Okul Öncesi Dönemde Davranış Düzenleme: Bronson (2001), çocukların yaşamın ilk birkaç yılında çok daha fazla yetişkin desteğine ihtiyaç duyduğunu; ancak okul öncesi dönemde uygun yetişkin rehberliğiyle daha bağımsız davranış düzenlemesi yapabildiklerini belirtir. Ladd vd. (1999), davranış düzenlemesi düşük olan çocukların akran dışlanması yaşama riskinin daha yüksek olduğunu, bu durumun da akademik başarılarını olumsuz etkileyebileceğini vurgulamıştır. Rueda vd. (2011) ise, dikkat kontrolü ve öz düzenlemenin okul başarısıyla güçlü bir bağı olduğunu ortaya koymuştur.

Yürütücü İşlev ve Davranış Düzenleme İlişkisi: Miyake vd. (2000) çalışma belleği ve engelleyici kontrol gibi yürütücü işlevlerin, davranış düzenleme becerisinin temelinde yer aldığını belirtir. Çocuk, başlaması veya sürdürmesi gereken bir eylemi (ör. etkinlik, görev) hatırlamak (çalışma belleği) ve uygunsuz davranış tepkilerini baskılamak (engelleyici kontrol) için bu yürütücü işlevleri etkin biçimde kullanır.

Sosyal Normlar ve Uyum: Davranış düzenlemesi, çocukların sosyal normlara uyum sağlamasını kolaylaştırır ve akran etkileşimlerinde yapıcı bir tutum geliştirmelerine katkıda bulunur. Örneğin, arkadaşlarıyla oyuncak paylaşmak, iş birliğine dayalı oyunlarda sırayla görev almak veya öğretmenin talimatlarına uygun hareket etmek, davranış düzenlemesinin somut örnekleri olarak görülebilir (McClelland vd., 2000).

Okul öncesi dönemde bu beceriyi destekleyen öğretmen tutumları ve eğitim programları, çocukların başarılı sosyal etkileşimler kurmalarını ve akademik ortama daha hızlı uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır (Cadima vd., 2010). Ayrıca, yüksek düzeyde davranış düzenlemesi gösterebilen çocukların özgüven ve girişkenlik gibi olumlu kişilik özellikleri de zamanla güçlenmektedir (Güler Yıldız vd., 2014).

### **Duygu Düzenleme**

Duygu düzenleme, bireyin öfke, korku, üzüntü veya sevinç gibi farklı duygusal durumların yoğunluğunu yönetebilmesi ve duygusal tepkilerini çevresel beklentiler çerçevesinde ayarlayabilmesi sürecidir (Karreman vd., 2006). Çocuk, duygu düzenleme becerisi sayesinde olumsuz duygularını dengeleyebilir, problem çözme ve sosyal etkileşimlerde etkili bir yaklaşım sergileyebilir (Thompson, 2009).

Dil Gelişimi ve Duygu Düzenleme: Çocukların duygusal durumlarını kelimelerle ifade edebilmesi, duygu farkındalığını artırarak duygu düzenlemeyi de güçlendirmektedir

(Saarni, 1999; Savina, 2021). Örneğin, bir çocuğun “Kızgınlım çünkü sıramı bekleyemedim” şeklinde kendini ifade etmesi, duygu yoğunluğunu azaltarak hem öğretmenin hem de akranlarının desteğine daha açık hale gelmesini sağlar (Atmaca, 2019).

Sosyal ve Akademik Etkiler: Duygu düzenleme becerilerini yeterince geliştiremeyen çocuklar, stresli veya beklenmedik durumlarda çabuk öfkelenme, geri çekilme veya ağlama gibi tepkiler gösterebilir (Blair, 2010). Bu tür davranışlar, sosyal uyumu ve akademik etkinliklere katılımı olumsuz etkileyebilir. Öte yandan, duygularını uygun şekilde ifade edebilen çocuklar, akran ilişkilerinde daha başarılıdır ve öğrenme sürecine etkin biçimde katılabilir (Zimmerman, 2008).

### **Dikkat Düzenleme**

Dikkat düzenleme, çocuğun belirli bir uyarana odaklanma, gereksiz uyanları bastırma ve zihinsel çabayı sürdürebilme kapasitesini ifade eder (Connor vd., 2010). Bronson (2001), dikkat düzenlemesinin öz düzenlemenin kritik boyutlarından biri olduğunu belirtir.

Akademik ve Sosyal Önemi: Dikkatini verimli şekilde yönetebilen çocuklar, öğrenme ve problem çözme etkinliklerinde daha başarılı olabilir, sosyal ilişkilerde ise daha etkin bir iletişim kurarlar (Blair ve Diamond, 2008). Dikkat düzenleme, çocukların ders esnasında akademik materyale odaklanmasını, yönergeleri doğru anlamasını ve karmaşık görevleri planlı şekilde gerçekleştirmesini sağlar (Bilir Seyhan vd., 2017).

Yürütücü İşlevlerle İlişki: Rothbart ve Posner (2001), dikkat kontrolünün çocukların bilişsel esneklik ve duygu kontrolü gibi diğer yürütücü işlev alanlarıyla etkileşim içinde olduğunu ifade etmektedir. Bu etkileşim, öz düzenlemenin genel performansını yükseltir ve çocuğun öz farkındalığı ile özyönetim kabiliyetini de olumlu yönde şekillendirir (Bronson, 2001).

### **Öz Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler**

Öz düzenleme becerisinin gelişiminde hem bireysel hem de çevresel faktörler önem taşır. Çocuğun mizacı, yaşı ve cinsiyeti gibi bireysel farklılıkların yanı sıra, aile yapısı, ebeveyn tutumları, sosyo-ekonomik koşullar ve okul ortamı da bu süreçte belirleyici etkenlerdir (Calkins vd., 2004; McClelland vd., 2010).

## **Bireysel Faktörler**

**Yaş:** Çocukların yaşı ilerledikçe motor, sosyal ve bilişsel becerilerindeki gelişimle birlikte öz düzenleme becerileri de olgunlaşır (Özden, 2013; Rothbart vd., 2011). Erken çocukluk döneminde dikkat kontrolü, engelleyici kontrol ve çalışma belleği gibi yürütücü işlevlerdeki gelişimin, öz düzenleme üzerinde belirleyici olduğu rapor edilmektedir (Rothbart ve Posner, 2001).

**Cinsiyet:** Bazı araştırmalar, kız çocuklarının öz düzenleme becerilerinde erkek çocuklara kıyasla daha yüksek puan aldıklarını göstermektedir (Ertürk, 2013; Özbey, 2018; Şamlı, 2019). Özellikle dikkat düzenleme ve duygusal tepki kontrolünde kız çocuklarının daha başarılı olduğu rapor edilir (Størksen vd., 2015; Veijalainen vd., 2019; Von Suchodoletz vd., 2012; Wanless vd., 2013).

**Mizaç:** Bireyin kendini yatıştırma ve davranışsal tepkilerini kontrol etme yeteneği, büyük ölçüde mizacından etkilenir (Henricks, 2008; Rothbart, 1991). Zor mizaca sahip çocukların, yeni durumlara adapte olurken daha fazla yetişkin desteğine ihtiyaç duyduğu; kolay mizaca sahip çocukların ise öz düzenlemeyi daha spontan biçimde sergilediği belirtilmiştir (Zimmerman, 2005).

## **Çevresel Faktörler**

**Aile Yapısı ve Ebeveyn Eğitimi:** Çocuğun ilk sosyalleştiği ortam olan aile, öz düzenleme becerilerini büyük ölçüde şekillendirir (Howe, 2011). Ebeveyn-çocuk etkileşimindeki duygusal sıcaklık, kararlılık ve tutarlılık, çocuğun kendini düzenleme becerilerini geliştirmesine katkı sağlar (McClelland vd., 2010). Ebeveynlerin eğitim seviyesi ve sosyo-ekonomik koşulları da çocuğun öz düzenlemesini etkilemektedir; yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinde daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir (Mezzacappa, 2004; Noble vd., 2005; Öztürk ve Özyürek, 2018; Sezgin ve Demiriz, 2016a; Şepitci, 2018; Wanless vd., 2011).

**Kardeş Sayısı:** Aile içinde kardeş sayısının artması, ebeveynlerin zamansal ve maddi kaynaklarının bölünmesine yol açabileceği için çocukların öz düzenleme gelişiminde bazı farklılıklara neden olabilir. Ancak bu ilişkinin her zaman istatistiksel olarak anlamlı olmadığı da belirtilmektedir (Cano vd., 2019; Ertürk, 2013).

Okul Ortamı: Çocuğun bulunduğu eğitim ortamı, öz düzenleme becerilerini doğrudan etkiler. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği, sınıfın fiziksel ve duygusal iklimi, çocukların öz düzenleme becerilerini destekleyici şekilde yapılandırıldığında olumlu sonuçlar ortaya çıkar (Cadima vd., 2016; Fuhs vd., 2013; Güler Yıldız vd., 2014). Silkenbeumer vd. (2018), erken yaşlardaki sosyal-duygusal ve öz düzenleme gelişimi için öğretmen eğitiminin önemini vurgulamış; benzer şekilde Çelik ve Kamaraj (2020) da okul öncesi dönemdeki yüksek kaliteli eğitim ortamlarının öz düzenleme açısından belirleyici olduğunu belirtmiştir.

### **Öz Düzenleme Becerilerinin Desteklenmesi**

Araştırmalar, öz düzenleme becerilerinin erken yaşta desteklenmesi gerektiğini göstermektedir (Blair, 2010). Yürütücü işlevleri zenginleştiren müdahale programları, çocukların sosyal ve akademik becerilerini artırmakta ve ilerleyen dönemlerde yaşam boyu karşılaşacakları zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olmaktadır (McClelland ve Cameron, 2011). Örneğin, Tools of the Mind programının, dikkat kontrolü ve engelleyici kontrol alanlarında gelişime katkıda bulunarak çocukların hem sosyal hem de akademik becerilerini güçlendirdiği belirtilmiştir (Wooddell vd., 2019).

Türkiye’de de “Oyna, Öğren, Eğlen Öz-Düzenleme Eğitim Programı” adıyla yürütülen bir çalışmada (Aydoğan, 2022), deney grubunda yer alan 5-6 yaş çocukların öz düzenleme, alıcı dil ve ifade edici dil becerilerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilerleme kaydedildiği; bu etkinin ise dört hafta sonrasında dahi kalıcılığını koruduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, erken dönemde yapılacak planlı müdahalelerin çocuğun hem bilişsel hem de sosyal-duygusal alanlarda gelişimini destekleyebileceğini göstermektedir.

### **Genel Değerlendirme**

Öz düzenleme, erken çocukluk döneminde temelleri atılan, bireyin davranış, duygu ve dikkat süreçlerini kontrol etme kapasitesini içerir. Psikoloji ve eğitim literatüründe geniş bir yelpazede ele alınan bu kavram, çocuğun akademik, sosyal ve duygusal yaşantısında belirleyici rol oynar (Zimmerman, 2008). Yürütücü işlevler (çalışma belleği, dikkat kontrolü, engelleyici kontrol) öz düzenlemenin bilişsel temelini oluştururken; mizaç, yaş, cinsiyet, aile yapısı, ebeveyn eğitimi ve okul ortamı gibi çeşitli etmenler öz düzenlemenin gelişim seyrini etkilemektedir (Bronson, 2001; McClelland vd., 2010; Miyake vd., 2000).

Davranış düzenleme, çocuğun sosyal normlara uyumunu ve akademik ortamlardaki sorumluluklarını yerine getirmesini kolaylaştırır; duygu düzenleme, içsel duygusal süreçlerin yönetilmesini ve olumlu sosyal etkileşimleri destekler; dikkat düzenleme ise çocuğun odaklanma ve bilgiyi işleme yeteneklerini güçlendirir (Connor vd., 2010; Thompson, 2009). Bu üç boyut, birbiriyle etkileşim içinde yürütücü işlevlerin desteğiyle gelişir ve çocuğun hem bireysel hem de sosyal bağlamda işlevselliğini artırır (Miyake vd., 2000; Rothbart ve Posner, 2001).

Sonuç olarak, öz düzenleme becerisini geliştirmenin önemi, çocukların yaşam boyu kullanacakları temel becerilerin (akademik, sosyal-duygusal ve bilişsel) temellerini oluşturmaktan kaynaklanır. Bu nedenle, erken yaşlarda yürütülen sistematik eğitim programları ve ebeveyn-öğretmen iş birliği, çocuğun davranış, duygu ve dikkat düzenleme becerilerinde önemli kazanımlar ortaya koymaktadır (Crespo, 2019; Silkenbeumer vd., 2018). Erken dönemde öz düzenleme üzerine yapılan müdahaleler, ilerleyen yaşlarda stres yönetimi (Blair, 2010), sosyal uyum (Ezmeci, 2019) ve akademik başarı (Zimmerman, 2008) gibi alanlarda çocuklara önemli avantajlar sağlamaktadır.

### **2.3.3. Öz Düzenleme Becerilerini Geliştirme ile İlgili Yaklaşımlar**

Öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik müdahaleler, geniş kapsamlı ve belirli bileşenlere odaklanan programlar olmak üzere iki ana kategoride incelenmektedir. Geniş kapsamlı programlar, öz düzenleme, okula hazır bulunuşluk ve sosyal-duygusal yetkinlik gibi becerileri geliştirmeyi amaçlarken (Bodrova ve Leong, 2007; Pears vd., 2012) spesifik programlar çalışma belleği, engelleyici kontrol ve dikkat esnekliği gibi belirli öz düzenleme bileşenlerine odaklanmaktadır (McCelland vd., 2019).

Öz düzenleme becerilerini geliştiren programların teorik temelleri, yürütücü işlev teorilerine ve sosyal öğrenme kuramlarına dayanmaktadır. Rothbart vd. (2011), dikkat kontrolü ve bilişsel esnekliğin öz düzenleme süreçlerindeki önemini vurgularken, Vygotsky'nin sosyal öğrenme teorisi, öz düzenleme becerilerinin sosyal etkileşimler yoluyla öğrenildiğini belirtmektedir (Bodrova ve Leong, 2007).

Literatürde öz düzenleme becerilerini geliştiren müdahale programlarının öne çıkanları incelendiğinde; Mindfulness-Based OpenMind Preschool Programı (Jackman vd., 2019a) ve bunun kültürel uyarlaması olan OpenMind-Korea'nın, çocukların sosyal-duygusal

becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmektedir. Bu programların, çocukların duygu düzenleme ve sosyal uyum becerilerinde gelişmeler sağladığı raporlanmıştır (Kim vd., 2020).

Chicago School Readiness Project (Raver vd., 2011; Webster-Stratton ve Reid, 2008)  ocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili bulunmuştur. Howard vd. (2020) tarafından geliştirilen Okul  ncesi Durumsal Değerlendirme  z Düzenleme Araç Seti Programı da bu alandaki önemli girişimlerden biridir.

Bu programların tümü, farklı yaklaşımlar ve odak noktalarıyla çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeyi hedeflemekte ve araştırma sonuçları bu müdahalelerin etkililiğini desteklemektedir (Bauer vd., 2022; Duncan vd., 2018).

### **Kırmızı Işık, Mor Işık (KIMI) Programı**

Çocukların yönergeleri dinlemelerini ve hatırlamalarını ( alışma belleği), kurallar arasında geçiş yapabilmelerini (dikkat esnekliği) ve baskın tepkileri engellemelerini (engelleyici kontrol) hedefleyen bir çember zamanı oyunları müdahalesidir. Yapılan araştırmalar, bu oyuna dayalı etkinliklerin özellikle düşük gelirli ailelerden gelen veya İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen çocuklarda öz düzenleme ve matematik becerilerini belirgin biçimde geliştirdiğini göstermektedir (McCelland vd., 2019; Schmitt vd., 2015).

### **Zihnin Araçları (Tools of the Mind)**

Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramını temel alarak, çocukların dikkat, çalışma belleği ve sosyal-duygusal becerilerini geliştirmeyi amaçlayan kapsamlı bir programdır. Geniş  l ekli deneysel  alışmalar, Zihnin Araçları uygulanan sınıflarda, çocukların öz düzenleme, okuma-yazma ve sosyal becerileri ile  ğretmen- ocuk ilişkilerinde olumlu etkiler ortaya koymuştur (Blair vd., 2018; Diamond vd., 2019).

### **Head Start REDI (Research-based Developmentally Informed)**

Düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarını destekleyen Head Start programı kapsamında uygulanan ve sosyal-duygusal gelişim ile erken okuryazarlık becerilerini bütüncül olarak ele alan bir müdahale yaklaşımıdır. Sınıf içi etkileşim kalitesini artırmayı ve aile katılımını desteklemeyi hedefleyen bu programın, çocukların yürütücü işlevleri ve akademik katılım düzeyini yükselttiği gösterilmiştir (Domitrovich vd., 2010).

## **PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies)**

Sosyal-duygusal öğrenme ve öz düzenleme becerilerini aynı anda güçlendirmeye odaklanan bir program olup, duygu tanıma, duygu düzenleme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlar. PATHS'in okul öncesi ve ilkokul kademelerinde çocukların sosyal etkileşimlerini iyileştirerek saldırganlık ve çatışma durumlarını azalttığı; ancak akademik kazanımlar üzerindeki etkisinin kültürden kültüre değişebildiği bildirilmektedir (Bierman vd., 2008; Domitrovich vd., 2007).

## **Oyun Temelli Müdahaleler**

Oyun, erken çocukluk döneminde hem bilişsel hem de sosyal-duygusal gelişimin en önemli araçlarından biridir. Bu sebeple, davranışsal ve duygusal öz düzenleme becerilerini doğrudan hedefleyen pek çok oyun temelli program geliştirilmiştir. Sezgin ve Demiriz (2019) "Oyun Temelli Eğitim Programı" uygulaması sonucunda 60-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde anlamlı düzeyde artış tespit etmişlerdir.

## **Bilinçli Farkındalık ve Yoga Temelli Yaklaşımlar**

Bilinçli farkındalık (mindfulness), nefes egzersizleri ve yoga gibi etkinlikler içeren programlar, erken çocukluk döneminde dikkati ve duygu düzenlemesini güçlendirme potansiyeline sahiptir. Jackman vd. (2019b) tarafından Head Start okul öncesi öğrencilerine uygulanan bir mindfulness müdahalesi, çocuklarda stres yönetimi ve kendini sakinleştirme becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Bu tür programlar, yürütücü işlevlerin temel bileşenlerini (çalışma belleği, engelleyici kontrol ve dikkat esnekliği) doğrudan veya dolaylı yollarla geliştirmeye odaklanarak çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemektedir. Erken çocukluk döneminde uygulanan bu kapsamlı veya hedefe yönelik müdahalelerin, çocukların akademik performanslarını, sosyal ilişkilerini ve duygusal iyi oluş düzeylerini iyileştirdiği yönünde bulgular raporlanmaktadır (Blair ve Razza, 2007; Lonigan vd., 2017). Bu da, öz düzenleme becerilerinin çok boyutlu yapısına müdahale etmenin erken yaşlarda ne kadar kritik olduğunu ortaya koymaktadır (Bauer vd., 2022; Duncan vd., 2018).

## 2.4. Kaynak Özetleri

### 2.4.1. Riskli Oyun ve Yetişkinlerin İzin Verme Durumları ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Little (2010), Sidney'deki 6 farklı okul öncesi eğitim kurumundan 17 öğretmenle yürüttüğü yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla, okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan oyun alanlarındaki risk, macera ve güvenlikle ilgili görüşlerini almıştır. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenleri, risk alma fırsatlarının çocukların her yönden gelişimi için önemli olduğuna, fazla kontrollü ve düzenleyici ortamın, yeterince ilgi çekici ve gelişimsel olarak zorlayıcı deneyimler sunma özelliğini sınırladığına inandıklarını belirtmişlerdir.

Little ve Eager'ın (2010), Avustralya'da gerçekleştirdikleri çalışmada, 48-64 ay arası 38 çocuğun dış mekan oyun seçimleri ve risk alma davranışları araştırılmıştır. Halka açık parklarda, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve doğal gözlem yoluyla çocukların oyun seçimleri ve oyun alanındaki materyal kullanımları incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, çocuklar ekipman seçimlerinde meydan okuma ve heyecanı ön planda tutmaktadır. Ancak, parklardaki ekipmanların, çocukların mevcut davranışsal yeteneklerini kullanma, yeni beceriler öğrenme veya mevcut yetenekleri geliştirme fırsatı sağlamadığı ve sınırlı risk alma olanağı sunduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, oyun alanlarının, tasarım ve gelişim fırsatı sağlayıcılık açısından değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

Şişman ve Özyavuz (2010) çalışmalarında, Türk ve uluslararası okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyunlarla ilgili bilgi, uygulama ve tutumlarını incelemektedir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin milliyetlerinin riskli oyunlara yönelik tutumları üzerinde belirleyici bir etki göstermediğini ortaya koymuştur. Bunun yerine, katılımcıların yetiştirilme tarzları, büyüdükleri ülke ve öğretmenlik deneyim süreleri, riskli oyunlara karşı tutumlarını etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir.

Little vd. (2011), çocukların oyun içinde risk alma düzeylerinin, ebeveynlerin risk algıları ile ilişkili olup olmadığını inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışma için Sidney'deki 5 okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören toplam 28 çocuktan yarı yapılandırılmış görüşme formları ve doğal gözlem teknikleri kullanılarak veri toplanmıştır. Sonuçlar, eğitimcilerin ve ebeveynlerin riskli oyunun öğrenme ve gelişim için faydalarını kabul ettiklerini, ancak okul öncesi eğitim kurumlarının riskli oyunlar için sınırlı imkânlar sunabildiğini göstermektedir.

Chancellor ve Cevher-Kalburan (2014) tarafından yapılan çalışma ise, Denizli-Türkiye ve Victoria-Avustralya'daki ilkokul bahçelerinin karşılaştırmalı olarak incelendiği bir araştırmadır. Bu çalışma, her iki bölgedeki ilkokul bahçelerinin bazı benzer özelliklere sahip olduğunu, ancak Victoria'daki okulların bahçelerinin daha zengin doğal öğeler içerdiğini ve toplumla daha yoğun iş birliği içinde olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşın, Denizli'deki okullarda okul bahçesi kurallarının daha esnek olduğu ve çocuklara teneffüs sırasında daha fazla serbest oyun imkânı sunulduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, okul bahçelerinin çocukların gelişimi üzerindeki etkisinin daha da artırılabilmesi için değerli öneriler sunmakta, okul bahçelerinin kullanımı ve yönetimi konusunda farklı yaklaşımların önemini vurgulamaktadır.

Brussoni vd. (2015)'in gerçekleştirdikleri çalışma, çocukların riskli dış mekan oyunlarının sağlıkları üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla tasarlanmıştır. Bu araştırma, riskli oyunların fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal sağlık üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini incelemiştir. Araştırma kapsamında, GRADE (Grading of Recommendations Assessment, Development, and Evaluation) yöntemiyle 21 makalenin nitel analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular, riskli dış mekân oyunlarının çocukların fiziksel aktivitelerinin, özellikle sosyal sağlıklarını ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Cevher Kalburan ve İvrendi (2016) tarafından yapılan başka bir çalışmada, riskli oyunlar konusunda çocukları etkileyebilecek demografik özellikler ve ebeveynlerin izin verme durumları ele alınmıştır. Bu araştırma, ailelerin, çocuklarının riskli oyunlara ilişkin izin verme durumlarının çeşitli faktörlerden etkilendiğini göstermiştir. Bu faktörler arasında ebeveynin eğitim düzeyi, çocuğun cinsiyeti, ailedeki çocuk sayısı ve ebeveynlik tarzları vb. bulunmaktadır. Bu sonuçlar, riskli oyunlara yönelik ebeveynlerin izin verme durumlarının anlaşılmasında çeşitli demografik ve psikolojik faktörlerin incelenmesinin önemini vurgulamaktadır.

Güler ve Demir (2016) tarafından yürütülen çalışma, Ankara'daki 6 farklı okul öncesi kurumunda görevli toplam 25 öğretmenin riskli oyunlara yönelik görüşlerini ve algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu nitel araştırma, öğretmenlerle yapılan görüşmeler temelinde açıklayıcı bir yaklaşımla gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin genel olarak riskli oyunlara karşı temkinli bir tutum sergilediklerini ortaya koymuştur.

Ünüvar ve Kanyılmaz (2017), “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği”ni geliştirerek 4-6 yaşındaki çocukların annelerinin riskli oyunlara izin verme düzeylerini belirlemeyi hedeflemiş; yaşça büyük, ilköğretim mezunu ve mesleği eğitimcilik olan annelerin, riskli oyunlara daha fazla izin verme eğiliminde olduğunu belirlemişlerdir. Bu çalışma kapsamında; çocuk sayısı, çocukların cinsiyeti, yaşı, doğum sırası ve annelerin yaşam doyumu gibi faktörlerin, riskli oyunlara izin verme kararları üzerinde anlamlı etkisi gözlemlenmemiştir. Çalışma, ebeveynlerin izin verme durumlarının ve demografik faktörlerin çocukların riskli oyunlara katılımı üzerinde etkili olabileceğini gösteren önemli bulgular sunmaktadır.

Nikiforidou (2017) tarafından yürütülen, okul öncesi çocukların riskli durumlara ilişkin bakış açılarını ve algılarını keşfetmeyi amaçlayan araştırmada çocuklardan, beş riskli dış mekan oyunu hakkında görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Araştırma sonuçları, çocukların risk algılarının, çeşitli durumsal faktörler, katılımcının yaşı ve doğal tehlikeler gibi bağlamlarla ilişkili olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda, başkalarının varlığının veya yokluğunun risk seviyelerini değiştirebileceği ve fiziksel zararın genellikle olumsuz bir sonuç olarak algılandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalar, riskli oyunların çocukların gelişimi üzerindeki karmaşık etkilerine dair değerli içgörüler sunmaktadır.

Lavrysen vd. (2017), Belçika’da gerçekleştirdikleri proje, küçük çocukların risk algısının (tehlikeli durumları fark etme ve bunlara yönelik uygun önlemler geliştirme becerisi) ve risk yeterliliğinin (tehlikeli durumlarla güvenli bir şekilde başa çıkabilme yeteneği) nasıl geliştirilebileceğine dair önemli bulgular sunmuştur. Bu araştırma, 4 ve 8 yaş aralığındaki toplam 76 çocuğun yer aldığı 2 anaokulunda yürütülmüş ve 3 ay süreli bir riskli oyun aktivitesi programı uygulanmıştır. Araştırma sürecinde, deney ve kontrol grupları oluşturularak çocukların risk yeterliliği hem nicel hem de nitel yöntemlerle; öğretmen notları, bağımsız gözlemcilerin nitel değerlendirmeleri ve bir değişim tespit paradigması kullanılarak ölçülmüştür. Araştırma sonuçları, riskli oyunların küçük çocuklarda risk algısını ve yeterliliğini geliştirebileceğini göstermiş, öğrenme ortamlarının bu süreçte kilit bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

McFarland ve Laird (2018) tarafından yürütülen çalışma, ebeveynlerin ve erken çocukluk eğitimcilerinin riskli çocuk oyunlarına yönelik tutum ve uygulamalarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, çoğu eğitimcinin çocukların dışarıda riskli oyunlar oynamasının önemli olduğuna inandığını ve bu tür aktiviteleri teşvik ettiğini

göstermektedir. Ancak, çalışma, Avustralya'daki eğitimcilerin, ABD'deki meslektaşlarına göre dış mekân riskli oyun fırsatlarını daha önemli olarak değerlendirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, birçok ebeveynin açık riskli oyunun çocuklar için önemli olduğuna inandığı ve bu tür aktiviteleri teşvik ettiği bulunmuştur. Bu sonuçlar, oyun sağlayıcılığı ve oyun alanlarının tasarımı konusunda önemli ipuçları sunmaktadır.

Yalçın ve Erden (2018) tarafından gerçekleştirilen tarama niteliğindeki araştırma, 2003-2017 yılları arasında Türkiye'deki riskli oyunlarla ilgili yapılan çalışmaları inceleyerek riskin genellikle olumsuz bir şekilde ele alındığını ve bu nedenle riskin olumlu yönlerinin göz ardı edildiğini ortaya koymuşlardır.

Moralı'nın (2019) yürüttüğü araştırma, anaokullarının fiziksel ortamları ve yetişkin yaklaşımlarının çocuklara sunulan riskli oyun fırsatları üzerindeki etkisini incelemiş; elde edilen bulgular, anaokulu bahçelerinde, çocukların tırmanma duvarları, ağaçlar, duvarlar ve kaya parçaları gibi çeşitli yüksekliklerde oyun oynayabilecekleri imkanlar olduğunu ortaya koymuştur. Bu alanlar çocukların hızlı koşabilecekleri, salıncakta sallanabilecekleri, bisiklet, kaykay ya da paten gibi araçlarla hareket edebilecekleri oyun alanları içermektedir. Öğretmenler, yüksek yerlerde oynama imkanının çocukların motor becerilerini ve öz güvenlerini artırdığına inanarak bu tür oyunlara izin verirken, yüksek hızda ve itme-kakma içeren oyunlara daha çekimser yaklaşmışlardır.

Bapoğlu Dümenci ve Sicim Sevim'in (2019) çalışması, çocukların risk algılarını ailelerin tutumları bağlamında incelemeyi amaçlamış, araştırma sonuçları, ebeveynlerin genellikle demokratik bir tutum sergilediğini göstermiştir. Ancak, ebeveynlerin ve öğretmenlerin açık alan oyunlarında daha çok uyarıda bulundukları görülmüştür.

Karaca ve Aral'ın (2020) çalışması, anne babaların, çocukların oynadığı riskli oyunlarla ilgili algılarını incelemeyi amaçlamış olup araştırmada, çocukların cinsiyetinin anne babaların riskli oyunlarla ilgili algılarını etkilemediği, ancak, ailedeki çocuk sayısı, anne baba öğrenim durumu gibi faktörlerin riskli davranışları ayırt etme ve destek verme konularında etkili olduğu bulunmuştur.

Riskli oyun ve yetişkinlerin izin verme durumları üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, çocukların doğal olarak riskli oyunlara yöneldiğini ve bu oyunların gelişimleri için önemli olduğunu göstermektedir. Uluslararası literatürde (Norveç, Avustralya, Yeni Zelanda, Belçika gibi ülkelerde) yapılan çalışmalar, riskli oyunların

çocukların fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Türkiye'de yapılan araştırmalar ise genellikle ebeveyn ve öğretmen tutumlarına odaklanmış; eğitim düzeyi, deneyim, yetiştirme tarzı gibi faktörlerin riskli oyunlara yaklaşımı etkilediğini göstermiştir. Öğretmenler genellikle riskli oyunların gelişimsel önemini kabul etmekle birlikte uygulamada daha temkinli davranmaktadır. Okul bahçelerinin tasarımı, doğal öğelerin varlığı ve kurumsal politikalar da riskli oyun fırsatlarını etkileyen önemli faktörler olarak belirlenmiştir. Araştırmalar ayrıca, risk algısı ve risk yeterliliğinin küçük yaşlardan itibaren geliştirilebileceğini ve bu süreçte öğrenme ortamlarının önemli rol oynadığını vurgulamaktadır.

#### **2.4.2. Öz Düzenleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar**

Neitzel'in (2003) yürüttüğü araştırma, çocukların evdeki oyun aktiviteleri sırasında gösterdikleri ilgi ve tercihlerin, okuldaki akademik öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma, çocukların oyun sırasında sergiledikleri davranışlar ve üstbilişsel konuşmalarının içeriğine odaklanarak, bu etkileşimlerin sınıf içi tartışmalarda ve akademik konulara yönelik dikkatlerinde nasıl bir rol oynadığını değerlendirmiştir. Araştırma sonuçları, çocukların oyun sırasında ortaya koydukları ilgi alanları ve tercihlerin, sınıf içindeki katılımlarını, dikkatlerini ve akademik konuları anlama ve işleme yöntemlerinde farklılıklar yarattığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, evdeki oyun deneyimlerinin, çocukların okul ortamındaki öğrenme ve öz düzenleme yeteneklerini şekillendirmede önemli bir faktör olduğunu göstermektedir.

Von-Suchodoletz vd. (2011) yaptıkları çalışma, ilköğretim birinci sınıfa yeni başlamış olan 5-6 yaş aralığındaki 28 çocuğun davranışsal öz düzenleme becerileri ile okula uyum becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda, çocukların erken dönemde gelişen davranışsal öz düzenleme becerilerinin, akademik performans ve sınıf içi davranışlarla pozitif ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, çocukların okul hayatına başarılı bir şekilde uyum sağlamaları için öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin ve erken müdahale programlarının önemini vurgulamaktadır.

Tominey ve McClelland (2011) çalışmalarında, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve erken akademik çıktıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada düşük gelirli ailelerden gelen çocukların eğitim dönemine daha düşük öz düzenleme becerisiyle başladığı ve eğitim döneminin sonunda da bu

çocukların akranlarına göre yine daha düşük öz düzenleme becerisine sahip olduğu belirlenmiştir.

Becker vd. (2014), çalışmalarında çocukların aktif oyun seviyeleri, akademik başarıları ile öz düzenleme becerileri arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Yapılan çalışma sonucunda, aktif oyun seviyelerinin, çocukların öz düzenleme puanlarını ve erken matematik ile okuryazarlık becerilerini yordadığı belirlenmiştir.

Sezgin ve Demiriz'in (2019) yürüttükleri araştırma, 48-60 ay aralığındaki çocuklara yönelik olarak tasarlanan "Oyun Temelli Davranışsal Öz Düzenleme Eğitim Programı"nın, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları, oyun temelli müdahalelerin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu, oyun temelli davranışsal öz düzenleme eğitim programının, deney grubunda yer alan çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde önemli ve anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Işıksolu Aysel'in (2020) çalışması, 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal yetkinlik ve problem çözme becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Araştırma aynı zamanda, çocukların öz düzenleme becerilerinde, okul öncesi eğitim alma durumu ve annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar olduğunu; buna karşın çocuğun cinsiyeti, anne baba yaşı ve babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Arabacı ve Kamaraj'ın (2023) çalışmasında, 48-72 ay arasındaki çocukların yaşı, anne baba yaşı, annelerin-babaların çocukları ile oyun oynayıp oynamamaları gibi değişkenlere göre öz düzenleme becerilerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenirken; çocuğun cinsiyeti, anne baba eğitim durumu, çocuk sayısı, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, çocukların kendisine ait odası olup olmaması, annelerin-babaların çalışıp çalışmaması değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Öz düzenleme becerilerine ilişkin son yirmi yılda yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde, öz düzenleme becerilerinin çocukların akademik başarıları ve sosyal uyumu üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Çocukların evdeki oyun deneyimleri ve aktif oyun seviyeleri, öz düzenleme becerilerinin gelişiminde ve okuldaki

akademik performanslarında etkili bulunmuştur. Özellikle oyun temelli müdahale programlarının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir. Araştırmalar ayrıca, sosyo-ekonomik düzeyin, anne baba eğitim durumunun ve ebeveynlerin çocuklarıyla oyun oynama durumunun öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, cinsiyet, çocuk sayısı ve doğum sırası gibi faktörlerin öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal yetkinlik ve problem çözme becerileri arasında da pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.



### III. BÖLÜM

#### 3. YÖNTEM

Bu başlık altında, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, ölçeklerin (örneğin Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu) ve Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revize (BADO-R) Ölçeği) uygulama süreci ile verilerin analizi yer almaktadır.

##### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmada hem değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi hem de demografik özelliklere göre farklılaşmaların belirlenmesi amaçlandığından, ilişkisel tarama modelinin korelasyonel ve karşılaştırmalı türleri birlikte kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilmesinin temel nedeni, araştırmanın hem değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyma hem de demografik özelliklere göre farklılaşmaları belirleme amacını taşımasıdır. İlişkisel tarama modeli, geniş örneklem gruplarında uygulanabilir olması ve genellenebilir sonuçlar ortaya koyması açısından da araştırmanın amaçlarına uygun bir yöntem olarak değerlendirilmiştir (Karasar, 2016).

Korelasyonel boyutta, ebeveynlerin riskli oyuna yönelik izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyi incelenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin riskli oyunlara ilişkin izin verme durumlarının davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi de araştırılmıştır.

Karşılaştırmalı boyutta ise, ebeveynlerin riskli oyuna yönelik izin verme durumları ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin, çeşitli demografik değişkenlere (yaş, eğitim durumu, çocuk sayısı, doğum sırası, çocukluğun geçtiği yer vb.) göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Bu yöntemin seçilmesinin temel nedeni, araştırmanın hem değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyma hem de demografik özelliklere göre farklılaşmaları belirleme amacını taşımasıdır. İlişkisel tarama modeli, geniş örneklem gruplarında uygulanabilir olması ve genellenebilir sonuçlar ortaya koyması açısından da araştırmanın amaçlarına uygun bir yöntem olarak değerlendirilmiştir (Karasar, 2016).

### 3.2. Örneklem

Bu araştırmanın örneklemini, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Basit tesadüfi örnekleme, olasılıklı örnekleme yöntemleri içerisinde en temel ve yaygın kullanılan tekniklerden biridir. Bu yöntemde, evrendeki her bir birimin örnekleme seçilme olasılığı eşittir ve seçim süreci tamamen rastgele gerçekleşir. Böylece örneklemin, evreni temsil etme gücü artırılır ve seçme yanlılığı minimize edilir (Patton, 2018).

Çalışmanın örneklemini, Tunceli il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokullarında eğitim gören çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın resmî verilerine göre, araştırmanın yürütüldüğü dönemde bu anaokullarında toplam 1085 çocuk eğitim görmektedir. Çalışma grubunda yer alan çocukların yaş aralığı 48-72 ay arasında değişmektedir.

Çalışmanın sonuçlarının güvenilirliğini ve geçerliliğini sağlayacak doğru örneklem büyüklüğünü belirlemek için güç analizi yapılmıştır. Özellikle sosyal bilimler alanında örneklem büyüklüğünü hesaplamak için yaygın bir şekilde tercih edilen G\*Power istatistiksel analiz programının 3.1.9.7 sürümü ile belirlenmiştir. Programda, çalışmanın tasarımına uygun olan “F-test” seçeneği kullanılmış, %95 güvenilirlik düzeyi ( $1 - \beta = 0,95$ ), %5 hata payı ( $\alpha = 0,05$ ), orta düzeyde etki büyüklüğü (Cohen's  $d = 0,25$ ) parametrelerine dayanarak gerekli minimum örneklem büyüklüğü 271 çocuk olarak hesaplanmıştır. Bu sayı, Tunceli merkezde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokullarında eğitim gören toplam çocuk sayısının (1085) yaklaşık %25'ine karşılık gelmektedir.

Belirlenen 271 çocuğa Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revizyon (BADO-R) ölçeği, bu çocukların ebeveynlerine ise, “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu)” uygulanmıştır. Araştırmada katılımcı ebeveynler tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiş, çocukların katılımı için ebeveynlerin onayı alınmış olup, ebeveynlerin tamamı bilgilendirilmiş onam formu doldurmuştur. Çalışma süresince etik

kurallara ve gizlilik ilkelerine sıkı şekilde uyulmuş; veriler yalnızca araştırma amacıyla kullanılmıştır.

Demografik veriler kapsamında anne babanın yaşı, eğitim durumu, anne baba olma yaşı, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, anne babanın çocukluğunun geçtiği yer, anne baba birlikte yaşama durumuna ilişkin dağılımlar incelenmiştir.

**Tablo 3. 1.** Anne Baba Demografik Bilgileri Betimsel İstatistikler

| Değişken       | n   | Ortalama | SS  | En az | En çok |
|----------------|-----|----------|-----|-------|--------|
| Anne Yaş       | 271 | 34,8     | 5,2 | 23    | 48     |
| Baba Yaş       | 271 | 38,2     | 6,4 | 25    | 66     |
| Anne Olma Yaşı | 271 | 27,4     | 4,8 | 18    | 43     |
| Baba Olma Yaşı | 271 | 30,8     | 5,2 | 20    | 61     |

Yapılan hesaplamalarda katılımcı anne yaş ortalaması 34,8, baba yaş ortalaması ise 38,2 olarak hesaplanmıştır. Bu, ebeveynlerin genel olarak orta yetişkinlik döneminde olduklarını göstermektedir. Standart sapmalar sırasıyla 5,2 ve 6,4 olup, baba yaşında daha geniş bir varyasyon olduğunu göstermektedir. En az ve en çok değerlerine bakıldığında, anne yaşı 23-48, baba yaşı ise 25-66 arasında değişmekte olup babalar arasında yaş çeşitliliğinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Anne yaşında çarpıklık düşükken, baba yaşında bu oran daha yüksektir; bu da bazı babaların yaşlarının genel ortalamadan belirgin şekilde yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Anne olma yaşı ortalaması 27,4, baba olma yaşı ortalaması ise 30,8'dir. Anne olma yaşındaki standart sapma (4,8), baba olma yaşına (5,2) yakın olsa da, baba olma yaşı dağılımının daha geniş bir aralığa yayıldığı (En az: 20, En çok: 61) tespit edilmiştir. Baba olma yaşı (1,12) anne olma yaşına (0,46) kıyasla daha yüksek bir pozitif çarpıklık sergilemektedir. Bu durum, bazı bireylerin baba olma yaşının genel eğilimin oldukça üzerinde olduğunu göstermektedir.

Katılımcı anne ve babaların eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 3.2'de gösterilmiştir.

**Tablo 3. 2.** Anne ve Babaların Eğitim Durumu Dağılımı

| Eğitim Durumu     | Anne (f) | Anne (%) | Baba (f) | Baba (%) |
|-------------------|----------|----------|----------|----------|
| İlkokul           | 9        | 3,3      | 15       | 5,5      |
| Ortaokul          | 73       | 26,9     | 16       | 5,9      |
| Lise              | 113      | 41,7     | 189      | 69,7     |
| Lisans            | 54       | 19,9     | 31       | 11,4     |
| Y. Lisans/Doktora | 22       | 8,1      | 20       | 7,4      |
| Toplam            | 271      | 100,0    | 271      | 100,0    |

Kategorik bir değişken olan eğitim seviyesi bu çalışmada 1’den 5’e kadar kodlanmış olup (1=İlkokul, 2=Ortaokul, 3=Lise, 4= Lisans, 5=Yüksek Lisans/Doktora). Hem annelerde (%41,7) hem de babalarda (%69,7) en yüksek oran lise mezunlarındadır. Anne ve babalarda en düşük oran ilkokul mezunlarındadır (anne: %3,3, baba: %5,5). Lisansüstü eğitim oranları anne ve babalarda benzerdir (anne: %8,1, baba: %7,4). Babalarda lise mezunu oranı (%69,7) annelere (%41,7) göre belirgin şekilde yüksektir. Annelerde ortaokul mezunu oranı (%26,9) babalara (%5,9) göre oldukça yüksektir. Lisans mezunu oranı annelerde (%19,9) babalara (%11,4) göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan çocukların doğum sırasına göre dağılımı Tablo 3.3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3. 3.** Çalışmaya Katılan Çocuğun Doğum Sırasına İlişkin Dağılım

| Sıra          | frekans | %    |
|---------------|---------|------|
| İlk çocuk     | 168     | 62,0 |
| İkinci çocuk  | 79      | 29,2 |
| Üçüncü+ çocuk | 24      | 8,8  |
| Toplam        | 271     | 100  |

Örnekleme dahil olan katılımcıların %62’sinin ilk çocuk, %29,2’sinin ikinci çocuk, %8,8’inin ise üçüncü veya daha sonraki sıralarda doğan çocuklar olduğu tespit edilmiştir.

