T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

ANNE BABA İLGİSİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Saliha EREN
0000-0003-0650-8537

BURSA- 2022

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

ANNE BABA İLGİSİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Saliha EREN
0000-0003-0650-8537

Danışman
Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

BURSA – 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallarına uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Saliha EREN

19/07/2022

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Anne Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerisi Üzerindeki Etkisi" adlı Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Önerisi ve Tez Yazım Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Saliha EREN	Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 16/08/2022

Tez Başlığı / Konusu: Anne Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerisi Üzerindeki Etkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 134 sayfalık kısmına ilişkin, 15/08/2022 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal (benzerlik) tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %13'dür.

Uygulanan filtrelemeler:
1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Saliha EREN
Öğrenci No:	811582001
Anabilim Dalı:	Temel Eğitim
Programı:	Okul Öncesi Eğitim
Statüsü:	☐ Y.Lisans ☒ Doktora

Danışman
Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda 811582001 numara ile kayıtlı Saliha EREN'in hazırladığı "Anne Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerisi Üzerindeki Etkisi" konulu Doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 19/07/2022 Salı günü 15.00-15.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Aynur OKSAL
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Şükrü ADA
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Nur Pınar BAYHAN
Hacettepe Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Sonnur IŞITAN
Balıkesir Üniversitesi

ÖN SÖZ

Bir kadın ve bir erkek tanışır, aşık olurlar, ömür boyu birlikte olmaya karar verirler ve evlenirler. Kendi küçük çekirdek ailelerini oluştururlar, artık iki kişilik bir ailedirler. Sonrasında bir çocukları olsun isterler ve çocukları dünyaya gelir. "Bir varmış bir yokmuş, bir küçük çocuk varmış" gibi başlar aslında hayatımız, tıpkı bir hikaye gibi… Ancak öyle bir fark var ki, ailelerimiz bu hikâyenin nasıl sonuçlandığı üzerinde büyük etkiye sahip. İşte bu yüzden yetişkinlerin aile kurmaya ve çocuk sahibi olmaya karar vermeden önce bir kez daha düşünmesi gerekir. Çocuğun gelişiminde olumlu veya olumsuz çok önemli bir yeri olan ailenin öncelikli olarak özenle kurulması gerekir. Çocuk sahibi olmaksa her kadının veya erkeğin hayallerinde, ideallerinde olabilir. Ancak bir çocuğu dünyaya getirme kararı bu kadar basit olmamakla birlikte hiçbir anne baba da anne baba olmadan bu deneyimi yaşayamaz. Çocuk doğduğu an itibariyle ona bakmakla, sevgi göstermekle ve ilgilenmekle yükümlü anne babasının etkisi altına girer. Bu yüzden bir hikaye gibi başlayan ve şekillenen hayatımızın üzerinde anne babalarımızın izlerini görebiliriz.

2016 yılında doktora eğitimime başladığımda iki kişilik çekirdek bir ailesi olan lisansını ve yüksek lisansını okul öncesi eğitimi üzerine yapmış, öğretmenlik deneyiminin yanı sıra hikayesine okul müdürü olarak devam eden biriyken, 2018 yılında anne adayı olmanın heyecanı ile gerek mesleki deneyimlerimin gerek taze yaşadığım duygular beni anne baba ilgisinin öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisini incelemeye yönlendirdi. Bu araştırma ile doktora eğitimimi tamamlamış olsam da aslında bu araştırma belki de yapacağım yeni araştırmalar için yol gösteriyor olacak. Dinlemeyi çok seven biri olarak ihtiyacı olan her bir anne ya da babayı dinlemek, onlara bildiklerimi, deneyimlerimi, hatalarımı, başarılarımı, neyi nasıl yaptığımı anlatarak öneriler sunmak kısacası her birine ayrı ayrı dokunabilmek hayaliyle çıktığım bu yolda bana destek olan herkese ayrı ayrı teşekkürlerimi sunmak isterim. Araştırma sürecinde bilgilerini ve deneyimlerini benimle paylaşan, bana yol gösteren, iyisiyle kötüsüyle hayatıma giren her yeni olayda bana anlayış gösteren, beni anlayan ve sürekli motive eden, manevi desteğini ve varlığını her zaman yanımda hissettiğim, kendisinden çok şey öğrendiğim saygıdeğer hocam çok kıymetli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimimle birlikte tanıdığım, mesafelere rağmen her zaman yanımda hissettiğim, bana güç veren sevgili dostum Dr. Merve ŞAHİN'e ve pek çok konuda destek olan Mestan BOYACI'ya, ihtiyaç duyduğumda tüm sorularıma sabırla cevap veren ve bana yardımcı olan Araş. Gör. Demet KOÇ'a, ayrıca doktora eğitimimde ve gelişimimde katkıları olan, emeği geçen tüm değerli hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmamın veri toplama ve

uygulama sürecinde her türlü desteği sunan, araştırmanın gizliliği sebebiyle isimlerini yazamadığım kurum müdürüne, yardımlarının esirgemeyen öğretmenlere, araştırmaya katılan anne, baba ve sevgili çocuklarına teşekkür ederim.

Sevgisi ve desteği ile bana her zaman inanan ve yanımda olan babam Necmettin ERCAN, annem Sevgi ERCAN, kardeşim Altuncan ERCAN ve hüznümü neşeye dönüştüren, günün yorgunluğunu atmama yardımcı olan, benim minik dostlarım Gece ve Numnum'a teşekkür ederken çok erken kaybettiğimiz, yeterlilik sınavına birlikte hazırlandığım yanımdan ayrılmayan, oğlumun ilk küçük arkadaşı Bademimizi sevgiyle anıyorum.

En büyük teşekkürü de doğaüstü desteği ve gücüyle her zaman yanımda olan, yorulduğumda kaldığım yerden devam etmemi sağlayan, beni benden daha iyi tanıyan ve anlayan, yol arkadaşım, sevgilim Altuğ EREN'e, son olarak bahsedecek olsam da hayatıma yeni bir anlam katan ve bu süreçte koşulsuz sevgisi ile bana güç veren, benim enerji kaynağım, kalbim, canım oğlum Kuzey EREN'e çok teşekkür ediyor ve bu çalışmamı onlara atfediyorum.

Saliha Eren

Benim enerji kaynağım, kalbim, canım oğlum Kuzey'e

ve

Her an iyi ki dediğim, yol arkadaşım, sevgilim Altuğ'a,

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Saliha EREN
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimler Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	xxi + 152
Mezuniyet Tarihi	
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

ANNE BABA İLGİSİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Bu çalışma, anne baba ilgisinin okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan çocukların anne babalarına anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitim programı örneği hazırlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Bura İli Nilüfer İlçesinde MEB'e bağlı bağımsız bir anaokuluna devam eden 40 çocuk ve onların anne (40) babaları (40) olmak üzere toplam 120 kişi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak; "Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)" kullanılmıştır. Ayrıca katılımcılara yönelik bilgi edinmek için "Genel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Çalışmada ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde deney ve kontrol grubu karşılaştırmaları için "İlişkili Ölçümler İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" kullanılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nden elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine "Mann-Whitney U Testi", anne babanın yaşı, öğrenim durumu, evdeki birey sayısı, kaçıncı çocuk, aile gelir düzeyi değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi incelemek için "Kruskall-Wallis H Testi" kullanılmıştır. Anne baba ilgisi de aynı değişkenler açısından incelenmiş ve aynı analizler uygulanmıştır.

Bulgular ışığında; anne baba ilgisinin okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde etkisi olduğu, olumlu anlamda gözlenen bu etkinin ise anne baba ilgisindeki artıştan kaynaklı olduğu görülmüştür. Öz düzenleme becerileri ve anne

baba ilgisindeki artışın etkisinin uzun süreli olup olmadığını incelemek için son testten bir ay sonra kalıcılık testi uygulanmış ve analizinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Sonuç olarak; anne baba ilgi puanları ve öz düzenleme becerisi puanları arasındaki Korelasyon Testi Analizleri de dikkate alındığında; anne baba ilgisinin okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerilerine olumlu etkisinin olduğunu göstermekle birlikte anne baba ilgisine geliştirmeye yönelik verilmeye çalışılan eğitiminde anne baba ilgisini geliştirmede etkili olduğuna dikkat çektiği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Anne ilgisi, baba ilgisi, okul öncesi eğitim, öz düzenleme becerisi

ABSTRACT

Name and Surname	Saliha EREN
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Primary Education
Branch	Early Childhood Education
Degree Awarded	PhD
Page Number	xxi + 152
Degree Date	
Supervisor	Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

THE EFFECT ON PARENTS INTERESTED IN THEIR PRESCHOOL CHILDREN'S SELF REGULATION SKILLS

This study was conducted to examine the effect of parental interest in the self-regulation skills of 48-66 months old children who are just starting preschool education. For this purpose, an example of an educational program to improve parental interest in the parents of the children who participate in the research was tried to be prepared. The study group of the research consisted of 120 people, including 40 children attending an private preschool and their parents (40) affiliated to the Ministry of National Education in Nilüfer District of Bursa Province in the 2019-2020 academic year. "Parental Involvement Scale for Child" and "Preschool Self-Regulation Scale" were used as a data collection tool. In addition, the "General Information Form" was used to get information about the participants. In the study, pre-test, post-test and a quasi-experimental research design with retention test control group was used. "Wilcoxon Signed Ranks Test for Related Measurements" was used for the comparison of the experimental and control groups in the analysis of the data. The "Mann-Whitney U Test" was used to determine whether the scores obtained from the Preschool Self-Regulation Scale of the children who participate in the research differ according to gender, Kruskall-Wallis H Test" was used to examine the relationship between the age of the parents, educational status, the number of individuals in the house, the number of children, and the family income level. Parental interest was also examined in terms of the same variables and the same analyzes were applied.

According to datas; it has been seen that parental interest has an effect on the self-regulation skills of 48-66 months old children who have just started preschool education, and this positive effect is due to the increase in parental interest. In order to examine whether the effect of the increase in self-regulation skills and parental interest is long-lasting, the permanence test was applied one month after the post-test and a significant difference was observed in the analysis. As a result; considering the Correlation Test Analysis between parental interest scores and self-regulation skill scores; while showing that parental interest has a positive effect on the self-regulation skills of 48-66 month-old children who have just started preschool education, it can be said that it is effective in developing parental interest in the education aimed at developing parental interest.

Keywords: Mother’s interest, father's interest, preschool education, self-regulation skills

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI iv
ÖNSÖZ v
ÖZET viii
ABSTRACT x
İÇİNDEKİLER xii
TABLOLAR LİSTESİ xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ xx
KISALTMALAR LİSTESİ xxi

BİRİNCİ BÖLÜM
(GİRİŞ)

1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırma Soruları 3
1.3. Amaç 4
1.4. Önem 4
1.5. Varsayımlar 6
1.6. Sınırlılıklar 6
1.7. Tanımlar 6

İKİNCİ BÖLÜM
(KAVRAMSAL ÇERÇEVE)

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE 8
2.1. Öz Düzenleme Becerisi İle İlgili Kuramsal Temeller 8
2.1.1. Öz Düzenlemenin Tanımı 8
2.1.2. Öz Düzenlemenin Boyutları 12
2.1.2.1. Davranışsal Düzenleme 13
2.1.2.2. Bilişsel Düzenleme 14
2.1.2.2.1. Çaba Gerektiren Kontrol 15
2.1.2.2.2. Yürütücü İşlevler 15
2.1.2.3. Duygusal Düzenleme 15

2.1.3. Öz Düzenleme Becerilerinin Gelişimi 17
2.1.3.1. Davranışsal Düzenlemenin Gelişimi 18
2.1.3.2. Dikkat Düzenlemenin Gelişimi 18
2.1.3.3. Duygu Düzenlemenin Gelişimi 19
2.1.4. Öz Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörler 19
2.1.4.1. Çocuğun Cinsiyeti 19
2.1.4.2. Anne Babanın Eğitim Durumu 20
2.1.4.3. Ailenin Sosyoekonomik Durumu 20
2.1.5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarından Öz Düzenleme Becerilerinin Desteklenmesi 20
2.2. Anne Baba İlgisi İle İlgili Kuramsal Temeller 21
2.2.1. Aile Kavramı 21
2.2.2. Tarihi Süreç İçerisinde Aile Yapısının Değişimi ve Türk Ailesi 22
2.2.2.1. Aile Yapısının Sınıflandırılması 23
2.2.2.1.1. Çekirdek Aile 23
2.2.2.1.2. Geniş Aile 24
2.2.2.1.3. Parçalanmış Aile (Tek Ebeveynli Aile / Eksik Aile) 24
2.2.3. Aile Kuramları 24
2.2.3.1. Yapısal İşlevsel Kuram (Structural-Functional Theory) 25
2.2.3.2. Ailenin Evrensel İşlevleri 25
2.2.3.3. Sosyal Çatışma Kuramı (Social Conflict Theory) 25
2.2.3.4. Sembolik Etkileşim Kuramı (Symbolic Interaction Theory) 26
2.2.3.5. Sosyal Alışveriş Kuramı (Social Exchange Theory) 26
2.2.3.6. Aile Sistemleri Kuramı (Family Systems Theory) 26
2.2.3.7. Aile Ekolojisi Kuramı (Ecological Theory of Families) 27
2.2.3.8. Feminist Aile Kuramı (Feminist Family Theory) 27
2.2.4. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları 28
2.2.4.1. Otoriter Tutum 28
2.2.4.2. Serbest (İlgisiz Tutum) 28
2.2.4.3. Aşırı Hoşgörülü Tutum 28
2.2.4.4. Koruyucu Tutum 29
2.2.4.5. Tutarsız Tutum 29
2.2.4.6. Demokratik Tutum 30
2.2.5. Anne Baba İlgisinin Tanımı 30