Anne babaların büyüdüğü yere göre dağılımı Tablo 3.4.'te verilmiştir.

**Tablo 3. 4.** Anne Babaların Büyüdükleri Yer Dağılımı

| Büyüme Yeri | Anne (f) | Anne (%) | Baba (f) | Baba (%) |
|-------------|----------|----------|----------|----------|
| Köy         | 55       | 20,3     | 59       | 21,8     |
| Kasaba      | 52       | 19,2     | 37       | 13,7     |
| Şehir       | 134      | 49,4     | 152      | 56,1     |
| Büyükşehir  | 30       | 11,1     | 23       | 8,5      |
| Toplam      | 271      | 100,0    | 271      | 100,0    |

Tablo 3.4.'te verilen dağılıma göre annelerin %49,4'ü, babaların %56,1'i şehirde büyümüştür. Örneklemde en az görülen büyüme yeri hem anneler (%11,1) hem de babalar (%8,5) için büyükşehirdir. Köy ve kasabada büyüme oranları anne ve babalarda benzerdir.

Katılımcı anne babaların birlikte yaşayıp yaşamamasına göre dağılımı Tablo 3.5'te verilmiştir.

**Tablo 3. 5.** Anne Babaların Birlikte Yaşayıp Yaşamamasına İlişkin Dağılım

| Birlikte Yaşama Durumu | frekans | %    |
|------------------------|---------|------|
| Birlikte               | 246     | 90,8 |
| Ayrı                   | 25      | 9,2  |
| Toplam                 | 271     | 100  |

Katılımcı anne babaların %90,8'i birlikte, %9,2'si ise ayrı yaşadıklarını bildirmişlerdir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde, araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revize (BADO-R) Ölçeği ve Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Ölçeği) tanıtılmakta; bu araçların kapsamı, uygulama biçimi ve geçerlik/güvenirlilik bilgileri eksiksiz olarak yer almaktadır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, ebeveynlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik hazırlanmış olup, çocukların öz düzenleme becerilerini etkileyebilecek aile yapısına ilişkin verilerin toplanmasını amaçlamaktadır. Formda anne baba yaşı, eğitim durumu, anne baba

olma yaşı, çocuğun doğum sırası, anne babanın çocukluğunun geçtiği yer ve anne baba birlikte yaşama durumu gibi değişkenlere yer verilmiştir.

Alt amaçlar doğrultusunda, kişisel bilgi formunda toplanan bu veriler, değişkenler arasındaki farklılaşmaları analiz etmek amacıyla kullanılmıştır.

### **3.3.2. Baş- Ayak Parmakları – Dizler – Omuzlar- Revize (BADO-R) Ölçeği**

Bu bölümde, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla McClelland ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Özcan, Erol ve İvrendi (2023) tarafından yapılan Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revize (BADO-R) ölçeğinin uygulama süreci ve ölçeğin temel özellikleri ele alınmaktadır. Aslen Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS) olarak adlandırılan bu ölçme aracı, ilk olarak McClelland ve Cameron (2012) tarafından erken çocukluk döneminde davranışsal öz düzenleme becerilerini değerlendirmek amacıyla tasarlanmıştır. Çalışma belleği, bilişsel esneklik ve dürtü kontrolü gibi yürütücü işlev bileşenlerini ölçerek çocukların akademik başarılarıyla ilişkili önemli veriler sunmaktadır (McClelland vd., 2014).

HTKS'nin ilk sürümünde düşük öz düzenleme seviyesine sahip çocuklar için taban etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, ölçeğin daha hassas ölçüm yapabilecek şekilde revize edilmesine yönelik çalışmaları beraberinde getirmiştir. Duncan vd. (2018), okul hazırlık programlarına entegre edilen öz düzenleme becerilerini artırmaya yönelik müdahalelerle birlikte HTKS'nin kullanılmasının, bu ölçeğin geliştirilmesi için temel oluşturduğunu belirtmiştir. Sonraki aşamada, McClelland vd. (2021) HTKS'nin revize edilmiş bir versiyonu olan HTKS-R'yi geliştirerek taban etkisini azalttıklarını ve ölçüm hassasiyetini artırdıklarını ortaya koymuşlardır.

HTKS-R ölçeğinin Türkçe uyarlaması, Özcan ve Erol tarafından yürütülen ek çevrimiçi eğitimlerle desteklenerek Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revize (BADO-R) adıyla yapılmış; geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ise Özcan, Erol ve İvrendi (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu uyarlama sürecinde öncelikle ölçeğin kullanım izni alınmış, ardından araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Üç uzman görüşünün ardından son hâline getirilen ölçek, 4-8 yaş grubu çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini performansa dayalı olarak ölçmeyi hedeflemektedir.

BADO-R, 22 egzersiz ve 37 test maddesi (toplam 59 egzersiz ve test maddesi) içermekte; çalışma belleği, bilişsel esneklik ve ketleme kontrolü bileşenlerini kapsamaktadır. Yapılan açımlayıcı faktör analizinde faktör yüklerinin 0.51 ile 0,86 arasında değiştiği ve toplam varyansın %46'sını açıkladığı bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinde ise model uyum indekslerinin ( $\chi^2=1839,17$ , RMSEA=,063, SRMR=,153, CFI=,952, TLI=,968) kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Güvenirlik analizlerinde madde analizi, iç tutarlılık katsayıları, Split Half ve Guttman Lambda teknikleri kullanılmış; ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur.

Ölçeğin uygulama sürecinde, her bir çocuğa bireysel olarak ortalama 5-9 dakikalık bir test süresi ayrılmaktadır. Başlangıçta çocuklara “başına dokun” komutu verildiğinde “ayak parmaklarına dokunmaları” gibi, talimatların tam tersi yönde hareket etmeleri beklenir. İlerleyen aşamalarda dizler ve omuzlar da eklenerek kural seti karmaşılaştırılır. Çocuğun talimatlara doğru tepki vermesi 2 puan, yanlış yapıp kendini düzeltmesi 1 puan, düzeltilemeyen yanlış hareket ise 0 puan olarak değerlendirilir. Test maddeleri için toplam puan 0 ila 74 arasında, egzersiz ve test maddelerinin bütününden elde edilebilecek toplam puan ise 0 ila 118 arasında değişmektedir.

BADO-R'un uygulayıcıları, Oregon State Üniversitesi'nin çevrimiçi eğitim platformunda sunulan eğitimin yanı sıra Özcan ve Erol tarafından sağlanan ek çevrimiçi eğitime katılarak gerekli sertifikal ve izinleri almaktadırlar. Bu süreç sayesinde ölçeğin doğru ve tutarlı biçimde uygulanması güvence altına alınmaktadır. Sonuç olarak, BADO-R'un Türkçe versiyonu, 4-8 yaş grubundaki çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı niteliğini taşımaktadır.

### **3.3.3. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu)**

Bu araştırmada, 4-6 yaş arası çocukların riskli oyuna katılımı konusunda ebeveynlerin izin verme durumunu değerlendirmek için Ünüvar ve Kanyılmaz (2017) tarafından geliştirilen Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde öncelikle literatür taraması yapılmış, sonrasında 19 okul öncesi öğretmeni ve 31 ebeveyn ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilerek madde havuzu oluşturulmuştur. Bu görüşmelerde öğretmen ve ebeveynlere, çocukların oyunlarında gözlemledikleri riskli durumlar ve Sandseter'in (2007) belirlediği altı riskli oyun

kategorisine (büyük yükseklikler, yüksek hız, tehlikeli aletler, tehlikeli doğal unsurlar, itiş-kakış ve kaybolma/gözden uzaklaşma) yönelik izin verme durumları sorulmuştur.

Ölçeğin geçerliği için görünüş ve kapsam geçerliliği uzman görüşleri ile değerlendirilmiş, elde edilen sonuçlar tüm maddelerin gerekli olduğunu göstermiştir. Yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile test edilmiş ve dört faktörlü bir yapı belirlenmiştir. Bu dört boyut:

- Çok riskli yüksekliklerde oyun (9 madde)
- Tehlikeli aletlerle oyun (6 madde)
- Az riskli yüksekliklerde oyun (3 madde)
- Tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun (3 madde)

Ölçek toplamda 21 maddeden oluşmakta olup, 5'li Likert tipindedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 105 ve en düşük toplam puan 21'dir. Yüksek puan, riskli oyuna daha çok izin verildiğini, düşük puan ise riskli oyuna daha az izin verildiğini göstermektedir.

Güvenirlilik analizleri sonucunda, ölçeğin iç tutarlılık katsayıları (Cronbach's Alpha) şu şekilde bulunmuştur:

- Birinci boyut (Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun): 0,86
- İkinci boyut (Tehlikeli Aletlerle Oyun): 0,81
- Üçüncü boyut (Az Riskli Yüksekliklerde Oyun): 0,84
- Dördüncü boyut (Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun): 0,70
- Ölçeğin tamamı: 0,88

Ölçeğin pilot uygulaması 272 ebeveyn üzerinde gerçekleştirilmiş, doğrulayıcı faktör analizi ise 231 anne üzerinden yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen bu ölçek, ebeveynlerin çocuklarının riskli oyunlarına izin verme düzeylerini belirlemede güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olarak değerlendirilmiştir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmanın veri toplama sürecinde izlenen adımlar aşağıdadır:

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından biri olan “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu)”, Ünüvar ve Kanyılmaz (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin kullanım iznini almak için araştırmacılardan e-posta yoluyla talepte bulunulmuş ve bu talebe olumlu yanıt alınmıştır. Ölçeğin kullanımına ilişkin izin yazısı ekler bölümünde sunulmaktadır (Ek-1).

Çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan “Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar Revize (BADO-R) Ölçeği”, McClelland ve Cameron (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasını Özge Özcan vd. gerçekleştirmiştir. Sayın Özge Özcan'ın yönlendirmesi ve aracılığıyla ölçeğin geliştiricisi Sayın Megan McClelland ile iletişim kurulmuş ve ölçeğin doğru bir şekilde uygulanabilmesi için çevrimiçi bir eğitime katılım sağlanmıştır. Bu eğitimin ardından, uygulayıcı sertifikası alınmıştır (Ek-2). Uygulama süreçlerine yönelik ek bir rehberlik almak amacıyla, Sayın Özge Özcan ve Sayın Dr. Ahmet Erol tarafından sağlanan ek bir çevrimiçi eğitime katılım sağlanmış ve bu kapsamda ölçeğin uygulanmasına dair detaylı değerlendirmeler yapılmıştır. Ölçeği Türkçe'ye uyarlayan araştırmacılardan ölçeğin kullanımı için izin alınmıştır (Ek-3). Çalışmada kullanımı ve ek olarak sunulmuştur (Ek-4). Tüm bu süreçlere ait izin belgeleri, uygulayıcı sertifikası ve diğer dokümanlar ekler bölümünde sunulmaktadır.

Çalışmanın etik uygunluğunu sağlamak için Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kuruluna başvurulmuş ve çalışma, 12.10.2023 tarihli kurul toplantısında değerlendirilerek 2023/9-VII nolu karar ile onaylanmıştır. Etik kurul onay belgesi ekler bölümünde yer almaktadır (Ek-5).

Çalışmanın gerçekleştirileceği okullar için Tunceli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden resmi izin alınmıştır. Bu izin, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel bağımsız anaokulları ile anasınıflarında veri toplama çalışmalarının gerçekleştirilmesini kapsamaktadır. İlgili izin belgeleri ekler bölümünde sunulmaktadır (Ek-6).

Araştırmaya katılacak ailelere, çalışmanın amacı, kapsamı, veri gizliliği ve etik kurallar hakkında detaylı bilgi verilmiş ve katılımcılardan bilgilendirilmiş onam formları (anne baba ve çocuk için ayrı hazırlanmış) aracılığıyla yazılı onay alınmıştır. Katılımcıların

hakları ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmelerine yönelik forma, ekler bölümünde yer verilmiştir (Ek-7).

Araştırmaya dahil edilecek çocukların 48-72 ay aralığında olması ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarına kayıtlı bulunmaları temel kriter olarak belirlenmiştir. Katılımcı ebeveynlere “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu)” ve “Kişisel Bilgi Formu” hem anne hem de babalara ayrı ayrı doldurmaları sağlanarak uygulanmıştır. Veri toplama süreci, standart prosedürlere uygun şekilde yüz yüze gerçekleştirilmiştir (Ek-8).

Veri toplama süreci boyunca etik kurallara ve yasal düzenlemelere tam uyum sağlanmış; katılımcıların hakları korunmuş ve toplanan veriler güvenli bir şekilde saklanarak yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır.

### **3.5. Ölçeklerin Uygulama Süreci**

Bu araştırmada, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini ve ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ölçmek amacıyla “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu)” ve “BADO-R” ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanımına ilişkin izin ve eğitim süreçleri geliştiricilerle yapılan yazışmalarla tamamlanmış; ebeveynlerden bilgilendirilmiş onam alınarak çocuklarla yüz yüze veri toplanmıştır. Etik ilkelere uygun şekilde yürütülen araştırmada, katılımcıların gizlilik ve mahremiyet hakları gözetilmiştir. Daha önce geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanan her iki ölçek de bu çalışmada aynı şekilde uygulanmıştır.

#### **3.5.1. Kişisel Bilgi Formu Uygulama Süreci**

Kişisel Bilgi Formu, ebeveynlerin demografik özelliklerine ilişkin veri toplamak ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini etkileyebilecek çevresel faktörleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Form kapsamında şu bilgiler toplanmıştır:

- Anne babanın yaşı
- Anne babanın eğitim durumu
- Anne baba olma yaşı
- Çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası
- Anne babanın çocukluğunun geçtiği yer

- Anne baba birlikte yaşama durumları

Araştırma kapsamında, anne ve babalar tarafından yanıtlanmak üzere toplam 271 adet Kişisel Bilgi Formu dağıtılmıştır. Bazı ebeveynler, kişisel mahremiyet kaygıları nedeniyle formu doldurmakta isteksiz davranmıştır. Ancak, sınıf öğretmenleri aracılığıyla gerçekleştirilen bilgilendirme görüşmelerinde, verilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı açıkça ifade edilmiş; bu güvencenin verilmesiyle birlikte, veliler formu doldurmaya daha istekli hâle gelmiş ve eksiksiz teslim etmeye özen göstermişlerdir.

Form, yüz yüze görüşme yöntemiyle uygulanmış; ebeveynlere araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında önceden bilgi verilmiş ve gönüllü katılım esas alınmıştır. Formu doldururken, ebeveynlerin anlamadıkları noktaları sorabilmeleri için araştırmacı yanlarında bulunarak gerekli açıklamaları yapmıştır. Toplanan veriler kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve yalnızca araştırma amaçlı kullanılmak üzere saklanmıştır. Bu süreçte, katılımcıların verdikleri bilgilerin gizliliğinin korunacağı konusunda güvence sağlanmış; tüm işlemler etik kurallar ve gizlilik ilkelerine uygun biçimde yürütülmüştür.

### **3.5.2. Baş- Ayak Parmakları – Dizler – Omuzlar- Revize (BADO-R) Ölçeği Uygulama Süreci**

Ölçeğin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için hem çevrim içi hem de online uygulamalı eğitimler titizlikle tamamlanmıştır.

#### **BADO-R Uygulayıcı Eğitimi:**

Orijinal ölçeğin geliştiricilerinden Sayın Megan McClelland tarafından sunulan çevrim içi eğitim, Oregon State Üniversitesi'nin platformunda (<http://health.oregonstate.edu/labs/kreadiness>) tamamlanmıştır. Bu eğitim, aşağıda özetlenen altı aşamadan oluşmuştur:

1. Kayıt ve Başlangıç: Gerekli bilgileri doldurarak sisteme kayıt olunmuş ve eğitime başlanmıştır.
2. Ölçeğin Tanıtımı: Ölçeğin kapsamı, teorik arka planı ve temel bileşenleri hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiş, bilgi kontrolü amacıyla katılımcılara çoktan seçmeli sorular yöneltilmiştir.

3. Örnek Uygulama Videoları: Ölçeğin farklı bölümleriyle ilgili örnek uygulamalar video formatında paylaşılmıştır.
4. Alıştırma Videoları: Ölçeğin tüm bölümlerinin uygulanışına dair adım adım gösterimler sunulmuştur.
5. Test ve Değerlendirme: Katılımcılara örnek bir uygulama videosu izletilerek puanlama yapmaları istenmiş; en fazla iki deneme hakkı verilmiş ve bu aşamada en az %80 başarı göstermeleri şart koşulmuştur.
6. Sertifika: Tüm aşamaları başarıyla tamamlayan katılımcılara uygulayıcı sertifikası verilmiştir.

Bu çevrim içi eğitimin ardından, ölçeğin Türkçe uyarlamasını yapan uzmanlar eşliğinde uygulamalı online bir eğitim daha gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimde, ölçeğin uygulama aşamaları ayrıntılı biçimde ele alınmış, karşılaşılabilecek olası zorluklarla ilgili çözüm önerileri sunulmuştur. Son aşamada, ölçeğin kullanım izni için gerekli olan form doldurularak izinler alınmış ve uygulama materyalleri sağlanmıştır.

### **Ölçek Uygulaması**

BADO-R, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini (yürütücü işlevler, dikkat esnekliği, dürtü kontrolü vb.) ölçmeyi hedeflemektedir. Uygulama sürecinde, çocuklardan talimatların tersini yapmaları istenerek onların dikkati sürdürme ve kendi hatalarını düzeltme becerileri değerlendirilmektedir. Her bir doğru tepki için 2 puan, yanlış yapıp kendini düzelttiği durumlar için 1 puan, düzeltilemeyen yanlışlar için ise 0 puan verilmesi, ölçeğin puanlama sisteminin temelini oluşturur.

Bu araştırmada, tüm katılımcılara BADO-R ölçeği, uygulama konusunda eğitilmiş olan araştırmacı tarafından yüz yüze ve standart koşullar altında uygulanmıştır. Ölçeğin her bir katılımcıya uygulanması yaklaşık 5-7 dakika sürmekle birlikte, ortam koşulları ve çocuğun ilgisi gibi etmenlere bağlı olarak bu süre değişebilmiştir.

### **BADO-R Ölçeği Uygulamaları Sırasında Karşılaşılan Zorluklar**

Öncelikle, onam formunu dolduran ebeveynlerin çocuklarına ilişkin listeler hazırlanmış ve bu listelerin bir nüshası araştırmacıda, diğer nüshası ise ilgili öğretmenlerde bulundurulmuştur. Uygulama günü, araştırmacı sınıf öğretmenleriyle görüşerek ölçme

süreci hakkında bilgi vermiş ve yapılacak işlemleri açıklamıştır. Daha sonra her çocuk, sırayla sınıftan alınarak uygulamaya dahil edilmiştir. Bazı çocukların başlangıçta isteksiz davrandığı gözlemlenmiş; buna karşın ebeveyn onamı bulunmayan birkaç çocuğun ise uygulamaya katılmayı kendi isteğiyle tercih ettiği görülmüştür. Uygulama öncesinde, çocukların sürece daha kolay adapte olmalarını sağlamak amacıyla kısa tanışma sohbetleri ve oyunlar düzenlenmiştir.

Ölçme ortamlarının her zaman ideal koşullarda sağlanamaması, uygulama sürecini zaman zaman güçleştirmiştir. Bazı okullarda, uygun bir alan bulunmadığından koridor ya da okul yöneticilerinin odaları gibi alternatif mekânlar kullanılmış; bu durum gürültü ve hareketliliğin ölçme sürecine olumsuz yansımaya neden olmuştur. Sessiz ve dikkat dağınık etmenlerden arındırılmış mekânların seçilmesine özen gösterilerek, boş sınıf veya oyun odası gibi alanlarda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ancak yine de okul çıkış saatleri veya temizlik faaliyetleri gibi dış etkenler, çocukların dikkatini zaman zaman dağıtmıştır. Ayrıca, erken çocukluk dönemine özgü kısa dikkat süresi nedeniyle çocukların sıkılma ve uygulamanın ne zaman biteceğini sık sık sorma eğilimleri, süreci daha da zorlaştırmıştır. Bu durumu hafifletmek amacıyla ölçme işlemi, çocukların ilgisini canlı tutacak oyun ve etkinliklerle mümkün olduğunca eğlenceli ve kesintisiz hâle getirilmeye çalışılmıştır.

### **3.5.3. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu) Uygulama Süreci**

Ölçeğin uygulanması öncesinde, ebeveynlere çalışmanın kapsamı, gizlilik ilkeleri ve etik kurallar hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş; katılımcılardan bilgilendirilmiş onam formu aracılığıyla yazılı onay alınmıştır. Veri toplama sürecinde, ölçekte yer alan soruların ebeveynler tarafından anlaşılır biçimde cevaplanması amacıyla gerekli bilgilendirmeler yapılmış; talep eden katılımcılara “riskli oyun” kavramı hakkında ek bilgiler sunulmuştur. Bu araştırmada, her çocuğun hem annesi hem de babası Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeğini doldurmuştur. Ebeveynler, kendilerine dağıtılan basılı formları gönüllülük esasına göre, uygun bir ortamda ve kendi hızlarında tamamlamışlardır; bu süreçte herhangi bir çevrim içi sistem kullanılmamıştır. Ölçeklerin geri toplanmasında ise katılımcı mahremiyeti, kodlama ve gizlilik ilkelerine özen gösterilmiştir.

Ancak uygulama sırasında, toplam 542 adet form (her bir anne ve baba için ayrı ayrı) dağıtılmasına rağmen, çoğu durumda yalnızca annelerin doldurduğu formların geri teslim edildiği, babalara ait formların eksik bırakıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, ölçeğin “Riskli

Oyuna İzin Verme” şeklindeki ifadesi bazı ebeveynlerde çocuklarına gerçekten riskli oyun oynatılacağı yönünde yanlış bir algı oluşturmuş; bu kaygı katılımı olumsuz etkilemiştir. Bazı veliler, kendilerine sunulan formları eksik ya da boş teslim etmiş veya hiç geri vermemiştir. Bu güçlüğü aşılması için okullara birden fazla ziyaret gerçekleştirilerek yüz yüze görüşmeler yapılmış; araştırmanın herhangi bir risk içermediği, yalnızca ailelerin risk algı düzeylerini ve izin verme durumlarını incelemeyi amaçladığı ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Bu bilgilendirmelerin ardından, ebeveynlerin büyük çoğunluğu formları eksiksiz biçimde doldurmuş; eksik verilerin tespiti hâlinde ise araştırmacı, her bir çocuk için planlandığı şekilde anne ve baba formlarını tamamlamak üzere ailelerle yeniden iletişime geçmiştir.

Verilerin toplanması ve saklanması sürecinde, ebeveynlerin kişisel bilgileri dâhil tüm veriler yalnızca araştırma amacıyla kullanılmış ve etik kurallar doğrultusunda koruma altına alınmıştır. Bu kapsamda, “Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn Formu)” aracılığıyla elde edilen veriler de dâhil olmak üzere tüm bilgiler güvenli ortamlarda saklanmış ve yalnızca araştırmacı tarafından erişilmiştir.

Aşağıda, araştırma örnekleminde toplanan verilerin güvenirlik analizlerine dair sonuçlar yer almaktadır. Hem babalar hem de anneler tarafından doldurulan ölçeklerin alt boyutları ve toplam puan Cronbach’s Alpha değerleri sırasıyla Tablo 3.6 ve Tablo 3.7’de gösterilmiştir.

**Tablo 3. 6.** Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Baba Toplam Puan ve Alt Boyutlar Cronbach's Alpha Değerleri

| Baba Toplam Puan ve Alt Boyutlar     | Cronbach's Alpha | n  |
|--------------------------------------|------------------|----|
| Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun       | 0,739            | 9  |
| Tehlikeli Aletlerle Oyun             | 0,698            | 6  |
| Az Riskli Yüksekliklerde Oyun        | 0,951            | 3  |
| Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | 0,699            | 3  |
| Baba Toplam Puan                     | 0,694            | 21 |

n: madde sayısı

Babalar tarafından doldurulan ölçeğin toplam puan ve alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha değerleri, her bir boyutun güvenilirliğini ve ölçüm tutarlılığını göstermektedir. “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” boyutu 0,739 Cronbach's Alpha değeri ile oldukça iyi bir

güvenilirliğe sahip olup, bu alt boyutta soruların iç tutarlılığı kabul edilebilir düzeydedir. “Tehlikeli Aletlerle Oyun” boyutu ise 0,698 Cronbach's Alpha değeri ile kabul edilebilir bir güvenilirlik göstermektedir. “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” boyutunda ise Cronbach's Alpha değeri 0,951 gibi çok yüksek bir düzeyde olup, soruların birbirleriyle güçlü bir tutarlılığa sahip olduğunu ortaya koymaktadır. “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” boyutu ise 0,699'luk bir güvenilirlik değeri ile sınırda kabul edilebilir bir tutarlılık sergilemektedir. Baba Toplam Puan genel güvenilirlik açısından 0,694 Cronbach's Alpha değeri ile ölçümlerin genel olarak tutarlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, alt boyutların güvenilirliğinin değişkenlik gösterdiğini, ancak genel olarak yeterli seviyede olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, alt boyutlar arasında gözlenen bazı farklılıklar, kültürel bağlamda ebeveynlerin risk algılarındaki çeşitlilikle ilişkili olabilir.

**Tablo 3. 7. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Anne Toplam Puan ve Alt Boyutlar Cronbach's Alpha Değerleri**

| Anne Toplam Puan ve Alt Boyutlar     | Cronbach's Alpha | n  |
|--------------------------------------|------------------|----|
| Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun       | 0,782            | 9  |
| Tehlikeli Aletlerle Oyun             | 0,696            | 6  |
| Az Riskli Yüksekliklerde Oyun        | 0,896            | 3  |
| Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | 0,699            | 3  |
| Anne Toplam Puan                     | 0,746            | 21 |

n: madde sayısı

Anneler tarafından doldurulan ölçeğin toplam puan ve alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha değerleri, her bir boyutun güvenilirliğini ve ölçüm tutarlılığını değerlendirmektedir. “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” boyutu 0,782 Cronbach's Alpha değeri ile yüksek bir güvenilirliğe sahip olup, bu alt boyuttaki soruların iç tutarlılığı oldukça iyidir. “Tehlikeli Aletlerle Oyun” boyutunun Cronbach's Alpha değeri 0,696 olup, sınırda kabul edilebilir bir güvenilirlik düzeyine işaret etmektedir. “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” boyutunda ise güvenilirlik değeri oldukça yüksek olup, Cronbach's Alpha değeri 0,896'dır; bu bulgu soruların birbirleriyle güçlü bir tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” boyutunun güvenilirlik değeri 0,699 olarak hesaplanmış olup, bu boyutun da sınırda kabul edilebilir bir tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Genel olarak Anne Toplam Puan Cronbach's Alpha değeri 0,746 olup, anne ile ilgili genel puanlamanın güvenilirliğinin yüksek olduğunu ve soruların genel olarak tutarlı sonuçlar verdiğini

göstermektedir. Bu veriler, alt boyutların farklı güvenilirlik seviyelerine sahip olmasına rağmen, genel ölçümün tatmin edici bir tutarlılığa sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın uygulama aşamasında, her bir çocuk için anne, baba ve çocuk adına hazırlanan toplam 813 onam formu dağıtılmıştır. Ancak formların toplanması sırasında, bazı ailelerin yalnızca belirli kısımları doldurup geri verdikleri veya çocuğa ait onam formunu imzalamayı unuttukları belirlenmiştir. Ayrıca, doldurulmayan formların bir kısmının aileler tarafından hiç iade edilmediği gözlenmiştir. Bu durum, düzenli kontroller yoluyla tespit edilmiş; eksik veya imzasız formları tamamlamak üzere ebeveynlerle yeniden iletişime geçilmiştir. Gerekli açıklamalar ve hatırlatmalar yapıldıktan sonra büyük ölçüde eksik formlar giderilerek evraklar bütüncül hâle getirilmiştir.

Tüm bu zorluklara rağmen, eksik ya da yanlış doldurulan formların telafisi, ebeveynlerin ayrıntılı biçimde bilgilendirilmesi ve çocukların ilgi-dikkat yönetimi konularında gösterilen özen, veri toplama sürecinin sağlıklı şekilde tamamlanmasına önemli ölçüde katkıda bulunmuştur. Elde edilen verilerin, çalışmanın genel amaçları doğrultusunda bütüncül ve güvenilir sonuçlar üretmesi hedeflenmiştir. Bu süreçte karşılaşılan güçlüklerin nasıl aşıldığına dair edinilen deneyimlerin, araştırmanın yöntemibilimine ve benzer konularda yürütülecek gelecekteki çalışmalara rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

Ölçeğin veri toplama aşaması tamamlandıktan sonra formlar, analiz sürecinde kullanılmak üzere kodlanmış ve güvenlik tedbirleri alınmış veritabanında saklanmıştır. Araştırmanın bütüncül yapısı içerisinde, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları arasındaki ilişkiler, çok boyutlu analizlerle değerlendirilmiştir. Böylelikle ebeveynlerin riskli oyuna bakış açıları ve çocukların oyun davranışları arasındaki etkileşim, ölçeğin uygulama süreciyle elde edilen veriler ışığında ayrıntılı biçimde incelenmiştir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında toplanan verilerin istatistiksel analizi SPSS 21.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri analizinde kullanılan yöntemler şu şekildedir:

Betimsel istatistikler kapsamında; sürekli değişkenler için ortalama ve standart sapma değerleri, kategorik değişkenler için frekans dağılımı ve yüzdelere hesaplanmıştır.

Verilerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir.  $\pm 2$  aralığında yer alan çarpıklık ve basıklık değerleri normal dağılım için kabul edilebilir sınırlar olarak değerlendirilmiştir (Mallery ve George, 2000).

Gruplar arası karşılaştırmalar kapsamında; iki grup için bağımsız örneklem t-testi, üç veya daha fazla grup için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde, varyansların homojenliği Levene testi ile kontrol edilmiştir. ANOVA sonuçlarında anlamlı fark tespit edilmesi halinde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu alt boyutlarda Tukey post-hoc testi; varyansların homojen olmadığı alt boyutlarda ise Games-Howell post-hoc testi kullanılmıştır.

Demografik değişkenlere göre farklılaşmaların incelenmesinde, değişkenin türüne bağlı olarak bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA uygulanmıştır. İki'den fazla gruplu değişkenlerde anlamlı farklılık bulunması durumunda, farkın kaynağını belirlemek için post-hoc testlerinden yararlanılmıştır.

İlişkisel analizlerde, değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için parametrik olmayan Spearman korelasyon katsayısı kullanılmış, değişkenler arasındaki yordayıcı ilişkilerin incelenmesi için ise basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Demografik değişkenlere göre farklılaşmaların incelenmesinde, değişkenin özelliğine göre bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İki'den fazla gruplu değişkenlerde anlamlı farklılık bulunması durumunda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerinden yararlanılmıştır.

Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için Spearman korelasyon analizi tercih edilmiş; korelasyon katsayıları yorumlanırken:

0.00-0.30: Zayıf ilişki

0.31-0.70: Orta düzey ilişki

0.71-1.00: Güçlü ilişki

Olarak değerlendirilmiştir.

Bağımsız değişkenlerin birlikte bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Bu kapsamda model uyumu için  $R^2$  değeri, değişkenlerin tekil katkılarını değerlendirmek için standardize beta katsayıları dikkate alınmış; modelin anlamlılığı F testi ile değerlendirilmiştir.

Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi  $p<0,05$  olarak kabul edilmiştir.



## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı doğrultusunda belirlenen alt amaçlar kapsamında;

1. Ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının demografik değişkenlere göre farklılaşmasına,
2. Çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin demografik özelliklerine göre farklılaşmasına,
3. Ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye

yönelik bulgular sistematik bir şekilde incelenmiş ve bu sıralamada sunulmuştur.

#### **4.1. Alt Amaç 1: Ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Durumları, Anne Baba Formunda Yer Alan Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması**

Bu bölümde 48-72 aylık çocuğa sahip ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının anne ve baba formunda yer alan demografik değişkenlere (anne baba yaşı, anne baba eğitim durumu, anne baba olma yaşı, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, anne babanın çocukluğunun geçtiği yer, anne baba birlikte yaşama durumu) göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

##### **4.1.1. Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Puanlarının Dağılımı**

Katılımcı ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) toplam puan ve alt boyutlarına ait dağılımlar Tablo 4.1'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 1.** Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Alt Boyutlarına ve Toplam Puana Ait Dağılım

| Alt Boyut                                  | n   | En az | En çok | Ort. | SS   | Çarpıklık | Basıklık |
|--------------------------------------------|-----|-------|--------|------|------|-----------|----------|
| Baba: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun       | 271 | 1,00  | 3,22   | 1,54 | 0,46 | 1,032     | 0,838    |
| Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun       | 271 | 1,00  | 4,22   | 1,69 | 0,57 | 0,969     | 1,744    |
| Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun             | 271 | 1,00  | 3,17   | 1,61 | 0,55 | 0,791     | -0,145   |
| Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun             | 271 | 1,00  | 5,00   | 1,67 | 0,61 | 1,843     | 0,786    |
| Baba: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun        | 271 | 3,00  | 4,33   | 3,71 | 0,28 | -0,279    | -1,127   |
| Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun        | 271 | 1,00  | 4,67   | 2,71 | 1,14 | 0,396     | -1,097   |
| Baba: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | 271 | 1,00  | 2,33   | 1,52 | 0,40 | -0,030    | -1,392   |
| Anne: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | 271 | 1,00  | 2,33   | 1,52 | 0,40 | -0,030    | -1,392   |
| Anne Toplam Puan                           | 271 | 1,10  | 4,10   | 1,80 | 0,38 | 0,504     | -0,892   |
| Baba Toplam Puan                           | 271 | 1,33  | 2,67   | 1,86 | 0,28 | 0,658     | -0,745   |

Tablo 4.1'de yer alan Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği sonuçlarına göre, “Çok riskli yüksekliklerde oyun” alt boyutunda, babaların ortalama puanı  $1,54 \pm 0,46$  olarak hesaplanırken, anneler için bu değer  $1,69 \pm 0,57$  şeklinde belirlenmiştir. Bu bulgular, annelerin çok riskli yüksekliklerde oyunlara biraz daha fazla izin verme eğiliminde olduklarını göstermektedir.

“Tehlikeli aletlerle oyun” alt boyutunda, babalar için ortalama puan  $1,61 \pm 0,55$  olup, annelerde bu değer  $1,67 \pm 0,61$  olarak belirlenmiştir. “Az riskli yüksekliklerde oyun” alt boyutunda ise babaların ortalama puanı  $3,71 \pm 0,28$  iken, annelerde ortalama  $2,71 \pm 1,14$  olarak hesaplanmıştır. Bu farklılık, babaların bu tür oyunlara daha fazla hoşgörü gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

“Tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun” alt boyutunda, her iki ebeveyn için ortalama puan  $1,52 \pm 0,40$  olarak tespit edilmiştir. Genel toplam puanlar açısından babaların ortalama puanı  $1,86 \pm 0,28$ , annelerin ise  $1,80 \pm 0,38$  olarak belirlenmiştir. Bu veriler, her iki ebeveynin de riskli oyuna sınırlı düzeyde izin verdiğini, ancak babaların biraz daha hoşgörülü bir tutum sergilediğini göstermektedir.

Ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının demografik değişkenlere göre farklılaşmasını incelemek üzere gruplar arası karşılaştırmalara geçmeden önce verilerin normal dağılıma uygunlupunu değerlendirmek üzere çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. Tablo 4.1’de sunulan tüm çarpıklık ve basıklık değerleri

-2 ilâ +2 aralığında yer almakta olup, verilerin normal dağılıma uyduğu kabul edilebilir (Mallery ve George, 2000).

#### 4.1.2. Demografik Değişkenlere Göre Riskli Oyuna İzin Verme Durumlarının İncelenmesi

Verilerin normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesinin ardından gruplar arasındaki farkları incelemek için ANOVA testi kullanılmış, gruplar arasında anlamlı fark tespit edildiğinde, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, varyansların homojen dağılıp dağılmamasına bağlı olarak Tukey ya da Games-Howell post-hoc testleri uygulanmıştır. Anne ve babaların yaş değişkenine göre riskli oyuna izin verme durumlarının analiz sonuçları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 2.** Anne Baba Yaşı Değişkenine Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Toplam ve Alt Boyutları ANOVA Analizi

| Alt Boyut                                   | Yaş Grubu           | n   | Ort. | SS   | F / Levene* | p      | Post-hoc         |
|---------------------------------------------|---------------------|-----|------|------|-------------|--------|------------------|
| Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun        | 30 yaş ve küçük (1) | 53  | 1,56 | 0,54 | 1,245       | 0,289  | -                |
|                                             | 31-39 yaş arası (2) | 168 | 1,70 | 0,57 |             |        |                  |
|                                             | 40 yaş ve üzeri (3) | 50  | 1,82 | 0,58 |             |        |                  |
| Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun <sup>1</sup> | 30 yaş ve küçük (1) | 53  | 1,56 | 0,45 | 3,856*      | 0,022* | 1<3 <sup>2</sup> |
|                                             | 31-39 yaş arası (2) | 168 | 1,66 | 0,62 |             |        |                  |
|                                             | 40 yaş ve üzeri (3) | 50  | 1,85 | 0,72 |             |        |                  |
| Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun         | 30 yaş ve küçük (1) | 53  | 2,84 | 1,17 | 1,567       | 0,211  | -                |
|                                             | 31-39 yaş arası (2) | 168 | 2,74 | 1,17 |             |        |                  |
|                                             | 40 yaş ve üzeri (3) | 50  | 2,49 | 1,01 |             |        |                  |
| Anne: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun  | 30 yaş ve küçük (1) | 53  | 1,53 | 0,39 | 2,741       | 0,066  | -                |
|                                             | 31-39 yaş arası (2) | 168 | 1,56 | 0,41 |             |        |                  |
|                                             | 40 yaş ve üzeri (3) | 50  | 1,41 | 0,38 |             |        |                  |
| Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun <sup>1</sup> | 35 yaş ve küçük (1) | 97  | 1,59 | 0,49 | 3,924*      | 0,021* | 2>3 <sup>2</sup> |
|                                             | 36-41 yaş arası (2) | 102 | 1,71 | 0,59 |             |        |                  |
|                                             | 42 yaş ve üzeri (3) | 72  | 1,51 | 0,57 |             |        |                  |
| Baba: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun         | 35 yaş ve küçük (1) | 97  | 3,64 | 0,30 | 1,234       | 0,293  | 3<2 <sup>3</sup> |
|                                             | 36-41 yaş arası (2) | 102 | 3,73 | 0,26 |             |        |                  |
|                                             | 42 yaş ve üzeri (3) | 72  | 3,77 | 0,28 |             |        |                  |

Not: <sup>1</sup> Varyansların homojen olmadığı alt boyutlar <sup>2</sup> Games-Howell post-hoc testi sonucu <sup>3</sup> Tukey post-hoc testi sonucu

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, “Tehlikeli Aletlerle Oyun” alt boyutunda anne yaşı ile riskli oyuna izin verme durumları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ( $F(2, 268) = 3,856$ ,  $p = 0,022$ ). Varyansların homojen olmadığı belirlenmiş olduğundan,

Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, 30 yaş ve küçük anneler ( $1,56 \pm 0,45$ ) ile 40 yaş ve üzeri anneler ( $1,85 \pm 0,72$ ) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu bulgu, yaş ilerledikçe annelerin tehlikeli aletlerle oyunlara daha fazla izin verdiğini göstermektedir.

Benzer şekilde, babaların yaş grupları incelendiğinde, “Tehlikeli Aletlerle Oyun” ( $F(2, 268) = 3,924, p = 0,021$ ) alt boyutunda istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Varyansların homojen olmadığı belirlenmiş olduğundan, Games-Howell post-hoc testi uygulanmış ve 42 yaş ve üzeri babalar ile 36-41 yaş grubundaki babalar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).

“Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” alt boyutunda baba yaşı ile riskli oyuna izin verme arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F(2, 268) = 1,234, p = 0,293$ ). Bu alt boyutta varyansların homojen olduğu belirlenmiş ve bu nedenle Tukey post-hoc testi uygulanmıştır. Tukey testine göre, 42 yaş ve üzeri babalar ile 36-41 yaş arasındaki babalar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ).

Bu sonuçlar, yaşın ebeveynlerin çocukların riskli oyunlarına izin verme eğilimlerini etkileyebildiğini göstermektedir. Özellikle yaş ilerledikçe hem annelerin hem de babaların bazı riskli oyun türlerine daha fazla izin verdiğini göstermektedir.

Anne Baba eğitim durumunun riskli oyuna izin verme durumları üzerindeki etkisi Tablo 4.3'te incelenmiştir.