2.2.6. Anne Baba İlgisinde Sınıflama 32
2.2.6.1. Kontrole Yönelik İlgi 33
2.2.6.2. Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi 34
2.2.6.3. Okula Yönelik İlgi 35
2.2.6.4. İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi 36
2.2.7. Anne Baba İlgisini Etkileyen Faktörler 36
2.2.7.1. Çocuk 36
2.2.7.2. Aile Yapısı 37
2.2.7.3. Anne Babanın Eğitim Durumu 37
2.2.7.4. Ailenin Sosyoekonomik Durumu 37
2.2.7.5. Anne Baba Tutumu 37
2.2.8. Anne Babanın Çocuğun Hayatındaki Önemi 38
2.2.9. Anne Baba Eğitimi ve Önemi 40
2.2.9.1. Anne Baba Eğitim Modelleri 41
2.2.9.1.1. Ev Merkezli Aile Eğitimi 41
2.2.9.1.2. Kurum Merkezli Aile Eğitimi 42
2.2.9.1.3. Kurumsal Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Eğitimi 42
2.2.9.1.4. Uzaktan Eğitim Yoluyla Aile Eğitimi 43
2.2.9.1.5. Çocuktan Çocuğa Eğitim 43
2.2.9.1.6. Mobil Hizmetler 44
2.3. İlgili Araştırmalar 44
2.3.1. Öz Düzenleme Becerilerine Yönelik Yapılan Araştırmalar 44
2.3.2. Anne Baba İlgisine Yönelik Yapılan Araştırmalar 46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
(YÖNTEM)

3. YÖNTEM 49
3.1. Araştırmanın Modeli 49
3.2. Çalışma Grubu 50
3.2.1. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgileri 51
3.2.2. Çalışma Grubunu Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ön Test Sonuçları 55
3.2.3. Çalışma Grubunu Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların

Annelerinin Anne İlgi Düzeyi Ön Test Sonuçları 56
3.2.4. Çalışma Grubunu Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Babalarını Baba İlgi Düzeyi Ön Test Sonuçları 57
3.3. Veri Toplama Araçları 58
3.3.1. Genel Bilgi Formu 59
3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği 59
3.3.3. Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği 60
3.3.4. Anne Baba İlgisini Geliştirmeye Yönelik Anne Baba Eğitim Programı 61
3.4. Verilerin Toplanması 67
3.4.1. Genel Bilgi Formunun Uygulanışı 67
3.4.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeğinin Uygulanışı 67
3.4.3. Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeğinin Uygulanışı 68
3.4.4. Anne Baba İlgisini Geliştirmeye Yönelik Aile Eğitim Programının Uygulanışı 68
3.5. Verilerin Analizi 69

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
(BULGULAR VE YORUM)

4. BULGULAR VE YORUM 70
4.1. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Annelerinin İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular .. 70
4.2. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Babalarının İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular .. 75
4.3. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Annelerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 80
4.4. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Babalarına Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 82
4.5. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Aile Özelliklerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 83
4.6. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Çocukların Cinsiyeti Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular. 85

4.7. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Annelerinin İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 86
4.8. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Babaların İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 88
4.9. Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan ve Almayan Anne Babaların Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 91
4.10. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Anne İlgisi Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 93
4.11. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Baba İlgisi Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular 94

BEŞİNCİ BÖLÜM
(SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER)

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA 96
5.1.1. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Annelerinin İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 96
5.1.2. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Babalarının İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 99
5.1.3. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Annelerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 102
5.1.4. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Babalarına Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 104
5.1.5. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Aile Özelliklerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 105
5.1.6. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Çocukların Cinsiyeti Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait

Sonuç Ve Tartışma 106
5.1.7. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Annelerinin İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 107
5.1.8. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Babaların İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 108
5.1.9. Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan ve Almayan Anne Babaların Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 109
5.1.10. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Anne İlgisi Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 110
5.1.11. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Baba İlgisi Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma 111
5.2.Öneriler 112
5.2.1. Anne Babalara Yönelik Öneriler 113
5.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Öneriler 113
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 114
KAYNAKÇA 115
EKLER 134
Ek 1: Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni 134
Ek 2: Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulları Araştırma İzni. 135
Ek 3: Gönüllü Katılım Formu 136
Ek 4: Genel Bilgi Formu (Örnek Maddeler) 137
Ek 5: Okul Öncesi Öz Düzeneleme Ölçeği (Örnek Maddeler) 138
Ek 6: Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği (Örnek Maddeler) 142
Ek 7: Anne Baba İlgisini Geliştirmeye Yönelik Anne Baba Eğitim Programı (Örnek) 144
Ek 8: Okul Öncesi Öz Düzeneleme Ölçeği Kullanım İzni 146
Ek 9: Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği Kullanım İzni 147
ÖZ GEÇMİŞ 148

Tablolar Listesi

Tablo *Sayfa*

1. Ön Test-Son Test-Kalıcılık Testi Kontrol Gruplu Araştırma Deseni 50
2. Çalışma Grubunun Bazı Demografik Bilgileri 51
3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ön Test Ölçek Puanları 56
4. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Anne İlgisi Ön Test Ölçek Puanları ... 57
5. Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Baba İlgisi Ön Test Ölçek Puanları 58
6. İlgi Ölçeği Puanı İle Annelerin Yaşı Arasındaki İlişki 70
7. Anne İlgi Düzeyi İle Anne Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki 71
8. Anne İlgi Düzeyi İle Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olması Arasındaki İlişki 72
9. Anne İlgi Düzeyi İle Evde Yaşayan Birey Sayısı Arasındaki İlişki 73
10. Anne İlgi Düzeyi İle Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişki 74
11. Anne İlgi Düzeyi İle Çocuğun Cinsiyeti Arasındaki İlişki 75
12. İlgi Ölçeği Puanı İle Babaların Yaşı Arasındaki İlişki 76
13. Baba İlgi Düzeyi İle Baba Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki 76
14. Baba İlgi Düzeyi İle Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olması Arasındaki İlişki 77
15. Baba İlgi Düzeyi İle Evde Yaşayan Birey Sayısı Arasındaki İlişki 78
16. Baba İlgi Düzeyi İle Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişki 79
17. Baba İlgi Düzeyi İle Çocuğun Cinsiyeti Arasındaki İlişki 80
18. Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Annelerin Yaşı Arasındaki İlişki 80
19. Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Anne Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki 81
20. Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Babanın Yaşı Arasındaki İlişki 82
21. Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Baba Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki 83
22. Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olması Arasındaki İlişki 84
23. Çocukların Öz Dzüenleme Ölçeği Puanı ile Evde Yaşayan Birey Sayısı Arasındaki İlişki 84

24. Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişki 85
25. Çocuk Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Çocuğun Cinsiyeti Arasındaki İlişki 86
26. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ön Test-Son Test Anne İlgisi Ölçek Puanları 86
27. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Son Test-Kalıcılık Test Anne İlgisi Ölçek Puanları 87
28. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ön Test-Son Test-Kalıcılık Test Anne İlgisi Ölçek Puanları 88
29. Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Ön Test-Son Test Baba İlgisi Ölçek Puanları 89
30. Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Son Test-Kalıcılık Test Baba İlgisi Ölçek Puanları 89
31. Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Ön Test-Son Test-Kalıcılık Test Baba İlgisi Ölçek Puanları 90
32. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test-Son Test Öz Düzenleme Ölçek Puanları 91
33. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Son Test-Kalıcılık Test Öz Düzenleme Ölçek Puanları 92
34. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test-Son Test-Kalıcılık Test Öz Düzenleme Ölçek Puanları 93
35. Anne İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki İlişki 93
36. Anne İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki Korelasyon Testi 94
37. Baba İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki İlişki 94
38. Baba İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki Korelasyon Testi 95

Şekiller Listesi

Şekil *Sayfa*

1. Araştırma Süreci 49

KISALTMALAR LİSTESİ

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

Akt : Aktaran

f : Frekans

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MWU: Mann Whitney U

N : Veri sayısı

OÖDÖ: Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

s : Standart Sapma

ss. : Sayfa Sayısı

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

TDK : Türk Dil Kurumu

TÜİK : Türk İstatistik Kurumu

1. BÖLÜM
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna ilişkin açıklamalara, araştırma sorularına, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Erken çocukluk döneminde karşılaşılan en önemli değişkenlerden biri olan okul öncesi eğitime başlama, çocuğun hayatındaki dönüm noktalarından biridir. Doğumla başlayan bu süreç zorunlu eğitim yaşına kadar devam eder. Çocukların bireysel ve gelişimsel farklılıklarını, bununla birlikte farklılaşan yeteneklerini esas alarak hazırlanan okul öncesi eğitim; çocukların duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimlerine fayda sağlamak amacıyla ebeveynler ve farklı kurumlar tarafından uygulanmaktadır (Başal, 2005). Okula başlama, çocuğun ilerleyen yıllardaki okul yaşantısının niteliğini belirleyen önemli bir aşama olduğundan, çocuğun okula attığı bu ilk adım hem aileler hem de çocuklar için önemli bir durumdur (Dinç, 2010). Bu dönem çocuğun kişilik oluşumu, zihinsel düşünme, öz düzenleme, davranış, duygu ve kontrol becerilerinin gelişimi açısından kritik bir dönemdir (Eke, 2017). Bu yüzden okul öncesi eğitim; kendini rahatlıkla ifade edebilen, araştıran, meraklı, problemlere çözümler üretebilen, kendi kendine karar verebilen, kendisinin ve çevresindekilerinin haklarına saygı duyabilen, potansiyelini bilen ve yeteneklerini doğru bir şekilde kullanabilen, kendi kendini kontrol edebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk, oyun yoluyla çevresi ve akran grubu hakkında bilgi toplarken ilkokula hazırlanmaktadır. Birçok kavram ve beceriyi edinmeye çalışan çocuğun ailesinin sosyo-kültürel durumu yeterli olsa bile, eğitim ihtiyaçlarını gidermeye desteğe ihtiyacı olabilir (Başal, 2005). Çocuğun birçok yönden gelişmesini hedefleyen programları uygulayan okul öncesi eğitim kurumları; çocuğun alıştığı ve güven duyduğu aile ortamının dışında, yeni bir çevreye doğru atılan ilk adım olduğu söylenebilir. Bu yeni çevre öğrenilmesi ve uyulması gereken kuralları, yapılması gereken farklı görevleri, arkadaşları, öğretmenleri ve belki de çocuğun gözünden bakıldığında onun için birçok farklı özellik içeren bir ortam olan okul öncesi eğitim kurumları çocuk için; ihtiyacı olan bilgi ve becerilere sahip olduğu zaman uyum sağlayabileceği ve daha yapılandırılmış bir ortama sahip yeni bir sosyal çevredir. Oyuncaklarını paylaşması, sırasını beklemesi, söz almak için parmak kaldırması gereken bu yeni sosyal ortamda daha birçok yönden sosyal ve öz düzenleme becerisine yönelik farklı isteklerle karşılaşacaktır (McClelland ve Cameron, 2011). Böylece öz düzenleme becerisini de geliştiren çocuk; yeni sosyal ortamında yeni talepler karşısında denge kurabilmektedir (Denhem, Warren-Khot ve Perna, 2012).