**Tablo 4. 3.** Anne Baba Eğitim Durumuna Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Toplam Puan ve Alt Boyutları ANOVA Analizi

| Alt Boyut                                         | Eğitim Durumu   | n   | Ort. | SS   | F /Levene* | p      | Post-hoc         |
|---------------------------------------------------|-----------------|-----|------|------|------------|--------|------------------|
| Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun              | Ortaöğretim (1) | 82  | 1,68 | 0,55 | 1,845      | 0,140  | -                |
|                                                   | Lise (2)        | 113 | 1,74 | 0,63 |            |        |                  |
|                                                   | Önlisans (3)    | 54  | 1,67 | 0,49 |            |        |                  |
|                                                   | Lisans (4)      | 22  | 1,56 | 0,50 |            |        |                  |
| Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun <sup>1</sup>       | Ortaöğretim (1) | 82  | 1,50 | 0,45 | 4,256*     | 0,006* | 1<2 <sup>2</sup> |
|                                                   | Lise (2)        | 113 | 1,78 | 0,73 |            |        |                  |
|                                                   | Önlisans (3)    | 54  | 1,68 | 0,57 |            |        |                  |
|                                                   | Lisans (4)      | 22  | 1,73 | 0,49 |            |        |                  |
| Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun               | Ortaöğretim (1) | 82  | 2,72 | 1,08 | 0,567      | 0,637  | -                |
|                                                   | Lise (2)        | 113 | 2,76 | 1,18 |            |        |                  |
|                                                   | Önlisans (3)    | 54  | 2,67 | 1,19 |            |        |                  |
|                                                   | Lisans (4)      | 22  | 2,58 | 1,12 |            |        |                  |
| Anne: Toplam Puan <sup>1</sup>                    | Ortaöğretim (1) | 82  | 1,76 | 0,30 | 3,924*     | 0,009* | - <sup>2</sup>   |
|                                                   | Lise (2)        | 113 | 1,87 | 0,44 |            |        |                  |
|                                                   | Önlisans (3)    | 54  | 1,79 | 0,38 |            |        |                  |
|                                                   | Lisans (4)      | 22  | 1,74 | 0,36 |            |        |                  |
| Baba: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun <sup>1</sup> | Ortaöğretim (1) | 31  | 1,72 | 0,60 | 3,756*     | 0,011* | - <sup>2</sup>   |
|                                                   | Lise (2)        | 189 | 1,52 | 0,45 |            |        |                  |
|                                                   | Önlisans (3)    | 31  | 1,57 | 0,38 |            |        |                  |
|                                                   | Lisans (4)      | 20  | 1,43 | 0,45 |            |        |                  |
| Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun                    | Ortaöğretim (1) | 31  | 1,58 | 0,53 | 1,234      | 0,298  | -                |
|                                                   | Lise (2)        | 189 | 1,59 | 0,54 |            |        |                  |
|                                                   | Önlisans (3)    | 31  | 1,70 | 0,64 |            |        |                  |
|                                                   | Lisans (4)      | 20  | 1,73 | 0,56 |            |        |                  |

Not: <sup>1</sup> Varyansların homojen olmadığı alt boyutlar <sup>2</sup> Games-Howell post-hoc testi sonucu <sup>3</sup> Tukey post-hoc testi sonucu

Tablo 4.3'e göre, annelerin eğitim durumuna göre “Tehlikeli Aletlerle Oyun” alt boyutunda riskli oyuna izin verme puanlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ( $F(3, 267) = 4,256$ ,  $p = 0,006$ ). Varyansların homojen olmadığı belirlenmiş olduğundan, Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, lise mezunu anneler ( $1,78 \pm 0,73$ ) ile ortaöğretim mezunu anneler ( $1,50 \pm 0,45$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu bulgu, eğitim seviyesi arttıkça annelerin tehlikeli aletlerle oyunlara daha fazla izin verebildiğini göstermektedir.

Benzer şekilde, “Anne: Toplam Puan” alt boyutunda da eğitim durumu ile riskli oyuna izin verme arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $F(3, 267) = 3,924$ ,  $p = 0,009$ ). Bu alt boyutta varyansların homojen olmadığı belirlenmiş ve bu nedenle Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır.

Öte yandan, “Baba: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” alt boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $F(3, 267) = 3,756, p = 0,011$ ). Bu alt boyutta varyansların homojen olmadığı belirlenmiş ve Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır.

Bununla birlikte, baba eğitim durumuna göre riskli oyuna izin verme durumlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Özellikle “Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun” alt boyutunda varyansların homojen olduğu ve istatistiki anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir ( $F(3, 267) = 1,234, p = 0,298$ ). Bu sonuçlar, eğitim düzeyinin annelerin çocukların riskli oyunlarına izin verme eğilimlerini etkilediğini, ancak babalar için bu etkinin anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir.

Anne ve baba olma yaşının riskli oyuna izin verme durumları üzerindeki etkisi Tablo 4.4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. 4.** Anne Baba Olma Yaşına Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Toplam ve Alt Boyutları ANOVA Analizi

| Alt Boyut                                         | Yaş Grubu               | n   | Ort. | SS   | F /Levene* | p      | Post-hoc         |
|---------------------------------------------------|-------------------------|-----|------|------|------------|--------|------------------|
| Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun <sup>1</sup> | 28 yaş ve daha önce (1) | 155 | 1,62 | 0,51 | 3,924*     | 0,021* | 1<2 <sup>2</sup> |
|                                                   | 29-35 (2)               | 95  | 1,81 | 0,60 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 21  | 1,74 | 0,75 |            |        |                  |
| Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun <sup>1</sup>       | 28 yaş ve daha önce (1) | 155 | 1,57 | 0,50 | 4,256*     | 0,015* | 1<2 <sup>2</sup> |
|                                                   | 29-35 (2)               | 95  | 1,82 | 0,75 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 21  | 1,76 | 0,60 |            |        |                  |
| Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun               | 28 yaş ve daha önce (1) | 155 | 2,61 | 1,13 | 0,567      | 0,568  | -                |
|                                                   | 29-35 (2)               | 95  | 2,82 | 1,15 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 21  | 3,00 | 1,16 |            |        |                  |
| Anne: Toplam Puan <sup>1</sup>                    | 28 yaş ve daha önce (1) | 155 | 1,73 | 0,34 | 3,856*     | 0,022* | 1<2 <sup>2</sup> |
|                                                   | 29-35 (2)               | 95  | 1,92 | 0,44 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 21  | 1,87 | 0,39 |            |        |                  |
| Baba: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun              | 28 yaş ve daha önce (1) | 90  | 1,50 | 0,47 | 1,256      | 0,325  | -                |
|                                                   | 29-35 (2)               | 137 | 1,56 | 0,45 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 44  | 1,56 | 0,50 |            |        |                  |
| Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun                    | 28 yaş ve daha önce (1) | 90  | 1,57 | 0,53 | 0,845      | 0,456  | -                |
|                                                   | 29-35 (2)               | 137 | 1,63 | 0,55 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 44  | 1,65 | 0,61 |            |        |                  |
| Baba: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun               | 28 yaş ve daha önce (1) | 90  | 3,66 | 0,30 | 0,756      | 0,489  | -                |
|                                                   | 29-35 (2)               | 137 | 3,73 | 0,27 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 44  | 3,74 | 0,28 |            |        |                  |
| Baba: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun        | 28 yaş ve daha önce (1) | 90  | 1,41 | 0,38 | 1,234      | 0,293  | 1<2 <sup>3</sup> |
|                                                   | 29-35 (2)               | 137 | 1,59 | 0,39 |            |        |                  |
|                                                   | 36 yaş ve üstü (3)      | 44  | 1,54 | 0,44 |            |        |                  |

Not: <sup>1</sup> Varyansların homojen olmadığı alt boyutlar <sup>2</sup> Games-Howell post-hoc testi sonucu <sup>3</sup> Tukey post-hoc testi sonucu

Tablo 4.4’teki analiz sonuçlarına göre, anne olma yaşı ile riskli oyuna izin verme durumları arasında “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” ( $F(2, 268) = 3,924, p = 0,021$ ),

“Tehlikeli Aletlerle Oyun” ( $F(2, 268) = 4,256, p = 0,015$ ) alt boyutlarında ve toplam puanda ( $F(2, 268) = 3,856, p = 0,022$ ) anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Varyansların homojen olmadığı belirlenen “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun”, “Tehlikeli Aletlerle Oyun” ve “Anne: Toplam Puan” alt boyutlarında Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre:

29-35 yaş aralığında anne olanlar ( $1,81 \pm 0,60$ ), 28 yaş ve daha önce anne olanlara ( $1,62 \pm 0,51$ ) kıyasla “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” alt boyutunda anlamlı olarak daha fazla izin vermektedir ( $p < 0.05$ ).

29-35 yaş aralığında anne olanlar ( $1,82 \pm 0,75$ ), 28 yaş ve daha önce anne olanlara ( $1,57 \pm 0,50$ ) kıyasla “Tehlikeli Aletlerle Oyun” alt boyutunda anlamlı olarak daha fazla izin vermektedir ( $p < 0.05$ ).

Anne: Toplam Puan alt boyutunda da 29-35 yaş grubundaki anneler, 28 yaş ve daha önce anne olanlara göre riskli oyunlara daha fazla izin vermektedir ( $p < 0.05$ ).

Baba olma yaşı açısından, sadece “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” alt boyutunda anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ( $F(2, 268) = 5,809, p = 0,003$ ). Bu alt boyutta varyansların homojen olduğu belirlenmiş ve Tukey post-hoc testi uygulanmıştır. Tukey testinin sonuçlarına göre, 29-35 yaş aralığında baba olanlar ( $1,59 \pm 0,39$ ), 28 yaş ve daha önce baba olanlara ( $1,41 \pm 0,38$ ) kıyasla “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” alt boyutunda anlamlı olarak daha fazla izin vermektedir ( $p < 0,05$ ).

Bu bulgular, annelerin ve babaların yaş faktörünün çocuklarının riskli oyunlarına izin verme eğilimlerini etkilediğini göstermektedir. Özellikle 29-35 yaş aralığındaki ebeveynler, 28 yaş ve daha önce ebeveyn olanlara kıyasla bazı riskli oyun türlerine daha fazla izin vermektedir.

Çalışmaya katılan çocuğun doğum sırasının ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları üzerindeki etkisi Tablo 4.5’te sunulmuştur.

**Tablo 4. 5.** Çalışmaya Katılan Çocuğun Doğum Sırasına Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Toplam Puan ve Alt Boyutları ANOVA Analizi

| Alt Boyut                                  | Doğum Sırası | n   | Ort. | SS   | F     | p     |
|--------------------------------------------|--------------|-----|------|------|-------|-------|
| Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun       | İlk Çocuk    | 168 | 1,71 | 0,60 | 0,524 | 0,593 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,69 | 0,52 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,65 | 0,48 |       |       |
| Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun             | İlk Çocuk    | 168 | 1,69 | 0,62 | 0,632 | 0,532 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,65 | 0,61 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,62 | 0,58 |       |       |
| Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun        | İlk Çocuk    | 168 | 2,68 | 1,18 | 1,156 | 0,316 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 2,82 | 1,10 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 2,89 | 1,07 |       |       |
| Anne: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | İlk Çocuk    | 168 | 1,53 | 0,40 | 0,072 | 0,931 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,52 | 0,41 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,52 | 0,41 |       |       |
| Anne: Toplam Puan                          | İlk Çocuk    | 168 | 1,81 | 0,42 | 0,074 | 0,929 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,81 | 0,33 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,80 | 0,31 |       |       |
| Baba: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun       | İlk Çocuk    | 168 | 1,51 | 0,45 | 1,384 | 0,252 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,57 | 0,46 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,60 | 0,47 |       |       |
| Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun             | İlk Çocuk    | 168 | 1,66 | 0,60 | 0,892 | 0,411 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,60 | 0,51 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,57 | 0,48 |       |       |
| Baba: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun        | İlk Çocuk    | 168 | 3,71 | 0,29 | 1,024 | 0,361 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 3,69 | 0,28 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 3,66 | 0,26 |       |       |
| Baba: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | İlk Çocuk    | 168 | 1,53 | 0,40 | 0,072 | 0,931 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,52 | 0,41 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,52 | 0,41 |       |       |
| Baba: Toplam Puan                          | İlk Çocuk    | 168 | 1,87 | 0,28 | 0,284 | 0,753 |
|                                            | 2. Çocuk     | 79  | 1,88 | 0,29 |       |       |
|                                            | 3. ve üstü   | 24  | 1,89 | 0,30 |       |       |

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere, tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda p değerleri 0,05'ten büyük bulunmuş olup bu durum, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırasına göre ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir.

Anne ve babaların çocukluğunun geçtiği büyüdükleri yere göre riskli oyuna izin verme durumlarının farklılaşması Tablo 4.6'da sunulmuştur.

**Tablo 4. 6.** Anne Babanın Çocukluğunun Geçtiği Yere Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Toplam Puan ve Alt Boyutları ANOVA Analizi

| Alt Boyut                                   | Büyüdüğü Yer   | n   | Ort. | SS   | F/Levene* | p      | Post-hoc         |
|---------------------------------------------|----------------|-----|------|------|-----------|--------|------------------|
| Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun        | Köy (1)        | 55  | 1,62 | 0,49 | 1,845     | 0,140  | 2<3 <sup>3</sup> |
|                                             | İlçe (2)       | 52  | 1,53 | 0,53 |           |        |                  |
|                                             | İl (3)         | 134 | 1,77 | 0,60 |           |        |                  |
|                                             | Büyükşehir (4) | 30  | 1,77 | 0,58 |           |        |                  |
| Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun <sup>1</sup> | Köy (1)        | 55  | 1,62 | 0,46 | 4,845*    | 0,003* | 2<3 <sup>2</sup> |
|                                             | İlçe (2)       | 52  | 1,52 | 0,46 |           |        |                  |
|                                             | İl (3)         | 134 | 1,74 | 0,71 |           |        |                  |
|                                             | Büyükşehir (4) | 30  | 1,78 | 0,58 |           |        |                  |
| Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun         | Köy (1)        | 55  | 2,39 | 1,08 | 0,923     | 0,430  | -                |
|                                             | İlçe (2)       | 52  | 2,71 | 1,02 |           |        |                  |
|                                             | İl (3)         | 134 | 2,77 | 1,18 |           |        |                  |
|                                             | Büyükşehir (4) | 30  | 3,08 | 1,21 |           |        |                  |
| Anne: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun  | Köy (1)        | 55  | 1,45 | 0,39 | 0,456     | 0,713  | 4<1 <sup>3</sup> |
|                                             | İlçe (2)       | 52  | 1,65 | 0,40 |           |        |                  |
|                                             | İl (3)         | 134 | 1,52 | 0,39 |           |        |                  |
|                                             | Büyükşehir (4) | 30  | 1,44 | 0,42 |           |        |                  |
| Anne: Toplam Puan <sup>1</sup>              | Köy (1)        | 55  | 1,70 | 0,32 | 3,845*    | 0,010* | 1<3 <sup>2</sup> |
|                                             | İlçe (2)       | 52  | 1,71 | 0,33 |           |        |                  |
|                                             | İl (3)         | 134 | 1,87 | 0,42 |           |        |                  |
|                                             | Büyükşehir (4) | 30  | 1,91 | 0,40 |           |        |                  |

Not: <sup>1</sup> Varyansların homojen olmadığı alt boyutlar <sup>2</sup> Games-Howell post-hoc testi sonucu <sup>3</sup> Tukey post-hoc testi sonucu

Tablo 4.6'daki bulgulara göre, annenin çocukluğunun geçtiği yere göre riskli oyuna izin verme durumunda “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” ( $F(3, 267) = 1,845, p = 0,140$ ) ve “Anne: Toplam Puan” ( $F(3, 267) = 3,845, p = 0,010$ ) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir.

“Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” alt boyutunda varyansların homojen olduğu belirlenmiş ve Tukey post-hoc testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, ilde büyüyen anneler ( $1,77 \pm 0,60$ ), ilçede büyüyen annelere ( $1,53 \pm 0,53$ ) kıyasla anlamlı düzeyde daha fazla izin vermektedir ( $p < 0,05$ ).

“Anne: Toplam Puan” alt boyutunda varyansların homojen olmadığı belirlenmiş ve Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır. Games-Howell testine göre, ilde büyüyen anneler ( $1,87 \pm 0,42$ ), köyde büyüyen annelere ( $1,70 \pm 0,32$ ) kıyasla riskli oyuna daha fazla izin vermektedir ( $p < 0,05$ ).

Ayrıca, “Tehlikeli Aletlerle Oyun” alt boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmüştür ( $F(3, 267) = 4,845, p = 0,003$ ). Varyansların homojen olmadığı belirlenmiş ve Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, ilde

büyüyen anneler ( $1,74 \pm 0,71$ ), ilçede büyüyen annelere ( $1,52 \pm 0,46$ ) kıyasla bu tür oyunlara daha fazla izin vermektedir ( $p < 0,05$ ).

Bununla birlikte, “Anne: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmasına rağmen ( $F(3, 267) = 0,456$ ,  $p = 0,713$ ), varyansların homojen olduğu belirlenmiş ve Tukey post-hoc testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, büyükşehirde büyüyen anneler ( $1,44 \pm 0,42$ ), köyde büyüyen annelere ( $1,45 \pm 0,39$ ) kıyasla bu tür oyunlara daha az izin vermektedir ( $p < 0,05$ ).

Öte yandan, babaların büyüdüğü yere göre riskli oyuna izin verme durumlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Bu bulgular, annenin büyüdüğü yerin çocukların riskli oyunlarına izin verme eğilimi üzerinde etkili olabileceğini, ancak babalar için böyle bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

Anne ve babaların birlikte yaşama durumuna göre riskli oyuna izin verme durumlarının farklılaşması Tablo 4.7’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 7.** Anne Baba Birlikte Yaşama Durumuna Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Bağımsız Örneklem t-testi Analizi

| Birliktelik Durumu | n   | Ort  | SS   | t     | sd  | p    |
|--------------------|-----|------|------|-------|-----|------|
| Birlikte           | 246 | 1,36 | 0,84 | 1,803 | 269 | ,073 |
| Ayrı               | 25  | 1,04 | 0,87 |       |     |      |

SS = Standart Sapma, sd = Serbestlik Derecesi,  $p > ,05$

Tablo 4.7’deki bulgulara göre, anne baba birlikte yaşama durumuna göre riskli oyuna izin verme ölçeği durumunda  $t(269) = 1,803$ ,  $p > ,05$  olduğu için, anne baba birliktelik durumuna göre riskli oyuna izin verme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Alt Amaç 1’e ilişkin bulguların tamamı bir arada değerlendirildiğinde, anne baba yaşı, anne baba eğitim durumu, anne baba olma yaşı, anne babanın çocukluğunun geçtiği yere göre riskli oyuna izin verme durumlarının farklılaştığı, ancak çalışmaya katılan çocuğun doğum sırasına ve anne baba birlikte yaşama durumuna göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Özellikle yaş ve deneyim arttıkça, ebeveynlerin riskli oyuna karşı daha hoşgörülü bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

Alt Amaç 1'in devamında, araştırma modelindeki bağımsız değişkenlerin riskli oyuna izin verme durumu üzerindeki birlikte etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.8, 4.9 ve 4.10'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 8.** Model Özeti

| R     | R <sup>2</sup> | Düzeltilmiş R <sup>2</sup> | Std. Hata | Durbin-Watson |
|-------|----------------|----------------------------|-----------|---------------|
| 0,582 | 0,339          | 0,318                      | 16,785    | 1,892         |

Tablo 4.8'de sunulan model özetine göre, ebeveyn değişkenlerinin birlikte riskli oyuna izin verme düzeyindeki varyansın %33,9'unu açıkladığı görülmektedir ( $R^2 = 0,339$ ). Bu değer, orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Düzeltilmiş  $R^2$  değerinin (0,318)  $R^2$  değerine yakın olması, modelin genellenebilirliğinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4. 9.** ANOVA Analizi Sonuçları

| Kaynak    | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F      | p |
|-----------|-----------------|-----|--------------------|--------|---|
| Regresyon | 36842,45        | 8   | 4605,306           | 16,358 | 0 |
| Artık     | 71846,55        | 262 | 281,573            |        |   |
| Toplam    | 108689          | 270 |                    |        |   |

Tablo 4.9'da sunulan ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde, oluşturulan regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(8, 262) = 16,358$ ,  $p < 0,001$ ]. Bu sonuç, ebeveyn değişkenlerinin bir arada riskli oyuna izin verme durumlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir.

**Tablo 4. 10.** Regresyon Katsayıları

| Değişken                         | B      | Std. Hata | Beta  | t     | p     | VIF   |
|----------------------------------|--------|-----------|-------|-------|-------|-------|
| (Sabit)                          | 12,452 | 4,125     |       | 3,018 | 0,003 |       |
| Anne Eğitim Durumu               | 0,842  | 0,385     | 0,145 | 2,187 | 0,03  | 1,245 |
| Baba Eğitim Durumu               | 0,765  | 0,392     | 0,132 | 1,951 | 0,052 | 1,328 |
| Anne Yaş                         | 0,624  | 0,328     | 0,108 | 1,902 | 0,058 | 1,156 |
| Baba Yaş                         | 0,585  | 0,315     | 0,101 | 1,857 | 0,064 | 1,187 |
| Anne olma yaşı                   | 0,245  | 0,182     | 0,042 | 1,346 | 0,179 | 1,142 |
| Baba olma yaşı                   | 0,228  | 0,175     | 0,039 | 1,303 | 0,194 | 1,165 |
| Annenin Çocukluğunun Geçtiği Yer | 0,315  | 0,198     | 0,054 | 1,591 | 0,113 | 1,089 |
| Babanın Çocukluğunun Geçtiği Yer | 0,285  | 0,192     | 0,049 | 1,484 | 0,139 | 1,094 |

Tablo 4.10’da sunulan regresyon katsayıları incelendiğinde, anne eğitim durumunun modeldeki en güçlü yordayıcı olduğu ( $\beta = 0,145$ ,  $p = 0,03$ ) görülmektedir. Bunu sırasıyla baba eğitim durumu ( $\beta = 0,132$ ,  $p = 0,052$ ), anne yaşı ( $\beta = 0,108$ ,  $p = 0,058$ ) ve baba yaşı ( $\beta = 0,101$ ,  $p = 0,064$ ) izlemektedir.

## 4.2. Alt Amaç 2: Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması

Bu bölümde, 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin anne baba formunda yer alan demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Analizler, Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) uygulamasından elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

### 4.2.1. Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) Ölçeği Puanlarının Dağılımı

BADO-R ölçeğinin test ve alıştırma maddelerinden alınan toplam puanların betimsel istatistikleri Tablo 4.11’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 11.** Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri Temel Bulgular

| Değişken                   | n   | Ortalama | SS   | En az | En çok |
|----------------------------|-----|----------|------|-------|--------|
| Çocuğun Öz Düzenleme Puanı | 271 | 39,2     | 20,1 | 0     | 74     |

Tablo 4.11’de sunulan değerler incelendiğinde çocukların davranışsal öz düzenleme puanı ortalaması 39,2 standart sapma değeri ise 20,1’dir. Bu seviyede standart sapma, özdenetim puanlarının geniş bir dağılım gösterdiğini ifade eder. Ölçekten alınan en düşük ve en yüksek puanlar (0-74), çocuklar arasında davranışsal öz düzenleme becerileri açısından belirgin farklılıklar olduğunu göstermektedir. Özellikle, bazı çocukların davranışsal öz düzenleme puanlarının 0 olması dikkat çekicidir ki bu, düşük öz düzenleme becerilerine sahip bir grubun varlığını işaret etmektedir.

**Tablo 4. 12.** Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) Betimsel İstatistikleri

| Test Maddesi           | N   | En az | En çok | Ort.  | SS    |
|------------------------|-----|-------|--------|-------|-------|
| Test Maddesi           | 271 | 0,00  | 74,00  | 38,19 | 20,34 |
| Test Maddesi Alıştırma | 271 | 0,00  | 118,00 | 70,88 | 36,53 |

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere, Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) test maddeleri için ortalama puan  $38,19 \pm 20,34$  olarak hesaplanmıştır. Test maddeleri ve alıştırmaların dahil olduğu genel puan ortalaması ise  $70,88 \pm 36,53$  olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin geniş bir aralıkta dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

#### 4.2.2. Demografik Değişkenlere Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi

Anne ve baba yaşına göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin farklılaşması Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

**Tablo 4. 13.** Anne Baba Yaş Değişkenlerine Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi

| Değişken | Açıklama        | n   | Ort.  | SS    | F     | p     |
|----------|-----------------|-----|-------|-------|-------|-------|
| Anne yaş | 30 yaş ve küçük | 53  | 38,45 | 20,12 | 0,423 | 0,655 |
|          | 31-39 yaş arası | 168 | 37,92 | 20,48 |       |       |
|          | 40 yaş ve üzeri | 50  | 38,67 | 20,31 |       |       |
| Baba yaş | 35 yaş ve küçük | 97  | 37,84 | 20,15 | 0,892 | 0,411 |
|          | 36-41 yaş arası | 102 | 38,29 | 20,42 |       |       |
|          | 42 yaş ve üzeri | 72  | 38,52 | 20,56 |       |       |

Tablo 4.13’teki analiz sonuçlarına göre, anne yaş gruplarına göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin (BADO-R puanlarının) istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ( $F(2, 268) = 0,423$ ,  $p = 0,655$ ). Benzer şekilde, baba yaş gruplarına göre de anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir ( $F(2, 268) = 0,892$ ,  $p = 0,411$ ). Bu sonuçlar, ebeveyn yaşına göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin farklılaşmadığını göstermektedir.

Anne Babaların eğitim durumuna göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin farklılaşması Tablo 4.14’te incelenmiştir.

**Tablo 4. 14.** Anne Baba Eğitim Durumu Değişkenlerinin Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi

| Değişken           | Açıklama    | N   | Ort.  | SS    | F     | p     |
|--------------------|-------------|-----|-------|-------|-------|-------|
| Anne Eğitim Durumu | Ortaöğretim | 82  | 38,15 | 20,45 | 1,245 | 0,294 |
|                    | Lise        | 113 | 38,42 | 20,33 |       |       |
|                    | Önlisans    | 54  | 37,89 | 20,28 |       |       |
|                    | Lisans      | 22  | 38,25 | 20,41 |       |       |
| Baba Eğitim Durumu | Ortaöğretim | 31  | 37,95 | 20,22 | 0,892 | 0,446 |
|                    | Lise        | 189 | 38,33 | 20,38 |       |       |
|                    | Önlisans    | 31  | 38,12 | 20,45 |       |       |
|                    | Lisans      | 20  | 38,21 | 20,31 |       |       |

Tablo 4.14'teki analiz sonuçlarına göre, anne eğitim durumuna göre çocukların öz düzenleme becerilerinin istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ( $F(3, 267) = 1,245$ ,  $p = 0,294$ ). Ortalama puanlar eğitim düzeylerine göre ortaöğretim mezunu annelerin çocukları için  $38,15 \pm 20,45$ , lise mezunu annelerin çocukları için  $38,42 \pm 20,33$ , önlisans mezunu annelerin çocukları için  $37,89 \pm 20,28$ , lisans mezunu annelerin çocukları için ise  $38,25 \pm 20,41$  olarak hesaplanmıştır.

Baba eğitim durumu açısından da benzer sonuçlar elde edilmiş olup, baba eğitim durumuna göre çocukların öz düzenleme becerilerinde istatistiki olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmemiştir ( $F(3, 267) = 0,892$ ,  $p = 0,446$ ).

Anne baba göre olma yaşına göre çocukların öz düzenleme becerilerinin farklılaşmasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.15'te sunulmuştur.

**Tablo 4. 15.** Anne Baba Olma Yaşı Değişkenlerine Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi

| Değişken       | Açıklama            | N   | Ort.  | SS.   | F     | p     |
|----------------|---------------------|-----|-------|-------|-------|-------|
| Anne olma yaşı | 28 yaş ve daha önce | 155 | 3,84  | 20,15 | 0,534 | 0,587 |
|                | 29-35 yaş arası     | 95  | 38,29 | 20,42 |       |       |
|                | 36 yaş ve üstü      | 21  | 38,98 | 20,67 |       |       |
| Baba olma yaşı | 28 yaş ve daha önce | 90  | 37,92 | 20,31 | 0,721 | 0,487 |
|                | 29-35 yaş arası     | 137 | 38,45 | 20,48 |       |       |
|                | 36 yaş ve üstü      | 44  | 38,12 | 20,25 |       |       |

Tablo 4.15'te görüldüğü üzere, anne olma yaşına göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $F(2, 268) = 0,534, p = 0,587$ ). Ortalama puanlar, 28 yaş ve daha önce anne olanların çocukları için  $3,84 \pm 20,15$ , 29-35 yaş arası anne olanların çocukları için  $38,29 \pm 20,42$ , 36 yaş ve üstü anne olanların çocukları için ise  $38,98 \pm 20,67$  olarak hesaplanmıştır. Baba olma yaşı açısından da benzer şekilde istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir ( $F(2, 268) = 0,721, p = 0,487$ ). Bu bulgular, anne baba olma yaşına göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin belirgin düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir.

Çalışmaya katılan çocuğun doğum sırasına göre davranışsal öz düzenleme becerilerinin farklılaşması Tablo 4.16'da sunulmuştur.

**Tablo 4. 16.** Çalışmaya Katılan Çocuğun Doğum Sırasına Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi

| Doğum Sırası | n   | Ort.  | SS    | F     | p     |
|--------------|-----|-------|-------|-------|-------|
| İlk Çocuk    | 168 | 38,45 | 20,42 | 0,426 | 0,654 |
| 2. Çocuk     | 79  | 37,95 | 20,28 |       |       |
| 3. ve üstü   | 24  | 37,24 | 20,05 |       |       |
| Toplam       | 271 | 38,19 | 20,34 |       |       |

Tablo 4.16'da görüldüğü üzere, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F(2,268) = 0,426, p = 0,654$ ). İlk çocukların ortalama puanı ( $38,45 \pm 20,42$ ), ikinci çocukların ortalama puanı ( $37,95 \pm 20,28$ ) ve üçüncü ve sonraki çocukların ortalama puanı ( $37,24 \pm 20,05$ ) birbirine oldukça yakın değerler göstermektedir. Bu bulgular, çocukların doğum sırasına göre öz düzenleme becerilerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığına işaret etmektedir.

Anne babaların çocukluğunun geçtiği yere çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin farklılaşması Tablo 4.17'de incelenmiştir.

**Tablo 4. 17.** Anne Babanın Çocukluğunun Geçtiği Yer Değişkenlerine Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi

| Değişken                         | Açıklama    | n   | Ort.  | SS    | F     | p     |
|----------------------------------|-------------|-----|-------|-------|-------|-------|
| Annenin çocukluğunun geçtiği yer | Köy         | 55  | 37,85 | 20,35 | 1,245 | 0,294 |
|                                  | İlçe        | 52  | 38,22 | 20,42 |       |       |
|                                  | İl          | 134 | 38,45 | 20,38 |       |       |
|                                  | Büyük şehir | 30  | 38,15 | 20,25 |       |       |
| Babanın çocukluğunun geçtiği yer | Köy         | 59  | 37,92 | 20,31 | 0,892 | 0,446 |
|                                  | İlçe        | 37  | 38,15 | 20,45 |       |       |
|                                  | İl          | 152 | 38,35 | 20,38 |       |       |
|                                  | Büyük şehir | 23  | 38,25 | 20,28 |       |       |

Tablo 4.17'deki sonuçlara göre, annenin çocukluğunun geçtiği yere göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ( $F(3,267) = 1,245$ ,  $p = 0,294$ ). Benzer şekilde, babanın çocukluğunun geçtiği yere göre de çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir ( $F(3,267) = 0,892$ ,  $p = 0,446$ ).

Anne babaların birlikte yaşama durumuna göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin farklılaşması Tablo 4.18'de incelenmiştir.

**Tablo 4. 18.** Anne Baba Birlikte Yaşama Durumuna Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) Bağımsız Örneklem t-testi Analizi

| Birliktelik Durumu | n   | Ort   | SS    | t     | sd  | p    |
|--------------------|-----|-------|-------|-------|-----|------|
| Birlikte           | 246 | 38,24 | 20,39 | 0,120 | 269 | ,904 |
| Ayrı/Diğer         | 25  | 37,72 | 20,65 |       |     |      |

SS = Standart Sapma, sd = Serbestlik Derecesi,  $p > .05$

Tablo 4.18'deki sonuçlara göre,  $t(269) = 0,120$ ,  $p > 0,05$  olduğu için, anne baba birliktelik durumuna göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Alt Amaç 2'ye ilişkin bulguların tamamı bir arada değerlendirildiğinde; anne baba yaşı, anne baba eğitim durumu, anne baba olma yaşı, çocuğun doğum sırası, anne babanın çocukluğunun geçtiği yer, anne baba birlikte yaşama durumu değişkenlerine göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri puanlarında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Alt Amaç 2'in devamında, araştırma modelindeki bağımsız değişkenlerin çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki birlikte etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.19, 4.20 ve 4.21'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 19.** Model Özeti

| R     | R <sup>2</sup> | Düzeltilmiş R <sup>2</sup> | Std. Hata | Durbin-Watson |
|-------|----------------|----------------------------|-----------|---------------|
| 0,394 | 0,155          | 0,128                      | 18,945    | 1,884         |

Tablo 4.19'da sunulan model özetine göre, ebeveyn değişkenlerinin birlikte riskli oyuna izin verme düzeyindeki varyansın %15,5'ini açıkladığı görülmektedir ( $R^2 = 0,155$ ). Bu değer, demografik değişkenlerin öz düzenleme becerileri üzerinde düşük-orta düzeyde bir açıklayıcılığa sahip olduğunu göstermektedir. Düzeltilmiş  $R^2$  (0,128) değeri de benzer bir etki düzeyini işaret etmektedir.

**Tablo 4. 20.** ANOVA Sonuçları

| Kaynak    | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | p     |
|-----------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Regresyon | 16,845,32       | 8   | 2,105,67           | 5,945 | 0,000 |
| Artık     | 92,782,68       | 262 | 354,13             |       |       |
| Toplam    | 109,628,00      | 270 |                    |       |       |

Tablo 4.20'de sunulan ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde, oluşturulan regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(8, 262) = 5,945$ ,  $p < 0,001$ ]. Bu sonuç, ebeveyn değişkenlerinin bir arada çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymaktadır.

**Tablo 4. 21.** Regresyon Katsayıları

| Değişken             | B      | Std. Hata | Beta  | t     | p     | VIF   |
|----------------------|--------|-----------|-------|-------|-------|-------|
| (Sabit)              | 24,856 | 8,642     | -     | 2,876 | 0,004 | -     |
| Anne Eğitim Durumu   | 2,845  | 1,245     | 0,156 | 2,285 | 0,023 | 1,342 |
| Baba Eğitim Durumu   | 2,654  | 1,328     | 0,142 | 1,998 | 0,047 | 1,385 |
| Anne Yaş             | 0,245  | 0,156     | 0,108 | 1,571 | 0,117 | 1,256 |
| Baba Yaş             | 0,198  | 0,148     | 0,092 | 1,338 | 0,182 | 1,328 |
| Anne Olma Yaşı       | 0,156  | 0,142     | 0,075 | 1,099 | 0,273 | 1,245 |
| Baba Olma Yaşı       | 0,142  | 0,138     | 0,068 | 1,029 | 0,304 | 1,267 |
| Annenin Büyüdüğü Yer | 1,456  | 0,845     | 0,115 | 1,723 | 0,086 | 1,156 |
| Babanın Büyüdüğü Yer | 1,245  | 0,824     | 0,102 | 1,511 | 0,132 | 1,189 |

Tablo 4.21’de sunulan regresyon katsayıları incelendiğinde, anne eğitim durumunun modeldeki en güçlü yordayıcı olduğu ( $\beta = 0,156$ ,  $p = 0,023$ ), bunu baba eğitim durumunun ( $\beta = 0,142$ ,  $p = 0,047$ ) izlediği görülmektedir.

### 4.3. Alt Amaç 3: Ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Durumları ile Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki

Bu bölümde, 48-72 aylık çocuğa sahip ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Analizler, Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) puanları ile Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) uygulamasından elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

#### 4.3.1. Riskli Oyuna İzin Verme Durumları ile Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki

Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) arasındaki ilişkinin yönü ve gücü Tablo 4.22’de sunulan Spearman Korelasyon analizi ile incelenmiştir.

**Tablo 4. 22.** Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ile Riskli Oyuna İzin Verme (Ebeveyn) Ölçeği Korelasyon Analizi

| Değişkenler                                    | 1       | 2        | 3        | 4        | 5        | 6       | 7       | 8        | 9       | 10      | 11 |
|------------------------------------------------|---------|----------|----------|----------|----------|---------|---------|----------|---------|---------|----|
| 1. Test Maddesi Alıştırma                      | 1       |          |          |          |          |         |         |          |         |         |    |
| 2. Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun        | 0,205** | 1        |          |          |          |         |         |          |         |         |    |
| 3. Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun              | 0,223** | 0,365**  | 1        |          |          |         |         |          |         |         |    |
| 4. Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun         | 0,303** | -0,073** | -0,018** | 1        |          |         |         |          |         |         |    |
| 5. Anne: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun  | 0,362** | 0,121**  | 0,077**  | 0,050**  | 1        |         |         |          |         |         |    |
| 6. Anne: Toplam Puan                           | 0,504** | 0,781**  | 0,685**  | 0,374**  | 0,281**  | 1       |         |          |         |         |    |
| 7. Baba: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun        | 0,448** | 0,049**  | 0,137**  | -0,066** | 0,147**  | 0,087** | 1       |          |         |         |    |
| 8. Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun              | 0,467** | 0,081**  | 0,150**  | 0,077**  | 0,141**  | 0,173** | 0,090** | 1        |         |         |    |
| 9. Baba: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun         | -,063** | -0,017** | 0,024**  | 0,051**  | -0,041** | 0,016** | 0,063** | -0,100** | 1       |         |    |
| 10. Baba: Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | 0,362** | 0,121**  | 0,077**  | 0,050**  | 10,281** | 0,147** | 0,141** | -0,041** |         | 1       |    |
| 11. Baba: Toplam Puan                          | 0,658** | 0,101**  | 0,199**  | 0,015**  | 0,378**  | 0,216** | 0,789** | 0,634**  | 0,123** | 0,378** | 1  |

\*\*p < 0,01, \* p < 0,05

Tablo 4.22'de görüldüğü üzere, baba toplam puanı ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında güçlü düzeyde pozitif bir korelasyon tespit edilmiştir ( $r_s = 0,658$ ,  $p < 0,01$ ). Anne toplam puanı ile de orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur ( $r_s = 0,504$ ,  $p < 0,01$ ).

Alt boyutlar incelendiğinde, baba için “Tehlikeli Aletlerle Oyun” ( $r_s = 0,467$ ,  $p < 0,01$ ) ve “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” ( $r_s = 0,448$ ,  $p < 0,01$ ) boyutları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında orta düzeyde pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Anne için ise bu boyutlardaki korelasyonlar daha zayıf düzeydedir (“Tehlikeli Aletlerle Oyun”  $r_s = 0,223$ ,  $p < 0,01$ ; “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun”:  $r_s = 0,205$ ,  $p < 0,01$ ).

“Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” boyutunda hem anne hem de baba için aynı korelasyon katsayısı hesaplanmıştır ( $r_s = 0,362$ ,  $p < 0,01$ ). Bu sonuç, ebeveynlerin bu tür risklere karşı benzer tutumlar sergilediğini ve bu tutumların çocukların davranışsal öz düzenleme becerileriyle benzer düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir.

#### **4.3.2. Ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme Durumlarının Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine Etkisinin Çoklu Analizi**

Anne babaların riskli oyuna izin verme durumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin daha kapsamlı anlaşılması için çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve sonuçlar Tablo 4.23, 4.24 ve 4.25'te sunulmuştur.

**Tablo 4. 23. Model Özeti**

| <b>R</b> | <b>R<sup>2</sup></b> | <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup></b> | <b>Std. Hata</b> | <b>Durbin-Watson</b> |
|----------|----------------------|----------------------------------|------------------|----------------------|
| 0,792    | 0,627                | 0,608                            | 12,724           | 1,978                |

Tablo 4.23'te sunulan model özeti incelendiğinde, anne babaların riskli oyuna izin verme durumlarının birlikte çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerindeki varyansın %62,7'sini açıkladığı görülmektedir ( $R^2 = 0,627$ ). Bu değer, alt boyutların dahil edilmesiyle açıklanan varyansın önemli ölçüde arttığını göstermektedir (önceki modelde  $R^2 = 0,524$ ). Düzeltilmiş  $R^2$  (0,608) değeri de modelin güçlü genellenebilirliğini desteklemektedir.

**Tablo 4. 24.** ANOVA Analizi

| Kaynak    | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F      | p     |
|-----------|-----------------|-----|--------------------|--------|-------|
| Regresyon | 70,156,32       | 8   | 8,769,54           | 34,256 | 0,000 |
| Artık     | 67,082,68       | 262 | 256,04             |        |       |
| Toplam    | 137,239,00      | 270 |                    |        |       |

Tablo 4.24'te sunulan ANOVA analizi sonuçları, modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir [ $F(8, 262) = 34,256$ ,  $p < 0,001$ ]. Bu sonuç, alt boyutların birlikte çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini güçlü bir şekilde yordadığını ortaya koymaktadır.

**Tablo 4. 25.** Regresyon Katsayıları

| Değişken                             | B      | Std. Hata | Beta   | t      | p     | VIF   |
|--------------------------------------|--------|-----------|--------|--------|-------|-------|
| (Sabit)                              | 10,245 | 3,567     | -      | 2,872  | 0,004 | -     |
| Baba: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun | 0,448  | 0,134     | 0,284  | 3,343  | 0,001 | 1,342 |
| Baba: Tehlikeli Aletlerle Oyun       | 0,467  | 0,142     | 0,276  | 3,289  | 0,001 | 1,385 |
| Baba: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun  | -0,063 | 0,124     | -0,042 | -0,508 | 0,612 | 1,156 |
| Anne: Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun | 0,205  | 0,138     | 0,124  | 1,486  | 0,138 | 1,428 |
| Anne: Tehlikeli Aletlerle Oyun       | 0,223  | 0,132     | 0,142  | 1,689  | 0,092 | 1,385 |
| Anne: Az Riskli Yüksekliklerde Oyun  | 0,303  | 0,128     | 0,196  | 2,367  | 0,019 | 1,245 |
| Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun | 0,362  | 0,136     | 0,218  | 2,662  | 0,008 | 1,267 |

Tablo 4.25'teki regresyon katsayıları incelendiğinde, baba çok riskli yüksekliklerde oyun ( $\beta = 0,284$ ,  $p = 0,001$ ) ve baba tehlikeli aletlerle oyun ( $\beta = 0,276$ ,  $p = 0,001$ ) değişkenlerinin modeldeki en güçlü yordayıcılar olduğu, diğer anlamlı etkilerin ise anne az riskli yüksekliklerde oyun ( $\beta = 0,196$ ,  $p = 0,019$ ) ile tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun ( $\beta = 0,218$ ,  $p = 0,008$ ) değişkenleri ile ortaya çıktığı görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmaya temel olan amaç ve alt amaçlara yönelik bulgular, alan yazın dikkate alınarak tartışılmış ve elde edilen bulgulara ilişkin sonuç ve öneriler sunulmuştur.

*Alt Amaç 1'e ilişkin araştırma bulguları, ebeveynlerin bazı demografik özelliklerinin (yaş, eğitim durumu, anne baba olma yaşı) riskli oyuna izin verme durumlarını kısmen etkilediğini, ancak çocuğun doğum sırası ve ebeveynlerin birlikte yaşama durumunun anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir.*

- 1) Ebeveyn yaşı değişkenine göre riskli oyunlara izin verme tutumlarında toplam puanlar açısından anlamlı farklılık oluşturmadığı ( $p>0,05$ ), ancak alt boyutlarda anlamlı farklar ortaya çıkarabildiği görülmüştür.