"Öz" ekinden dolayı bireysel bir kavram olarak da algılanabilen öz düzenlemeye ve gelişebilmesi için gerekli kapasiteye bebek doğduğu andan itibaren sahiptir (Adagideli, 2018). Yeni doğan bir bebeğin yaşamının ilk yıllarında ailesiyle kurduğu ilişki onun odaklanmasına ve çevresinden aldığı uyaranları anlamlandırmasına yardımcı olur. Bu yüzden anne baba ilgisi gelişiminin her döneminde çocuk için önem teşkil ettiği düşünülmektedir. Çocuk için ilk öğrenme ortamı ailesidir. Bu yüzden ebeveynler çocuklarına model olarak ve geri bildirim vererek öz düzenleme becerilerini destekleyebilirler. Ebeveynlerin çocuklarına karşı kullandığı "Yapabilirsin" gibi motive edici sözlerin öz düzenlemesinin artmasında etkisi olduğu söylenebilir. Bu yüzden anne babaların olumlu bildirimleri çocukların öz düzenlemeye karşı inançlarını güçlendirirken, olumsuz geri bildirimler ise var olan inançlarını etkileyebilir.

Öğrenmenin sosyal bir olgu olarak tanımlandığı birçok kurama göre; öz düzenleme becerisinin gelişmesinde çocuğun yaşadığı sosyo-kültürel ortamın önemli bir yeri vardır. Anne babaların çocuklarına yönelik ilgileri, hedefleri ve istekleri, okul, öğretmen vb. çevresel faktörler öğrenen birey olan çocuğun kendini nasıl anlamlandırdığını şekillendirdiği düşünülmektedir. Araştırmalar doğumdan ergenliğe kadar geçen süreçte anne babaların ilgisinin çocukların öğrenmesinde ve gelişmesinde önemli olduğunu göstermektedir (Coyl-Shepherd ve Newland, 2012; Flouri, 2006; Smith, Wohlstetter, Kuzin ve De Pedro, 2011). Evde ya da okulda çocukların eğitimine dair ebeveynlerin amaçlarını, isteklerini, beklentilerini, davranışlarını ve inançlarını içeren çeşitli davranış ve aktiviteler olarak ifade edilebilir (Berthelsen ve Walker, 2008; Georgiou ve Tourva, 2007; Shiffman, 2013; Smith ve diğerleri, 2011).

Okul öncesi dönemdeki çocukların ilk sosyal deneyimlerini kazandığı yer ailedir ve bu dönemde gelişim oldukça hızlıdır. Bu yüzden de anne baba ilgisi okul öncesi dönem çocukları için önemli bir yere sahiptir (Wilson ve Prior, 2011). Çünkü anne baba ilgisine çocukların eğitimleri, sosyalleşmesi ve problem durumlarının çözümünde ihtiyaç duyulmaktadır (Bridge, 2001). Ayrıca anne baba ilgisinin erken çocukluk döneminden başlayarak çocukların bilişsel ve öz düzenleme becerilerinin ve benlik kavramının gelişimine, bilgi ve birikimlerinin artmasına katkı sağladığı ve okula hazırlanarak gittikleri belirtilmektir (Coyl-Shepherd ve Newlad, 2012; Jeynes, 2011). Ailelerin yaşam koşulları, ekonomik durumu veya öğrenim seviyesi farklılık gösterse bile anne baba ilgisinin çocukların akademik başarısını yükselttiği, okula hazır olarak gitmelerini sağladığı, olumlu tutum ve davranış edinmelerini desteklediği, öz güven, sosyal beceri ve iletişim becerileriyle olumlu akran ilişkileri geliştirmeleri bakımından da etkili olduğunu göstermektedir (Englund, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004; Fan ve Chen, 2001; Hill ve Craft, 2003; Kim, 2002).

Yapılan alan yazın taramasına göre; öz düzenleme kavramının temelleri çok eskiye dayandığı ve Albert Bandura'nın sosyal bilişsel kuramının etkisiyle 1980'li yıllarda eğitim literatüründe ortaya çıktığı görülmektedir. Farklı ülkelerde de öz düzenleme ile ilgili yapılan çalışmalar yıllar için yaygınlaşmış ve farklı boyutlarda öz düzenleme davranışları incelenmiştir. Araştırmaların katılımcıları, kuramsal dayanakları ve değişkenleri birbirinden bağımsız olarak çeşitlilik göstersede araştırma sonuçları öz düzenleme becerisinin kişinin gelişiminde, öğrenmesinde ve sosyal ilişkilerinde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Bu durumda öz düzenlemenin bireysel boyuttan öteye giderek toplumun oluşmasında önemli bir yapı taşı olduğunu göstermektedir (Polnariev, 2006).

Türkiye'de de son yıllarda öz düzenleme becerisine yönelik ilginin arttığı ve erken çocukluk dönemindeki çocuklarında öz düzenleme becerileriyle ilgili araştırmaların yapıldığı bilinmektedir (Adagideli, Saraç ve Ader, 2015; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, T. 2014; Sop, 2016; Tutkun, Tezel Şahin ve Işıktekiner, 2016; Ural, Güven, Sezer, Azkeskin ve Yılmaz, 2015).

Araştırmalara ek olarak Okul Öncesi Eğitim Programında da öz düzenleme becerilerine yer verildiği görülmektedir. Okul Öncesi Eğitim Programının prensipleri incelendiğinde öz kontrolün kazandırılması ve bağımsız davranışlarla birlikte öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir (MEB, 2013). Bununla birlikte, ulusal alan yazın incelediğinde okul öncesi dönemde önemli bir yere sahip olan anne baba ilgisinin öz düzenleme becerilerine etkisi ile ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırma konusu açısından düşünüldüğünde; okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunda çocukların öğretmenler tarafından eğitilmesine odaklanıldığı gözlemlenmektedir. Halbuki aile, çocukların okul başarısını da etkileyen önemli faktörlerden biridir. Fidan'a göre (aktaran Vardar, 2015) ailenin eğitimle ilgili yaklaşımı, sosyo-ekonomik düzeyi, aile içi ilişkiler ve anne baba ilgisi çocukların okul başarılarını etkilemektedir. Çocukların sosyal öğrenen birer varlık olduğu ve ilk eğitimin anne baba ile başladığı düşünüldüğünde; yaşam boyu öğrenme içinde bulunacak çocuklara anne babalarının gösterdiği ilginin etkisi yadsınamaz. Bu yüzden düzenlenecek aile eğitim programlarının işlevselliği açısından, anne baba ilgisini artırmaya yönelik eğitimlerinde öncelikli olarak yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

1.2.Araştırma Soruları

i. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 çocukların annelerinin ilgi düzeyi ile annenin yaşı, öğrenim durumu, çocuğun cinsiyeti ve ailenin kaçınıcı çocuğu olması değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

ii. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 çocukların babalarının ilgi düzeyi ile babanın yaşı, öğrenim durumu, çocuğun cinsiyeti ve ailenin kaçınıcı çocuğu olması değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

iii. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerileri ile annelerinin yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

iv. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerileri ile babalarının yaş ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

v. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerileri ile ailenin kaçıncı çocuğu olması, evde yaşayan birey sayısı ve ailenin gelir düzeyi değiişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

vi. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerileri çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

vii. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların anne baba ilgisine yönelik eğitim alan ve almayan annelerinin ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

viii. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların anne baba ilgisine yönelik eğitim alan ve almayan babalarının ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

ix. Anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitim alan ve almayan anne babaların çocuklarının öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

x. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerileri ile anne ilgisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

xi. Okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerileri ile baba ilgisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.Amaç

Araştırmada öz düzenleme becerisiyle birlikte anne baba ilgisine odaklanılarak, anne baba ilgisinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada, anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik hazırlanmaya çalışılan anne baba ilgisine yönelik eğitim programının anne baba ilgisini ne kadar arttırdığını ve bununla birlikte artan anne baba ilgisinin çocuktaki öz düzenleme becerilerini ne kadar etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır.

1.4. Önem

Bireyin yaşamıyla birlikte başlayan ve tıpkı diğer gelişim alanlarında olduğu gibi yaş aldıkça değişim ve ilerleme gösteren öz düzenleme; bireylerin gelişim ve adaptasyon süreçlerini rehberlik eder. Öz düzenleme becerileri ilk defa tepkisel olarak başladığından, bebeğin ilk aylarında refleksler, çevrede yaşanan olaylar ve biyolojik süreçlerden etkilenir. Bu dönemde

bebek içsel denetim meydana getirdiğinden, büyüme ve olgunlaşma süreçlerinde kazandığı edinimlerle zaman içerisinde davranışlarını bilinçli olarak yönlendirerek öz düzenleme sistemlerini oluşturur (Bronson, 2000). Bebeklikteki temel gereksinimlerinin giderilmesine dayanan öz düzenlemenin gelişimi süreç boyunca doğuştan gelen mizaç, hafıza kapasitesi, aile ortamı, dil gelişimi ve benlik algısı gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Acar Şengül ve Yükselen, 2015; Tanrıbuyurdu Fındık, 2012; Williams, 2014). Çocuk, yaşamındaki ilk öğretmenleri annesi ve babası olmak üzere gelişimi boyunca tüm yakın çevresinden etkilenir. Her bir çocuk filozof, sanatçı belki de bilim adamı olabilecek doğuştan gelen bir potansiyele sahiptir. Çocuk gelişimi açısından son derece önemli olan ise çocuğun potansiyelinin farkında olmasını ve bu potansiyelini kullanma olanağı sağlamaktır (Cüceloğlu, 2021).

Okul öncesi dönem bireyin hayatının en belirleyici dönemi olduğundan, doğduğun andan itibaren kendini aile ortamında bulan çocuğun bu süreç içerisinde yetiştiği koşullar büyük önem taşımaktadır. Çocuklar öğrenen ve öğrenmeye devam eden bireyler olduğundan onların dünyayı keşfetmelerine ilgi uyandıran bir ortam gelişimleri için en sağlıklı ortamdır (Cüceloğlu, 2021). Okul öncesi dönemde edinilen kazanımların çocuktaki etkisi, ilerleyen yıllara göre daha güçlü ve kalıcı olabilmektedir (Albert ve Popkin, 1987).

Snowden'a göre (aktaran Bolat, 2011) aile ise bu etkinin kalıcı olmasında ve çocuğun gelişimine katkı sağlamakta önemli bir etken olarak görülmektedir. Çocuklar okul öncesi eğitime, o güne kadar ebeveynleri ve yakın çevresiyle olan etkileşimleri ile kazandığı deneyimler, alışkanlıklar ve becerilerle başlarlar. Çocukların gelişimlerini destekleyen fırsatlar sağlayan anne babalar çocuklarının gelişimlerine ve eğitimlerine katkı sağlamakta ve bunun önemi her geçen gün daha fazla dikkat çekmektedir (Elibol, 2007). Anne baba ilgisiyle birlikte dengeli ve tutarlı bir tutum içerisinde büyüyen çocuk, bir birey olarak yetişkin yaşamına ulaşabilir. Ne yazık ki her anne baba işlevsel ya da destekleyici değildir; anne baba ilgisini de olması gerekenden farklı şekillerde yorumlayabilmektedir. İlk kez okul öncesi eğitime başlayan çocuk, çeşitli eğitim ortamlarına dahil olmuş olur. Bu süreçte ise çocuğun yeterlilikleri yani becerileri onun potansiyelini uyum sağlama ve öğrenme açısından etkiler. Bu yüzden anne baba ilgisinin çocuğun öz düzenleme becerisinin üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir.

Bireylerin kendi duygularıyla davranışlarını değiştirebilme yetisi veya öz düzenleme, okul öncesi dönem çocuklarının zorluklarla başa çıkabilmesinde önemli bir süreçtir (Loomis, 2021). Günümüz çocuklarının da doğru yönlendirilmiş anne baba ilgisine ihtiyacı olduğu düşünüldüğünde; öz düzenleme becerilerinin anne baba ilgisinden etkilenip etkilenmediğini ortaya çıkarmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde ise Türkiye'de öz düzenleme becerisinin farklı değişkenlere etkisinin araştırıldığı çalışmalar olduğu görülmüş,

ancak anne baba ilgisinin öz düzenleme becerisine etkisi ile ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Bu bağlamda, anne baba ilgisini artırmaya yönelik hazırlanmaya çalışılan anne baba eğitim programının etkisini ve bu etkinin çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisini incelemek önem kazanmaktadır. Ayrıca elde edilen veriler ışığında anne babalara, okul öncesi eğitim kurumlarına ve araştırmacılara katkı sağlayacağının düşünüldüğü yorum ve öneriler geliştirmenin, anne babalara yönelik olarak gerçekleştirilebilecek anne baba eğitimi gibi düzenlemelere de rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

1.5.Varsayımlar

1. Aileler tarafından verilen demografik bilgilerin katılımcıların gerçek bilgilerini yansıttığı,
2. Araştırmaya katılan anne babaların veri toplama aracındaki maddeleri doğru olarak cevapladıkları,
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının Türk kültürüne uygun, geçerli ve güvenilir puanlar ürettiği,
4. Uygulama sürecinde, deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ve ailelerinin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden aynı oranda etkilendikleri varsayılmıştır.