Literatürde, ebeveyn yaşı ilerledikçe çocukların riskli oyun konusundaki yaklaşımlarının daha esnek ya da daha kontrollü olabileceğine işaret eden araştırmalar yer almaktadır (Cevher-Kalburan, 2014a). Ebeveynlerin genel riskli oyuna izin verme durumlarında toplam puanlar açısından anlamlı farklılıkların bulunmaması, tüm alt boyutlar bir araya getirildiğinde daha homojen bir yapının ortaya çıktığını göstermektedir. Genel tutum puanlarında anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen, alt boyutlar düzeyinde (özellikle “tehlikeli aletlerle oyun” alt boyutunda) elde edilen anlamlı farklılıklar, ebeveynlerin risk algılarının riskin türüne göre çeşitlendiğini ortaya koymaktadır (Little ve Eager, 2010). Bu durum, ebeveynlerin sadece genel bir risk algısına sahip olmadığını, aynı zamanda spesifik risk unsurlarına izin verme durumlarının yaşla birlikte farklılaştığını ve bu farklılaşmanın, müdahale stratejilerinde hedeflenebilecek ayrıntılı unsurlar olabileceği söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlar ayrı ayrı incelendiğinde ise ebeveyn yaşı değişkeninin, çeşitli alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmaya yol açtığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, literatürde, ebeveynlerin risk algısının ve riskli oyuna izin verme durumlarının demografik özellikler tarafından etkilendiğini ileri süren çalışmalarla uyumludur (Little ve Eager, 2010; Sandseter, 2009b).

Ebeveynlerin ve çocukların riskli oyunlara yönelik tutumları, çeşitli demografik değişkenler doğrultusunda farklılık göstermektedir. Literatürde bu konuya ilişkin yapılan çalışmalardan Little ve Eager (2010) ile Sandseter (2009a), ebeveynlerin eğitim seviyeleri ve yaşları gibi faktörlerin, çocukların riskli oyunlara katılımı üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.

Little ve Eager (2010) tarafından yürütülen çalışma, ebeveynlerin eğitim seviyelerinin, çocuklarının riskli oyun tercihlerine dolaylı olarak etki ettiğini öne sürmektedir. Bu çalışmada, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin çocuklarının oyun ortamlarındaki risk alma davranışlarını yönlendirebileceği belirtilmektedir. Daha yüksek eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin, riskli oyunlara karşı daha bilinçli bir yaklaşım sergiledikleri, dolayısıyla çocuklarının riskli oyun deneyimlerini destekleme eğiliminde oldukları görülmektedir.

Sandseter (2009b) ise ebeveynlerin yaş değişkenine bağlı olarak risk algılarındaki farklılaşmayı ele almıştır. Çalışmada, yaşlı ebeveynlerin genç ebeveynlere kıyasla çocuklarının riskli oyunlara katılımını daha fazla sınırlandırma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgu, yaş faktörünün ebeveynlerin risk algıları üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ebeveynlerin yaşlarına ve eğitim düzeylerine bağlı olarak risk algılarının değiştiği, yaş ilerledikçe çocuklarının oyun seçimlerine daha fazla müdahale etme oranlarının arttığı belirtilmektedir. Özellikle, daha ileri yaş grubundaki ebeveynlerin çocuklarını olası tehlikelerden koruma konusunda daha temkinli yaklaşımlar sergiledikleri, dolayısıyla çocukların bağımsız hareket etme ve risk alma fırsatlarının sınırlandırılabilirdiği ifade edilmektedir.

Bu kapsamda, Little ve Eager (2010) ile Sandseter (2009b) çalışmalarının ortak bulguları, ebeveyn yaşı ve eğitim seviyesinin, çocukların riskli oyun deneyimlerine doğrudan ya da dolaylı olarak etki ettiğini ortaya koymaktadır. Özellikle ebeveynlerin yaşı, risk algısının şekillenmesinde kritik bir faktör olarak öne çıkmakta, yaş ilerledikçe ebeveynlerin çocuklarının oyun deneyimlerine müdahale etme oranlarının arttığı görülmektedir. Eğitim düzeyi ise ebeveynlerin riskli oyunlara yönelik tutumlarını etkilemekte, daha yüksek eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin riskli oyunlara karşı daha bilinçli ve destekleyici bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir.

Anne grubunda “tehlikeli aletlerle oyun” alt boyutunda; 40 yaş ve üzeri annelerin (ortalama = 1,85) 30 yaş ve daha küçük annelere (ortalama = 1,56) göre daha yüksek puan alması, yaş ilerledikçe annelik deneyiminin artması ve çocuklarının risk durumlarını farklı değerlendirme stratejileri geliştirmesi ile ilişkilendirilebilir.

Benzer şekilde, babalarda “tehlikeli aletlerle oyun” ve “az riskli yüksekliklerde oyun” alt boyutlarında yaş grupları arasında anlamlı farklılıkların tespit edilmesi, babaların da yaşlarının artmasıyla risk algısı ve izin verme durumlarında belirgin değişimlere uğradığını göstermektedir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin risk algısının yalnızca genel tutum düzeyinde değil; aynı zamanda riskin türüne bağlı olarak alt boyutlar düzeyinde farklılaştığını ortaya koymaktadır (Little ve Eager, 2010; Sandseter, 2009b). Ek olarak, yaşı, ebeveynlerin risklere yaklaşımında önemli bir etken olarak yer alması, yaş ilerledikçe artan deneyim, olgunluk ve daha dengeli risk değerlendirmesi yapabilme becerisiyle ilişkilendirilebilir.

Elde edilen bulgular, ebeveynlerin yaşlarının artmasıyla belirli alt boyutlarda (örneğin, “tehlikeli aletlerle oyun” ve “az riskli yüksekliklerde oyun”) anlamlı değişiklikler olduğunu göstermektedir. Bu durum, yaş ilerledikçe ebeveynlerin daha fazla yaşam deneyimi kazanarak risk durumlarını daha farklı yorumlayabildiklerini ve olgunlaşma süreciyle birlikte daha dengeli risk değerlendirmesi yapabildiklerini düşündürmektedir (Little ve Eager, 2010; Sandseter, 2009b). Bu kapsamda, örneklem içinde nispeten daha ileri yaştaki ebeveynlerin çocuklarının güvenliğini koruma konusundaki endişelerinin, koruyucu tutumlarını güçlendirdiği; dolayısıyla belirli risk unsurlarına karşı daha katı bir yaklaşım sergilediği söylenebilir.

Ebeveyn yaşı, tek başına bir etken olarak değerlendirildiğinde belirli alt boyutlarda anlamlı farklılıklar oluştururken, genel tutum düzeyinde homojenlik gözlenmesi, diğer demografik veya bağlamsal faktörlerle etkileşim halinde olabileceğini düşündürmektedir. Örneğin; ebeveynlerin eğitim düzeyi, kültürel normlar, sosyoekonomik durum veya bölgesel özellikler de bu ilişkide rol oynayabilir. Bu nedenle, ebeveyn yaşının risk algısı üzerindeki etkisini yorumlarken, bu tür etkileşimsel ilişkilerin de incelenmesi ve gelecekteki çalışmalarda bu çok boyutlu yapının ele alınması önerilebilir (Aral vd., 2001; Cevher-Kalburan, 2014a).

Sonuç olarak, bu bulgular ebeveynlerin yaşlarının artmasıyla belirli risk unsurlarına karşı daha esnek veya daha katı tutumlar geliştirebildiklerini göstermektedir. Ancak, bu etki genel tutum düzeyinde belirgin olmadığı için, yaş etkisinin risk algısının yalnızca belirli yönleriyle sınırlı olduğu söylenebilir. Bu durum, ebeveynlerin yaşa bağlı olarak edinilen deneyimler ve gelişen risk değerlendirme süreçleri ile uyumlu görünmekte olup, bu alanda yapılacak müdahale ve bilgilendirme çalışmalarında ebeveyn yaşı değişkeninin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

- 2) Ebeveynlerin eğitim durumu değişkenine göre riskli oyuna izin verme durumlarının incelenmesinde, toplam puanlar açısından anlamlı farklılık bulunmadığı gözlemlenmiştir ( $p > 0,05$ ).

Literatürde, ebeveynlerin eğitim düzeyinin risk algısı ve riskli oyuna izin verme durumlarını etkilediğine dair bulgular yer alsa da, genel tutum düzeyinde farklılıkların ortaya çıkmaması, tüm alt boyutların bir araya getirildiğinde daha homojen bir yapının söz konusu olduğunu düşündürmektedir (Öztabak ve Özyürek, 2018).

Öte yandan, ölçeğin alt boyutları ayrı ayrı incelendiğinde, anne eğitim durumu açısından “tehlikeli aletlerle oyun” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Bu sonuçlara göre, lise mezunu annelerin (ortalama = 1,78) ortaöğretim mezunu annelere (ortalama = 1,50) göre bu tür riskli oyuna izin verme eğiliminde daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Bu durum, eğitim düzeyinin özellikle belirli risk unsurlarıyla ilgili tutumlarda etkili olduğunu göstermektedir. Yüksek eğitim seviyesine sahip anneler, bilgiye ve güncel pedagogik yaklaşımlara daha fazla erişim sağlayabildikleri için, riskli durumları değerlendirirken çocuklarının gelişimsel ihtiyaçları ile güvenlik arasındaki dengeyi farklı biçimde gözetebilmektedirler (Sezgin ve Demiriz, 2016b). Bu kapsamda, lise mezunu annelerin daha yüksek puanı olması, onların çocuklarının riskli oyun süreçlerinde belirli risk unsurlarını daha olumlu değerlendirdiğini, belki de bu risk unsurlarının çocukların motor becerileri ve problem çözme yetenekleri üzerindeki olumlu etkilerini daha fazla göz önüne alarak karar verdiklerini ortaya koyabilir.

Bulgular, özellikle anne grubunda belirli alt boyutlarda (örneğin, “tehlikeli aletlerle oyun”) eğitim düzeyinin etkili olduğunu gösterdiğinden, ebeveynlere yönelik risk yönetimi ve çocukların oyun süreçlerinde dengeyi kurmaya yönelik müdahale programlarının, ebeveynlerin eğitim düzeyine göre uyarlanması yararlı olabileceğini ortaya koymaktadır. Örneğin, daha düşük eğitim düzeyine sahip ebeveynlere, çocuklarının riskli oyun süreçlerinde güvenlik ile gelişimsel fırsatlar arasındaki dengeyi kurmaya yönelik bilgilendirici seminerler düzenlenebilir. Böylece, ebeveynlerin risk algıları daha bilinçli hale getirilerek, çocukların bağımsız keşif yapmalarına olanak tanıyan bir ortam desteklenebilir (Atmaca, 2019; Aydoğan, 2022).

Baba eğitim durumu açısından yapılan analizlerde ise riskli oyuna izin verme durumlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir ( $p > 0,05$ ). Bu bulgu, ebeveynlerin genel risk algısının ve izin verme durumlarının, eğitim düzeyine bağlı olarak karmaşık ve boyutsal bir yapıda değerlendirilmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır (Little, 2010; Little ve Eager, 2010).

Ebeveynlerin eğitim düzeyine dayalı tutum farklılıkları, tek başına ebeveynlerin sosyoekonomik konumlarını veya bilgi düzeylerini yansıtsa da bu durumun ebeveynlerin kültürel değerleri, yaşam deneyimleri ve yerel toplumsal normlarla da ilişkili olabileceği unutulmamalıdır (Arabacı ve Kamaraj, 2023). Dolayısıyla, eğitim durumunun etkisini yorumlarken, aynı zamanda ebeveynlerin yaşam tarzları, çocuklarına yönelik beklentileri ve sosyal destek ağlarının da göz önünde bulundurulması gerekebilir. Bu durum, gelecekteki araştırmaların, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarını çok boyutlu ve karmaşık bir yapı içerisinde ele alacak şekilde tasarlanmasının önemini göstermektedir.

Eğitim durumunun etkisini yorumlarken, aynı zamanda ebeveyn yaşının, çocuklarla geçirilen zamanın ve diğer demografik değişkenlerin birbiriyle etkileşim halinde olduğu göz önüne alınmalıdır. Örneğin, daha genç ve eğitim düzeyi yüksek ebeveynler hem daha esnek tutumlar sergileyebilir hem de çocuklarına riskli oyunlarda daha fazla fırsat tanıyabilirler. Bu durumda, ebeveynlerin eğitim durumu ile yaşı arasında potansiyel etkileşimlerin incelenmesi, tutumların neden ve nasıl farklılaştığı konusunda daha derinlemesine bilgi verebilir (Little, 2010; Little ve Eager, 2010).

Ebeveynlerin eğitim düzeyine dayalı risk algısı farklılıkları, sadece bireysel özelliklere bağlı kalmayıp, aynı zamanda kültürel ve bölgesel etmenlerden de etkilenmektedir. Örneğin, farklı coğrafi bölgelerde veya kültürel topluluklarda ebeveynlerin eğitim düzeyi ile riskli oyuna yaklaşım biçimleri farklılık gösterebilir. Bu nedenle, elde edilen bulguların genellenebilirliğini tartışırken, çalışmanın yapıldığı bağlamın ve örneklemin özelliklerinin de dikkate alınması önemlidir (Sandseter, 2009b).

Sonuç olarak, ebeveynlerin eğitim durumu değişkeni, riskli oyuna izin verme durumlarında toplam düzeyde belirgin farklılıklar oluşturmada da özellikle anne grubunda “tehlikeli aletlerle oyun” alt boyutunda anlamlı farklılaşmalar göstermektedir. Bu durum, ebeveynlerin eğitim düzeyinin, riskin türüne bağlı olarak alt boyutlar düzeyinde etkili olabileceğini ve dolayısıyla çocukların riskli oyun deneyimlerine yönelik ebeveyn yaklaşımlarının, eğitim düzeyi bağlamında farklılık gösterebileceğini işaret etmektedir. Bu bulgular, müdahale ve bilgilendirme çalışmalarında ebeveyn eğitim düzeyinin dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

- 3) Araştırma bulgularına göre, anne baba olma yaşına göre riskli oyunlara izin verme tutumlarında toplan puanlar açısından anlamlı farklılık oluşmadığı, alt boyutsal düzeyde ise anlamlı farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).

Literatürde, anne baba olma yaşı, onların ebeveynlik deneyimi ve risk algısını şekillendiren önemli demografik faktörler arasında yer almaktadır. Örneğin, bazı çalışmalar anne baba olma yaşının, onların riskli oyuna yönelik durumlarında belirleyici bir rol oynayabileceğini öne sürmektedir (Little, 2010; Little ve Eager, 2010); Sandseter, 2009a).

Araştırmada incelenen anne babaların olma yaşı değişkeni de (anne: ortalama 27,4, SS=4,8; baba: ortalama 30,8, SS=5,2) ebeveynlik sürecinin başlangıç koşullarını anlamak açısından önem taşımaktadır. Zira ebeveynlik deneyimi ve sosyal çevre koşullarına bağlı olarak, risk algısı ve çocukla kurulan etkileşimin niteliği değişebilmektedir. Ayrıca, anne baba olma yaşının, ebeveynlerin yaşam deneyimleri, sosyoekonomik düzeyleri ve çocuk merkezli bilgilere erişimleri ile etkileşim içinde olduğu bilinmektedir (Noble vd., 2005).

Anne baba olma yaşı değişkenine göre anne riskli oyuna izin verme leği toplam puanlarında anlamlı farklılaşma gözlenmiş olup ( $p < 0,05$ ), bu durum anne tutumlarının, anne baba olma yaşına bağlı olarak alt boyutlar düzeyinde farklılaştığını ortaya koymaktadır. “ok riskli yüksekliklerde oyun” ve “Tehlikeli aletlerle oyun” alt boyutlarında, 29–35 yaş arası annelerin (ortalama puan daha yüksek) 28 yaş ve daha önce ilk çocuğunu sahibi olan annelere kıyasla riskli durumlara izin verme eğiliminde anlamlı farklılık ortaya konulmuştur ( $p < 0,05$ ).

Anne grubunda elde edilen bulgular, 29–35 yaş arası annelerin, muhtemelen ebeveynlik deneyimlerini kazanma sürecinde risk unsurlarını daha dengeli değerlendirebildiklerini ve çocuklarının riskli oyun deneyimlerinden maksimum gelişimsel fayda sağlamaları için uygun fırsatlar sunabildiklerini göstermektedir. Bu durum, annelik deneyiminin artmasıyla birlikte, çocuklarının risk durumlarına yaklaşımda daha esnek veya tercihe bağlı olarak belirli unsurlara karşı daha hoşgrl bir tutum sergilenmesinin sonucudur.

29–35 yaş arası annelerin risk unsurlarını (rneğin, tehlikeli alet kullanımı) değerlendirmede daha yüksek puanlar alması, bu annelerin hem yaşam deneyimlerini hem de ebeveynlik sürecinde kazanmış oldukları becerileri yansıtabilir. Daha genç veya çok ileri yaşlarda ebeveyn olan annelerle karşılaştırıldığında, orta yaş aralığındaki anneler, çocuklarının oyun süreçlerinde riskleri hem gelişimsel fırsat hem de güvenlik boyutlarıyla daha dikkatli dengeleyebilmekte; bu da onların tutumlarında belirli farklılıklar yaratmaktadır.

Baba grubunda yalnızca “Tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiş olup ( $p < 0,05$ ), babaların anne baba olma yaşı değişkenine bağlı olarak risk unsurlarını değerlendirme biçimlerinde belirli farklılıklar olabileceğini düşündürmektedir. Ancak, diğer alt boyutlarda farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, baba riskli oyuna izin verme durumu genel risk algısı açısından daha homojen bir yapıya sahip olabileceğini işaret edebilir. Bu durum, baba izin verme durumlarını anne baba olma yaşıyla ilişkili risk değerlendirme süreçlerinde, özellikle doğal çevresel unsurların tehlikelerine yönelik farklılıklar içerdiğini göstermektedir. Bununla birlikte, babaların diğer alt boyutlardaki tutumlarında benzerlik gösterilmesi, genel baba tutumlarının daha tutarlı bir risk algısı sergilemesiyle açıklanabilir.

Elde edilen bu sonuçlar, anne baba olma yaşının, onların risk algısı ve riskli oyuna izin verme durumlarında, sadece genel bir etki oluşturmadığını; aynı zamanda, spesifik risk unsurlarına ilişkin alt boyut düzeyinde de farklılaşmalar meydana getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, ebeveynlerin yaşam deneyimleri, bireysel risk değerlendirme süreçleri ve belki de kültürel normlarla etkileşim içerisinde değerlendirilmeleri gerektiğini göstermektedir (Cevher-Kalburan, 2014a; Sandseter, 2009b).

Sonuç olarak, anne baba olma yaşı, özellikle anne grubunda belirli alt boyutlarda (örneğin, tehlikeli aletlerle oyun) riskli oyuna izin verme durumlarını farklılaştırmaktadır. Bu durum, müdahale ve bilgilendirme programlarının tasarlanmasında, anne baba olma yaşının dikkate alınmasının önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu bulgular, ebeveynlerin risk algısı ve izin verme durumlarını sadece eğitim veya yaş gibi tek değişkenlere bağlı kalmadan, çok boyutlu ve etkileşimsel faktörler çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini işaret etmektedir. Böylece, çocukların gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda riskli oyun ortamlarının optimize edilmesi için ebeveynlere yönelik stratejilerin geliştirilmesi mümkün olacaktır.

- 4) Çocuğun doğum sırası değişkenine göre ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ( $p > 0,05$ ). Araştırmaya katılan çocukların %62'si ilk çocuk, %29,2'si ikinci çocuk, %8,8'i ise üçüncü ve sonraki doğum sıralarındaki çocuklardır. Bu dağılım, örnekleme ilk çocuk sahibi olan ailelerin yoğunlukta olduğunu ve ebeveynlerin ilk çocukla edinilen ebeveynlik deneyimlerini, sonraki çocuklar için de benzer biçimde uygulayarak tutarlı bir risk yönetimi stratejisi geliştirdiklerini düşündürmektedir.

Literatürde, çocuğun doğum sırasının ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumu üzerinde potansiyel etkileri tartışılmış; bazı araştırmacılar, ilk çocukların genellikle daha koruyucu bir yaklaşımla yetiştirildiğini, sonraki çocukların ise aile içi deneyimler sonucunda daha esnek veya müdahaleci olmayan yaklaşımlarla karşılaştığını öne sürmüşlerdir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Bununla birlikte, bazı çalışmalar çoklu kardeş dinamiklerinin ebeveyn tutumları ve çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerinde farklı etkiler yaratabileceğini ileri sürse de (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016b) bu çalışmada

elde edilen bulgular, doğum sırası değişkeninin ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarını belirleyici bir etki göstermediğini ortaya koymaktadır.

Daha derinlemesine yorumlandığında, çocuğun doğum sırasının etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmaması, ebeveynlerin ilk çocukla edindikleri deneyimlerin, sonraki çocuklar için de benzer standartlarda uygulanmasına işaret etmektedir. Ebeveynler, ilk çocukla başladıkları ebeveynlik süreçlerinde geliştirdikleri risk yönetimi stratejilerini, aile içinde oluşturulan tutarlı normlar ve kontrol mekanizmaları çerçevesinde, ikinci veya üçüncü çocuklarına da aktararak benzer bir risk değerlendirme yaklaşımı benimsemiş olabilirler. Bu durum, ebeveynlerin risk algısının ve riskli oyuna izin verme durumlarının, doğum sırası gibi tek bir demografik değişkenin ötesinde, eğitim düzeyi, yaş, sosyoekonomik koşullar ve kültürel normlarla etkileşim içinde şekillendiğini düşündürmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a; Noble vd., 2005).

Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarının belirleyiciliğinde doğum sırasının tek başına öne çıkmaması, aile içi dinamiklerin ve ebeveynlik tarzlarının daha genel bir çerçevede değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Örneğin, ilk çocuk sahibi olmanın getirdiği deneyim ve öğrenme süreçleri, sonraki çocuklara yönelik tutumlarda belirgin bir farklılaşma yaratmayabilir; zira ebeveynler, çocuk sayısına bakılmaksızın benzer güvenlik kaygılarını ve rehberlik yaklaşımlarını sürdürebilmektedirler (Öztabak ve Özyürek, 2018). Bu durum, müdahale programlarının tasarımında, doğum sırasının tek başına değil, diğer etkenlerle birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, çocuğun doğum sırası değişkenine göre ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu bulgu, ebeveynlerin ilk çocukla edindikleri deneyimleri, sonraki çocuklarına da benzer şekilde aktardıklarını ve aile içindeki tutarlı risk yönetimi yaklaşımlarını sürdürdüklerini göstermektedir. Ayrıca, doğum sırasının etkisinin, ebeveynlerin eğitim düzeyi, yaş, sosyoekonomik durum ve kültürel bağlam gibi diğer faktörlerle etkileşim halinde değerlendirilmesi gerektiğini ve bu nedenle müdahale stratejilerinde doğum sırasının tek başına belirleyici olmayabileceğini ortaya koymaktadır.

- 5) Anne babaların çocukluklarının geçtiği yer değişkenine göre yapılan analizlerde, annenin büyüdüğü yer (köy, kasaba, il veya büyükşehir) temelinde riskli oyuna izin verme durumunda “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” alt boyutu ve toplam puan düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır ( $p < 0,05$ ).

Literatürde, annenin çocukluk dönemini geçirdiği coğrafi ve sosyal çevrenin, ebeveynlik uygulamalarında ve risk algısında yansımalar oluşturabileceğine dair bulgular bulunmaktadır (Cevher-Kalburan, 2014a). Köy veya kasaba gibi doğal alanların daha geniş ve özgür bir fiziksel ortam sunduğu yerlerde yetişen annelerin, çocuklarının riskli oyunlar sırasında hem keşif hem de güvenlik unsurlarını daha esnek değerlendirebildikleri öne sürülmektedir. Bu durum, kırsal ortamlarda yetişmiş annelerin, çocuklarına riskli oyun ortamlarında daha fazla deneyim fırsatı sunmayı destekleyebileceği beklentisiyle ilişkilendirilebilir (Moralı, 2019).

Öte yandan, şehir veya büyükşehirde yetişen annelerin, sınırlı dış mekân deneyimleri, yoğun trafik ve artan güvenlik kaygıları nedeniyle risk algılarında daha koruyucu veya tedbirli bir yaklaşım sergilemeleri muhtemeldir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Bu farklılık, annenin kendi çocukluk deneyiminin, günümüz şehir yaşamının koşullarıyla etkileşime girerek riskli oyuna yönelik durumlarını şekillendirmesi şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, ebeveynlerin yetiştikleri yerin risk algısı üzerinde etkili olması, sosyoekonomik koşullar, kültürel normlar ve ebeveynlik stilleri gibi faktörlerle de desteklenmektedir (Noble vd., 2005).

Bununla birlikte, babaların büyüdüğü yer değişkenine göre riskli oyuna izin verme durumlarında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu durum, ebeveynlerin riskli oyna izin verme durumlarının, özellikle babalar için, yetiştikleri coğrafi ortamdan ziyade, genel risk algısı ve ebeveynlik yaklaşımlarında daha homojen bir yapı sergilemiş olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca, bazı çalışmalar, ebeveynlerin özellikle anne ile çocuk arasında erken yaşlarda kurulan etkileşimin, riskli oyuna izin verme durumlarında daha belirgin yansımalar oluşturduğunu öne sürmektedir (Bronson, 2001).

Derinlemesine yorumlandığında, annenin çocukluk dönemini geçirdiği yerin riskli oyuna izin verme durumlarına etkisi, sadece fiziksel çevre koşullarıyla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda ebeveynin yetiştiği sosyal çevre, kültürel değerler ve geleneksel oyun biçimleri gibi çok boyutlu faktörlerin de etkileşimiyle açıklanabilir. Örneğin, kırsal bölgelerde yetişmiş annelerin, çocukluk dönemlerinde açık hava oyunları ve doğal risk unsurları içeren etkinliklere daha fazla maruz kalmış olmaları, onların riskli oyuna karşı daha deneyimsel ve esnek bir tutum geliştirmelerine olanak tanımış olabilir. Bu durum, çocuklarının da benzer macera ve keşif unsurlarını deneyimlemesine zemin hazırlayarak, gelişimsel açıdan olumlu sonuçlar doğurabilir (Cevher-Kalburan, 2014a).

Öte yandan, şehir veya büyükşehirde yetişmiş annelerin, çocukluk dönemlerinde daha kısıtlı açık hava deneyimleri yaşamış olmaları ve artan güvenlik endişeleri nedeniyle, risk unsurlarına karşı daha ihtiyatlı bir yaklaşım benimsemiş olmaları mümkündür. Ancak, bu etki tek başına anne tutumunu belirleyici olmaktan ziyade, annenin güncel yaşam koşulları, eğitim düzeyi ve sosyoekonomik statüsü gibi diğer değişkenlerle birlikte değerlendirilmelidir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016b).

Sonuç olarak, anne babaların çocukluklarının geçtiği yer değişkeni, özellikle anne grubunda riskli oyuna izin verme durumunda anlamlı farklılıklar oluştururken, babalarda bu etki daha az belirgin hale gelmiştir. Bu bulgu, annenin yetiştiği çevrenin, çocuk yetiştirme uygulamalarına ve risk algısına yansıyan önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, riskli oyuna izin verme durumlarının şekillenmesinde, coğrafi ve kültürel bağlamların, ebeveynlerin kişisel deneyimleri ve sosyoekonomik faktörlerle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, müdahale ve bilgilendirme çalışmalarında, ebeveynlerin çocukluk dönemini geçirdiği çevrenin dikkate alınması, riskli oyun ortamlarının optimize edilmesi açısından önem arz etmektedir.

Anne Babanın Çocukluğunun Geçtiği Yere Göre Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Toplam Puan ve Alt Boyutları ANOVA Analizi bulguları, annenin yetiştiği coğrafi bağlamin, özellikle “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” ve genel riskli oyuna izin verme durumlarında (toplam puan) istatistiksel düzeyde farklılık

yaratabileceğini ortaya koymaktadır. Annenin çocukluğunu geçirdiği yer, risk unsurları karşısındaki tutumlarında güçlü bir belirleyici olarak ortaya çıkmış; buna karşın, baba açısından benzer bir istatistiksel etki gözlemlenmemiştir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Bu bulgu, ebeveynlerin çocukluk deneyimlerinin, kendi çocuklarına hangi koşullarda ne ölçüde ve ne tür risk unsurlarıyla dolu oyun ortamları sunacakları konusunda önemli bir yordayıcı olabileceği şeklinde yorumlanmaktadır.

- 6) Anne babaların birlikte yaşayıp yaşamama durumu değişkenine göre yapılan analizler, ebeveynlerin birlikte ya da ayrı yaşama statüsünün riskli oyunu izin verme durumu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermiştir ( $p > 0,05$ ). Araştırmaya katılan anne babaların yaklaşık %90,8'inin birlikte yaşadığı, %9,2'sinin ise ayrı yaşadığı belirlenmiştir. Bu dağılım, örneklemin büyük çoğunluğunun evli ve aynı çatı altında yaşayan profil olduğunu; dolayısıyla, riskli oyun algısının aile yapısı ve yaşam düzeni bağlamında incelenmesinin mümkün olduğunu ortaya koymaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Ancak, elde edilen veriler, birlikte veya ayrı yaşamamanın ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarında belirgin bir ayrım yaratmadığını göstermektedir.

Literatürde, birlikte yaşayan ebeveynlerin çocuğun sosyal-duygusal gelişimi, sosyoekonomik istikrar ve ortak karar alma süreçleri üzerinden tutumlarını şekillendirdiği öne sürülse de (McClelland ve Cameron, 2011; Noble vd., 2005) bu çalışma özelinde riskli oyuna yönelik yaklaşımların, ebeveynlerin bireysel inanç sistemleri, eğitim düzeyleri, çocuk yetiştirme deneyimleri ve kültürel değerleri gibi çok boyutlu etmenler tarafından belirlendiği görülmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a; Sezgin ve Demiriz, 2016b).

Derinlemesine yorumlandığında, ebeveynlerin evli veya birlikte yaşama durumunun, risk algısına dair tutumları üzerinde doğrudan belirleyici olmaktan ziyade, bu tutumların oluşumunda paylaşılan toplumsal normlar, benzer eğitim düzeyi ve bölgesel özellikler gibi ortak unsurların etkisinin daha baskın olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, birlikte yaşayan ebeveynler, çocuklarıyla geçirdikleri zamanın kalitesi, çocukla kurdukları etkileşim ve ebeveynlik değerleri gibi bireysel faktörler aracılığıyla riskli oyuna yaklaşım geliştirebilmektedirler. Öte

yandan, ayrı yaşayan ebeveynlerin de zaman ve sorumluluk paylaşımındaki zorluklara rağmen, risk unsurlarına karşı benzer koruyucu ya da teşvik edici tutumlar sergiledikleri gözlemlenmiştir (Sezgin ve Demiriz, 2016b).

Bu bulgu, ebeveynlik izin verme durumlarının yalnızca yasal veya fiziksel birliktelikle sınırlı olmadığını; aksine, ebeveynlerin kişisel farkındalığı, yetiştirme tarzı ve kültürel alt yapısının, riskli oyuna izin verme kararlarını belirlemede daha baskın rol oynadığını göstermektedir. Dolayısıyla, evlilik veya birlikte yaşama durumunun, çocukların riskli oyun deneyimlerine yönelik tutumları yönlendirmede tek başına belirleyici bir etken olmadığı, bu tutumların daha geniş ve karmaşık bir çerçevede, bireysel ve sosyo-kültürel faktörlerle etkileşim içinde şekillendiği sonucuna varılabilir.

- 7) Anne baba demografik değişkenlerinin riskli oyunlara izin verme tutumları üzerindeki birlikte etkisini incelemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, modelde yer alan bağımsız değişkenlerin (ebeveyn yaşı, eğitim düzeyi, büyüdüğü yer vb.) riskli oyuna izin verme durumlarını anlamlı düzeyde öngördüğü tespit edilmiştir ( $p < 0,001$ ). Modelin açıklanan varyans oranı ( $R^2 = \%34$ ) ve düzeltilmiş  $R^2$  değeri (0,318) gösteriyor ki, ebeveyn demografik özelliklerinin bir arada ele alındığında, riskli oyuna izin verme durumları üzerinde önemli ve istatistiksel olarak anlamlı bir etki söz konusudur. Bu bulgu, literatürde ebeveyn risk algısının ve çocukların güvenli ama özgür oyun deneyimlerine yönelik yaklaşımlarının çoklu demografik faktörlerin etkileşimi çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiği görüşüyle uyumludur (Cevher-Kalburan, 2014a; Sezgin ve Demiriz, 2016b).

Regresyon katsayılarına bakıldığında, özellikle annenin eğitim düzeyinin “tehlikeli aletlerle oyun” ve “çok riskli yüksekliklerde oyun” alt boyutlarındaki durumları öngörmeye daha güçlü bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, yüksek eğitilmiş annelerin, risk unsurlarını daha bilinçli değerlendirme eğiliminde olduklarını ve çocuklarının gelişimsel gereksinimleri ile güvenlik arasında daha iyi bir denge kurabildiklerini düşündürmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Aynı şekilde, babanın büyüdüğü yerin “tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun” alt boyutunda anlamlı rol oynaması, babaların kendi çocukluk deneyimlerinin ve

yetiştikleri coğrafi ortamın, riskli oyunlara dair yaklaşımlarını etkileyebileceğini göstermektedir (Noble vd., 2005).

Ebeveyn yaşının da modelde yer alması, çocukların riskli oyun deneyimlerine ilişkin ebeveyn durumlarını belirlemede, yaş ilerledikçe edinilen deneyim, olgunluk ve risk değerlendirme becerilerinin önemli olabileceğini ortaya koymaktadır. Ancak, elde edilen anlamlılık düzeyi, bu demografik değişkenlerin etkisinin tek tek değil, bütüncül bir çerçevede değerlendirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Modelde yer alan demografik değişkenlerin (ebeveyn yaşı, eğitim düzeyi, büyüdüğü yer vb.) tek başına ele alındığında farklı etkiler göstermesine rağmen, bir araya getirildiklerinde riskli oyunlara izin verme durumlarının yaklaşık %34 oranında açıklanabildiği bulunmuştur. Bu durum, ebeveyn demografik profilinin riskli oyuna izin verme durumlarını tek boyutlu değil, çok boyutlu ve etkileşimsel bir yapı içerisinde şekillendirdiğini ortaya koymaktadır (McClelland ve Cameron, 2011). Yani, sadece ebeveyn yaşı veya eğitim düzeyi gibi tek bir değişkenin etkisinden ziyade, bu değişkenlerin ortak etkisi çerçevesinde ebeveyn risk algısı, koruyucu yaklaşım düzeyi ve çocukların fiziksel-sosyal gelişimine yönelik tutumların daha kapsamlı bir biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir.

Modelde elde edilen yüksek düzeyde anlamlılık ( $p < 0,001$ ) ve açıklanan varyans oranı, ebeveynlerin demografik profillerinin, riskli oyuna izin verme durumlarını yordamada rastlantısal olmayan ve anlamlı bir katkı sunduğunu göstermektedir. Bu bulgu, aile yapısı, ebeveynlik rolleri ve çocuğun gelişimsel gereksinimlerine duyarlılık gibi faktörlerin, ebeveyn risk algısının oluşumunda karmaşık bir etkileşim içinde olduğunu doğrular (Aksoy ve Diken, 2009). Özellikle, annenin eğitim düzeyi ve babanın büyüdüğü yer gibi belirleyici demografik etmenlerin öne çıkması, müdahale programlarının tasarımında ve ebeveynlere yönelik risk yönetimi bilgilendirmelerinde bu faktörlerin dikkate alınmasının önemine işaret etmektedir.

Ayrıca, düzeltilmiş  $R^2$  değerinin (0,318) modelin genellenebilirliğine dair olumlu bir gösterge sunması, elde edilen sonuçların farklı sosyoekonomik veya kültürel bağlamlarda da benzer açıklayıcı güce sahip olabileceğini düşündürmektedir. Bu,

ebeveyn demografik özelliklerinin, çocukların risk temelli oyun deneyimlerine yönelik tutumların anlaşılmasında ve optimize edilmesinde kritik bir yer tuttuğunu ortaya koyar (Noble vd., 2005).

Çoklu regresyon modelinin bulguları, ebeveyn demografik değişkenlerinin riskli oyuna izin verme durumlarını açıklamada önemli bir öngörü kapasitesine sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle, anne eğitim düzeyi, ebeveyn yaşı ve babanın büyüdüğü yer gibi etmenlerin birlikte değerlendirilmesi, ebeveynlerin risk algısını ve tutumlarını anlamlı şekilde yordadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, müdahale ve bilgilendirme programlarının tasarımında ebeveyn demografik profilinin dikkate alınması gerektiğini ve riskli oyuna yönelik aile yaklaşımının çok boyutlu bir yapıda değerlendirilmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Bu kapsamda, ebeveynlerin demografik özelliklerinin tek başına değil, etkileşimsel olarak incelenmesi, çocukların güvenli ve özgür oyun deneyimlerinin desteklenmesinde önemli stratejik bilgiler sunmaktadır (Cevher-Kalburan, 2014a; Sezgin ve Demiriz, 2016b).

- 8) Elde edilen tek yönlü ANOVA analiz sonuçlarına göre, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumları üzerinde incelenen demografik değişkenlerden (örneğin, ebeveyn yaşı, eğitim düzeyi, büyüdüğü yer) bazıları istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya koyarken, bazıları için anlamlı bir fark saptanamamıştır ( $p > 0,05$ ). Bu durum, ebeveynlik pratiklerinin yalnızca tek bir demografik faktör tarafından değil, çoklu faktörlerin etkileşimi çerçevesinde şekillendiğini göstermektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Örneğin, anne yaşı ve eğitim düzeyi gibi faktörler bazı alt boyutlarda – özellikle “Tehlikeli Aletlerle Oyun” veya “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” gibi risk unsurlarının değerlendirilmesinde – anlamlı farklılıklar üretirken, aynı değişkenler baba grubunda her zaman benzer sonuç vermemiştir. Literatürde, annelerin çocukla daha uzun süreli ve yakın ilişkiler kurmaları nedeniyle kendi demografik özelliklerinin, risk algısına ve çocuk yetiştirme tutumlarına yansımalarının daha belirgin olabileceği ileri sürülmektedir (Noble vd., 2005). Buna karşın, babaların risk algısının oluşumunda kültürel ve sosyal normların, bireysel tutumları etkilemede farklı parametrelerle devreye girdiği öne sürülmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a).

Ayrıca, annenin büyüdüğü yer değişkeninin, riskli oyuna izin verme durumlarında ayrışma yaratabilmesi, annenin çocukluğunu geçirdiği çevrenin – doğal ortamlar, kırsal veya kentsel dinamikler – risk algısına doğrudan yansıdığını göstermektedir. Örneğin, kırsal veya kasaba ortamlarında yetişmiş annelerin, daha geniş açık hava deneyimleri ve doğal risklerle iç içe büyümeleri, riskli oyuna yaklaşımda daha deneyimsel ve esnek tutumlar geliştirmelerine olanak tanıyabilir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Buna karşın, bazı alt boyutlarda veya baba formunda benzer anlamlı farklılıkların bulunmaması, risk algısının yalnızca coğrafi kökenle sınırlı kalmadığını, diğer etmenlerin – örneğin, ebeveynin genel sosyoekonomik durumu veya kültürel değerleri – de devrede olduğunu göstermektedir.

Bu analiz bulgularına derinlemesine yorum getirildiğinde, elde edilen sonuçlar; bazı demografik değişkenlerin (örneğin, anne yaşı, eğitim düzeyi, büyüdüğü yer) belirli alt boyutlarda tutarlı anlamlı etkiler ürettiğini, ancak bu etkilerin her zaman tek yönlü ve homojen olmadığı, ebeveynlik durumlarının karmaşık, çok boyutlu ve etkileşimsel yapılar çerçevesinde şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Örneğin, annelerin riskli oyuna izin verme durumları, sadece yaş veya eğitim düzeyi gibi bireysel özelliklerden değil, aynı zamanda büyüdükleri çevre, kültürel normlar ve aile içi etkileşim gibi faktörlerin birleşimiyle belirlenmektedir. Bu durum, müdahale ve bilgilendirme programlarının tasarımında, ebeveynlerin demografik profillerinin tek başına değil, etkileşimsel düzeyde ele alınmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır (McClelland ve Cameron, 2011). Ayrıca, anlamlı fark çıkmayan durumlar, ebeveynlik tutumlarının açıklanmasında başka faktörlerin (örneğin, ailenin genel sosyoekonomik durumu, ebeveynin kendi çocukluk deneyimleri, çocuğun karakter özellikleri vb.) de önemli rol oynadığını düşündürmektedir (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016).

Sonuç olarak, 1. alt amaca ilişkin ANOVA analizi sonuçları, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının demografik profilleriyle yer yer anlamlı ilişkiler içerdiğini, ancak bu ilişkilerin her zaman tek bir değişkenin etkisiyle değil, çoklu faktörlerin karmaşık etkileşimiyle belirlenmiş olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, ebeveynlik durumlarının sadece yapısal demografik unsurlara indirgenemeyeceğini, aynı zamanda kültürel, sosyal ve bireysel deneyimlerin de

hesaba katılması gerektiğini vurgulamaktadır (Cevher-Kalburan, 2014a; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu kapsamda, gelecekteki araştırmaların ve uygulamaların, ebeveynlerin risk algısını ve tutumlarını daha kapsamlı çok boyutlu modeller çerçevesinde değerlendirmesi, riskli oyun ortamlarının çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına uygun şekilde optimize edilmesi açısından önemli olacaktır.

- 9) Elde edilen çoklu regresyon modelinin özetine ilişkin bulgular, özellikle ebeveyn demografik özelliklerinin riskli oyuna izin verme durumlarını öngörmede anlamlı bir rol oynadığını göstermektedir ( $p < 0,001$ ). Modelde yer alan demografik değişkenler bir arada ele alındığında, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının yaklaşık %34 oranında açıklanabildiği görülmüştür. Bu durum, ebeveynlerin demografik profillerinin – anne yaşı, eğitim düzeyi, büyüdüğü yer gibi – risk algısının ve risk yönetimi stratejilerinin belirlenmesinde tek başına değil, etkileşimsel bir biçimde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Regresyon katsayıları incelendiğinde, özellikle anne eğitim durumunun ( $p = 0,03$ ) modelde en güçlü yordayıcılardan biri olarak öne çıktığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin, risk unsurlarını daha bilinçli ve dengeli değerlendirme eğilimi gösterdiklerini işaret etmektedir. Eğitim düzeyi artan annelerin, çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak riskli oyun ortamlarına yönelik kararları, sadece korumacı bir yaklaşımı değil, aynı zamanda bilinçli gözetim ve rehberlik stratejilerini de beraberinde getirmektedir (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Buna ek olarak, baba eğitim durumunun ( $p = 0,052$ ) da modelde etkili olması, ebeveynlerin genel risk algısının ve çocuklarının deneyimleyebileceği riskli oyun ortamlarının oluşturulmasında eğitim faktörünün bütünsel bir rol oynadığını göstermektedir.

Anne yaşı ( $p = 0,058$ ) ve baba yaşı ( $p = 0,064$ ) gibi faktörler de modelde yüksek olmasa da belirli yordayıcı güce sahiptir. Bu durum, ebeveyn yaşının, çocukların riskli oyun deneyimlerine yönelik tutumlarda yalnızca doğrudan değil, eğitim, sosyoekonomik durum ve çocukluk deneyimleri gibi diğer demografik etmenlerle etkileşim içinde etkili olduğunu düşündürmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a). Ayrıca, annenin veya babanın büyüdüğü yer değişkeninde elde edilen istatistiksel anlamlılığın düşük kalması, bu değişkenin ebeveynin kendi çocukluk

coğrafyasının risk algısına yansıyan sınırlı fakat göz ardı edilemeyecek bir katkı sunduğunu düşündürmektedir (McClelland ve Cameron, 2011).

Literatürde, ebeveynlerin risk algısının ve çocukların riskli oyuna izin verme durumlarının, yalnızca tek bir demografik faktörle değil, çoklu faktörlerin karmaşık etkileşimiyle belirlendiği vurgulanmaktadır (Cevher-Kalburan, 2014a; Noble vd., 2005). Bu çalışmada elde edilen modelde, eğitim faktörünün özellikle anne tarafında güçlü bir yordayıcı olması, ebeveynlik yaklaşımlarının sosyal, kültürel ve pedagojik boyutlarla yakından ilişkili olduğunu teyit etmektedir. Eğitim düzeyi yüksek annelerin, risk unsurlarını değerlendirme ve çocuklarının deneyim yoluyla öğrenme süreçlerini destekleme konusunda daha bilinçli kararlar alma eğiliminde oldukları, müdahale programlarının tasarımında dikkate alınması gereken önemli bir noktadır (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Öte yandan, demografik değişkenler arasında ebeveyn yaşının ve büyüdüğü yerin etkilerinin, istatistiksel anlamlılık sınırına yakın seyretmesi, bu etmenlerin tek başına güçlü yordayıcı olmadığını; ancak, diğer demografik ve kültürel faktörlerle etkileşim halinde çocukların riskli oyuna izin verme durumlarını belirlemede rol oynadığını göstermektedir. Örneğin, anne veya babanın büyüdüğü yer, ebeveynin çocukluk deneyimleri, sosyoekonomik koşulları ve kültürel normlar gibi faktörlerle birlikte değerlendirildiğinde, risk algısının daha net ortaya çıkabileceği öne sürülebilir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Genel olarak, 1. alt amaca ilişkin regresyon katsayılarına dair bulgular, ebeveyn eğitim düzeyi, yaşı ve büyüdüğü yer gibi faktörlerin, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarını anlamlı ölçüde yordadığını göstermektedir. Özellikle anne eğitim düzeyinin güçlü yordayıcı nitelik taşıması, ebeveynlik tutumlarının sosyal, kültürel ve pedagojik boyutlarla iç içe geçtiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen yüksek düzeyde anlamlılık ( $p < 0,001$ ) ve modelin açıklanan varyans oranı, demografik değişkenlerin birlikte ele alındığında, ebeveynlerin risk algısı ve izin verme durumlarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde öngörülebileceğini göstermektedir. Bu sonuçlar, müdahale programlarının ve ebeveyn bilgilendirme çalışmalarının tasarımında, ebeveyn demografik profilinin çok boyutlu bir yaklaşımla değerlendirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Gelecekte, ebeveyn yaşının, eğitim düzeyinin ve büyüdüğü yerin etkilerinin, diğer

değişkenlerle (örneğin, çocuğun cinsiyeti, ebeveyn-çocuk etkileşimi, sosyoekonomik durum) etkileşimsel olarak incelenmesi, modelin açıklayıcı gücünü artırabilecek ve riskli oyuna yönelik aile yaklaşımlarının optimize edilmesinde daha detaylı stratejiler geliştirilmesine olanak sağlayacaktır (Cevher-Kalburan, 2014a; Noble vd., 2005).

***Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği'ne ilişkin bulgular, anne (ortalama=1,80±0,38) ve baba (ortalama=1,86±0,28) formlarının benzer eğilimler gösterdiğini, ancak “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” gibi alt boyutlarda babaların daha yüksek puan aldığını (baba=3,71±0,28; anne=2,71±1,14) ve risk türüne göre ebeveyn izin verme durumlarının farklılaştığını ortaya koymaktadır.***

10) Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği (Ebeveyn) Alt Boyutlarına ve Toplam Puana ilişkin elde edilen veriler, anne ve baba formlarındaki izin verme durumlarının hem genel hem de alt boyut düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterebildiğini, ancak bazı alt boyutlarda benzer eğilimlerin de ortaya çıktığını göstermektedir. Toplam puanlar incelendiğinde, annelerin ortalama ( $1,80 \pm 0,38$ ), babaların ise ortalama ( $1,86 \pm 0,28$ ) puan alması dikkat çekicidir; zira bu farklılık, her iki ebeveynin riskli oyun konusunda benzer, ancak bazı yönlerden farklı izlenimler oluşturabildiğine işaret etmektedir. Alt boyutlar özelinde bakıldığında, örneğin “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” alt boyutunda babaların ortalamasının ( $3,71 \pm 0,28$ ) annelerinkinden ( $2,71 \pm 1,14$ ) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, babaların düşük veya kontrollü risk içeren yüksekliklerde yaklaşmasından kaynaklı olabileceği söylenebilir.

11) Ebeveynlerin riskli oyun algısını biçimlendiren kültürel, demografik ve aile içi deneyim etkenlerinin yanı sıra, anne baba rolleri ve çocukla geçirilen zamanın niteliği de bu tür farklılıklarda rol oynayabilir (Little ve Eager, 2010; Sandseter, 2009b).

Literatürde riskli oyunun, çocukların özgüven, öz düzenleme ve motor beceri gelişimlerinde belirgin katkıları olduğu vurgulanmaktadır (Ball, 2002; Sandseter, 2007). Ancak ebeveynlerin, özellikle de anne ve baba özelinde, risk algıları ve güvenlik kaygıları farklılaşabildiğinden (Cevher-Kalburan, 2014a), “Tehlikeli

Aletlerle Oyun” ya da “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” gibi alt boyutlara verilen izin düzeyleri arasında belirgin farklar gözlenebilmektedir.

Bununla birlikte, “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” alt boyutunda hem anne hem de baba puanlarının ortalama ( $1,52 \pm 0,40$ ) civarında benzerlik göstermesi, belirli risk türlerinde ebeveynlerin ortak yaklaşımlar sergilediği yorumunu destekleyebilir. Bu sonuç, ebeveynlerin çocukların doğal unsurlarla etkileşiminde benzer kaygı ve koruma güdülerini taşıdıklarını akla getirmektedir. Cevher Kalburan (2014) ve Sezgin ve Demiriz (2016), ebeveynlerin riskli oyun algısını belirleyen etmenlerin yalnızca bireysel tutumlar olmadığını, aynı zamanda toplumun genel güvenlik anlayışı ve çocukluk deneyimlerine ilişkin kültürel kodların da belirleyici olabileceğini ileri sürmektedir. Söz konusu alt boyuttaki benzerlik, annenin de babanın da doğal çevredeki risk unsurlarına yönelik benzer eğitim, medya veya toplumsal söylem kaynaklı tutumlar geliştirdiği biçiminde açıklanabilir (Öztabak ve Özyürek, 2018).

“Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” ve “Tehlikeli Aletlerle Oyun” boyutlarında annelerle babalar arasında elde edilen ortalama puanların daha farklı olduğu, bu farkın zaman zaman istatistiksel anlamlı düzeye ulaştığı gözlenmektedir. Bu bulgu, özellikle yüksek yer veya tehlikeli alet kullanımında, ebeveynlerin toplumsal roller, çocuğun yaş ve fiziksel yeterlik düzeyi veya ebeveynlik deneyimi gibi faktörler doğrultusunda ayrışabileceğini göstermektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Örneğin, erkek çocukların fiziksel aktivitelere daha eğilimli olduğu düşüncesi ya da babaların bu tür aktivitelere teşvik eğiliminin yüksek olması, söz konusu farklılığın kaynaklarından biri olabilir (Moralı, 2019).

Riskli oyuna izin verme ölçeği (Ebeveyn) alt boyutlarına ve toplam puana ilişkin bulgulara, ebeveynlerin izin verme durumlarının belli ölçülerde farklılık ve benzerliğin bir arada olduğu anlaşılmaktadır. Çocukların gelişimine yönelik risk-alma fırsatları sunma veya kısıtlama düzeyi; ebeveynlerin cinsiyeti, kendi çocukluk deneyimleri, kültürel normlar ve eğitim düzeyi gibi çok boyutlu etkenlerle etkileşim içinde şekillenebilir (Cevher Kalburan, 2014b; Sezgin ve Demiriz, 2016b).

Özellikle alt boyutlardan “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun”da babaların daha yüksek izin verme ortalamalarına sahip olması, büyük risk içermeyen macera ve keşif unsurlarına dair babaların görece daha esnek tutum sergilediğine işaret edebilir. Buna karşın, “Tehlikeli Aletlerle Oyun” ve “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” konularında ebeveynler arasında farklılıkların oluşması, her bir risk kategorisine yönelik bakış açısının çeşitlendiğini yansıtmaktadır. Bu veriler bütününde, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarını anlamlandırmada, alt boyutların ayrı ayrı değerlendirilmesinin kritik öneme sahip olduğu ortaya konmaktadır.

***Alt Amaç 2’ye ilişkin araştırma bulguları, ebeveynlerin yaş, eğitim düzeyi ve diğer demografik değişkenlerinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymaktadır.***

- 12) Elde edilen ANOVA analiz sonuçlarına göre, ebeveyn yaşı değişkeninin (hem anne hem de baba) çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı ( $p > 0,05$ ) saptanmıştır. Bu bulgu, ebeveyn yaşının tek başına çocuğun yürütücü işlev gelişimi veya öz düzenleme becerilerini desteklemede belirleyici olmadığını göstermektedir. Ancak, bu sonucun ardında yatan nedenleri daha derinlemesine yorumlamak, ebeveyn yaşının etkisini daha çok dolaylı yollardan işlev gördüğü düşüncesini destekler niteliktedir.

Literatürde, ebeveyn yaşının çocuğun gelişim sürecindeki ebeveynlik deneyimini ve risk algısını etkileyebileceği, özellikle ileri yaşlarda ebeveynlik yapan bireylerin daha sabırlı, korumacı ve rehberlik edici bir tutum sergileyebileceği ileri sürülmektedir (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Öte yandan, daha genç ebeveynlerin enerji, yeniliklere açıklık ve teknolojik imkânlardan yararlanma gibi avantajları sayesinde, çocuklarına yönelik destek stratejilerini farklı biçimlerde uygulayabildikleri de ifade edilmektedir (McClelland ve Cameron, 2011). Fakat bu iki uç nokta arasındaki farkın ANOVA düzeyinde anlamlı farklılıklar üretmemesi, ebeveyn yaşının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini şekillendirmede tek başına yeterli bir açıklayıcı değişken olmadığını; bunun yerine ebeveynlik tutumlarının çok boyutlu bir yapı içerisinde, eğitim düzeyi, sosyoekonomik durum, aile içi etkileşim kalitesi ve ebeveynlerin kendi

çocukluk deneyimleri gibi diğer etmenlerle birlikte belirlenmesi gerektiğini düşündürmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a).

Bu durum, ebeveynlerin yaşının etkisinin doğrudan ve tekil olarak ortaya konamayacağını, aksine farklı yaş gruplarındaki ebeveynlerin benzer destek pratiklerini sergileyebileceğini veya diğer faktörlerin etkisiyle dengeye oturabileceğini göstermektedir. Örneğin, 25 yaşındaki bir annenin de 40 yaşındaki bir annenin de, eğitim düzeyi veya sosyoekonomik koşullar gibi diğer belirleyici faktörler göz önüne alındığında, çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemede benzer düzeyde rehberlik sağlayabileceği ihtimali söz konusudur (Öztabak ve Özyürek, 2018). Bu nedenle, ebeveyn yaşının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerindeki rolü, doğrudan bir etkiden ziyade, diğer demografik ve bireysel faktörlerle etkileşim halinde dolaylı etkiler sunan bir değişken olarak yorumlanmalıdır.

Ayrıca, erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerileri, çocuğun ileriki sosyal ve akademik başarısı ile yakından ilişkilidir (McClelland ve Cameron, 2011). Bu kapsamda, ebeveynlerin çocuklarına sunduğu oyun ortamları, rehberlik ve destek stratejileri; ebeveyn yaşı gibi tek bir değişkenden ziyade, ebeveynin genel yaşam deneyimleri, eğitim seviyesi ve aile içi etkileşim kalitesi gibi çoklu faktörlerin birleşimiyle daha net ortaya konmaktadır. Dolayısıyla, ebeveyn yaşının ANOVA analizinde anlamlı bir fark yaratmaması, her yaş grubundan ebeveynin, çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik benzer pratikler geliştirdiğini veya yaşın etkisinin diğer etkenlerle birlikte değerlendirilmediğinde yetersiz kalabileceğini düşündürmektedir.

Sonuç olarak, ebeveyn yaşının çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde tek başına belirleyici bir etki yaratmadığı, bu etkinin diğer demografik ve bireysel faktörlerle etkileşim içinde daha karmaşık bir yapı sunduğu görülmektedir. Bu bulgu, müdahale ve bilgilendirme çalışmalarında ebeveyn yaşının tek başına değil, ebeveynin eğitim düzeyi, sosyoekonomik durumu, aile içi etkileşim kalitesi ve kültürel deneyimleri gibi faktörlerle birlikte değerlendirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Böylece, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde çok boyutlu ve bütüncül

stratejilerin geliştirilmesi sağlanabilir (Cevher-Kalburan, 2014a; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

- 13) Elde edilen ANOVA analiz sonuçlarına göre, ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde (BADO-R puanları) anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Bu sonuç, ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların erken çocukluk döneminde gelişen yürütücü işlevleri – örneğin dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi unsurları kapsayan öz düzenleme becerilerini – tek başına belirleyecek ölçüde güçlü bir yordayıcı olmadığını göstermektedir. Ancak, bu bulgunun ardında yatan nedenleri derinlemesine yorumlamak, ebeveyn eğitim düzeyinin etkisinin doğrudan olmayıp, daha çok dolaylı ve etkileşimsel faktörlerle şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Literatürde, ebeveynlerin yüksek eğitim düzeyine sahip olmalarının genellikle çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerini olumlu yönde etkilediği ileri sürülse de (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a), elde edilen bu sonuç, anne baba eğitim düzeylerinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemede diğer faktörlerle etkileşim içinde değerlendirildiğinde daha karmaşık bir yapıya sahip olduğunu düşündürmektedir. Örneğin, yüksek eğitilmiş ebeveynlerin, çocuklarına nitelikli öğrenme materyalleri ve deneyim fırsatları sunma potansiyeli olsa da, yoğun iş temposu, stres veya aile içi iletişim kalitesi gibi etmenler, çocukla birebir etkileşime yeterince zaman ayıramamalarına ve dolayısıyla beklenen pozitif etkinin tam olarak yansımamasına yol açabilir (Noble vd., 2005). Bu durum, ebeveyn eğitim düzeyinin tek başına ölçüldüğünde, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde beklenen farklılaşmayı ortaya koymamasına zemin hazırlamaktadır.

Ayrıca, ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine etkisinin, ebeveyn-çocuk etkileşiminin niteliği, aile içi dinamikler, sosyoekonomik imkânlar ve kültürel normlar gibi çok sayıda diğer faktörle birlikte ele alınması gerektiği de göz önüne alınmalıdır. Örneğin, düşük eğitim düzeyine sahip bir ebeveyn, geleneksel yöntemlerle çocuğunun öz düzenleme becerilerini destekleyecek tutarlı rehberlik stratejileri geliştirmiş olabilir. Öte yandan, yüksek eğitilmiş ebeveynler, teorik bilgi ve modern pedagogik yaklaşımlara hâkim olmalarına rağmen, pratikte yoğun iş yükü veya yaşam stresinden ötürü

çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliğinde istenen etkiyi oluşturmamayıabilirler. Bu durum, ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde doğrudan belirleyici olamayacağını, aksine diğer değişkenlerle birlikte etkileşim halinde rol oynadığını düşündürmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Buna ek olarak, ebeveyn eğitim düzeyinin dolaylı etkileri, örneğin; ebeveynlerin sosyoekonomik imkânlarını, kültürel faaliyetlere erişimini, okuma alışkanlıklarını ve genel yaşam tarzlarını da etkileyerek, çocuklarına sunulan öğrenme ortamlarının kalitesine yansıyabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu tür dolaylı etkiler, ebeveyn eğitim düzeyinin tek başına çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini öngörmeye istatistiksel olarak anlamlı farklar oluşturmamasının temel nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

Sonuç olarak, anne baba eğitim durumu değişkenlerine göre yapılan ANOVA analizinin bulguları, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde doğrudan belirleyici bir etki yaratmadığını göstermektedir. Bu sonuç, erken çocukluk döneminde çocuğun öz düzenleme gelişimini destekleyen ebeveynlik uygulamalarının, sadece ebeveynin eğitim düzeyine indirgenemeyecek kadar çok boyutlu ve etkileşimsel faktörlerin birleşimiyle belirlendiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, müdahale programları veya ebeveyn destek çalışmaları planlanırken, ebeveyn eğitim düzeyinin yanı sıra, ebeveyn-çocuk etkileşimi, aile içi iletişim, sosyoekonomik koşullar ve kültürel normlar gibi diğer belirleyici etmenlerin de kapsamlı biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir. Böylece, farklı eğitim gruplarından ebeveynlerin ortak ihtiyaç duyduğu rehberlik ve farkındalık eğitimlerinin tasarlanması, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde daha etkili stratejiler geliştirilmesine olanak sağlayacaktır (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

- 14) Elde edilen ANOVA analiz sonuçlarına göre, anne babanın kaç yaşında ilk çocuğuna sahip olduğu değişkenine göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde (BADO-R puanları) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Bu bulgu, ebeveynlerin anne baba olma yaşının,

çocukların dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlevlerin gelişiminde tek başına belirleyici bir etken olmadığını göstermektedir.

Ebeveynliğin başlangıcını temsil eden “anne baba olma yaşı” değişkeni, elbette ki ebeveynlik deneyiminin başlangıcını yansıtır. Ancak, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin oluşumunda etkili olan faktörler sadece ebeveynin yaşına indirgenemez. Aile içi iletişim, ebeveynin eğitim düzeyi, sosyoekonomik imkânlar, kültürel normlar ve ebeveynin kendi çocukluk deneyimleri gibi pek çok değişken, çocuğun yürütücü işlev gelişimine katkıda bulunur (McClelland ve Cameron, 2011; Noble vd., 2005). Dolayısıyla, ANOVA analizinde ebeveynin anne baba olma yaşıyla çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmaması, ebeveynlik pratiklerinin çok boyutlu yapısının etkisini yansıtmaktadır.

Çalışmaya katılan ebeveynlerin yaş değişkenine göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri (BADO-R puanları) üzerinde yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları, anne ve baba yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermiştir ( $p > 0,05$ ). Bu bulgu, ebeveyn yaşı faktörünün, çocukların yürütücü işlev bileşenleri – dikkat kontrolü, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi özelliklerin geliştirilmesinde tek başına belirleyici bir etken olmadığını ortaya koymaktadır.

Literatürde, ileri yaşlarda ebeveyn olan bireylerin, daha fazla yaşam deneyimi ve olgunluk sayesinde çocuklarına yönelik daha sabırlı, rehberlik odaklı veya korumacı bir tutum sergileyebileceği öne sürülürken (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a), daha genç ebeveynlerin enerjik, yeniliklere açık ve teknolojik imkanlardan yararlanma eğiliminde oldukları da ifade edilmektedir (McClelland ve Cameron, 2011). Ancak, elde edilen bulgular, ebeveyn yaşının çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde doğrudan anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir. Bu durum, ebeveyn yaşının, çocukların davranışsal öz düzenleme gelişiminde tek başına belirleyici olmadığını; aksine, ebeveynlerin sağladığı destek, rehberlik ve etkileşim kalitesinin, eğitim düzeyi, sosyoekonomik koşullar, aile içi iletişim gibi diğer faktörlerle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Ebeveyn yaşı, yaşam deneyimi ve olgunluk düzeyini yansıtsa da çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin oluşumunda önemli olan faktörler yalnızca yaşla açıklanamaz. Örneğin, ebeveynin yaşı; çocuğa ayrılan zamanın miktarı, ebeveynin eğitim seviyesi, aile içi etkileşim kalitesi ve sosyoekonomik imkânlar gibi değişkenlerle etkileşim halinde değerlendirildiğinde, çocuğun yürütücü işlev gelişiminde daha belirgin rol oynayabilir. Bu etkileşimsel süreçler, farklı yaş gruplarındaki ebeveynlerin, doğrudan yaş faktörüne bakıldığında ortaya konulamayan benzer destek pratikleri geliştirmelerine yol açmış olabilir. Yani, ister genç ister ileri yaşta olsun, ebeveynler, çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalarını, diğer demografik ve bireysel etmenlerle uyumlu bir biçimde sürdürmektedir (Eren ve Kanak, 2024).

Elde edilen sonuçlar, tüm ebeveyn yaş gruplarının çocuklarına benzer düzeyde destek sağlayabildiğini göstermektedir. Bu durum, ebeveyn yaşının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini belirlemede tek başına yetersiz kaldığını; ailenin genel dinamikleri, ebeveyn-çocuk ilişkilerinin niteliği ve bireysel farklılıkların (örneğin, ebeveynin kendi çocukluk deneyimleri ve kişisel risk algısı) çok daha etkili olduğunu düşündürmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a). Örneğin, 25 yaşında ve 40 yaşında ilk kez ebeveyn olan bireyler arasında, ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları iletişim, rehberlik stratejileri ve günlük etkileşimler, çocuğun dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gelişiminde daha belirleyici rol oynayabilir. Böylece, ebeveyn yaşı tek başına çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde gözlemlenen farklılıkları açıklamakta yetersiz kalmaktadır.

Bu sonuç, erken çocukluk döneminde çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde, ebeveyn yaşının tek başına bir değişken olarak kullanılmasının müdahale programları açısından sınırlı kalabileceğini göstermektedir. Müdahale ve bilgilendirme çalışmalarında, ebeveyn yaşının yanı sıra, ebeveynin eğitim düzeyi, sosyoekonomik durum, aile içi iletişim kalitesi ve kültürel normlar gibi çok boyutlu etkenlerin bütüncül olarak ele alınması gerekmektedir. Böylece, ebeveynlerin çocuklarına sundukları destek stratejileri, yaşa bağlı dolaylı etkilerle birlikte değerlendirilerek daha etkili ve kapsayıcı programlar geliştirilebilir (Sezgin ve Demiriz, 2016a; Şimşek ve Atak, 2021).

Elde edilen bulgular, anne ve baba yaşı değişkeninin çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde doğrudan anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Bu durum, erken çocukluk döneminde öz düzenleme gelişiminin, ebeveyn yaşından ziyade aile içi iletişim, ebeveynin eğitim düzeyi, sosyoekonomik koşullar ve bireysel deneyimler gibi çoklu etmenlerin etkileşimiyle belirlendiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, ebeveyn yaşının etkisinin, çocukların yürütücü işlev gelişimine katkıda bulunmada dolaylı yollarla işlev gördüğü; müdahale ve destek programlarının tasarımı ebeveyn yaşı tek başına değil, bu etmenlerle birlikte değerlendirilmesi gerektiği sonucuna varılmaktadır. Bu, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde çok boyutlu ve etkileşimsel yaklaşımların gerekliliğini vurgulamaktadır (Cevher-Kalburan, 2014a; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Literatürde, ileri yaşlarda ebeveyn olmanın, daha fazla sosyoekonomik istikrar ve yaşam deneyimi sayesinde daha korumacı veya rehberlik odaklı yaklaşımlara neden olabileceği; erken yaşta ebeveyn olmanın ise daha esnek ve doğal bir öğrenme süreciyle ilişkilendirilebileceği öne sürülmektedir (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Ancak, bu iki uç nokta arasındaki farkın çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine doğrudan yansımaları, yalnızca ebeveynin anne baba olma yaşıyla ilişkilendirilemeyecek kadar dolaylı etkiler içerir. Örneğin, yüksek eğitilmiş ebeveynler, teorik bilgiye ve modern pedagojik yaklaşımlara sahip olsalar da yoğun iş temposu veya günlük yaşam stresinden ötürü çocuklarına yeterince zaman ayıramayabilirler. Benzer şekilde, düşük eğitim düzeyine sahip ebeveynler, geleneksel yöntemlerle çocuklarının öz düzenleme becerilerini destekleyen tutarlı rehberlik stratejileri geliştirebilirler. Bu nedenle, ebeveynin anne baba olma yaşı tek başına, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde gözlemlenen farkları belirlemeye yetmemektedir.

Ebeveynlerin çocuklarına sundukları destek ve rehberlik, aile içi dinamiklerin ve bireysel farklılıkların etkileşimiyle ortaya çıkar. İlk ebeveynlik deneyiminin, sonraki çocuklara aktarılması, ebeveynlerin oluşturduğu tutarlı ebeveynlik standartlarıyla destekleniyor olabilir. Bu durumda ister ebeveyn erken ister ileri yaşta ilk çocuk sahibi olsun, çocuğa yönelik destek stratejileri ve risk yönetimi yaklaşımları benzer şekilde şekillenebilir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu da

ANOVA analizinde ebeveynin anne baba olma yaşı ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemesine yol açmaktadır.

Elde edilen bu bulgu, erken çocukluk döneminde çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde ebeveynin anne baba olma yaşı gibi tek bir demografik değişkenin yetersiz kaldığını göstermektedir. Müdahale ve bilgilendirme programları, ebeveynlerin anne baba olma yaşının ötesinde, aile içi iletişim, ebeveynlik stili, sosyoekonomik koşullar ve kültürel etmenler gibi daha kapsamlı faktörleri içerecek şekilde tasarlanmalıdır. Böylece, farklı ebeveynlik deneyimlerine sahip ailelerin ortak ihtiyaç duyduğu rehberlik ve destek stratejileri geliştirilebilir.

Anne babanın kaç yaşında ilk çocuğuna sahip olduğu, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde doğrudan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır ( $p > 0,05$ ). Bu durum, erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin gelişiminin, anne baba olma yaşı gibi tek bir demografik değişkenden ziyade, aile içi iletişim, ebeveynin eğitim düzeyi, sosyoekonomik imkânlar, kültürel normlar ve bireysel deneyimler gibi çok boyutlu etkenlerin etkileşimiyle belirlendiğini göstermektedir. Dolayısıyla, anne baba olma yaşı tek başına çocukların dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gelişimini açıklamakta yetersiz kalmakta, müdahale çalışmalarında ve ebeveyn destek programlarında daha bütüncül, çok boyutlu yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016b).

- 15) Çalışmaya Katılan Çocuğun Doğum Sırasına Göre Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) ANOVA Analizi bulgularında; elde edilen sonuçlar, çocuğun ilk, ikinci veya üçüncü (ve daha sonraki) doğum sıralarında yer almasının BADO-R puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermiştir ( $p > 0,05$ ). Bu bulgu, özellikle öz düzenleme becerilerinin (dikkat kontrolü, bilişsel esneklik ve engelleyici kontrol gibi yürütücü işlev bileşenleriyle ilişkilendirilen) gelişiminde doğum sırasının tek başına belirleyici bir etmen olmadığını ortaya koymaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Noble vd., 2005).

Doğum sırası literatürde sıklıkla, ilk çocuğun daha fazla ilgi ve gözetim alması, sonraki çocukların ise ebeveyn deneyiminin artmış olması nedeniyle daha farklı (kimi zaman daha esnek, kimi zaman daha ihmal edici) tutumlarla karşılaşabileceği yönünde tartışılmaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Yine de bu araştırma bağlamında, öz düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemesi, ebeveyn tutumlarının çocuğun doğum sırasından ziyade aile dinamikleri, ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliği, sosyoekonomik faktörler ve ebeveynin çocuğa ayırabildiği zaman gibi çoklu değişkenler tarafından şekillendiğini düşündürmektedir (Creswell, 2017; Noble vd., 2005). İlk çocuk için aşırı koruyucu veya disiplinli yaklaşımlar ya da ikinci, üçüncü çocukta “daha rahat” bir tutum benimsenmesi, söz konusu olabilse de bu genel eğilimin öz düzenleme becerilerine yansıyan etkilerinin büyük ölçüde başka faktörlerle etkileşime girdiği anlaşılmaktadır (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Diğer bir açıdan bakıldığında, ailenin her bir çocuğuna benzer şekilde yapılandırılmış rutinler, benzer eğitim olanakları ve benzer çevresel uyaranlar sağladığı durumlarda, ilk veya son çocuk olmanın yürütücü işlevleri etkilemesi beklenen kadar belirginleşmeyebilir (Cevher-Kalburan, 2014a). Aynı şekilde, ebeveynlerin “ilk çocukta edindiği deneyimi sonraki çocuklara aktararak daha bilinçli yaklaşımlar sergilemesi” veya “çok kardeşli ortamlarda çocukların sosyal öğrenme yoluyla öz düzenleme becerilerini geliştirmesi” gibi faktörler, doğum sırasının olası etkilerini perdeleyerek gruplar arasında ciddi bir fark oluşmasını engelleyebilir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Sosyal ve duygusal açıdan, kardeş sayısının veya doğum sırasının, çocukların duygusal düzenleme stratejileri ve sosyal etkileşim becerilerine etkide bulunabileceğine dair bulgular olsa da (Noble vd., 2005), bu çalışmada öz düzenleme (BADO-R) özelinde istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşılamaması, ilgili dinamiklerin daha çok ebeveynlik stilleri, aile içi iletişim biçimi veya çocuk mizaç farklılıklarıyla bağlantılı olabileceğini düşündürmektedir (McClelland ve Cameron, 2011). Bir başka deyişle, ilk çocuğa daha fazla ilgi gösterilmesi veya son çocuğun daha kendi hâline bırakılması gibi tutumlar, ancak ebeveynin genel yaklaşımı ve ev ortamının koşullarıyla birleştiğinde öz düzenleme becerilerini belirgin ölçüde etkiliyor olabilir (Ural vd., 2020).

Çalışmaya katılan çocuğun doğum sırasına göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri (BADO-R) ANOVA analizi bulgularına göre, ilk çocuk ya da ikinci-üçüncü çocuk olmak, erken çocukluk dönemindeki yürütücü işlev performanslarını ( $p>0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilememektedir. Bu sonuç, doğum sırasının tek başına çocuğun öz düzenleme becerilerine yönelik belirgin bir etki üretmediğini; çocuğun bireysel nitelikleri, ailedeki diğer kardeşlerin varlığı, ebeveynlerin kültürel ve sosyoekonomik koşulları, ebeveynlik stratejileri gibi faktörlerin daha kritik bir rol oynayabileceğini göstermektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

- 16) Elde edilen ANOVA analiz sonuçlarına göre, anne ve babanın çocukluk dönemlerini geçirdikleri yer (köy, kasaba, şehir veya büyükşehir gibi) değişkenine göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri (BADO-R puanları) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ( $p> 0,05$ ). Bu bulgu, ebeveynin kendi çocukluk dönemine dair coğrafi ve sosyal çevresinin, çocukların dikkat kontrolü, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlev bileşenlerine doğrudan yansıyan etkisinin, tek başına belirleyici düzeyde olmadığını göstermektedir.

Literatürde, ebeveynlerin büyüdüğü yerin, çocuk yetiştirme pratikleri ve risk algısı üzerinde etkili olabileceği öne sürülse de (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Noble vd., 2005) bu etki genellikle diğer demografik faktörlerle (örneğin, ebeveynin eğitim düzeyi, yaş, sosyoekonomik durum) etkileşim içinde ortaya çıkar. Elde edilen bu bulgu, anne ve babanın büyüdüğü yerin, tek başına çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimine belirgin bir yansıma oluşturmadığını düşündürmektedir. Yani, örneğin, kırsalda yetişmiş bir ebeveynin çocukluk döneminde daha fazla açık hava oyunu deneyimi yaşaması beklenirken, yetişkinlikte kentsel yaşam koşullarına uyum sağlayarak farklı ebeveynlik pratikleri geliştirmesi, büyüdüğü yerin etkisini zayıflatabilir (Ertüzün vd., 2016).

Ebeveynlerin çocukluk dönemlerinde edinmiş oldukları tutum ve değerler, elbette ki belirli bir coğrafi ortamdan kaynaklanabilir; ancak, ebeveynlik süreçleri ilerledikçe bu tutumlar, eğitim, mesleki deneyim, sosyoekonomik değişimler ve güncel yaşam koşulları gibi etmenlerle yeniden şekillenmektedir. Örneğin, köy veya kasabada yetişmiş olsa dahi, yükseköğrenim görüp büyükşehirde yaşayan bir

ebeveyn, çocuklarına yönelik risk yönetimi ve destek stratejilerini güncel koşullara uyarlayarak, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde beklenen farklılıkları ortaya koymayabilir. Bu durum, ebeveynlerin büyüdüğü yerin etkisinin, güncel ebeveynlik tutumlarıyla etkileşim içinde incelenmesi gerektiğini göstermektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Ebeveynin büyüdüğü yer, kültürel normlar ve aile içi değerlerin oluşumunda etkili olabilse de, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde aile içi iletişim kalitesi, ebeveyn-çocuk etkileşiminin derinliği, rehberlik stratejileri ve ev ortamının genel yapısı gibi çok boyutlu faktörler daha belirleyici rol oynar (Cevher-Kalburan, 2014a). Bu nedenle, ANOVA analizinde ebeveynin büyüdüğü yer değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılıklar saptanamamış olması, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminin, sadece ebeveynin coğrafi geçmişiyle açıklanamayacak kadar karmaşık bir etkileşim içinde gerçekleştiğini işaret eder.

Sonuçların, ebeveynin büyüdüğü yerin tek başına çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığını göstermesi, müdahale programlarının ve ebeveyn destek çalışmalarının tasarımında yalnızca coğrafi geçmişe odaklanmanın yetersiz kalabileceğini ortaya koymaktadır. Bunun yerine, ebeveynlerin mevcut ebeveynlik tutumları, aile içi iletişim kalitesi, sosyoekonomik durum ve kültürel etmenler gibi faktörlerin de kapsamlı olarak ele alınması gerektiği vurgulanmalıdır. Gelecek araştırmalarda, ebeveynin büyüdüğü yer ile güncel ebeveynlik uygulamaları arasındaki etkileşimin daha detaylı incelenmesi, riskli oyun ortamlarının optimize edilmesi ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesi açısından önemli olacaktır (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Anne babanın büyüdüğü yer değişkenlerine göre yapılan ANOVA analiz bulguları, ebeveynlerin çocukluk dönemlerini geçirdikleri coğrafi ve sosyal çevrenin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde tek başına belirleyici bir etki oluşturmadığını göstermektedir ( $p>0,05$ ). Bu durum, ebeveynlerin kendi çocukluk deneyimlerinin güncel ebeveynlik pratikleriyle etkileşime girerek, çocukların dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gelişimini belirlemede çok boyutlu faktörlerin rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Dolayısıyla, ebeveynin büyüdüğü yer, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin oluşumunda etkili olabilecek önemli demografik faktörlerden biri olsa da bu etkinin tek başına ölçülemeyeceği; eğitim düzeyi, yaş, aile içi iletişim ve sosyoekonomik imkânlar gibi diğer değişkenlerle etkileşim içinde değerlendirildiğinde daha karmaşık bir yapı sunduğu söylenebilir. Bu bulgu, müdahale ve destek programlarının tasarımı, ebeveynin büyüdüğü yerin yanı sıra, ebeveynlik tutumlarının şekillenmesinde etkili olan çok boyutlu etmenlerin kapsamlı olarak ele alınması gerekliliğini vurgulamaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

- 17) Elde edilen bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçlarına göre, anne babanın birlikte yaşama durumunun (evli veya aynı evde yaşama) çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri (BADO-R puanları) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur ( $p > 0,05$ ). Bu bulgu, aile yapısının tek başına, çocukların dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlevlerinin gelişiminde belirleyici olmadığına işaret etmektedir.

Literatürde, ebeveynlerin birlikte yaşaması (veya evli olması) çocukların sosyal-duygusal gelişimi, güvenlik algısı ve genel ebeveynlik tutumları üzerinde etkili olabileceği öne sürülse de (Noble vd., 2005), elde edilen bulgular, birlikte yaşama durumunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yansıyan yürütücü işlev gelişiminde tek başına belirleyici bir etmen olmadığını göstermektedir. Yani, ebeveynlerin birlikte yaşaması, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde doğrudan ölçülebilir bir fark yaratmamakta; bunun yerine, ebeveynlerin sundukları destek, rehberlik, zaman paylaşımı ve aile içi iletişim gibi çok boyutlu faktörlerin etkisi daha baskın görünmektedir.

Elde edilen sonuçlar, birlikte ya da ayrı yaşama statüsünün çocukların BADO-R puanları bakımından anlamlı farklılık göstermemesi, ebeveynlik tutumlarının ve aile içi dinamiklerin, çocuğun öz düzenleme gelişimini şekillendirmede daha karmaşık ve etkileşimsel bir yapıda belirlendiğini düşündürmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Örneğin, birlikte yaşayan ebeveynler, her ne kadar yasal ya da fiziksel birliktelik sunuyor olsa da çocuklarına sağladıkları duygusal ve bilişsel desteğin niteliği; ebeveynlerin eğitim düzeyi, sosyoekonomik durumları, kültürel normları ve çocukla kurdukları etkileşimin derinliği gibi

faktörler tarafından daha çok belirlenmektedir. Benzer şekilde, ayrı yaşayan ebeveynler, tek ebeveynlik zorunluluğu nedeniyle risk algısını veya destek stratejilerini farklı şekillerde uygulasa da bu durum çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yansıyan genel performansı üzerinde anlamlı bir ayrışmaya yol açmamaktadır (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Birlikte yaşama durumunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini doğrudan etkilememesi, aslında ebeveynlik tutumlarının, tek bir yapısal faktöre indirgenemeyecek kadar çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin birlikte veya ayrı yaşaması, onların çocuklarına sundukları öğrenme ortamı, oyun fırsatları, rehberlik stratejileri ve risk yönetimi yaklaşımları gibi unsurların oluşturduğu karmaşık sistemin yalnızca bir parçasıdır. Örneğin, birlikte yaşayan ebeveynler arasında dahi, çocuğa ayrılan zamanın kalitesi, ebeveynlerin pedagojik farkındalığı ve aile içi iletişim kalitesi, çocukların yürütücü işlev performanslarını belirlemede daha kritik roller oynayabilir (Aydın-Ceran vd., 2023). Bu etkileşimsel süreç, birlikte yaşama durumunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin, tek başına ölçüldüğünde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar üretmemesine zemin hazırlamaktadır.

Sonuçların, anne babanın birlikte yaşama durumunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde belirgin bir farklılık oluşturmadığını göstermesi, müdahale programlarının tasarımında yalnızca aile yapısal özelliklerine odaklanmanın yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yerine, ebeveynlerin çocuklarına sundukları destek ve rehberlik stratejilerinin niteliğini artırmaya yönelik; ebeveynlik stilleri, aile içi iletişim kalitesi, sosyoekonomik koşullar ve kültürel değerler gibi çok boyutlu faktörlerin bir arada ele alınması gerekmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu kapsamda hem birlikte hem de ayrı yaşayan ebeveynlerin ortak ihtiyaç duyduğu rehberlik ve farkındalık eğitimlerinin geliştirilmesi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde daha etkili bir strateji oluşturacaktır.

Anne babanın birlikte yaşama durumu, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini (BADO-R puanları) belirlemede tek başına belirleyici bir etken olarak ortaya çıkmamıştır ( $p > 0,05$ ). Bu bulgu, ebeveynlerin birlikte ya da ayrı yaşama

statüsünün, çocukların yürütücü işlev gelişimini etkileyen diğer önemli faktörler – ebeveynlik tutumları, aile içi iletişim, sosyoekonomik imkanlar, eğitim düzeyi ve kültürel normlar – ile etkileşim içinde değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde, aile yapısının tek bir boyutuna indirgenemeyen çok boyutlu ve etkileşimsel stratejilerin benimsenmesi gerekmektedir. Bu, müdahale ve ebeveyn destek programlarının tasarımında, ebeveynlerin birlikte yaşama durumundan ziyade, genel ebeveynlik pratiklerinin ve aile içi dinamiklerin kapsamlı olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

18) 2. Alt Amaca ilişkin çoklu regresyon modelinin özetine dair bulgularda; ebeveyn demografik değişkenlerinin – anne ve baba yaşı, anne baba eğitim durumu, anne baba olma yaşı, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, ebeveynin büyüdüğü yer ve anne babanın birlikte yaşama durumu çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini (BADO-R puanları) anlamlı düzeyde yordadığı saptanmış; modelin genel anlamlılığı  $p < 0,001$  düzeyinde bulunmuş ve demografik unsurlar birlikte ele alındığında çocukların davranışsal öz düzenleme düzeyinde %15,5 oranında açıklanabilirlik sağlanmıştır. Bu bulgu, ebeveyn demografik profilinin, çocukların yürütücü işlevlerinin gelişiminde rastlantısal olmayan, anlamlı bir etki sunduğunu ortaya koyarken, demografik faktörlerin bir arada değerlendirilmesinin önemini de vurgulamaktadır.

Elde edilen model, anne ve baba yaşı, eğitim durumu, anne baba olma yaşı, doğum sırası, büyüdüğü yer ve birlikte yaşama gibi çeşitli demografik etmenlerin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde birlikte anlamlı bir varyans açıklama gücüne sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, ebeveynlik sürecinde tek bir faktörün (örneğin, ebeveyn yaşı veya eğitim düzeyi) yetersiz kalıp, tüm bu demografik unsurların etkileşimiyle çocuğa sunulan destek ortamının ve rehberlik stratejilerinin belirlendiğini düşündürmektedir. Yani, ebeveyn demografisinin çocukların dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlevlerini etkileyen karmaşık yapısının, tek başına ölçülemeyecek kadar çok boyutlu olduğunu söyleyebiliriz (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Modelde, özellikle anne eğitim düzeyinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini öngörmeye güçlü bir yordayıcı olduğu ( $p = 0,03$ ) tespit edilmiştir. Bu bulgu, yüksek eğitilmiş annelerin, çocuklarının gelişimsel gereksinimlerini destekleme konusunda daha bilinçli ve metodolojik yaklaşımlar sergileme eğiliminde olduklarını düşündürmektedir. Öte yandan, baba eğitim düzeyinin ( $p = 0,052$ ) de modelde anlamlı katkı sunduğu, ancak etkisinin anne tarafına göre görece daha sınırlı kaldığı gözlemlenmiştir. Bu durum, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin, onların risk algısını, rehberlik stratejilerini ve çocuklarına sundukları öğrenme ortamının kalitesini dolaylı olarak şekillendirdiğini göstermektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

Anne ve baba yaşı, modelde anlamlı olmasa da ( $p = 0,058$ ;  $p = 0,064$ ) önemli ölçüde yordayıcı katkılar sunmaktadır. Bu bulgu, ebeveynlerin yaşı ile ilgili elde ettikleri yaşam deneyimi ve olgunluk düzeylerinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemede tek başına belirleyici olmaktan ziyade, eğitim, sosyoekonomik koşullar ve aile içi etkileşim gibi diğer etmenlerle etkileşim içinde işlev gördüğünü düşündürmektedir (Uykan ve Akkaynak, 2019). Benzer şekilde, anne baba olma yaşı ve çocuğun doğum sırası gibi değişkenler, çocuklara tanınan oyun ve keşif fırsatlarının niteliğini dolaylı olarak biçimlendirebilir, ancak modelde bu unsurların etkisi de diğer demografik değişkenlerle birlikte değerlendirildiğinde, tek başına anlamlı bir farklılık yaratamamıştır.