1.6.Sınırlıklar

Araştırma kapsam ve sınırlılığı aşağıdaki gibidir:

- Bu araştırma 2019-2020 eğitim öğretim güz yılında,
- Bursa ili, Nilüfer ilçesinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız bir anaokulunun 4 sınıfında,
- 48-66 ay grubunda okul öncesi eğitimi alan 40 çocuk ve onların anne babaları ile gerçekleştirilmiştir.

1.7. Tanımlar

Okul Öncesi Dönem: Çocuğun doğumuyla birlikte başlayan ve ilkokula başlamasına kadar devam eden, süreçteki gelişim ve eğitim faaliyetlerini içine alan dönemdir (Başal, 2007).

Öz Düzenleme: Bireyin amaçlarına ulaşması için kendi duygu, düşünce ve davranışlarını düzenlemesi ve bu doğrultuda aldığı dönütlerle yeniden planlamasıdır (Zimmerman, 2000).

Aile: Toplum içindeki en küçük birlik olan aile; evlilik ve kan bağına dayalı, eşler ve çocuklar arasındaki ilişkilerden oluşur (Türk Dil Kurumu (TDK), 2019).

İlgi: İki şey arasındaki herhangi bir bağlılık, ilişki, taalluk, aidiyettir (TDK, 2019).

Anne Baba İlgisi: Evde ya da okulda çocukların eğitimine dair ebeveynlerin amaçlarını, isteklerini, beklentilerini, davranışlarını ve inançlarını içeren çeşitli davranış ve aktivitelerdir (Epstein 1990; Berthelsen ve Walker 2008; Shiffman 2013).

Anne Baba Eğitimi: I. Aile Şurası'na göre (aktaran Tezel Şahin ve Özyürek, 2010) ailenin devamlılığını, kişilerin sağlıklı gelişimini ve toplumun uyumlu bireyleri olmasını sağlamak için yapılan farklı çeşit ve düzeylerdeki eğitim süreci olarak tanımlanmıştır.

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin alan yazın incelemeleri yapılarak öz düzenleme becerisi ve anne baba ilgisi ile ilgili kavramsal temellere yer verilmiştir.

2.1. Öz Düzenleme İle İlgili Kavramsal Temeller

2.1.1.Öz Düzenlemenin Tanımı: Öz düzenleme; duygu, dikkat, davranış ve motivasyonun düzenlemesi ve kontrolü becerilerini içeren çok boyutlu ve boyutlarının birbiri ile etkileşimi içinde gelişen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Son yıllardaki çalışmalar incelendiğinde; bu beceriler sosyal yetkinlik (Eisenberg, Fabes, Guthrie ve Reiser, 2000) ve akademik başarı açısından (Blair, 2002) büyük önem taşıdığından eğitim alanında yapılan birçok çalışmanın da konusu olmuştur. Alan yazın incelendiğinde farklı kuramsal yaklaşımlara göre araştırmacıların öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğine dair farklı önermelerinin olduğu ve bu bağlamda öz düzenlemeyi de farklı tanımladıkları görülmektedir.

Davranışçı yaklaşımın kuramcıları Pavlov, Watson, Thorndike, Skinner ve Guthrie'nin teorilerinde farklılıklar olsa da uyarıcı ve cevap arasında ki bağlantı kurma sürecini öğrenme olarak kabul ederler (Schunk, 2011). Pavlov, hayvanların ve insanların öğrenmesinde çevresel etkenlerin önemli olduğundan bahsederken; Thorndike, Hull ve Skinner çevresel unsurların niteliğinin, davranışın meydana gelme sıklığını ve yönünü belirlediğini ortaya çıkarmıştır (Bronson, 2000). Davranışçılar kendi kendini rastlantısal pekiştirme vakası olarak açıkladıkları öz düzenlemeyi, öğrenilmiş öz kontrol olarak görmektedirler. Çünkü bireyin çevresinin davranışını belirlemesi üzerine odaklanan davranışçılara göre, ödül ve ceza süreci içerisinde öğrenilmiş öz kontrol kazanılmaktadır (Bronson, 2000).

Freud'un psikanalitik yaklaşımına göre; öz düzenleme duygusal dürtülerin ve isteklerin beklendik bir sonucu olarak gelişir. Egonun gelişimi ve olgunlaşmasıyla da paralel bir süreç izler. İd, süper ego ve ego olmak üzere üç farklı sistemden oluşan kişilikte, sistemler her zaman birbirleriyle iç içe olduğundan bireyin davranışlarını etkilemektedir (Can, 2006). Üçünün bir arada bulunduğu çatışmalı ilişki içerisinde, bireyin uyarılma seviyesini kontrolde tutan ve yapılması gerekenleri yerine getirmesini sağlayan mekanizma ise öz düzenlemedir (Bronson, 2000).

Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre ise çocuk; yeni bir durum karşısında kendisiyle ve çevresiyle uyum sağlamaya çalışırken kendini düzenleyen ve dünyayı tanımak için deneyler yapan bir bilim insanıdır. Bu süreçte tüm bilişsel dengesizlikleri kendince düzeltmeye çalışırken, öz düzenleme yönelimi sık sık farklılaşan bir organizma oluşturur (Miller, 2008). Bu yüzden Piaget, öz düzenlemeyi dengeleme ile birbiri içine girmiş bir şekilde tanımlar. Çünkü

yeni olan şeyler çocuğun bilişsel dengesini değiştirir. Dengeyi yeniden kurmak içinse özümleme ve düzenleme süreçleriyle uyum sağlanması gerekir. Bu dengeye ulaşma sürecine de dengeleme denilmektedir (Küçükkaragöz, 2006). Piaget'e göre; duygular, davranışlar ve kararlar bilişsel süreçler ve düşünce tarafından kontrol edilmektedir. Bu yüzden öz düzenleme de bilişsel gelişim ile birlikte gelişebilir (Senemoğlu, 2013). Piaget sadece çevre ile kurulan etkileşimle gelişimin ilerleyemeyeceğini ifade etmektedir. Çevresel faktörlerin dışsal, gelişimsel değişimin ise içsel olduğunu belirtirken, çevrenin gelişime etki ettiğini ancak gelişimi yönetemediğini vurgulamaktadır. Bu yüzden yalnız anne babaların gelişime belli noktada etkilediğini savunmaktadır (Schunk, 2011).