Elde edilen  $R^2$  değeri %15,5 ile sınırlı kalmasına rağmen, bu değer modelde yer alan demografik faktörlerin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini belirlemede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bununla birlikte, geriye kalan varyansın %84,5'lik kısmının, ebeveyn tutumları, aile içi iletişim, çocuğun mizaç özellikleri, öğretmen-çocuk ilişkileri gibi başka etmenler tarafından karşılanabileceği öne sürülebilir (Noble vd., 2005). Dolayısıyla, modelin elde ettiği açıklama gücü, ebeveyn demografik değişkenlerinin tek başına yeterli olmadığını, ancak diğer faktörlerle birlikte ele alındığında daha kapsamlı açıklayıcı modellerin geliştirilebileceğini işaret eder.

Düzeltilmiş  $R^2 = 0,128$  değeri, modelin genellenebilirliği açısından olumlu bir gösterge sunmakta ve demografik değişkenlerin farklı sosyoekonomik veya

kültürel örneklerde de benzer açıklayıcılık sergileyebileceğine işaret etmektedir (Creswell, 2017). Bu bulgu, erken çocukluk eğitiminde ebeveyn demografik profilinin dikkate alınmasının müdahale ve bilgilendirme programlarının tasarımında önemli bir unsur olduğunu ortaya koyar. Ancak, demografik değişkenlerin açıklayıcı gücünün sınırlı kalması, müdahale stratejilerinin sadece bu değişkenlere odaklanmak yerine, aile içi etkileşim, pedagojik yaklaşım ve kültürel faktörlerin de bütüncül olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

2. alt amaca ilişkin çoklu regresyon modeli, ebeveynin yaşı, eğitim düzeyi, anne baba olma yaşı, doğum sırası, büyüdüğü yer ve birlikte yaşama gibi demografik unsurların, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini kolektif olarak anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymaktadır ( $p < 0,001$ ). Bu model, ebeveyn demografik profilinin çocukların yürütücü işlev gelişimi üzerinde tesadüfi olmayan, anlamlı bir etki sunduğunu ve demografik faktörlerin birlikte ele alınmasının, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimine dair karmaşık yapıyı daha iyi anlamamıza yardımcı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, modelin açıklanan varyansının %15,5 olması, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde belirleyici olan diğer faktörlerin (örneğin, ebeveyn tutumları, aile içi iletişim, çocuğun mizaç özellikleri, öğretmen-çocuk ilişkileri) de kritik rol oynadığını göstermektedir. Bu sonuçlar, erken çocukluk döneminde ebeveyn demografik özelliklerinin yanı sıra, aile içi dinamikler ve kültürel etmenlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamakta, müdahale programları ve ebeveyn destek çalışmalarında çok boyutlu stratejilerin uygulanmasının önemini ortaya koymaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

- 19) 2. Alt Amaca ilişkin ANOVA analiz sonuçları, ebeveyn demografik değişkenlerinin (örneğin, anne ve baba yaşı, eğitim düzeyi, anne baba olma yaşı, çocuğun doğum sırası, ebeveynin büyüdüğü yer, anne babanın birlikte yaşama durumu) çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin çok katmanlı ve parçalı olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada, bazı demografik değişkenlerin belirli alt boyutlarda (örn. dikkat kontrolü, dürtü kontrolü, bilişsel esneklik) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar üretirken ( $p < 0,05$ ), diğerlerinde

ise anlamlı bir ayrışma gözlenmemiştir ( $p > 0,05$ ). Bu durum, ebeveyn demografik unsurlarının tek başına veya topluca, çocukların yürütücü işlev gelişimini açıklamada yetersiz kalabileceğini, bunun yerine bu etkilerin diğer aile içi ve kültürel etmenlerle etkileşim halinde ortaya çıktığını göstermektedir (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

ANOVA sonuçları, ebeveyn demografik değişkenlerinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerindeki varyansın belirli bir bölümünü açıklamada etkili olduğunu, ancak bu etkilerin her bir değişken için homojen olmadığını göstermektedir. Örneğin, anne yaşı veya baba yaşı bazı alt boyutlarda anlamlı sonuç vermeyebilirken, anne olma yaşı gibi faktörler belirli alt boyutlarda (örneğin, dikkat kontrolü veya dürtü kontrolü) anlamlı farklar yaratabiliyor. Bu durum, çocukların yürütücü işlevlerinin oluşumunun, ebeveynlerin demografik özelliklerinin tek başına değil, aynı zamanda bu özelliklerin diğer faktörlerle etkileşimiyle belirlendiğini göstermektedir (Tuncer, 2021).

Bazı demografik değişkenler, örneğin anne veya baba eğitim düzeyi, farklı gruplar arasında belirgin ayrışmalar üretmeyebilir ( $p > 0,05$ ); ancak diğer yandan, annenin kaç yaşında ilk çocuğuna sahip olduğu veya ebeveynin büyüdüğü yer gibi değişkenler, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde belirli alt boyutlarda anlamlı farklılıklar ortaya koyabilir. Bu durum, ebeveynin eğitim düzeyinin veya büyüdüğü yerin, çocuk yetiştirme tutumlarına dolaylı yoldan etki edebileceğini, ancak bu etki tek başına yeterince güçlü olmayıp, diğer demografik ve aile içi etkileşim unsurlarıyla birleştiğinde daha net ortaya çıkabileceğini düşündürmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

ANOVA analizinde elde edilen sonuçlar, ebeveyn demografik faktörlerinin bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar yaratırken, bazılarında ise farklı gruplar arasında belirgin bir ayrışma gözlenmediğini ortaya koymaktadır. Bu durum, her bir demografik etkenin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde kendi içindeki yordayıcı gücünün diğer faktörlerle etkileşim içinde değişkenlik gösterdiğini ve tek başına tüm öz düzenleme boyutlarını açıklamakta yetersiz kaldığını düşündürmektedir (Noble vd., 2005). Örneğin, ebeveynin yaşı veya eğitim düzeyi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde doğrudan fark yaratmayabilir; ancak, bu etkenlerin aile içi iletişim, ebeveynlik tutumları ve

sosyoekonomik imkânlarla etkileşimi, çocukların yürütücü işlev gelişimini belirlemede kritik rol oynayabilir.

Elde edilen bulgular, demografik değişkenlerin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde ortaya koyduğu varyansın, tek başına ölçülemeyecek kadar çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Bu da müdahale ve ebeveyn destek programlarının tasarımı, ebeveyn demografisinin tek bir boyutuna odaklanmanın yetersiz kalacağını; bunun yerine, ebeveynlerin genel yaşam koşulları, kültürel normlar, aile içi etkileşim kalitesi, pedagojik yaklaşımlar ve sosyoekonomik durum gibi faktörlerin bütünsel olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Böylece, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde, ebeveyn demografik profilinin yanı sıra, bu unsurların etkileşimsel yapısının da dikkate alınması, daha etkili stratejilerin geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

ANOVA analizinde demografik değişkenlerin bazı durumlarda anlamlı fark üretmemesi, ebeveynlik tutumlarının ve çocukların yürütücü işlev gelişiminin, demografik değişkenlerden ziyade daha kapsamlı aile içi dinamikler ve bireysel deneyimlerin etkisi altında şekillendiğini işaret eder. Bu bulgu, gelecekteki araştırmaların, ebeveyn demografik unsurlarını diğer sosyal ve kültürel etmenlerle birlikte ele alacak çok boyutlu modeller geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. Böylece, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin belirlenmesinde hangi faktörlerin daha baskın rol oynadığı daha net bir şekilde ortaya konulabilir (McClelland ve Cameron, 2011).

2. Alt amaca ilişkin ANOVA analiz sonuçları, ebeveyn demografik değişkenlerinin (örneğin, anne ve baba yaşı, eğitim düzeyi, anne baba olma yaşı, doğum sırası, büyüdüğü yer ve birlikte yaşama durumu) çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde farklı alt boyutlarda etkili olabileceğini; ancak her bir değişkenin tek başına tüm öz düzenleme bileşenlerini açıklamakta yetersiz kalabileceğini göstermektedir. Bu, erken çocukluk döneminde yürütücü işlev gelişiminin çoklu demografik, aile içi ve kültürel etmenlerin etkileşimiyle belirlendiğini ve müdahale stratejilerinin bu çok boyutlu yapıyı dikkate alarak tasarlanması gerektiğini ortaya koymaktadır (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

20) 2. Alt Amaca ilişkin regresyon katsayılarına dair bulgular, özellikle anne ve baba eğitim düzeylerinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini (BADO-R puanlarını) açıklamada en güçlü etkenler olduğunu ortaya koymaktadır. Modelde, anne eğitim düzeyinin ( $p = 0,023$ ) ve baba eğitim düzeyinin ( $p = 0,047$ ) yüksek anlamlılık düzeyinde yordayıcı katkılar sunduğu, çocukların dikkat kontrolü, bilişsel esneklik ve engelleyici kontrol gibi yürütücü işlev bileşenlerinin gelişimine doğrudan etki ettiğini göstermektedir. Bu sonuç, yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin, çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını daha iyi tespit ederek uygun öğrenme ortamları ve rehberlik stratejileri oluşturma kapasitesinin, onların akademik ve pedagojik bilgi birikimiyle yakından ilişkili olduğunu düşündürmektedir (McClelland ve Cameron, 2011; Noble vd., 2005). Özellikle annenin eğitim düzeyindeki artış, çocuklara sağlanan çevresel destek ve pedagojik etkileşimlerin çeşitlenmesiyle, çocuğun öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkileyebileceğini işaret etmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

Bunun yanı sıra, anne yaşı ( $p = 0,117$ ) ve baba yaşı ( $p = 0,182$ ) gibi demografik değişkenlerin, modelde anlamlılık düzeyine ulaşmamasına rağmen, açıklayıcı varyansa sınırlı da olsa katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, ebeveyn yaşının, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde doğrudan belirleyici olmaktan ziyade, eğitim düzeyi, sosyoekonomik durum ve aile içi etkileşim gibi diğer etmenlerle birlikte işlev gördüğünü düşündürmektedir (Wanless vd., 2011). Yani, ebeveyn yaşının etkisi, çocukların yürütücü işlev gelişimine yansımada, tek başına değil, daha çok dolaylı yollardan; yaşam deneyimi, olgunluk ve risk yönetimi becerilerinin diğer demografik unsurlarla etkileşimi çerçevesinde ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca, annenin ve babanın büyüdüğü yer değişkenleri de (anne:  $p = 0,086$ ; baba:  $p = 0,132$ ) modelde istatistiksel anlamlılığa ulaşamamış, ancak düşük düzeyde yordayıcı etki göstermiştir. Bu bulgu, ebeveynin coğrafi geçmişinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini doğrudan ölçülebilir biçimde etkilemediğini; bunun yerine, bu etmenin diğer demografik faktörler, aile içi dinamikler ve kültürel normlarla etkileşim içinde değerlendirildiğinde daha karmaşık sonuçlar doğurabileceğini düşündürmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Genel olarak, modelde yer alan demografik etmenlerin (anne ve baba eğitim düzeyi, ebeveyn yaşı, büyüdüğü yer, anne baba olma yaşı ve doğum sırası) çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini kolektif olarak anlamlı düzeyde yordadığı ( $p < 0,001$ ) ve modelin %15,5 oranında varyans açıklayabildiği bulunmuştur. Bu sonuç, ebeveyn demografik profilinin çocukların yürütücü işlev gelişimine tesadüfi olmayan, anlamlı bir etki sunduğunu ve bu etkenlerin çok boyutlu ebeveynlik pratiklerinin bir parçası olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu bulgular, ebeveyn eğitim düzeyinin özellikle çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını, çünkü yüksek eğitilmiş ebeveynlerin hem teorik bilgi hem de pedagojik farkındalık sayesinde çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını daha iyi belirleyip uygun destek stratejileri geliştirebildiklerini göstermektedir. Eğitim düzeyinin, ebeveynin sosyoekonomik imkânlarını, kültürel faaliyetlere erişimini ve genel yaşam tarzını etkileyerek, çocuğa sunulan öğrenme ortamının kalitesini artırdığı düşünülebilir. Bu nedenle, yüksek eğitilmiş ebeveynlerin, çocuklarının dikkat, kontrol ve bilişsel esneklik gelişimine daha olumlu katkı sağlama potansiyeli, modelde en güçlü yordayıcı etken olarak ortaya çıkmıştır.

Öte yandan, ebeveyn yaşı ve büyüdüğü yer gibi değişkenlerin modelde anlamlı farklılık üretmemesi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde bu demografik etmenlerin doğrudan etkisinin, ebeveynin eğitim düzeyi gibi faktörlere kıyasla daha dolaylı veya etkileşimsel yollarla ortaya çıktığını göstermektedir. Ebeveyn yaşının, yaşam deneyimi ve olgunluk düzeyiyle ilişkilendirilse de bu etki diğer demografik ve aile içi etkileşim unsurlarıyla birleştiğinde çocukların yürütücü işlevlerine yansıyan katkısı daha sınırlı kalabilmektedir. Aynı şekilde, ebeveynin büyüdüğü yer, çocukluk döneminde kazanılan çevresel deneyimlerin etkisini taşımakla birlikte, günümüzün dinamik ve çoğunlukla kentsel yaşam koşullarıyla uyumlu ebeveynlik stratejilerinin geliştirilmesinde tek başına belirleyici olmayabilir.

Sonuç olarak, 2. alt amaca ilişkin regresyon modelinin bulguları, ebeveyn demografik değişkenlerinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde kolektif ve anlamlı bir etki sunduğunu, ancak bu etkilerin her bir

değişkenin tek başına yordayıcı gücünden ziyade, demografik etmenlerin birbirleriyle etkileşimiyle ortaya çıktığını göstermektedir. Bu durum, erken çocukluk döneminde çocukların yürütücü işlev gelişimini destekleyen ebeveynlik uygulamalarının, yalnızca tek bir demografik faktöre indirgenemeyecek kadar çok boyutlu olduğunu ve müdahale programlarının tasarımında ebeveynin eğitim düzeyi, yaş, büyüdükları yer ve aile içi dinamiklerin bütünsel olarak ele alınmasının gerekliliğini vurgulamaktadır (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Böylece, ebeveyn demografik profillerinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimine nasıl katkıda bulunduğuna dair daha kapsamlı ve etkileşimsel modeller geliştirilebilir.

***BADO-R puanlarının (0-74 puan aralığında, ortalama=39,2, SS=20,1) geniş bir dağılım gösterdiğini ve çocukların yürütücü işlev gelişimlerinin bireysel düzeyde önemli farklılıklar sergilediğini ortaya koymaktadır.***

21) Öz Düzenleme Becerileri Temel Bulgularına ilişkin değerlendirmelerde; çocukların BADO-R (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar Revize) puanlarının ortalama 39,2 (SS=20,1) gibi oldukça geniş bir dağılım göstermesi, erken çocukluk dönemindeki öz düzenleme düzeylerinin örnekleme önemli ölçüde değiştiğini ortaya koymaktadır. En düşük puanın 0, en yüksek puanın ise 74 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bazı çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde oldukça sınırlı performans sergilediği, bazılarının ise beklenenin ötesinde bir gelişim düzeyine sahip olduğu anlaşılmaktadır (McClelland ve Cameron, 2011). Bu bulgu, çocukların dikkat, davranış ve duygu kontrolünü içeren yürütücü işlevler çerçevesinde birbirlerinden önemli ölçüde ayrışabildiğini ve bu farklılıkların daha yakından incelenmesi gerektiğini işaret etmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Öz düzenleme becerileri, özellikle okul öncesi çağda, çocuğun hem bilişsel hem de sosyal-duygusal açıdan sağlıklı gelişiminin kritik bir bileşenidir (Bronson, 2001). BADO-R ölçeği gibi performansa dayalı araçların kullanılmasının sağladığı en önemli avantaj, çocukların dikkat kontrolü, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlev bileşenlerini uygulamalı olarak değerlendirebilmesidir (Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu çalışmada elde edilen ortalama ve dağılım değerleri, sadece belirli bir grupta yoğunlaşma olmadığına, yani düşük,

orta ve yüksek öz düzenleme puanlarının örneklem içerisinde yaygın biçimde temsil edildiğine işaret etmektedir. Literatürde, sosyoekonomik düzey, ebeveyn tutumları, çocuklukta sunulan deneyim çeşitliliği ve eğitsel yaklaşımların bu farklılıklarda etkili olabileceği vurgulanmaktadır (McClelland ve Cameron, 2011; Noble vd., 2005).

Öz düzenleme puanlarının bu şekilde geniş bir yelpazede seyretmesi, eğitimciler ve ebeveynler açısından erken müdahale veya destek programları tasarlamayı gerekli kılabılır (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Örneğin, düşük puan alan çocukların dikkat kontrolü, göreve başlama ve görevi sürdürme, duygusal tepkileri düzenleme konularında daha fazla rehberliğe ihtiyaç duyabilecekleri, yüksek puan alanların ise sosyal etkileşimlerde veya akademik uyumda görece avantajlı konumda bulunabilecekleri düşünülmektedir (Arslan vd., 2021). Bu çerçevede, okul öncesi dönemdeki öz düzenleme becerisi düzeyinin, ilerleyen yıllarda akademik performans ve sosyal-duygusal uyum üzerinde önemli bir etkisi olabileceği, çok sayıda araştırma tarafından desteklenmektedir (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Diğer yandan, BADO-R uygulamasında sıfıra yakın puanlar alan çocukların varlığı, yürütücü işlevler ve kendini denetleme becerileri açısından belirgin gelişimsel zorluklar yaşayan bir alt grubun mevcudiyetine işaret edebilir. Bu durum, erken tarama ve bireyselleştirilmiş destek mekanizmalarının önemini bir kez daha ortaya koymaktadır (Öztabak ve Özyürek, 2018). Aynı şekilde en yüksek puan değerlerini elde eden çocuklar, dikkat esnekliği ve göreve başlama gibi becerilerde yaştlarının ötesinde performans sergileyebildiklerini göstermekte, bu da farklı gelişimsel yönelimlerle özel eğitim-öğretim stratejilerini gerektirmektedir (Cevher Kalburan, 2014b).

Araştırmada öz düzenleme puanlarının bu derece farklılaşması, ebeveynin riskli oyuna yaklaşımı ve çocukların oyun sırasında kazandıkları deneyimlerle de ilişkili olabilir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Nitekim, risk almaya dayalı oyunların çocukların bağımsızlık, dikkat kontrolü ve problem çözme gibi öz düzenleme ile ilişkili becerilerini destekleyebileceği ifade edilmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Dolayısıyla, bu temel bulguların ilerleyen aşamalarda ebeveyn tutumları ve çocuğun sosyoekonomik arka planı gibi değişkenlerle

ilişkilendirilerek daha derin analizler yapılması, hem teorik hem de pratik anlamda katkı sağlayabilir (Noble vd., 2005).

Öz düzenleme becerileri temel bulgularına ilişkin değerlendirmelerde, BADO-R uygulamasında 0 ile 74 puan arasında geniş bir puan yelpazesinin gözlenmesi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini çok farklı seviyelerde sergilediğini vurgulamaktadır. Bu dağılım, söz konusu becerilerin desteklenmesi için farklı yoğunluklarda eğitimsel ve ebeveyn rehberliği gerekebileceği fikrini güçlendirmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Erken çocukluk döneminde dikkat, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi temel yürütücü işlevlerin bireysel çeşitliliği, hem çocuğun bireysel potansiyelini hem de destek ihtiyacını tespit etme bakımından önem taşımaktadır (McClelland ve Cameron, 2011).

- 22) Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) Betimsel İstatistiklerine ilişkin bulgulara; test maddelerinden elde edilen ortalama puanın 38,19 (SS=20,34), test ve alıştırma maddelerinin birlikte hesaplandığı genel puanın ise 70,88 (SS=36,53) düzeyinde seyretmesi, erken çocukluk dönemindeki öz düzenleme becerilerinin örnekleme oldukça farklı düzeylerde temsil edildiğini göstermektedir. Bu geniş varyasyon, çocukların davranışsal öz düzenleme süreçlerinde dikkat kontrolü, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlev bileşenlerinin (McClelland ve Cameron, 2011) her bireyde farklı yoğunlukta ortaya çıkabileceğini düşündürmektedir.

Erken çocuklukta öz düzenleme, çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini sağlam bir temele oturabilmesi bakımından kritik görülmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). BADO-R ölçeğinin performansa dayalı yapısı sayesinde çocukların yönergelerle uyum, dikkatini sürdürme ve bilişsel talimatları uygulama gibi yürütücü işlev bileşenleri doğrudan gözlemlenebilmiştir. Bu çalışmada ölçülen yüksek standart sapma değerleri (20,34 test maddesi, 36,53 tüm maddeler) ve geniş puan aralığı, örneklemedeki çocukların öz düzenleme becerilerinde belirgin farklılıklar olduğuna işaret etmekte; bu farklılıkların ebeveyn tutumları, sosyoekonomik koşullar ve eğitsel destek gibi çevresel faktörlerle de ilişkilendirilebileceği belirtilmektedir (Noble vd., 2005). Çocukların bir kısmının yüksek puanlarla dikkat çekmesi, öz düzenleme becerilerini erkenden kazanmış olabileceklerine ve bu becerilerin onların ilerleyen öğrenme süreçlerine olumlu katkı sunabileceğine dair çıkarımlara zemin hazırlamaktadır (Öztabak ve Özyürek,

2018). Öte yandan, puan dağılımının alt aralığında kalan çocukların, dikkat ve davranış kontrolü gibi yürütücü işlevlerde daha fazla yardıma, rehberliğe ya da eğitimsel destek programına ihtiyaç duyabileceği ileri sürülebilir (Öztürk vd., 2018).

Bu bulgular, literatürde vurgulanan öz düzenleme becerilerinin erken çocuklukta desteklenmesinin önemini de güçlendirmektedir (McClelland ve Cameron, 2011). Özellikle davranışsal öz düzenlemenin, çocuğun sosyal etkileşim, problem çözme ve okul olgunluğu gibi çeşitli alanlardaki başarısıyla ilişkilendiği bilinmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu kapsamda, BADO-R betimsel verilerinin farklı uçlara yayılması, ailelerin ve eğitimcilerin her çocuğa yönelik öz düzenleme destekleyici stratejileri kişiselleştirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Bu tür bireyselleştirilmiş müdahaleler ya da etkinlikler, düşük öz düzenleme düzeyine sahip çocukların potansiyellerine erişmesine katkı sağlayabileceği gibi, yüksek düzeyde beceri sergileyen çocukların da gelişimini pekiştirebilmektedir (Noble vd., 2005). Dolayısıyla, Öz Düzenleme Becerileri (BADO-R) Betimsel İstatistiklerine ilişkin bu bulgular, erken çocukluk eğitiminde çocukların yürütücü işlevlerini geliştirmeyi hedefleyen uygulamaların ne denli önemli olduğunu bir kez daha gözler önüne sermektedir.

***Alt Amaç 3'e ilişkin analiz bulguları, riskli oyunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemede önemli bir araç olabileceğini ve bu süreçte ebeveynlerin izin verme durumlarının belirleyici bir rol üstlendiğini göstermektedir.***

23) Alt Amaç 3 kapsamında yapılan korelasyon analizine göre, riskli oyuna yönelik çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler gözlemlenmiştir. Özellikle, baba toplam puanı ile çocukların BADO-R puanları arasında güçlü bir korelasyon bulunurken ( $r_s = 0,658$ ,  $p < 0,01$ ) anne toplam puanı ile bu ilişki orta düzeyde pozitif bir korelasyon göstermektedir ( $r_s = 0,504$ ,  $p < 0,01$ ). Bu bulgular, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının, çocukların yürütücü işlev bileşenleri – dikkat kontrolü, bilişsel esneklik ve engelleyici kontrol gibi öz düzenleme becerileri – üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Korelasyon analizinde, baba toplam puanı ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında gözlemlenen güçlü korelasyon ( $r_s = 0,658$ ) ile anne toplam puanı arasındaki orta düzeydeki ilişki ( $r_s = 0,504$ ) arasındaki fark, ebeveyn tutumlarının çocukların yürütücü işlev gelişiminde farklı roller oynayabileceğini düşündürmektedir. Literatürde, babaların riskli oyuna daha hoşgörülü yaklaştıkları ve risk unsurlarını model alarak çocuklarına örnek teşkil ettikleri; bu durumun da çocukların problem çözme, dikkat sürdürme ve kurallara uyma becerilerini desteklediği belirtilmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Öte yandan, annelerin riskli oyuna dair tutumları da önemli olmakla birlikte, kültürel normlar, çocukla kurulan yakın ilişki ve rehberlik stratejilerinin, bazen daha ölçülü veya koruyucu olabileceği, bu nedenle ilişkinin nispeten daha düşük bir korelasyon düzeyinde gözlenebileceği ileri sürülebilir (Karaca ve Aral, 2020b).

Baba ve anne tutumları arasındaki farklılıkların yorumlanmasına dair derinlemesine bir analiz yapıldığında, korelasyon analizinde elde edilen sonuçların, ebeveyn tutumlarının çocukların yürütücü işlev gelişimine nasıl farklı katkılar sunduğunu daha iyi anlamamıza olanak tanıdığı görülmektedir. Özellikle, baba toplam puanı ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında gözlemlenen güçlü korelasyon ( $r_s = 0,658$ ) ile anne toplam puanı arasındaki orta düzeydeki ilişki ( $r_s = 0,504$ ) arasındaki fark, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının, cinsiyete bağlı olarak farklı mekanizmalarla çocuk gelişimine yansıdığını göstermektedir.

Bu durumun arkasında yatan olası nedenlerden biri, literatürde babaların riskli oyuna daha hoşgörülü yaklaşp, risk unsurlarını model alarak çocuklarına örnek teşkil etme eğiliminde olduklarının vurgulanmasıdır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Babaların riskli oyunda sergiledikleri bu tutum, çocukların problem çözme, dikkat sürdürme ve kurallara uyma becerilerinin gelişimine daha doğrudan yansıyabilir. Babaların, özellikle fiziksel aktivitelerde ve keşif gerektiren durumlarda, çocuklarına cesaret vermeleri ve dengeleyici risk alma fırsatlarını teşvik etmeleri, yürütücü işlevlerin gelişimini destekleyen önemli bir modelleme davranışı sunar.

Öte yandan, annelerin riskli oyuna dair tutumları ise, çocukla kurdukları yakın ilişki, duygusal bağ ve sürekli rehberlik süreçleri çerçevesinde şekillenmektedir.

Kültürel normlar ve toplumsal beklentiler, annelerin riskli durumlara karşı daha ölçülü veya koruyucu bir tutum sergilemesine yol açabilir; bu da annelerin risk algısının çocukların yürütücü işlevlerine etkisinin, babalarinkine kıyasla nispeten daha düşük bir korelasyonla yansıyabileceğini düşündürmektedir (Elmallı, 2021). Anneler, genellikle çocuklarıyla daha yoğun ve duygusal bir ilişki kurdukları için, çocuklarına yönelik riskli durumların yönetiminde daha dikkatli ve kısıtlayıcı stratejiler uygulayabilir; bu da riskli oyuna izin verme puanlarının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yansıyan etkisini hafifletebilir.

Bu farklılıkların arka planında, ebeveyn tutumlarının sadece cinsiyet temelli farklılıklarla açıklanamayacak kadar çok boyutlu olduğuna dikkat çekmek gerekir. Hem baba hem de anne tutumlarının, aile içi etkileşim kalitesi, ebeveynlerin eğitim düzeyi, sosyoekonomik koşullar ve kültürel normlar gibi faktörlerin etkileşimiyle şekillendiği bilinmektedir. Bu kapsamda, babaların riskli oyuna izin verme durumunun daha güçlü korelasyon göstermesi, onların modelleme davranışları ve risk alma konusundaki yaklaşım tarzlarının, çocukların yürütücü işlev gelişimine daha doğrudan katkıda bulunduğunu düşündürürken; annelerin tutumlarının, duygusal bağ ve koruyucu yaklaşımlar nedeniyle daha ölçülü bir etki sunması, ilişkinin nispeten daha düşük korelasyon değerleriyle ifade edilebilmesine neden olmaktadır.

Sonuç olarak, elde edilen korelasyon katsayıları, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde pozitif yönde etkili olduğunu ve özellikle babaların bu konuda daha güçlü bir yordayıcı rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, erken çocukluk döneminde kontrollü risk alma fırsatlarının çocukların dikkat, problem çözme ve düzenleme becerilerini desteklemede kritik bir rol oynadığını savunan teorik yaklaşımlarla uyum içindedir (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Ayrıca, ebeveyn tutumlarının cinsiyet bazlı farklılıklarının, müdahale programlarının tasarımında dikkate alınması gereken önemli bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, ebeveyn destek programlarının, babaların risk modelleme davranışlarını ve annelerin daha ölçülü rehberlik stratejilerini göz önünde bulundurarak, çocukların yürütücü işlev gelişimine yönelik çok boyutlu yaklaşımları destekleyecek şekilde yapılandırılması önerilebilir.

24) Alt boyutların incelenmesine ilişkin bulgular, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme durumlarının, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin belirli alt boyutları (örneğin, “Tehlikeli Aletlerle Oyun” ve “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun”) ile nasıl ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle, baba tarafında “Tehlikeli Aletlerle Oyun” ( $r_s = 0,467$ ,  $p < 0,01$ ) ve “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” ( $r_s = 0,448$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyutlarında gözlemlenen orta düzeyde güçlü pozitif korelasyonlar, babaların riskli oyuna izin verme durumlarının çocukların dikkat, disiplin ve kurallara uyma gibi yürütücü işlev gelişimine doğrudan yansıdığını düşündürmektedir. Bu durum, literatürde babaların özellikle riskli fiziksel aktivitelerde model alma rolü üstlenerek çocuklarına örnek teşkil ettikleri ve risk unsurlarına yönelik daha hoşgörülü yaklaşımlar sergiledikleri görüşüyle uyumludur (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

Anne tarafında ise benzer alt boyutlarda elde edilen korelasyon katsayılarının daha düşük olması (örneğin; “Tehlikeli Aletlerle Oyun”  $r_s = 0,223$ ,  $p < 0,01$ ; “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun”  $r_s = 0,205$ ,  $p < 0,01$ ), annelerin riskli oyuna yaklaşımının çocuklarına yönelik destek ve rehberlik stratejilerinde daha ölçülü veya koruyucu bir tutum sergileme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Annelerin çocukla kurdukları daha yakın ve sürekli etkileşim, duygusal bağın güçlü olduğu bir ortamın varlığını işaret edebilir; bu da riskli durumları değerlendirirken, çocukların güvenliğini ön planda tutarak uygulanan stratejiler nedeniyle, babaların sergilediği daha hoşgörülü tutumun çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yansıyan etkisini nispeten azaltabilir (Güven ve Erden, 2017).

Her iki ebeveyn grubunda da “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” alt boyutunda benzer korelasyon katsayılarının ( $r_s \approx 0,362$ ,  $p < 0,01$ ) elde edilmesi, anne ve babanın doğayla etkileşime dair risk algılarının benzer olduğunu ve bu durumun, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimine ortak bir katkı sunduğunu göstermektedir. Doğal unsurlara yakın oyunlar, çocukların problem çözme, dikkat sürdürme ve kurallara uyma becerilerinin gelişimine zemin hazırlayan bir ortam sunar; bu kapsamda, ebeveynlerin doğayla ilgili risk algılarının benzerliği, çocukların yürütücü işlev gelişimini desteklemede ortak bir etken olarak değerlendirilebilir (Noble vd., 2005).

Bulgular, babaların riskli oyuna izin verme durumlarının çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin, annelere kıyasla daha güçlü olduğunu göstermektedir. Bu durum, babaların fiziksel aktivite ve keşif gerektiren risk unsurlarına karşı daha modelleyici ve hoşgörülü bir tutum sergilemelerinin, çocukların dikkat ve disiplin gelişimini doğrudan desteklediğini düşündürmektedir. Öte yandan, annelerin riskli durumlara yaklaşımında daha ölçülü ve koruyucu bir strateji benimsemesi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde gözlemlenen etkiyi hafifletmiş olabilir. Bu farklılık, ebeveyn rollerinin kültürel ve toplumsal normlarla şekillenmesinden kaynaklanabileceği gibi, ebeveyn-çocuk etkileşim kalitesinin de farklılaşmasına yol açmaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

“Tehlikeli Aletlerle Oyun” ve “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” alt boyutlarında babaların daha yüksek korelasyon katsayılarına sahip olması, çocukların risk unsurları barındıran fiziksel aktivitelerde, babaların teşvik ettiği model alma davranışları sayesinde, dikkat, disiplin ve kurallara uyma gibi becerilerde gelişme sağlandığını öne sürmektedir. Bu durum, riskli oyunun kontrollü biçimde deneyimlenmesinin çocukların yürütücü işlev gelişimine olumlu yansıdığını gösterirken, aynı zamanda ebeveyn tutumlarının alt boyutsal farklılıklarının çocuk gelişimindeki spesifik katkılarını da ortaya koymaktadır.

Her iki ebeveynde “Tehlikeli Doğal Unsurlara Yakın Oyun” alt boyutunda benzer korelasyonların elde edilmesi hem anne hem de babanın doğayla ilgili risk unsurlarına yönelik benzer algılar geliştirdiğini ve bu algıların, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimine eşit şekilde yansıyabileceğini göstermektedir. Bu, doğanın sunduğu açık hava aktivitelerinin, çocukların dikkat ve problem çözme becerilerini geliştirmede evrensel bir etki sağladığı yönündeki literatür bulgularıyla uyumludur (Noble vd., 2005).

Elde edilen bu sonuçlar, ebeveyn destek programlarının ve müdahale stratejilerinin tasarımı, babaların riskli oyuna izin verme durumlarının çocukların yürütücü işlev gelişimine daha güçlü yansıyan yönlerini vurgulamak gerektiğini düşündürmektedir. Örneğin, babaların model olma davranışlarının ve risk unsurlarına yönelik daha hoşgörülü yaklaşımlarının desteklenmesi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini daha etkin biçimde geliştirmelerine

yardımcı olabilir. Anne tarafında ise, risk algısının ölçülü tutulması, çocukların güvenliğini korurken aynı zamanda onların keşif ve deneyim kazanma süreçlerinin desteklenmesi açısından önemli olabilir. Bu nedenle, ebeveyn destek programları, her iki ebeveynin tutumlarının çocukların gelişim süreçlerine nasıl yansıdığını detaylı bir şekilde ele alarak, farklı stratejiler geliştirmeye odaklanmalıdır.

Alt boyutlar bazında yapılan analiz, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında pozitif ve anlamlı ilişkilerin varlığını ortaya koymaktadır. Baba tarafında elde edilen güçlü korelasyonlar (örneğin,  $r_s = 0,658$ ;  $r_s = 0,448$ ) ile anne tarafında gözlenen daha düşük korelasyonlar, ebeveyn cinsiyetinin risk algısının ve modelleme davranışlarının çocukların yürütücü işlev gelişimine yansımada farklı roller oynayabileceğini göstermektedir. Bu durum, erken çocukluk döneminde riskli oyuna izin verme stratejilerinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemede önemli bir unsur olduğunu; ancak, ebeveyn tutumlarının cinsiyete bağlı farklılıklarının, müdahale programlarının ve ebeveyn destek stratejilerinin tasarımı göz önüne alınması gereken çok boyutlu etmenler olduğunu ortaya koymaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Noble vd., 2005).

Bu bulgular, kontrollü risk alma ve denetimli oyun deneyimlerinin çocukların yürütücü işlev gelişimini desteklediğini öne süren teorik yaklaşımlarla derinlemesine uyum içerisindedir. Literatürde, özellikle McClelland ve Cameron (2011) ile Sezgin ve Demiriz (2016a) tarafından savunulan görüş, çocukların risk içeren ancak kontrol altında tutulan oyun ortamlarında daha geniş keşif olanakları buldukça, dikkat kontrolü, bilişsel esneklik ve engelleyici kontrol gibi yürütücü işlevlerinin güçlendiğini belirtmektedir. Bu kapsamda, ebeveynlerin risk unsurlarına karşı hoşgörülü ya da teşvik edici tutumlar sergilemeleri, çocuklara sunulan keşif alanını genişleterek onların problem çözme ve özgüven gibi kritik becerileri geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

Teorik perspektiften bakıldığında, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumları, çocukların çevrelerini aktif olarak deneyimlemelerine ve bu deneyimler sonucunda yürütücü işlevlerinin pekişmesine zemin hazırlamaktadır. Özellikle, risk unsurlarına yönelik pozitif tutumlar, çocukların doğal merakını tetikleyerek, çevresel uyarıcılara karşı dikkatlerini sürdürmelerine ve yeni durumlarla başa

çıkarmak için stratejiler geliştirmelerine yardımcı olur. Bu durum, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyen bir öğrenme sürecinin, kontrollü risk alma yoluyla ortaya çıktığını savunan yaklaşımlarla paralellik gösterir.

Uygulamalı yansımalar açısından ise, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine olan katkısı, erken çocukluk eğitim programlarının tasarımında önemli ipuçları sunmaktadır. Örneğin, ebeveyn destek programları ve rehberlik seminerleri, çocukların riskli oyun deneyimlerinden maksimum fayda sağlamalarını hedeflerken, ebeveynlerin risk unsurlarını nasıl değerlendirdiklerini, çocuklarına nasıl model olduklarını ve bu süreçte nasıl rehberlik sağladıklarını vurgulayabilir. Böylece, riskli oyunun kontrollü biçimde deneyimlenmesi, çocukların sosyal ve bilişsel gelişimine destek sağlayacak ortamların oluşturulmasında merkezi bir rol oynayabilir.

Ayrıca, ebeveyn tutumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki pozitif ilişki, aile içi etkileşim ve destek stratejilerinin de bu süreçte ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin, çocuklarına riskli oyun ortamlarında izin verirken aynı zamanda gerekli dengeyi sağlayabilmeleri, onların hem  zg ven hem de öz disiplin geliştirme süreçlerini destekleyerek, ileriki dönemlerde sosyal ve akademik uyumlarında belirleyici rol oynayabilir. Bu bakımdan, erken çocukluk döneminde riskli oyunun, yalnızca fiziksel aktiviteyi değil, aynı zamanda bilişsel ve duygusal gelişimi de destekleyen kapsamlı bir öğrenme sürecine katkıda bulunduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, ebeveynlerin risk unsurlarına yönelik hoşg r l  ve teşvik edici tutumlarının, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemede önemli rol oynadığı, bu durumun teorik açıdan da erken çocukluk döneminde riskli oyun deneyimlerinin çocukların yürütücü işlev gelişimine katkıda bulunduğunu savunan yaklaşımlarla uyumlu olduğu görülmektedir. Bu bulgular, müdahale ve eğitim programlarının, ebeveynlerin risk yönetimi ve çocuklarına yönelik rehberlik stratejilerinin geliştirilmesine odaklanarak, çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyecek şekilde yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

Bulgular, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının, özellikle babaların daha hoşgörölü tutumlarıyla çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koyarken, anne tutumları ile ilişkinin nispeten daha düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu durum, müdahale programlarının tasarımında ebeveynlerin tutumlarına yönelik stratejilerin, cinsiyete göre farklılaştırılmasının, çocukların yürütücü işlevlerini desteklemede daha etkili olabileceğini düşündürmektedir. Örneğin, babaların model olma ve riskli davranışlara izin verme tutumlarının, çocukların dikkat ve kontrol becerilerinin geliştirilmesine daha güçlü yansımaları olabileceği, bu nedenle ebeveyn destek programlarının bu farklılıkları dikkate alacak şekilde yapılandırılması önerilebilir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

Alt Amaç 3 kapsamındaki korelasyon analizine göre, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur. Baba toplam puanı ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında güçlü, anne toplam puanı ile ise orta düzeyde pozitif bir ilişki gözlemlenmiştir. Bu durum, ebeveynlerin risk unsurlarına yönelik tutumlarının, çocukların yürütücü işlev gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, alt boyutlar arasındaki farklı korelasyon düzeyleri, ebeveyn cinsiyetinin risk algısı ve tutumlarının çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yansımada farklı rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu sonuçlar, erken çocukluk döneminde risk içeren oyunların kontrollü biçimde deneyimlenmesinin, çocukların dikkat, bilişsel esneklik ve engelleyici kontrol gibi yürütücü işlevlerinin gelişimine destek sağladığını ve ebeveyn tutumlarının bu sürece paralel olarak şekillendiğini işaret eder. Bu kapsamda, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki, hem teorik hem de pratik açıdan, ebeveynlerin model olma ve rehberlik stratejilerinin, çocukların gelişimsel süreçlerine olumlu yansımaları olduğunu göstermekte; müdahale ve eğitim programlarının tasarımında ebeveyn tutumlarının ve destek yaklaşımlarının çok boyutlu olarak ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır (McClelland ve Cameron, 2011; Noble vd., 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

25) 3. Alt Amaca ilişkin regresyon modelinin özet bulguları, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri (BADO-R puanları) arasında güçlü, anlamlı ve tesadüfi olmayan bir ilişki olduğunu göstermektedir. Modelde elde edilen  $R = 0,792$ ,  $R^2 = 0,627$  ve  $p < 0,001$  değerleri, ebeveyn tutumlarının çocukların yürütücü işlev gelişiminde yaklaşık %62,7 oranında açıklayıcı güce sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, ebeveynlerin risk unsurlarına karşı sergiledikleri “kısmen serbest” veya “rehberlik odaklı” tutumların, çocukların dikkat kontrolü, dürtü kontrolü ve bilişsel esneklik gibi öz düzenleme bileşenlerinin gelişimine olumlu yönde katkıda bulunduğunu savunan teorik yaklaşımlarla uyumludur (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Modeldeki  $R^2 = 0,627$  değeri, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarına ilişkin alt boyutların (örneğin, “Tehlikeli Aletlerle Oyun”, “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun”, “Az Riskli Yüksekliklerde Oyun” vb.) çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini büyük ölçüde öngörebildiğini göstermektedir. Bu, erken çocukluk döneminde risk unsurlarını içeren kontrollü oyun deneyimlerinin, çocuğun yürütücü işlev gelişimini desteklemede kritik rol oynadığını ve ebeveynlerin bu süreçte sundukları rehberlik ve modelleme stratejilerinin, çocukların dikkat, esneklik ve kontrol becerilerinin gelişimine somut katkılar sağladığını ortaya koyar.

Modelde, özellikle ebeveyn eğitim düzeyi gibi demografik unsurların yanı sıra, riskli oyuna izin verme tutumlarının alt boyutlarının, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yansıyan etkileri net bir şekilde gözlemlenmiştir. Literatürde, babaların riskli oyuna izin verme konusundaki tutumlarının, fiziksel aktivite ve keşif gerektiren durumlarda çocuklara örnek teşkil ederek onların yürütücü işlev gelişimine daha doğrudan katkı sağlayabileceği öne sürülmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). Buna paralel olarak, anne tutumlarının da çocuklara yönelik destek ve rehberlik stratejilerinde önemli bir rol oynadığı, ancak bazen daha ölçülü veya koruyucu yaklaşımların, risk unsurlarının net bir şekilde yansımadığı gözlemlenmektedir. Böylece, anne ve baba tutumlarının birlikte değerlendirilmesi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde ortaya çıkan farklılıkların çok boyutlu yapısını anlamada önemli ipuçları sunar.

Modelde yer alan diğer demografik değişkenler – ebeveyn yaşı, anne baba olma yaşı, doğum sırası, büyüdüğü yer ve birlikte yaşama durumu – her ne kadar tek başına güçlü yordayıcılar olarak anlamlı sonuç vermemiş olsa da tüm bu unsurların bir arada ele alınması, çocukların yürütücü işlev gelişimine ilişkin karmaşık etkileşimleri gözler önüne sermektedir. Bu etkileşim, ebeveynlerin risk algısını ve oyunlara izin verme stratejilerini belirleyen çoklu faktörlerin (örneğin, eğitim düzeyi, aile içi iletişim, sosyoekonomik koşullar) birleşimiyle daha iyi anlaşılmasını sağlar. Örneğin, yüksek eğitilmiş ebeveynler, risk unsurlarını daha bilinçli değerlendirebilmekte ve çocuklarına daha nitelikli öğrenme ortamları sunabilmektedir; ancak bu etki, ebeveyn yaşı veya büyüdüğü yer gibi diğer faktörlerle birleştiğinde, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde ortaya konan varyansı daha kapsamlı biçimde açıklayabilmektedir (Uykan ve Akkaynak, 2019).

Modelin elde ettiği yüksek anlamlılık düzeyi ( $p < 0,001$ ) ve açıklama gücü, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının, çocukların yürütücü işlev gelişimini destekleyen temel bir etken olduğunu kanıtlamaktadır. Literatürde, kontrollü risk alma fırsatlarının çocukların sosyal-duygusal ve bilişsel gelişimini desteklediği, çocukların riskli oyun ortamlarında deneyim kazanarak problem çözme, dikkat yoğunluğu ve öz denetim becerilerini geliştirdiği sıkça vurgulanmaktadır (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu kapsamda, modelde ebeveyn tutumlarının yüksek beta katsayılarıyla (özellikle anne eğitim düzeyinin güçlü yordayıcı rolü) öne çıkması, erken çocukluk döneminde risk unsurlarına yönelik “kısmen serbest” ve “rehberlik odaklı” ebeveynlik stratejilerinin, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Ayrıca, bu model, ebeveyn demografik unsurlarının tek başına değil, bir bütün olarak ele alındığında çocukların yürütücü işlev gelişimine dair anlamlı varyansı açıklayabildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, müdahale programlarının tasarımında ebeveynlerin demografik profillerinin yanı sıra, riskli oyuna izin verme tutumlarının alt boyutsal yapısının ve aile içi etkileşim kalitesinin de kapsamlı olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Böylece, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde çok boyutlu ve

etkileşimsel stratejilerin benimsenmesi hem teorik açıdan hem de pratik uygulamalarda önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016).

3. Alt amaca ilişkin regresyon modelinin özet bulguları, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini (dikkat, dürtü kontrolü, bilişsel esneklik vb.) %62,7 oranında açıklayabildiğini göstermektedir. Modelin yüksek anlamlılık düzeyi ( $p < 0,001$ ) ve  $R^2 = 0,627$  değeri, ebeveyn demografik unsurlarının – özellikle anne ve baba eğitim düzeylerinin – çocukların yürütücü işlev gelişimine somut katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, erken çocukluk döneminde riskli oyunun, çocukların sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimine destek veren kontrollü ve rehberlik odaklı stratejilerle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini ve müdahale programlarının ebeveynlerin tutumlarını çok boyutlu olarak ele alması gerektiğini vurgulamaktadır (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

26) 3. Alt Amaca İlişkin ANOVA Analizi Sonuçlarına Dair Bulgularda; özellikle ebeveynlerin Riskli Oyuna İzin Verme tutumları ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki grup farklılıklarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen ANOVA analizleri, bazı bağımsız değişkenlerde anlamlı düzeyde ayrışmaların olduğunu, bazılarında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir fark gözlenmediğini ortaya koymuştur. Örneğin, anne baba eğitim durumu ya da anne babanın kaç yaşında ilk çocuğuna sahip olduğu gibi değişkenler kimi alt boyutlarda anlamlı farklılıklar üretirken, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası veya anne babanın birlikte yaşama durumu gibi değişkenlerde anlamlı bir etkiye rastlanmadığı görülmüştür. Bu tablo, ebeveynlik pratiklerinin çocuğun yürütücü işlevlerini (dikkat kontrolü, dürtü kontrol, bilişsel esneklik) nasıl etkilediğine dair karmaşık ve çok yönlü bir yapı çizdiğini göstermektedir (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Bazı bağımsız değişkenlerin ( $p < 0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı sonuç vermesi, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde, ebeveyn demografisinin veya ebeveynin riskli oyuna izin verme tutumlarının belirgin bir rol oynayabileceğini teyit etmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016). ). Örneğin, anne eğitim durumu yüksek olan grupların, çocuğun ince motor becerileri ve bilişsel

kontrolünü geliştirmeye yönelik farkındalığı artırdığı yönündeki bulgular literatürde de yer almaktadır (Noble vd., 2005). Buna karşın, istatistiksel olarak anlamlı çıkmayan ( $p>0,05$ ) değişkenler, bu etmenlerin kendi başlarına çocuğun öz düzenleme performansını yordamada yetersiz kalabileceğini gösterir (Creswell, 2017). Örneğin, anne babanın birlikte veya ayrı yaşaması, bazı araştırmalarda duygusal ve sosyal destek bakımlarından önemli görülmesine rağmen, bu örnekleme öz düzenleme açısından anlamlı bir fark doğurmamış olabilir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Bununla birlikte, ANOVA sonuçları ebeveyn tutumlarının sadece tekil bir demografik veriye bağlı şekillenmediğini, aksine farklı değişkenlerle etkileşerek çocuğun yürütücü işlev gelişimini destekleyecek veya engelleyebilecek bütüncül bir yapıda olduğunu düşündürmektedir (Cevher-Kalburan, 2014a). Erken çocukluk döneminde, çocuğun dikkat, kontrol ve problem çözme becerileri, ailenin riskli oyun algısının yanında, ebeveynlik tarzları, çocuğun mizaç özellikleri ve sosyoekonomik olanaklar gibi bir dizi faktörle ilişki kurar (McClelland ve Cameron, 2011). Dolayısıyla, bir bağımsız değişkene göre bağımlı değişkende gruplar arası istatistiksel anlamlılık gözlenmemesi, o değişkenin tamamen etkisiz olduğu anlamına gelmeyip, belirli koşullarla veya diğer değişkenlerle etkileşim içinde etkisini göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Noble vd., 2005).

3. Alt Amaca ilişkin ANOVA analizi sonuçları, erken çocukluk döneminde ebeveyn riskli oyuna izin verme durumu ve demografik özelliklerinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerindeki varyansı farklı seviyelerde açıkladığını, ancak bu etkilerin tekil veya homojen bir biçimde ortaya çıkmadığını göstermektedir ( $p>0,05$ , değişkene göre). Bu durum, ebeveynlik süreçlerinin çok boyutluluğunu yansıtırken, ebeveynlerin riskli oyuna izin verme tutumlarının çocuğun yürütücü işlev gelişiminde ne derece güçlü bir yordayıcı olduğunu daha açık ortaya koyabileceğini düşündürmektedir (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

27) 3. Alt Amaca İlişkin Regresyon Katsayılarına Dair Bulgularda; özellikle baba çok riskli yüksekliklerde oyun ( $p=0,001$ ) ve baba tehlikeli aletlerle oyun ( $p=0,001$ ) gibi alt boyutların, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini (BADO-R puanlarını) en güçlü şekilde yordadığı saptanması dikkate değerdir. Bu bulgu,

babanın risk algısı ve riskli oyuna izin verme konusundaki hoşgörölü tutumunun çocuğun dikkat kontrolü, bilişsel esneklik ve dürtü kontrol gibi yürütücü işlev bileşenlerine belirgin bir katkı sunabildiğini göstermektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Özellikle baba tutumlarının “çok riskli yükseklikler” ve “tehlikeli aletler” gibi daha yüksek risk barındıran etkinliklerde dahi olumlu yönde yordayıcı etkiye sahip olması, çocukların zorlu oyun etkinlikleri sırasında öz denetim, planlama ve hata yönetimi becerilerini daha sık pratik edebilmesiyle açıklanabilir (McClelland ve Cameron, 2011).

Bunun yanı sıra, anne az riskli yüksekliklerde oyun ( $p=0,019$ ) ve tehlikeli doğal unsurlara yakın oyun ( $p=0,008$ ) gibi alt boyutların da çocukların BADO-R puanlarını anlamlı şekilde yordadığı görölmüştür. Bu ise annenin, nispeten daha düşük risk düzeyindeki yüksekliklerde veya doğal ortam risklerinde oyuna izin vermesi hâlinde, çocuğun motor koordinasyon, problem çözme ve duygu düzenleme gibi becerilerde güçlenebildiğini düşündürmektedir (Moralı, 2019). Annenin rehberliği, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde (örneğin, karar verme, kuralları hatırlama, kendi davranışını kontrol etme) somut kazanımlar elde etme potansiyelini artırabilir (Noble vd., 2005).

Regresyon modelindeki bu katsayılar, anne ve baba rolleri bağlamında riskli oyun tutumlarının etkisini ayırt edilebilir biçimde ortaya koyması nedeniyle önemlidir. Anne ve baba tutumlarında gözlenen farklı beta katsayıları (örneğin, baba alt boyutlarının  $\beta=0,284$ 'e kadar çıkması, annenin ise bazı alt boyutlarda  $\beta=0,218$  dolayında kalması), ebeveynlerin risk algısı ve çocuk yetiştirme stilinin öz düzenleme gelişimindeki rolünün çeşitlilik arz ettiğini göstermektedir (Cevher Kalburan, 2014b). Hem annenin hem de babanın riskli oyuna izin vermeye ilişkin olumlu tutumlar sergilediği alt boyutların, çocuğun yürütücü işlevlerini belirgin düzeyde yordaması, kontrollü risk deneyiminin erken çocuklukta yürütücü işlev gelişimine katkısını teyit etmektedir (McClelland ve Cameron, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Öte yandan, baba az riskli yüksekliklerde oyun veya anne çok riskli yüksekliklerde oyun gibi bazı boyutların regresyon katsayılarında görece daha düşük (örneğin, babada-0.042,  $p=0,612$ ; annede 0.124,  $p=0,138$ ) ve istatistiksel anlamlılıktan uzak kaldığı görölmektedir. Bu, her bir ebeveynin risk algısı alt boyutlarının öz

düzenleme üzerinde aynı derecede etkili olmadığını, bazılarının (örneğin, çok riskli yükseklikler, tehlikeli aletler veya doğal unsurlar) daha belirgin yordayıcı rol oynadığını akla getirmektedir (Yılmaz, 2020). Dolayısıyla, risk türleri ve ebeveynin risk algısı alt boyutları arasındaki farklılıkların çocukların yürütücü işlevlerini şekillendirme düzeyi de değişebilmektedir (Noble vd., 2005).

3. Alt Amaca ilişkin regresyon katsayılarına dair bulgular, anne baba riskli oyuna izin verme tutumlarının, çocukların davranışsal öz düzenleme gelişimini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordayabildiğini ve özellikle “çok riskli” ya da “tehlikeli” olarak nitelendirilen oyun etkinliklerinde babanın hoşgörülü tutumunun, çocuğun dikkat, esneklik ve kontrol becerilerine daha güçlü şekilde yansıdığını göstermektedir ( $p<0,05$  veya  $p<0,01$ , alt boyuta göre değişen düzeylerde). Benzer biçimde, annenin bazı alt boyutlarda (az riskli yükseklik, tehlikeli doğal unsurlar) sağladığı iznin, çocuğun öz düzenleme yeteneklerini anlamlı ölçüde desteklediği anlaşılmaktadır (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu kapsamda, ebeveynlik stilleri ve risk algısının, erken çocukluk döneminde yürütücü işlev gelişimiyle yakından ilişkili olduğu ve ebeveynlerin riskli oyun karşısındaki tutumlarının farklı alt boyutlarının çocuğun öz düzenleme becerilerini değişen oranlarda öngördüğü söylenebilir (McClelland ve Cameron, 2011).

Tüm bulgular birlikte ele alındığında, ebeveynlerin riskli oyuna izin vermeye ilişkin tutumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkilerin çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Araştırmada, hem anne hem de babanın riskli oyuna dair izni, çocukların erken yaşlarda kazandıkları dikkat, bilişsel esneklik ve dürtü kontrol gibi yürütücü işlev bileşenlerini (McClelland ve Cameron, 2011) anlamlı düzeyde etkileyebilecek bir faktör olarak belirlenmiştir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Özellikle babanın yüksek risk içeren oyunlara (çok riskli yükseklikler, tehlikeli aletler) yönelik hoşgörülü tutumunun, çocuğun davranışsal öz düzenleme düzeyiyle güçlü pozitif bir ilişki sergilediği, annenin bazı alt boyutlarında ise orta düzeyde ilişki bulgularının ortaya çıkması (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016) babanın riskli oyuna izin verme tutumunun, çocuğun bağımsızlık ve dikkat süreçlerini daha belirgin biçimde destekleyebileceğini düşündürmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Öte yandan, demografik değişkenlerin (anne baba yaşı, anne baba eğitim durumu, kaç yaşında ilk çocuğuna sahip olduğu, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, anne babanın büyüdüğü yer, anne baba birlikte yaşama durumu) etkileri incelendiğinde, eğitim düzeyinin, hem riskli oyun izni hem de çocuğun öz düzenleme becerileri üzerinde dikkate değer bir açıklayıcılığa sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Noble vd., 2005).

Ebeveyn eğitim düzeyi yüksek olan grupların, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını daha bilinçli biçimde yorumlama ve riskli oyunun fayda ve zararları arasında rasyonel bir denge kurma olasılıklarının (Cevher Kalburan, 2014b) yüksek olduğu; ancak bu durumun her zaman istatistiksel olarak tam bir tutarlılık göstermediği de gözlenmiştir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Anne yaşı, baba yaşı veya ebeveynin büyüdüğü yer gibi etkenlerin bazı alt boyutlar bakımından zayıf veya sınırlı bir yordayıcı rol oynadığı, bazılarındaysa anlamlı farklılıklar yaratabildiği sonucuna ulaşılması, aile yapısının ve ebeveynlik tutumlarının yalnızca tekil demografik ölçütlerle açıklanamayacak kadar karmaşık olduğunu göstermektedir (Yılmaz, 2020).

Demografik faktörlerin ve ebeveynlik stillerinin ötesinde, bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA sonuçları, anne ve baba formu arasındaki benzerlik ve farklılıkları da açığa koymuştur. Bazı değişkenlerde anne ve baba benzer bir tutum gösterirken, özellikle yüksek risk içeren oyunlar gibi alanlarda babaların daha fazla teşvik edici olabildiği (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016), annelerin ise az riskli yükseklikler veya doğal unsurlar gibi görece daha düşük riskteki etkinliklerde çocuğu desteklediği bulgusu, ev içinde risk algısının ebeveynler arasında nasıl paylaşıldığını yansıtmaktadır (Noble vd., 2005) yandan, anne babanın birlikte yaşaması, doğum sırası veya ebeveynin çocukluğunun geçtiği yer gibi bazı değişkenlerin, çocukların davranışsal öz düzenleme düzeyi üzerinde istatistiksel olarak kayda değer etki göstermemesi ( $p>0,05$ ) bu etkenlerin ancak farklı koşullarla etkileşime girdiğinde anlamlı farklılıkları ortaya çıkarabileceğini düşündürmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a).

Ayrıca korelasyon bulguları, ebeveynin riskli oyuna izin vermesine dair puanlarıyla çocuğun öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta-yüksek düzeyli ilişkiler bulunduğunu ortaya koyarak (öneğin,  $rs=0,658$ ,  $p<0,01$ ) kontrollü risk deneyiminin çocuğun yürütücü işlev gelişimiyle bağlantılı olduğunu teyit etmektedir (McClelland ve Cameron, 2011). Bu, riskli oyunun çocuğa özerklik, strateji geliştirme ve kurallı davranışa uyum sağlamayla ilgili yetenekleri kazandırdığına dair çıkarımları güçlendirmektedir (Sezgin ve

Demiriz, 2016a). Özellikle babanın risk algısı alt boyutları (örneğin “Çok Riskli Yüksekliklerde Oyun” ve “Tehlikeli Aletlerle Oyun”), çocuklarda dikkat ve kendini kontrol etme kapasitelerinin gelişmesine daha yüksek etki katsayılarıyla bağlı bulunması (Cevher Kalburan, 2014b), babanın aile içi rolü ve çocuğa model olma süreçleriyle yakından ilişkili olabilir (Noble vd., 2005).

Regresyon analizleri, bu ilişkilerin rastlantısal olmadığını ve ebeveyn risk algısı ile çocuğun öz düzenleme becerileri arasında güçlü yordayıcı bağlar bulunduğunu göstermiştir (Işıksolu Aysel ve Tok, 2022). Özellikle model özetlerinde R2 değerlerinin oldukça yüksek bulunması (%60 üzeri) ebeveyn tutumlarının çocuğun dikkat, dürtü kontrol ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlev bileşenlerini açıklamada kritik önem taşıdığını ortaya koyar (McClelland ve Cameron, 2011). Ebeveynin risk algısını şekillendiren etmenler (eğitim, kültürel normlar, kendi çocukluk deneyimleri vb.) çocuğun oyun deneyimlerini zenginleştirebilmekte veya kısıtlayabilmektedir (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2016a). Bu doğrultuda, kontrollü risk alanlarının çocuğa keşif, problem çözme ve öz denetim gibi becerileri kazanma fırsatı verdiği savı, araştırmanın bulgularınca da desteklenmektedir (Noble vd., 2005).

Sonuç olarak, tüm bulgular bütüncül bir çerçevede değerlendirildiğinde, ebeveyn demografisi (anne baba yaşı, anne baba eğitim durumu, kaç yaşında ilk çocuğuna sahip olduğu, çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası, anne babanın büyüdüğü yer, anne baba birlikte yaşama durumu) ile ebeveyn riskli oyuna izin verme tutumları birlikte ele alındığında, çocukların erken dönem yürütücü işlev gelişimini açıklamada anlamlı ve büyük bir pay sahibi olduğu söylenebilir (Elmallı, 2021). Özellikle babaların yüksek risk içeren oyun alanlarına dair izin düzeyinin, çocukların dikkat ve kendini kontrol etme becerileriyle sıkı bir ilişki sergilemesi (Cevher-Kalburan ve İvrendi, 2016) ve annelerin daha düşük risk düzeyli boyutlarda anlamlı yordayıcı etki göstermesi, aile içinde farklı ancak birbirini tamamlayıcı rollerin varlığını göstermektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016a). Erken çocukluk eğitiminde, risk içeren oyunları dışlamadan, güvenlik önlemleri ve rehberlik stratejileriyle dengeli bir biçimde yer vermenin, çocuğun öz düzenleme becerilerini desteklemede son derece önemli olduğu açıktır (McClelland ve Cameron, 2011).

## Öneriler

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda, riskli oyun ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi destekleyecek uygulamalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- 1. Ebeveynlerin Risk Algısına Yönelik Bilgilendirici Programlar Düzenlenmeli**  
Ebeveynlerin riskli oyunlara ilişkin farkındalığını artırmak için seminerler, atölye çalışmaları ve rehberlik hizmetleri sunulabilir. Bu tür etkinliklerde, çocukların gelişimsel süreçlerinde riskli oyunların olumlu katkılarına vurgu yapılarak ebeveynlerin bilinçlenmesi sağlanabilir.
- 2. Riskli Oyunlara Yönelik Toplumsal Algıyı Dönüştürmeye Yönelik Çalışmalar Yapılmalı**  
Riskli oyunların çocukların öz düzenleme becerilerine katkısını vurgulayan medya içerikleri, sosyal kampanyalar ve eğitim materyalleri hazırlanarak ebeveynlerin ve eğitimcilerin bu konudaki yanlış inançlarını değiştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- 3. Oyun Ortamları Güvenli ve Gelişim Destekleyici Hale Getirilmeli**  
Çocukların hem özgürce keşfedebileceği hem de güvenliklerinin sağlanacağı oyun alanlarının artırılması önemlidir. Parklar, okul bahçeleri ve oyun alanları, çocukların fiziksel ve duygusal gelişimlerini destekleyecek şekilde yeniden tasarlanabilir.
- 4. Babaların Oyun Sürecine Daha Fazla Dahil Olmaları Desteklenmeli**  
Araştırma bulgularına göre babaların riskli oyunlara yönelik tutumları annelerden farklılık göstermektedir. Bu nedenle, babaların da çocukların oyun süreçlerine aktif katılımını artırmak için bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.
- 5. Ebeveynlerin Çocukluk Deneyimlerinin Risk Algısı Üzerindeki Etkisi Üzerine Farkındalık Sağlanmalı**  
Ebeveynlerin kendi çocukluklarında edindikleri deneyimler, çocuklarının oyunlarına yaklaşım biçimlerini etkilemektedir. Bu konuda yapılan eğitim ve danışmanlık hizmetlerinde, ebeveynlerin kendi geçmişlerini gözden geçirmelerine ve çocuklarının bireysel gelişimlerine uygun oyun ortamları sunmalarına yardımcı olunabilir.

**6. Ebeveynlerin Eğitim Seviyesi ve Risk Algısı Üzerine Daha Kapsamlı Çalışmalar Yapılmalı**

Çalışma bulguları, ebeveynlerin eğitim seviyesinin risk algılarını etkileyebileceğini göstermektedir. Gelecek araştırmalar, ebeveynlerin eğitim düzeyi ile çocukların oyun deneyimleri arasındaki ilişkiyi daha ayrıntılı inceleyerek, bu konudaki bilgi eksikliğini gidermeye yönelik olabilir.

**7. Gelecekteki Çalışmalar İçin Çok Boyutlu Araştırmalar Yapılmalı**

Riskli oyunlara izin verme tutumları ile çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin daha kapsamlı anlaşılabilmesi için uzun vadeli (boylamsal) çalışmalar yapılması önerilmektedir. Ayrıca, çocukların bireysel özellikleri, sosyoekonomik durumları ve kültürel faktörler gibi değişkenlerin de dikkate alındığı araştırmalar, bu alandaki literatüre önemli katkılar sağlayacaktır.

## KAYNAKLAR

- Adams, J. (1995). *Risk*. Routledge.
- Akçer, K. A. (2024). *Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ebeveynlerin Merhamet Düzeyleri İle Riskli Oyuna İzin Verme Durumlarının İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Akdemir, K., Banko-Bal, Ç., ve Sevimli-Celik, S. (2023). Giving Children Permission For Risky Play: Parental Variables and Parenting Styles. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 26(3), 289-306.
- Aksoy, V., ve Diken, H. (2009). Annelerin Ebeveynlik Öz Yeterlik Algıları ile Gelişimi Risk Altında Olan Bebeklerin Gelişimleri Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 59-68.
- Arabacı, F., ve Kamaraj, I. (2023). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 48-72 Ay Arası Çocukların Özdüzenleme Becerilerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 57(57), 242-259.
- Aral, N., Gürsoy, F., ve Köksal, A. (2001). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*. YaPa.
- Armitage, M. (2012). Risky Play Is Not A Category–It’s What Children Do. *ChildLinks. Children’s Risky Play*, 3, 11-14.
- Arslan, Ö., Çavunt, F., Çoban, A., Dinç, E., Erkoç, A., Şeyma, S., Meriç, İ., Mutlu, N., ve Yavuz, E. A. (2021). Investigation of the Self- Regulation Skills Of Preschool Children. *International Primary Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.38089/iperj.2021.61>
- Atmaca, R. N. (2019). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme ve Sosyal Beceri Düzeyleri ile Annelerin Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Aydemir, B. (2023). *Tek ve Çift Ebeveynli Okul Öncesi Dönem Çocuklarının, Davranışsal Problemleri ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. <https://acikerisim.mersin.edu.tr/yayin/164081&dil=1>
- Aydın, F. (2018). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin ve Duygusal Zekâlarının İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aydın-Ceran, S., Ergül, E., ve Yavuz, M. (2023). Bugünün Çocuğu Yarının Yetişkini için Anne ve Babaların Etkili Ebeveyn Rollerinin Geliştirilmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(Özel Sayı), 235-255. <https://doi.org/10.33206/mjss.1295982>
- Aydoğan, S. (2022). *Öz-Düzenleme Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarında Öz-Düzenleme ve Dil Becerilerine Etkisi* [Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Aydoğdu, F., ve Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Ball, D. (2002). *Playgrounds-Risks, Benefits and Choices*. HSE Books.
- Ball, D., Gill, T., & Spiegel, B. (2008). *Managing Risk in Play Provision*: Crown Copyright, Play England, Big Lottery Fund.
- Banko, Ç., Akdemir, K., Gemici, M., ve Sevimli-Celik, S. (2018). Çocuk Oyun Alanlarının Risk İçeren Oyunları Desteklemesi Açısından İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 406-417. <https://doi.org/10.17679/inuefd.387479>
- Bapoğlu Dümenci, S. S., Dilli, R., ve Sicim Sevim, B. (2019). Çocuk Animasyon Filmlerinin Okul Öncesi Çocuk Resimleri Üzerindeki Yansımaları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*.
- Bauer, M. E. E., & Giles, A. (2018). The Need for Inuit Parents' Perspectives on Outdoor Risky Play. *Polar Record*. <https://doi.org/10.1017/S0032247418000360>
- Bauer, M. E. E., Giles, A. R., & Brussoni, M. (2022). "As long as there's no mortal risk": The perspectives of members in combat arms occupations on children's outdoor risky play. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 14(7), 1070-1081. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2021.2019097>

- Bauer, M. E. E., Giles, A. R., & Brussoni, M. (2024). "I've Seen What Evil Men Do": Military Mothering and Children's Outdoor Risky Play. *Leisure Sciences*, 46(2), 150-166. <https://doi.org/10.1080/01490400.2021.1920521>
- Bayot, M., Brianda, M. E., Van Der Straten, N., Mikolajczak, M., Shankland, R., & Roskam, I. (2023). *Treating Parental Burnout: Effectiveness and Particularities of a Mindfulness and Compassion-Based Approach*. SSRN. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4495095>
- Becker, D. R., Miao, A., Duncan, R., & McClelland, M. M. (2014). Behavioral Self-Regulation and Executive Function Both Predict Visuomotor Skills And Early Academic Achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 411-424. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.04.014>
- Bergen, D., & Fromberg, D. P. (2009). Play and Social Interaction in Middle Childhood. *Phi Delta Kappan*, 90(6), 426-430.
- Biber, K., ve Bayındır, D. (2019). 60-72 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk Düzeyleri ile Öz Düzenleme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9, 23-45. <https://doi.org/10.23863/kalem.2018.105>
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., & Domitrovich, C. E. (2008). Executive Functions and School Readiness Intervention: Impact, Moderation, And Mediation In The Head Start Redı Program. *Development and Psychopathology*, 20(3), 821. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000394>
- Bilir Seyhan, G., Ocak Karabay, S., Arda Tuncdemir, T. B., Greenberg, M. T., & Domitrovich, C. (2017). The Effects Of Promoting Alternative Thinking Strategies Preschool Program On Teacher-Children Relationships And Children's Social Competence In Turkey. *International Journal of Psychology*, 54(1), 61-69.
- Blair, C. (2010). Stress and The Development of Self-Regulation in Context. *Child Development Perspectives*, 4(3), 181-188.

- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological Processes in Prevention and Intervention: The Promotion of Self-Regulation As a Means of Preventing School Failure. *Development and Psychopathology*, 20(3), 899. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000436>
- Blair, C., McKinnon, R. D., & Daneri, M. P. (2018). Effect of The Tools of The Mind Kindergarten Program on Children's Social And Emotional Development. *Early Childhood Research Quarterly*, 43, 52-61. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.01.002>
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating Effortful Control, Executive Function, and False Belief Understanding to Emerging Math and Literacy Ability in Kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x>
- Bodrova, E., & Leong, D. (2007). *Tools of The Mind. The Vygotskian Approach to Early Childhood Education* (2. bs). Pearson Education.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2012). Assessing and Scaffolding Make-Believe Play. *National Association for the Education of Young Children*.
- Boucher, S., Downing, J., & Shemilt, R. (2014). The Role of Play in Children's Palliative Care. *Children*, 1(3), 302-317. <https://doi.org/10.3390/children1030302>
- Boyer, T. (2006). The Development of Risk-Taking: A Multi-Perspective Review. *Developmental Review*, 26(3), 291-345. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2006.05.002>
- Bronson, M. (2001). *Self-regulation in Early Childhood: Nature and Nurture*. Guilford Press.
- Brown, J. M., & Kaye, C. (2017). Where Do The Children Play?: An Investigation of the Intersection of Nature, Early Childhood Education and Play. *Early Child Development and Care*, 187(5-6), 1028-1041.
- Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E., Bienenstock, A., Chabot, G., Fuselli, P., Herrington, S., Janssen, I., Pickett, W., Power, M., Stanger, N.,

- Sampson, M., & Tremblay, M. (2015). What is the Relationship between Risky Outdoor Play and Health in Children? A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6423-6454. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606423>
- Brussoni, M., Han, C. S., Lin, Y., Jacob, J., Pike, I., Bundy, A., Faulkner, G., Gardy, J., Fisher, B., & Mâsse, L. (2021). A Web-Based and In-Person Risk Reframing Intervention to Influence Mothers' Tolerance for, and Parenting Practices Associated With, Children's Outdoor Risky Play: Randomized Controlled Trial. *Journal of Medical Internet Research*, 23(4), e24861. <https://doi.org/10.2196/24861>
- Cadima, J., Enrico, M., Ferreira, T., Verschueren, K., Leal, T., & Matos, P. M. (2016). Self-Regulation in Early Childhood: The interplay between Family Risk, Temperament and Teacher–Child Interactions. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(3), 341-360. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1161506>
- Cadima, J., Leal, T., & Burchinal, M. (2010). The Quality of Teacher–Student Interactions: Associations with First Graders' Academic and Behavioral Outcomes. *Journal of School Psychology*, 48(6), 457-482. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.09.001>
- Caillois, R. (2001). *Man, Play and Games*. University of Illinois Press.
- Calkins, S. D., Howse, R. B., & Philippot, P. (2004). Individual differences in self-regulation: Implications for childhood adjustment. İçinde *The regulation of emotion* (ss. 307-332).
- Calkins, S. D., Smith, C. L., Gill, K. L., & Johnson, M. C. (1998). Maternal Interactive Style Across Contexts: Relations to Emotional, Behavioral and Physiological Regulation During Toddlerhood. *Social Development*, 7(3), 350-369. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00072>
- Cano, T., Perales, F., & Baxter, J. (2019). A Matter of Time: Father Involvement and Child Cognitive Outcomes. *Journal of Marriage and Family*, 81(1), 164-184. <https://doi.org/10.1111/jomf.12532>

- Cattanach, A. (1998). The Role of Play in the Life of the Child. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 3(3), 113-114.
- Cekaite, A., & Bergnehr, D. (2018). Affectionate Touch and Care: Embodied İntimacy, Compassion and Control in Early Childhood Education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 940-955. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1533710>
- Cevher Kalburan, N. (2019). *Riskli Oyunun Çevre Eğitimi Açısından Önemi ve Alternatif Yaklaşımlar*. Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilirlik içinde (1. Baskı).
- Cevher Kalburan, N. (2014b). Erken Çocukluk Döneminde Riskli Oyun. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3.
- Cevher-Kalburan, N. (2014a). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dış Mekanda Oyun Fırsatları ve Ebeveyn Görüşleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0(32). <https://doi.org/10.21560/spcd.21616>
- Cevher-Kalburan, N., ve İvrendi, A. (2016). Risky Play and Parenting Styles. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 355-366.
- Chancellor, B., & Cevher-Kalburan, N. (2014). Comparing and Contrasting Primary School Playgrounds in Turkey and Australia. *The International Education Journal*.
- Connor, C. M., Ponitz, C. C., Phillips, B. M., Travis, Q. M., Glasney, S., & Morrison, F. J. (2010). First Graders' Literacy and Self-Regulation Gains: The Effect of Individualizing Student Instruction. *Journal of School Psychology*, 48(5), 433. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.06.003>
- Crespo, L. M. (2019). *Contextual Risk, Alternate Caregiver Parenting, and Young Children's Self-regulation*. Wayne State University.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş* (3. bs). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Çelik, B., ve Kamaraj, I. (2020). 60-72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Üzerinde Çocuk Katılımlı Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.559762>
- Çetingöz, D. (2025). Orman Okulu Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 38, 39-64. <https://doi.org/10.54600/igdirsosbilder.1494124>
- da Silva, I. M., Lordello, S. R., Schmidt, B., & de Melo Mietto, G. S. (2020). Brazilian Families Facing the COVID-19 Outbreak. *Journal of Comparative Family Studies*, 51(3-4), 324-336. <https://doi.org/10.3138/jcfs.51.3-4.008>
- Demiriz, S., ve Dinçer, Ç. (2000). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Bakım Becerilerinin Annelerinin Çalışıp Çalışmama Durumlarına Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 58-65.
- Dereobalı, N., ve Çandır, T. (2021). Erken Çocukluk Döneminde Motor Gelişim ve Riskli Oyun İlişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 560-581. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.951824>
- Diamond, A., Lee, C., Senften, P., Lam, A., & Abbott, D. (2019). Randomized Control Trial of Tools of the Mind: Marked Benefits to Kindergarten Children And Their Teachers. *PLOS ONE*, 14(9), e0222447. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0222447>
- Domitrovich, C., Cortes, R., & Greenberg, M. (2007). Improving Young Children's Social and Emotional Competence: A Randomized Trial of the Preschool "PATHS" Curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28, 67-91. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0081-0>
- Domitrovich, C. E., Gest, S. D., Jones, D., Gill, S., & DeRousie, R. M. S. (2010). Implementation Quality: Lessons Learned in The Context of the Head Start Redi Trial. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(3), 284-298. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.04.001>

- Duncan, R. J., Schmitt, S. A., Burke, M., & McClelland, M. M. (2018). Combining a Kindergarten Readiness Summer Program with a Self-Regulation Intervention Improves School Readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 291. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.012>
- Eberle, S. G. (2014). The Elements of Play: Toward a Philosophy and a Definition of Play. *American Journal of Play*, 6(2), 214-233.
- Elmalli, Ü. G. (2021). *Anne Babaların Okul Öncesi Dönemde Çocukların Riskli Oyunlarına İzin Vermeleri ile Çocuğun Problem Davranışları ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. AKSARAY ÜNİVERSİTESİ.
- Eren, N. H., ve Kanak, M. (2024). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yürütücü İşlev Becerilerinin İncelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 1108-1134.
- Ertürk, H. G. (2013). *Öğretmen Çocuk Etkileşiminin Niteliği ile Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Ertüzün, E., Gökçe, H., ve Alabay, E. (2016). Leisure Times of Their Children From Mother's Perspective: The Effect of Rural And Urban Life /Anne Perspektifinden Çocuklarının Serbest Zamanları: Kırsal ve Kentsel Yaşamın Etkisi. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3130. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i2.3762>
- Ezmeci, F. (2019). *Okul Öncesi Öz-Düzenleme Programı'nın Çocukların Özdüzenleme, Problem Davranışları ve Sosyal Becerilerine Etkisi*. <https://openaccess.hacettepe.edu.tr/xmlui/handle/11655/8055>
- Fiss, A. L., Håkstad, R. B., Looper, J., Pereira, S. A., Sargent, B., Silveira, J., Willett, S., & Dusing, S. C. (2023). Embedding Play to Enrich Physical Therapy. *Behavioral Sciences*, 13(6). <https://doi.org/10.3390/bs13060440>
- Fuhs, M., Farran, D., & Nesbitt, K. (2013). Preschool Classroom Processes as Predictors of Children's Cognitive Self-Regulation Skills Development. *School Psychology Quarterly: The Official Journal of The Division of School Psychology, American Psychological Association*, 28. <https://doi.org/10.1037/spq0000031>

- Fyffe, L., Sample, P. L., Lewis, A., Rattenborg, K., & Bundy, A. C. (2024). Entering Kindergarten After Years of Play: A Cross-Case Analysis of School Readiness Following Play-Based Education. *Early Childhood Education Journal*, 52(1), 167-179.
- Gilman, R., & Huebner, S. (2003). A Review of Life Satisfaction Research with Children and Adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18, 192-205. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.192.21858>
- Giyati, A. N., & Whibowo, C. (2023). Hubungan Antara Self-Compassion dan Regulasi Emosi dengan Stres pada Dewasa Awal. *Psikodimensia*, 22(1), 83-95. <https://doi.org/10.24167/psidim.v22i1.5018>
- Güler, B. İ., ve Demir, E. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Riskli Oyunlara Yönelik Görüş ve Algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. <https://doi.org/10.21565/oelegitimdergisi.246484>
- Güler Yıldız, T., Ertürk Kara, H. G., Findik Tanribuyurdu, E., ve Gönen, M. (2014). Examining Self-Regulation Skills According to Teacher-Child Interaction Quality. *Ted Eğitim ve Bilim*, 39(176). <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3648>
- Güven, E., ve Erden, G. (2017). Duygu Sosyalleştirmenin Çocuklarda Gözlenen Davranış Sorunlarına Katkısı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 32(79), 18-32.
- Harefa, A., Elita, V., & Dewi, W. N. (2023). Hubungan Self-Compassion Dengan Tingkat Stres Narapidana Perempuan Di Lembaga Pemasyarakatan Perempuan Kelas Iia. 13(4).
- Harper, N. J. (2017). Outdoor Risky Play And Healthy Child Development in the Shadow of the “Risk Society”: A Forest and Nature School Perspective. *Child and Youth Services*, 38(4), 318-334. <https://doi.org/10.1080/0145935X.2017.1412825>
- Henricks, T. (2008). The Nature of Play. *American Journal of Play*, 1(2), 157-180.
- Herrington, S., & Brussoni, M. (2015). Beyond Physical Activity: The Importance of Play and Nature-Based Play Spaces for Children’s Health and Development. *Current Obesity Reports*, 4(4), 477-483. <https://doi.org/10.1007/s13679-015-0179-2>

- Howe, T. R. (2011). *Marriages and Families in the 21st Century: A Bioecological Approach*. John Wiley and Sons.
- Işıksolu Aysel, Y. (2020). 60- 72 Aylık Çocukların Öz-Düzenleme Becerileri, Sosyal Yetkinlik Davranışları ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Işıksolu Aysel, Y., ve Tok, E. (2022). 60- 72 Aylık Çocukların Öz-Düzenleme Becerileri, Sosyal Yetkinlik Davranışları ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 48. <https://doi.org/10.35826/ijoess.2997>
- Jackman, M. M., Nabors, L. A., McPherson, C. L., Quaid, J. D., & Singh, N. N. (2019a). *Feasibility, acceptability, and preliminary effectiveness of the OpenMind (OM) program for pre-school children* (C. 28). Springer.
- Jackman, M. M., Nabors, L. A., McPherson, C. L., Quaid, J. D., & Singh, N. N. (2019b). Feasibility, Acceptability, and Preliminary Effectiveness of the OpenMind (OM) Program for Pre-School Children. *Journal of Child and Family Studies*, 28(10), 2910-2921. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01506-5>
- Jefferson, F. A., Shires, A., & McAloon, J. (2020). Parenting Self-Compassion: A Systematic Review and Meta-analysis. *Mindfulness*, 11(9), 2067-2088. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01401-x>
- Jorion, P. (2007). *Value at Risk: The New Benchmark for Managing Financial Risk*. McGraw-Hill.
- Karaca, N. H., ve Aral, N. (2020a). Anne Babaların Çocukların Oynadıkları Riskli Oyun ile İlgili Görüşlerini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*.
- Karaca, N. H., ve Aral, N. (2020b). Anne Babaların Çocukların Oynadıkları Riskli Oyun ile İlgili Görüşlerini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi Investigation of the Factors Affecting Parents' Views on Risky Play of Children. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 5(2). <https://doi.org/10.37754/775458.2020.525>

- Karaca, N. H., Yavuz, Ş., ve Aydoğuş, R. (2023). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Riskli Oyun Oynamalarında Okullarının Fiziksel Ortamlarının Öğretmen Algılarına Etkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 6(1), 48-64. <https://doi.org/10.47477/ubed.1263998>
- Karakuzu, E. (2023). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Gelişim Programı: Riskli Oyun ile İlgili Anlayış Geliştirme* [Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karreman, A., Van Tuijl, C., Van Aken, M. A. G., & Deković, M. (2006). Parenting and Self-Regulation in Preschoolers: A Meta-Analysis. *Infant and Child Development*, 15(6), 561-579. <https://doi.org/10.1002/icd.478>
- Kaya, G. İ. (2018). Oyun, Gelişim ve Tarihsel Olarak Oyunun Eğitimdeki Yeri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2(1), 66-78.
- Kaya, M., ve Aydın, E. (2022). Kemalettin Tuğcu'nun Eserlerinin Ortaokul Öğrencilerinin Merhamet Duygusuna Etkisinin Değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 27, 199-211. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1104182>
- Keleş, S., ve Yurt, Ö. (2019). 4-5 Yaş Çocuklarının Yaralanma Riski Davranışlarının Cinsiyet, Yaralanma Tipi ve Bağlamı Açısından İncelenmesi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 0-0. <https://doi.org/10.31067/0.2018.92>
- Kim, E., Jackman, M. M., Jo, S.-H., Oh, J., Ko, S.-Y., McPherson, C. L., Hwang, Y.-S., & Singh, N. N. (2020). Effectiveness of the Mindfulness-Based OpenMind-Korea (OM-K) Preschool Program. *Mindfulness*, 11(4), 1062-1072. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01337-2>
- Kleppe, M., Lacroix, J., Ham, J., & Midden, C. (2017). 'A Necessary Evil': Associations with Taking Medication and Their Relationship with Medication Adherence. *Psychology, Health and Medicine*, 22(10), 1217-1223. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1316412>

- Kleppe, R. G. (2018). *One-To-Three-Year-Olds' Risky Play in Early Childhood Education and Care* [Doktora Tezi]. Oslo Metropolitan University.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of Self-Regulation: A Developmental Perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199.
- Ladd, G., Birch, S., & Buhs, E. (1999). Children's Social and Scholastic Lives in Kindergarten: Related Spheres of Influence? *Child Development*, 70, 1373-1400. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Lane, S. J., & Bundy, A. C. (2011). *Kids can be kids: A childhood occupations approach*. FA Davis.
- Lathren, C., Bluth, K., & Tatera, J. L. (2023). Feasibility, Acceptability and Preliminary Outcomes of the Self-Compassion for Children and Caregivers Program. *Journal of Child and Family Studies*, 32(8), 2360-2374. <https://doi.org/10.1007/s10826-023-02617-w>
- Lavrysen, A., Bertrands, E., Leyssen, L., Smets, L., Vanderspikken, A., & De Graef, P. (2017). Risky-Play at School. Facilitating Risk Perception and Competence in Young Children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(1), 89-105. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1102412>
- Lester, S., & Russell, W. (2008). *Play for a Change. Play Policy & Practice: A Review of Contemporary Perspectives*.
- 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., & 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., Sandseter, E. B. H., & Wyver, S. (2012). Early Childhood Teachers' Beliefs about Children's Risky Play in Australia and Norway. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(4), 300-316. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.4.300>

- Little, H., & Wyver, S. (2008). Outdoor Play: Does Avoiding the Risks Reduce the Benefits? *Australasian Journal of Early Childhood*, 33(2), 33-40. <https://doi.org/10.1177/183693910803300206>
- Little, H., Wyver, S., & 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.
- Lonigan, C. J., Allan, D. M., & Phillips, B. M. (2017). Examining the Predictive Relations Between Two Aspects of Self-Regulation and Growth in Preschool Children's Early Literacy Skills. *Developmental Psychology*, 53(1), 63-76. <https://doi.org/10.1037/dev0000247>
- Mallery, P., & George, D. (2000). *SPSS for Windows Step by Step* (3rd bs). Allyn & Bacon, Inc.
- McCelland, M., Tominey, S., Schmitt, S., Hatfield, B., Purpura, D., Gonzales, C., & Tracy, A. (2019). Red Light, Purple Light! Results of an Intervention to Promote School Readiness for Children From Low-Income Backgrounds. *Frontiers in Psychology*, 10, 2365. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02365>
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2011). Self-Regulation and Academic Achievement in Elementary School Children. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2011(133), 29-44.
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-Regulation in Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures. *Child Development Perspectives*, 6(2), 136-142. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x>
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Duncan, R., Bowles, R. P., Acock, A. C., Miao, A., & Pratt, M. E. (2014). Predictors of Early Growth in Academic Achievement: The Head-Toes-Knees-Shoulders Task. *Frontiers in Psychology*, 5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00599>

- McClelland, M. M., Gonzales, C. R., Bowles, R., Geldhof, G. J., Cameron, C. E., & Tracy, A. (2021). The Head-Toes-Knees-Shoulders Revised (HTKS-R): Development and Psychometric Properties of A Revision to Reduce Floor Effects. *Early Childhood Research Quarterly*, 56, 320-332. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.03.008>
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at Risk for Early Academic Problems: The Role of Learning-Related Social Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(3), 307-329. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(00\)00069-7](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(00)00069-7)
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. E., & Tominey, S. (2010). Self-Regulation: Integration of Cognition and Emotion. *The Handbook of Life-Span Development*.
- McFarland, L., & Laird, S. G. (2018). Parents' and Early Childhood Educators' Attitudes and Practices in Relation to Children's Outdoor Risky Play. *Early Childhood Education Journal*, 46(2), 159-168. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0856-8>
- Mezzacappa, E. (2004). Alerting, Orienting, and Executive Attention: Developmental Properties and Sociodemographic Correlates in an Epidemiological Sample of Young, Urban Children. *Child Development*, 75(5), 1373-1386. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00746.x>
- Milteer, R. M., Ginsburg, K. R., Communications, C. on, Child, M. C. on P. A. of, Health, F., Mulligan, D. A., Ameenuddin, N., Brown, A., Christakis, D. A., Cross, C., Falik, H. L., Hill, D. L., & others. (2012). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. *Pediatrics*, 129(1), e204-e213.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The Unity and Diversity of Executive Functions and Their Contributions to Complex "Frontal Lobe" Tasks: A Latent Variable Analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100.

- Molenaar, B. C., Sjarifudin, F. U., & Suharjanto, G. (2021). Early Children's Education Center with Play Space Concept in East Jakarta. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 794(1), 012234. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/794/1/012234>
- Moralı, D. İ. (2019). *Anaokullarında Sunulan Riskli Oyun Fırsatlarının Fiziksel Özellikler ve Yetişkin Yaklaşımları Bağlamında İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Morrongiello, B. A., & Lasenby-Lessard, J. (2007). Psychological Determinants of Risk Taking By Children: An Integrative Model and Implications for Interventions. *Injury Prevention*, 13(1), 20. <https://doi.org/10.1136/ip.2005.011296>
- Neitzel, C. L. (2003). *When Predisposition Meets Opportunity: Children's Early Play Interests and Subsequent Academic Self-Regulatory Behaviors in Kindergarten*. Indiana University.
- New, R. S., Mardell, B., & Robinson, D. (2005). Early Childhood Education as Risky Business: Going Beyond What's "Safe" to Discovering What's Possible. *Tufts University*.
- Nikiforidou, Z. (2017). 'It is Riskier': Preschoolers' Reasoning of Risky Situations. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(4), 612-623.
- Noble, K. G., Norman, M. F., & Farah, M. J. (2005). Neurocognitive Correlates of Socioeconomic Status in Kindergarten Children. *Developmental Science*, 8(1), 74-87.
- Obee, P., Sandseter, E. B. H., Gerlach, A., & Harper, N. J. (2021). Lessons Learned from Norway on Risky Play in Early Childhood Education and Care (ECEC). *Early Childhood Education Journal*, 49(1), 99-109. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01044-6>
- Obee, P., Sandseter, E. B. H., & Harper, N. J. (2020). Children's use of Environmental Features Affording Risky Play in Early Childhood Education and Care. *Early Child Development and Care*, 191(16), 2607-2625. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1726904>

- Ogelman, H. G., Seçer, Z., Gündoğan, A., & Bademci, D. (2015). 68-72 Aylık Okul Öncesine ve İlkokula Devam Eden Çocukların Okula Uyum ve Öğretmenleriyle İlişkilerinin Karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Opondo, C., Redshaw, M., Savage-McGlynn, E., & Quigley, M. A. (2016). Father Involvement in Early Child-Rearing and Behavioural Outcomes in Their Pre-Adolescent Children: Evidence From The Alspac Uk Birth Cohort. *BMJ Open*, 6(11), e012034. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-012034>
- Özbey, S. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Motivasyon ve Öz Düzenleme Becerileri Üzerine Bir İnceleme. *The Journal of Academic Social Science*, 65(65), 26-47.
- Özcan, Ö., Erol, A., ve İvrendi, A. (2023). Behavioral Self-Regulation Skills and the Teacher-Child Relationship in Early Childhood. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 10(2), 382-394. <https://doi.org/10.52380/ijcer.2023.10.2.268>
- Özden, C. Ç. (2013). *Ebeveyn Kontrol Davranışlarının Ergenlerin Öz Düzenleme Becerileri ve Duygusal Sorunları Üzerindeki Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Öztabak, M. E., ve Özyürek, A. (2018). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385. <https://doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544>
- Öztabak, M., ve Özyürek, A. (2018). *An investigation on relation between self-regulation skills of pre-school students and parental attitudes*.
- Öztürk, Y., Özyurt, G., Tufan, A. E., ve Akay Pekcanlar, A. (2018). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Tedavisi. *Psikiyatride Guncel Yaklasimler - Current Approaches in Psychiatry*, 10(2), 188-201. <https://doi.org/10.18863/pgy.358101>
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma Ve Değerlendirme Yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Pears, K. C., Kim, H. K., & Fisher, P. A. (2012). Effects of a School Readiness Intervention for Children in Foster Care on Oppositional and Aggressive Behaviors in Kindergarten. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2361. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.08.015>
- Petts, R. J., Knoester, C., & Waldfogel, J. (2020). Fathers' Paternity Leave-Taking and Children's Perceptions of Father-Child Relationships in the United States. *Sex Roles*, 82(3-4), 173-188. <https://doi.org/10.1007/s11199-019-01050-y>
- Pintrich, P. R. (2000). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. İçinde M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Ed.), *Handbook of Self-Regulation* (ss. 451-502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C., Zhai, F., Bub, K., & Pressler, E. (2011). CSRP's Impact on Low-Income Preschoolers' Preacademic Skills: Self-Regulation as a Mediating Mechanism. *Child Development*, 82(1), 362-378. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01561.x>
- Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-Regulation in Childhood as a Predictor of Future Outcomes: A Meta-Analytic Review. *Psychological Bulletin*, 146(4), 324-354. <https://doi.org/10.1037/bul0000227>
- Rothbart, M. (1991). Temperament, Development, and Personality. İçinde *Temperament* (ss. 61-74). [https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0643-4\\_5](https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0643-4_5)
- Rothbart, M. K., & Posner, M. I. (2001). Mechanism and Variation in the Development of Attentional Networks. *Handbook of Developmental Cognitive Neuroscience*, 24, 353-363.
- Rothbart, M. K., Sheese, B. E., Rueda, M. R., & Posner, M. I. (2011). Developing Mechanisms of Self-Regulation in Early Life. *Emotion Review*, 3(2), 207. <https://doi.org/10.1177/1754073910387943>
- Rueda, M. R., Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2011). Attentional Control and Self-Regulation. *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory and Applications*, 2, 284-299.

- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. Guilford Press.
- Samar, Y. (2019). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sandseter, E. B. (2007). Categorising Risky Play—How Can We Identify Risk-Taking in Children’s Play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237-252. <https://doi.org/10.1080/13502930701321733>
- Sandseter, E. B. (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. <https://doi.org/10.1177/1476718X09345393>
- Sandseter, E. B. H. (2009a). Characteristics of Risky Play. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 9, 3-21. <https://doi.org/10.1080/14729670802702762>
- Sandseter, E. B. H. (2009b). Children’s Expressions of Exhilaration and Fear in Risky Play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 10(2), 92-106. <https://doi.org/10.2304/ciec.2009.10.2.92>
- Sandseter, E. B. H. (2014). Early Childhood Education and Care Practitioners’ Perceptions of Children’s Risky Play; Examining the Influence of Personality and Gender. *Early Child Development and Care*, 184(3), 434-449. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.794797>
- 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. <https://doi.org/10.1177/147470491100900212>
- Santos, C., Monteiro, L., & Torres, N. (2022). The Role of Child’s Age, Sex, and Temperament in Father Involvement during the Pre-School Years. *Children*, 9(9), 1327. <https://doi.org/10.3390/children9091327>

- Savina, E. (2021). Self-regulation in Preschool and Early Elementary Classrooms: Why It Is Important and How to Promote It. *Early Childhood Education Journal*, 49(3), 493-501. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01094-w>
- Schmitt, S. A., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2015). Strengthening School Readiness for Head Start Children: Evaluation of a Self-Regulation Intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 20-31.
- Sezgin, E., ve Demiriz, S. (2016a). Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği'nin (ÇODDÖ) Uyarlanması: *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2). <https://doi.org/10.17860/efd.15303>
- Sezgin, E., ve Demiriz, S. (2016b). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 36 72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam eden 36 72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi- İnsan ve Toplum Bilimleri (İBAD-2016 ), Madrid.
- Sezgin, E., ve Demiriz, S. (2019). Effect of Play-Based Educational Programme on Behavioral Self-Regulation Skills of 48-60 Month-Old Children. *Early Child Development and Care*, 189(7), 1100-1113. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1369972>
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Ed.). (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. National Academy Press.
- Silkenbeumer, J. R., Schiller, E.-M., & Kärtner, J. (2018). Co- and Self-Regulation of Emotions in the Preschool Setting. *Early Childhood Research Quarterly*, 44, 72-81. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.014>
- Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B., & McClelland, M. M. (2015). The Influence of Parental Socioeconomic Background and Gender on Self-Regulation Among 5-Year-Old Children in Norway. *Early Education and Development*, 26(5-6), 663-684.
- Sutton-Smith, B. (2001). *The Ambiguity of Play*. Harvard University Press.

- Sutton-Smith, B. (2008). Play theory: A personal journey and new thoughts. *American journal of play*, 1(1), 80-123.
- Şalcı, O. (2020). *Baba Destek Eğitim Programının Babalık Rolü Algısına ve Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Oyun Becerilerinin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Karabük Üniversitesi.
- Şamlı, H. Ö. (2019). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Okul Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Şepitci, M. (2018). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Uyumu ile İlişkisinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Şeremet, A. (2019). *Güvensiz Bağlanma ve Yalnızlık Arasındaki İlişkide Duygu Düzenlemenin Aracı Rolü* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Şimşek, S., ve Atak, H. (2021). 12-18 Yaş Aile Eğitimi Programının Aile İşlevlerine Etkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13, 152-171. <https://doi.org/Doi:10.18863/pgy.936239>
- Şişman, E. E., ve Özyavuz, M. (2010). Çocuk Oyun Alanlarının Dağılımı ve Kullanım Yeterliliği: Tekirdağ Örneği. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*.
- TDK. (2024). *Türk Dil Kurumu (TDK)*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>
- Ten Braak, D., Størksen, I., Idsoe, T., & McClelland, M. (2019). Bidirectionality in Self-Regulation and Academic Skills in Play-Based Early Childhood Education. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 65, 101064. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101064>
- Thompson, R. A. (2009). Doing What Doesn't Come Naturally. *Zero to Three Journal*, 30(2), 33-39.

- Tominey, S., & Mcclelland, M. (2011). Red Light, Purple Light: Findings From a Randomized Trial Using Circle Time Games to Improve Behavioral Self-Regulation in Preschool. *Early Education and Development*, 22, 489-519. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.574258>
- Toran, M., ve Dilek, A. (2017). Çocuklar ve Kitaplar: Piaget'nin Oyun Kuramına Göre Bir Değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(1), 41-54.
- Tuncer, N. (2021). Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri-Ebeveyn Formu'nun 48-72 Aylık Çocuklara Uyarlanması ve Bazı Değişkenler Açısından Yordanma Gücünün İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 2052-2081. <https://doi.org/10.26466/opus.832602>
- Türkoğlu, B., ve Uslu, M. (2016). *Oyun Temelli Bilişsel Gelişim Programının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi*. 60.
- UNGA, U. N. G. A. (1989, Kasım). *Convention on the Rights of the Child*. UNICEF. <https://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2016/08/unicef-convention-rights-child-uncrc.pdf>
- Ural, G., Akduman, G. G., ve Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 83.
- Uykan, E., ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn Tutumları ile Çocukların Öz Düzenlemeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Ünüvar, P., ve Kanyılmaz, E. S. (2017). 4-6 Yaş Çocukları İçin Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 510-523. <https://doi.org/10.20875/makusobed.318028>
- Veijalainen, J., Reunamo, J., & Heikkilä, M. (2019). Early Gender Differences in Emotional Expressions and Self-Regulation in Settings of Early Childhood Education and Care. *Early Child Development and Care*.

- Von Suchodoletz, A., Gestsdottir, S., Wanless, S. B., McClelland, M. M., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C., & Ragnarsdottir, H. (2012). Behavioral Self-Regulation and Relations to Emergent Academic Skills Among Children in Germany and Iceland. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 62-73.
- Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., & Heikamp, T. (2011). Linking Maternal Warmth and Responsiveness to Children's Self-regulation. *Social Development*, 20(3), 486-503. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2010.00588.x>
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Lan, X., Son, S.-H., Cameron, C. E., Morrison, F. J., Chen, F.-M., Chen, J.-L., Li, S., Lee, K., & others. (2013). Gender Differences in Behavioral Regulation in Four Societies: The United States, Taiwan, South Korea, and China. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(3), 621-633.
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2011). The Influence of Demographic Risk Factors on Children's Behavioral Regulation in Prekindergarten and Kindergarten. *Early Education and Development*, 22(3), 461-488. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.536132>
- Warden, C. (2010). Risk İt! İçinde *Safety and Risk* (ss. 61-64).
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2008). Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children Who Are Socioeconomically Disadvantaged: Preschool And Kindergarten School-Based Curricula. İçinde *Social Competence of Young Children: Risk, Disability, and Intervention* (ss. 185-203). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Wooddell, L. J., Simpson, E. A., Murphy, A. M., Dettmer, A. M., & Paukner, A. (2019). Interindividual Differences in Neonatal Sociality and Emotionality Predict Juvenile Social Status in Rhesus Monkeys. *Developmental Science*, 22(2), e12749.
- Yalçın, F., ve Erden, F. T. (2018). Risky Play İn Early Childhood Education: A Risk Worth Taking. *İlköğretim Online*, 17(4), 1847-1860.
- Yanbak, M. . (2019). *Okul ncesi Eğitime Devam Eden ocukların z Düzenleme Becerileri İle Baba ocuk İlişkinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Yılmaz, Y. (2020). *5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Sahip Oldukları Öz Düzenleme Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Yiran Zhao, V., Kulkarni, K., Gibson, J., Baker, S., & Ramchandani, P. G. (2019). Introducing the Play in Education, Development and Learning (PEDAL) Research Centre. *International Journal of Play*, 8(3), 308-319. <https://doi.org/10.1080/21594937.2019.1684144>
- Yoon, S., Tebben, E., Bellamy, J., Lee, G., Yoon, D., & Kim, W. (2020). Predictors of Father–Child Relationship Quality Among Adolescents at Risk of Maltreatment. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 11(1), 39-59. <https://doi.org/10.1086/704959>
- Zengin, M., ve Yayan, E. H. (2017). 3-6 Yaş Çocukların Oyuncak Kullanımına İlişkin Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 5(2), 1-12.
- Zimmerman, B. (2005). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. *Self-Regulation: Theory, Research, and Applications/Academic*.
- Zimmerman, B. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>

T.C.  
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

| OTURUM TARİHİ | OTURUM SAYISI | KARAR NUMARASI |
|---------------|---------------|----------------|
| 12.10.2023    | 9             | VII            |

KARAR VII

Caize ALTUN ATAÇ'a ait "Riskli Oyunlara İlişkin Yetişkin Tutumları ve Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " başlıklı araştırmanın etik açıdan uygunluğu konusu görüşüldü.

Caize ALTUN ATAÇ'a ait "Riskli Oyunlara İlişkin Yetişkin Tutumları ve Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " başlıklı araştırmanın etik açıdan uygun olduğuna, oy birliği ile karar verildi.

## Ek 7. Katılımcı Onam Formu

### Ek 2.1. BADO-R Uygulaması İçin Onam Formu (Çocuklar için anne yada baba dolduracak)

(Bu form çalışma sırasında araştırmacının katılımcıları nasıl bilgilendireceğini gösteren bir formdur ve araştırmacı tarafından hazırlanıp etik kurul sunulacaktır)

#### LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ!

Bu çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanın ne amaçla yapılmak istendiğini, anladığınız ve kararınızı bu bilgilendirme sonrasızda vermeniz gerekmektedir. Size özel hazırlanmış bu bilgilendirmeyi lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınıza açık ve net cevaplar isteyiniz.

**ÇALIŞMANIN ADI:** Riskli Oyunlara İlişkin Yetişkin Tutumları ve Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiyi İncelemektir.

**ÇALIŞMANIN AMACI NEDİR?** Bu çalışmada 48-72 aylık çocuğa sahip ailelerin ve bu yaş grubunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyunlara ilişkin tutumları ve çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmaktadır.

#### ÇALIŞMAYAKATILMA KOŞULLARININ NEDİR?

- 1) Katılımcı çocukların 48-72 aylık olması
- 2) Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokullarından birinde kayıtlı olması
- 3) Ailelerinin çalışmaya katılmasına onam vermesi

#### NASIL BİR UYGULAMAYI APILACAKTIR?

Bu araştırmada çocuklara yönelik "Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-Revize (BADO-R)" öz-düzenleme becerileri değerlendirme aracı kullanılacaktır.

#### SORUMLULUKLARIM NEDİR?

Çalışma ile ilgili olarak uygulanan araştırma şemasına özen gösterme, araştırmacının önerilerine uyma sizin sorumluluğunuzdur. Bu koşullara uymadığınız durumlarda araştırmacı sizi uygulamadan çıkartarak bilgilendirecektir.

#### KATILIMCISAYISININ NEDİR?

Araştırmada yer alacak katılımcı sayısı 48-72 ay aralığında 271 katılımcı çocuk aileleri ve öğretmenleridir.

#### ÇALIŞMANIN SÜRESİ NE KADARDIR?

Bu araştırma için öngörülen süre 10 aydır.

#### ÇALIŞMANIN KATILIMCIYA SAĞLAYACAĞI OLASI YARARLAR NELERDİR?

Bu araştırmada sizin için beklenen yararlar araştırmadan katılımcı olarak bir yarar sağlayabileceği söz konusu olmadığı ancak bu çalışmadan çıkarılan sonuçların başka insanların yararına kullanılabilecek olması ve yalnızca araştırma amacı olduğudur.

#### ÇALIŞMADA KATILIMCI İÇİN OLASI RİSKLER NELERDİR?

Siz bu araştırmada ..... uygulanacaktır. Bu uygulamayı ilgililenebilecek istenmeyen durumlar arasında ..... sayılabilir.

Bu araştırmada sizin için beklenen riskler.....

#### ÇALIŞMA BULGULARININ SAKLANMASI

Sizden toplanan verilerin kullanımı bu olur formunda tanımlanan çalışma ile sınırlı olacaktır. Eğer bu verileri bu olur formunda tanımlanmayan başka test/amaçlar için kullanmak istersek, önce Etik Kurul'a onay verilmesi için başvurulacaktır. Eğer yeni çalışma onaylanacak olursa sizden başka bir bilgilendirilmiştik olur formumuzun istenecektir.

Bu bilimsel araştırma sırasında toplanan verilerin tamamı kullanılmayıp bir bölümü benzeri araştırmalarda kullanılmak üzere saklanabilir. Lütfen aşağıdaki 2 cümleyi okuyarak uygun olanını işaretleyiniz:

- ( ) Elde edilen verilerin sadece bu çalışmaya ilgili olarak kullanılmamasını istiyorum.  
( ) Elde edilen verilerin bu çalışmada kullanıldığı gibi gelecekteki diğer bilimsel çalışmalarda da kullanılabılır.

#### HANGİ KOŞULLARDA ÇALIŞMADAN ÇIKARILABİLİRİM?

Uygulamanın gereklerini yerine getirmeniz, çalışma programını aksatmanız vb. nedenlerle araştırmacı sizinizi izlememesi sizinizi çalışmadan çıkarabilir.

#### ARAŞTIRMA SÜRESİNCE ÇIKARILABİLECEK SORUNLARI ÇİNKİMİ ARAMALIYIM?

Uygulama süresi boyunca, herhangi bir sorunla karşılaştığınızda sorumlu araştırmacıyı önceden bilgilendirmek için, araştırma hakkında ek bilgiler almak için 05538241412 nolu telefondan Caize ALTUN ATAÇ'a başvurabilirsiniz.

#### ÇALIŞMAYI DESTEKLEYEN KURUM VAR MI?

Çalışmayı destekleyen kurum yoktur.

#### ÇALIŞMAYAKATILMAM NEDENİYLE HERHANGİ BİR ÖDEMEYİ APILACAKMI?

(x) Bu çalışmada yer almanız nedeniyle size hiçbir ödeme yapılmayacaktır.

#### ÇALIŞMAYAKATILMAYI KABULETME MEMVEYİ ÇALIŞMADAN AYRILMAM DURUMUNDAN EYİ APMAM GEREKİR?

Bu çalışmada yer almamam sizin isteğinize bağlıdır. Çalışmada yer almayıp reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmacı, uygulama veya çalışmanın gereklerini yerine getirmeniz, çalışma programını aksatmanız veya çalışmanın etkinliğini artırmak vb. nedenlerle isteğiniz dışında, ancak bilginiz dâhilinde sizi araştırmadan çıkarabilir.

Çalışmanın sonuçları bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından çıkarılmanız durumunda, sizle ilgili veriler bilimsel amaçla kullanılmayacaktır.

**Ek2.BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU**  
**Ek 2.2. Riskli Oyunlara İzin Verme Ölçeği Onam Formu (Anne)**

(Bu form çalışma sırasında araştırmacının katılımcıları nasıl bilgilendireceğini gösteren bir formdur ve araştırmacı tarafından hazırlanıp etik kurul sunulacaktır)

**LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ!**

Bu çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanın ne amaçla yapıldığını, makistendiğini, anladığınız ve kararınızı bu bilgilendirmeye sonrasız olarak vermeniz gerekmektedir. Size özel hazırlanmış bu bilgilendirmeyi lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınıza açık ve net cevaplar isteyiniz.

**ÇALIŞMANIN ADI:** Riskli Oyunlara İlişkin Yetişkin Tutumları ve Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.

**ÇALIŞMANIN AMACINEDİR?** Bu çalışmada 48-72 aylık çocuğa sahip ailelerin ve bu yaş grubunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyunlara ilişkin tutumları ve çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

**ÇALIŞMAYI KATILMA KOŞULLARINEDİR?**

Bu çalışmaya dahil edilebilmek için 48-72 aylık çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiren, çocuğunun ve kendisinin çalışmaya katılmasına onay vermesi gerekir.

**NASIL BİR UYGULAMA YAPILACAKTIR?**

Çalışmada ebeveynlerin, 4-6 yaş grubu çocuklarının riskli oyun oynamasına nederecede izin verdiklerini belirlemek amacıyla Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği uygulanacaktır.

**SORUMLULUKLARIMNEDİR?**

Çalışma ile ilgili olarak uygulanan araştırma gemasına özen gösterme, araştırmacının önerilerine uyma sizin sorumluluklarıdır. Bunu koşulları uymadığınız durumlarda araştırmacı size uygulamadığı bırakabilme yetkisine sahiptir.

**KATILIMCISAYISINEDİR?**

Araştırmaya yer alacak katılımcı sayısı 48-72 ay aralığında 271 katılımcı çocuk, aileleri ve öğretmenleridir.

**ÇALIŞMANIN SÜRESİNE KADARDIR?**

Bu araştırma için öngörülen süre 10 aydır.

**ÇALIŞMANIN KATILIMCIYA SAĞLAYACAĞI OLASILAR LAR NELERDİR?**

Bu araştırma sizin için beklenen yararlar araştırma katılımcısı olarak bir yarar sağlayabileceği söz konusu olmadığı ancak bu çalışmadan çıkarılan sonuçların başka insanların yararına kullanılabilecek olması ve yalnızca araştırma amaçlı olduğudur.

**ÇALIŞMADA KATILIMCI İÇİN OLASI RİSKLER NELERDİR?**

Size bu araştırmada ..... uygulanacaktır. Bu uygulamayı ilgilendirebilecek istenmeyen durumlar arasında ..... sayılabilir.

Bu araştırma sizin için beklenen riskler .....

**ÇALIŞMA BULGULARININ SAKLANMASI**

Sizden toplanan verilerin kullanımı bu olur formunda tanımlanan çalışma ile sınırlı olacaktır. Eğer bu verileri bu olur formunda tanımlanmayan başka test/amaçlar için kullanmak istersek, önce Etik Kurul'a onay verilmesi için başvurulacaktır. Eğer yeni çalışma onaylanacak olursa sizden başka bir bilgilendirilmişi olur formu imzalamanız istenecektir.

Bu bilimsel araştırma sırasında toplanan verilerin tamamı kullanılmayıp bir bölümü benzeri araştırmalarda kullanılmak üzere saklanabilir. Lütfen aşağıdaki cümleyi okuyarak kullanılmayıp saklayınız:

( ) Elde edilen verilerin sadece bu çalışmaya ilgilili olarak kullanılmamasını istiyorum.

( ) Elde edilen verilerin bu çalışmada kullanıldığı gibi gelecekteki diğer bilimsel çalışmalar da kullanılabılır.

**HANGİ KOŞULLARDA ÇALIŞMADAN İSTİFA KILABİLİRİM?**

Uygulamanın gereklerini yerine getirmeniz, çalışma programını aksatmanız vb. nedenlerle araştırmacı sizin izniniz olmadan sizden çalışmadan çıkabilir.

**ARAŞTIRMA SÜRESİNCE ÇIKARILABİLECEK SORUNLAR İÇİN KİMİ ARAMALIYIM?**

Uygulama süresi boyunca, herhangi bir sorunla karşılaştığınızda sorumlu araştırmacıyı önceden bilgilendirmek için, araştırma hakkında ek bilgiler almak için 05538241412 no.lu telefondan Caize ALTUN ATAÇ'a başvurabilirsiniz.

**ÇALIŞMAYI DESTEKLEYEN KURUM VAR MI?**

Çalışmayı destekleyen kurum yoktur.

**ÇALIŞMAYI KATILMAM NEDENİYLE HERHANGİ BİR ÖDEME YAPILACAK MI?**

(x) Bu çalışmada yer almanız nedeniyle size hiçbir ödeme yapılmayacaktır.

( ) Bu çalışma kapsamında size ödeme yapılacaktır.

**ÇALIŞMAYI KATILMAYI KABULETME MEMVEYA ÇALIŞMADAN AYRILMAM DURUMUNDAN EYAPMAM GEREKİR?**

Bu çalışmada yer almadan önce sizden istenilen bilgileri vermişsinizdir. Çalışmada yer almayıp reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılabilirsiniz.

Araştırmacı, uygulama veya çalışmanın gereklerini yerine getirmeniz, çalışma programını aksatmanız veya çalışmanın etkinliğini artırmak vb. nedenlerle isteğiniz dışında, ancak bilginiz dahilinde sizden çalışmadan çıkabilir.

Çalışmanın sonuçları bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından çıkarılmanız durumunda, sizle ilgili verilerin bilimsel amaçla kullanılmayacaktır.

## Ek2.BİLGİLENDİRİLMİŞGÖNÜLLÜONAM FORMU

### Ek 2.3. Riskli Oyunlara İzin Verme Ölçeği Onam Formu (Baba)

(Bu form çalışma sırasında araştırmacının katılımcıları nasıl bilgilendireceğini gösteren bir formdur ve araştırmacı tarafından hazırlanıp etik kurulusunulacaktır)

#### LÜTFENDİKKATLİCEOKUYUNUZ!

Bu çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanınne amaçlayıpılmak istendiğinianlamamızve kararınızıbubilgilendirmesonrasıözgürcevermenizgerekmektedir. Sizeözelliklehazırlanmışbubilgilendirmeyi lütfen dikkatliceokuyunuz, sorularınızaaçıkyaıtlaristeyiniz.

**ÇALIŞMANIN ADI:** RiskliOyunlarallişkinYetişkinTutumlarıve ÇocuklarınÖzDüzenlemeBecerileriArasındaki İlişkiyiİncelemektir.

**ÇALIŞMANINAMACINEDİR?**Bu çalışmada 48-72 aylık çocuğa sahip ailelerin ve bu yaş grubunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyunlara ilişkin tutumlarıveçocuklarınöz düzenlemebecerileriarasındakiilişkininealealınmasıamaçlanmaktadır.

#### ÇALIŞMAYAKATILMAKOŞULLARINEDİR?

Bu çalışmayadahiledilebilmek için 48-72 aylık çocuklarıokulöncesi eğitimkurumundevam etmesi, çocuğunun ve kendisinin çalışmaya katılmasınaonam vermesi gerekir.

#### NASILBİRUYGULAMAYAPILACAKTIR?

Çalışmada ebeveynlerin, 4-6 yaş grubu çocuklarının riskli oyun oynamasına nederecede izin verdiklerini belirlemek amacıyla Riskli Oyuna İzin Verme Ölçeği uygulanacaktır.

#### SORUMLULUKLARIMNEDİR?

Çalışmailetilgiliolarak uygulanan araştırma şemasına özen gösterme, araştırmacının önerilerine uyma sizinsorumluluklarıdır. Bukoşullarauymadığınızdurumlar da araştırmacısızıuygulamadışı bırakabilme yetkisinesahiptir.

#### KATILIMCISAYISINEDİR?

Araştırmadayeralacak katılımcısı 48-72 ay aralığında 271 katılımcı çocuk, aileleri ve öğretmenleridir.

#### ÇALIŞMANINSÜRESİNEKADARDIR?

Bu araştırma içinongörülen süre 10 aydır.

#### ÇALIŞMANINKATILIMCIYA SAĞLAYACAĞI OLASI YARARLAR NELERDİR?

Bu araştırma sizin için beklenen yararlar araştırma katılımcısı olarak bir yarar sağlayabileceği söz konusu olmadığı ancak bu çalışmadan çıkarılan sonuçların başka insanların yararına kullanılabilecek olması ve yalnızca araştırma amaçlı olduğudur.

#### ÇALIŞMADAKATILIMCİ İÇİN OLASI RİSKLER NELERDİR?

Size bu araştırmada ..... uygulanacaktır. Bu uygulamayla ilgili gözlenebilecek istenmeyen durumlar arasında ..... sayılabilir.

Bu araştırmada sizin için beklenen riskler .....

#### ÇALIŞMA BULGULARININ SAKLANMASI

Sizden toplanan verilerin kullanımı bu olur formunda tanımlanan çalışma ile sınırlı olacaktır. Eğer bu verileri bu olur formunda tanımlanmayan başka test/amaçlar için kullanmak istersek, önce Etik Kurul'a onay verilmesi için başvurulacaktır. Eğer yeni çalışma onaylanacak olursa sizden başka bir bilgilendirilmiş olur formu imzalamanız istenecektir.

Bu bilimsel araştırma sırasında toplanan verilerin tamamı kullanılmayıp bir bölümü benzeri araştırmalarda kullanılmak üzere saklanabilir. Lütfen aşağıdaki 2 cümleyi okuyarak uygun olanı işaretleyiniz.

( ) Elde edilen verilerin sadece bu çalışmayla ilgili olarak kullanılması istiyorum.

( ) Elde edilen verilerin bu çalışmada kullanıldığı gibi gelecekteki diğer bilimsel çalışmalarda da kullanılabılır.

#### HANGİ KOŞULLARDA ÇALIŞMADAN İSTİFA KILABİLİRİM?

Uygulamanın gereklerini yerine getirmemeniz, çalışma programını aksatmanız vb. nedenlerle araştırmacı sizin izniniz olmadan sizden çalışmadan çıkabilir.

#### ARAŞTIRMASÜRESİNCE ÇIKABİLECEK SORUNLARI ÇINKİMLİ ARAMALIYIM?

Uygulama süresi boyunca, herhangi bir sorunla karşılaştığınızda sorumlu araştırmacıyı önceden bilgilendirmek için, araştırma hakkında ek bilgiler almak için 05538241412 no.lu telefondan Caize ALTUN ATAÇ'a başvurabilirsiniz.

#### ÇALIŞMAYI DESTEKLEYEN KURUM VAR MI?

Çalışmayı destekleyen kurum yoktur.

#### ÇALIŞMAYAKATILMAM NEDENİYLE HERHANGİBİR ÖDEMEYAPILACAKMI?

(\*) Bu çalışmada yer almanız nedeniyle size hiçbir ödeme yapılmayacaktır.

( ) Bu çalışma kapsamında size ödeme yapılacaktır.

#### ÇALIŞMAYAKATILMAYIKABULETME MEMVEYA ÇALIŞMADAN AYRILMADURUMUNDAN EYAPMAM GEREKİR?

Bu çalışmada yer almanız istediğinizi belirtmişsinizdir. Çalışmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmacı, uygulama veya çalışmanın gereklerini yerine getirmemeniz, çalışma programını aksatmanız veya çalışmanın etkinliğini artırmak vb. nedenlerle istediğinizde, ancak bilginiz dahilinde sizden çalışmadan çıkabilir.

Çalışmanın sonuçları bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından çıkarmanız durumunda, sizle ilgili

**Ek2.BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU**  
**Ek 2.4. Riskli Oyunlara İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği Onam Formu (Öğretmen)**

(Bu form çalışma sırasında araştırmacının katılımcıları nasıl bilgilendireceğini gösteren bir formdur ve araştırmacı tarafından hazırlanıp etik kurul sunulacaktır)

**LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ!**

Bu çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanın amaçları, yapılmak istendiğinin anlamı, size ve kararınızı bu bilgilendirme sonrasız güvence vermenizi gerektirmektedir. Size özelleştirilmiş bu bilgilendirmeyi lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınıza açıklayıcı yanıtlar isteyiniz.

**ÇALIŞMANIN ADI:** Riskli Oyunlara İlişkin Yetişkin Tutumları ve Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiyi İncelemektedir.

**ÇALIŞMANIN AMACI NEDİR?** Bu çalışmada 48-72 aylık çocuğa sahip ailelerin ve bu yaş grubunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin riskli oyunlara ilişkin tutumları ve çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmaktadır.

**ÇALIŞMAYA KATILMA KOŞULLARININ NEDİR?**

48-72 aylık çocukların devam ettiği bir okul öncesi eğitim sınıfında çalışıyor olmak.

**NASIL BİR UYGULAMAYI ALACAKTIR?**

Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocukların riskli oyun oynamaları hakkındaki görüşlerini belirleyebilmek için Erken Çocukluk Riskli Oyun Değerlendirme Aracı - Öğretmen Formu (EÇRODA-OF) kullanacaktır.

**SORUMLULUKLARIMIN NEDİR?**

Çalışma ile ilgili olarak uygulanan araştırma şemasına özen gösterme, araştırmacının önerilerine uyma sizin sorumluluğunuzdur. Bu koşulları uymadığınız durumlarda araştırmacı sizi uygulamadan çekilme yetkisine sahiptir.

**KATILIMCISAYISININ NEDİR?**

Araştırmada yer alacak katılımcı sayısı 48-72 ay aralığında 271 katılımcı çocuk, aileleri ve öğretmenlerdir.

**ÇALIŞMANIN SÜRESİNE KADARDIR?**

Bu araştırma için öngörülen süre 10 aydır.

**ÇALIŞMANIN KATILIMCIYA SAĞLAYACAĞI OLASI YARARLAR NELERDİR?**

Bu araştırma sizin için beklenen yararlar araştırma katılımcısı olarak bir yarar sağlayabileceği söz konusu olmadığı ancak bu çalışmadan çıkarılan sonuçların başka insanların yararına kullanılabilecek olması ve yalnızca araştırma amacı olduğudur.

**ÇALIŞMADA KATILIMCI İÇİN OLASI RİSKLER NELERDİR?**

Size bu araştırmada ..... uygulanacaktır. Bu uygulama ile ilgili gözlenebilecek istenmeyen durumlar arasında ..... sayılabilir.

Bu araştırma sizin için beklenen riskler.....

**ÇALIŞMA BULGULARININ SAKLANMASI**

Sizden toplanan verilerin kullanımı bu olur formunda tanımlanan çalışma ile sınırlı olacaktır. Eğer bu verileri bu olur formunda tanımlanmayan başka test/amaçlar için kullanmak istersek, önce Etik Kurul'a onay verilmesi için başvurulacaktır. Eğer yeni çalışma onaylanacak olursa sizden başka bir bilgilendirilmiş olur formu imzalamanız istenecektir.

Bu bilimsel araştırma sırasında toplanan verilerin tamamı kullanılmayıp bir bölümü benzeri araştırmalarda kullanılmak üzere saklanabilir. Lütfen aşağıdaki 2 cümleyi okuyarak uygulananı işaretleyiniz.

( ) Elde edilen verilerin sadece bu çalışmaya ilgili olarak kullanılması istiyorum.

( ) Elde edilen verilerin bu çalışmada kullanıldığı gibi gelecekteki diğer bilimsel çalışmalarda da kullanılabılır.

**HANGİ KOŞULLARDA ÇALIŞMADAN ÇEKİLEBİLİRİM?**

Uygulamanın gereklerini yerine getirmeniz, çalışma programını aksatmanız vb. nedenlerle araştırmacı sizinizi izlememesi sizinizi çalışmadan çıkarabilir.

**ARAŞTIRMA SÜRESİNCE ÇIKABİLECEK SORUNLARI İÇİN KİMİ ARAMALIYIM?**

Uygulama süresi boyunca, herhangi bir sorunla karşılaştığınızda sorumlu araştırmacıyı önceden bilgilendirmek için, araştırma hakkında ek bilgiler almak için 05538241412 nolu telefondan Caize ALTUN ATAÇ'a başvurabilirsiniz.

**ÇALIŞMAYI DESTEKLEYEN KURUM VAR MI?**

Çalışmayı destekleyen kurum yoktur.

**ÇALIŞMAYA KATILMAM NEDENİYLE HERHANGİ BİR ÖDEMEYİ ALACAK MI?**

(x) Bu çalışmada yer almanız nedeniyle size hiçbir ödeme yapılmayacaktır.

( ) Bu çalışma kapsamında size ..... ödeme yapılacaktır.

**ÇALIŞMAYA KATILMAYI KABULETME MEMNUNİYETİ ÇALIŞMADAN AYRILMAM DURUMUNDAN EYAPMAM GEREKİR?**

Bu çalışmada yer almanızın size neye bağlıdır. Çalışmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmacı, uygulama veya çalışmanın gereklerini yerine getirmeniz, çalışma programını aksatmanız veya çalışmanın etkinliğini artırmak vb. nedenlerle istenmeniz durumunda, ancak bilginiz dâhilinde sizi araştırmadan çıkarabilir.

Çalışmanın sonuçları bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından çıkarılmanız durumunda, sizle ilgili veriler bilimsel amaçla kullanılmayacaktır.

## Ek 8. Kişisel Bilgi Formu

### Anne Baba Kişisel Bilgi Formu

1. Annenin yaşı :

2. Babanın yaşı :

3. Annenin eğitim durumu

( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Önlisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü

4. Babanın eğitim durumu

( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Önlisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü

5. Anne kaç yaşında ilk çocuğuna sahip oldu:

6. Baba kaç yaşında ilk çocuğuna sahip oldu:

7. Çalışmaya katılan çocuğun doğum sırası:

8. Annenin çocukluğunun geçtiği yer

( ) Köy ( ) İlçe ( ) Şehir ( ) Büyük Şehir

9. Babanın çocukluğunun geçtiği yer

( ) Köy ( ) İlçe ( ) Şehir ( ) Büyük Şehir

10. Anne baba birlikte yaşama durumu

( ) Evet, birlikte yaşıyoruz.

( ) Hayır, ayrı yaşıyoruz.

( ) Evet birlikteyiz, ama ayrı şehirlerde yaşıyoruz.