Sosyal bilişsel kurama göre ise; bireyler model alarak, gözlem ya da taklit yoluyla öğrenmektedirler. Bilişsel süreçler ise uyarıcı ile tepki arasında yer alan aracı bir mekanizmadır. Bireyin ödül ile davranış arasındaki ilişkiyi anlamasıyla meydana gelen değişiklik davranış değişikliği olsa da Bandura'ya göre pekiştirmenin kendisi yerine, bireyin pekiştirme tarifesi ile ilgili düşünce ve değerlendirmeleri davranışı değiştirir (Korkmaz, 2006). Pekiştirme öğrenme için gerekliyken, öz düzenleme için de faydalıdır. Çünkü hangi davranışın pekiştirmeye ya da cezalandırmaya götürdüğü çocuklar tarafından gözlemlenir ve gözlenen bu davranışlardan hangi durumlarda faydalanacaklarına karar vererek kullanırlar (Miller, 2008). Gözlem yoluyla öğrenme; bireyin davranışı basit bir şekilde taklit etmesi yerine, çevresindeki olayları bilişsel olarak anlamlandırmasıyla kazandığı bilgidir (Senemoğlu, 2013). Bu bağlamda Bandura, öğrenme için öz düzenlemenin dahil olduğu altı ilkeden bahsetmektedir. *Karşılıklı belirleyicilik;* gözlem sırasında bireyin davranışı çevreyi etkilediği gibi çevre de bireyi ve davranışlarının etkilemektedir. *Simgeleştirme kapasitesi;* birey nesnel gerçekliği soyutlaştırmakta yani simgeleştirmektedir. Öğrenme, gerçekle simgeleştirme arasındaki gidip gelme sürecidir (Topses, 2006). *Öngörü kapasitesi;* birey geçmiş yaşantılarıyla birlikte gelecekte bir başkasından göreceği davranışlara karşı nasıl davranacağı ile ilgili hazırlık yapar (Korkmaz, 2006). *Öz düzenleme kapasitesi;* gözlemleri sonucunda birey kendi davranışlarını değerlendirebilir ve davranışlarını düzenleyebilir. Bandura'nın öz düzenleme kavramı ile açıkladığı bu duruma ve sosyal bilişsel kurama göre bireyin kendini şekillendirme potansiyeli olduğu kabul edilmektedir (Senemoğlu, 2013). *Dolaylı öğrenme kapasitesi;* birey gözlem yoluyla başkalarının deneyimlerini ve o deneyimlerin sonuçlarını öğrenir. *Öz yargılama kapasitesi;* bireyler olaylar ve durumlar karşısında kendi fikirlerini uyguladıktan sonra değerlendirir ve kendisini eleştirebilir. Bireyin değerlendirme yapması öğrenme süreci için önemli bir durumdur (Korkmaz, 2006). Bandura altı ilkeye ek olarak gözlem yoluyla öğrenmenin dört temel süreci olan; dikkat, bellekte tutabilme, davranış oluşturma ve güdüleme

sürecinden bahseder (Topses, 2006). Çünkü bireyler gözlem sürecinde dikkatlerinin yöneldiği kişi ya da durumlardan çok şey öğrenirler ve gözledikleri bilgiyi simgeleştirir ve kodlayarak bellekte saklarlar. Son aşamada ise öğrenilenler davranışa dönüştürüldükten sonra güdüleme süreci ile performansa dönüştürülür.

Tüm bunlara ek olarak klasik sosyal bilişsel bakış açısına göre öz düzenleme birbiriyle ilişkili üç süreçten oluşur. *Öz gözlemleme;* davranışı değerlendirmeyi ve olumlu ya da olumsuz bir tepki vermeyi kapsar. *Öz yargı;* var olan performansın seviyesiyle ulaşılmak istenilen seviyeyi karşılaştırmak anlamına gelir. *Öz tepki ise;* davranışı motive eder (Schunk, 2011). Bireyin gelişimine dair inancı, istenilen hedefe ulaşma yolunda öz yeterliliğini arttırırken motivasyonunu yükseltir. Çocuklar yeteneksiz olduklarını düşünürlerse ne kadar uğraşırlarsa uğraşsınlar başarılı olamazlar (Schunk, 2011). Öz düzenleme; kişilerin çevresindeki durumlar karşısında kendi davranışlarını yürütebilmesiyle birlikte, bu beceriyi uygun koşullarda kullanabilmeleri için gerekli bilgiye de sahip olmasını mecburi kılar. Çünkü öz düzenleme; kişisel amaçlar için planlanan duygular, düşünceler ve eylemlerle ilgilidir (Zimerman, 2000). Vygotsky ise bu durumu dikkati, hatırlamayı ve düşünmeyi değiştirdiğini savunduğu zihinsel araçlar ile açıklamaktadır (Bodrova ve Leong, 2013). Pintrich ise öz düzenlemeyi; bireylerin kendi öğrenme hedeflerini belirleyerek, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenleme sürecinde amaçları tarafından yönlendirmeleri olarak tanımlamıştır (Üredi ve Erden, 2009).

Sosyal kültürel kuramcılardan ve yapılandırmacılığın bir başka temsilcisi olan Vygotsky'e göre bilgi edinme süreci karmaşık olmaklar birlikte kültürün sunduğu imkanlara ve kendi davranışlarıyla birlikte dünyaya uyum sağladığı bir sürecin parçasıdır (Yaşar, 2012). Vygotsky'e göre bilgiyi yapılandıran çocuk öğrenme sürecinde oldukça aktif role girer ve öğrendiği bilgiyi benimseyerek içselleştirir (Bodrova ve Leong, 2013). Bilişsel gelişimin sosyal bağlamına da vurgu yapan Vygotsky okul ve aile gibi sosyal yapıların çocuğun düşünme şeklini etkilediğini söylemektedir. Bu süreçte bilişi kültüre uyumlu hale getirmek için çocuk ve sosyal çevre iş birliği yapar (Berk, 2013). Böylece çocuğun neyi bildiğiyle birlikte nasıl düşündüğü sosyal dünyasına şekil vermesini etkilemektedir. Aslında çocuk geliştikçe bilgiye sahip olur ve bu bilgiyi düşünürken kullanır.

Sonuç olarak çocuğun öğrenme gayreti ve çevresindeki ailesi, öğretmenleri ve akranlarıyla birlikte öğretme süreçleri çocuğun bilişsel gelişmesine fayda sağlar. Piaget'e göre öğrenme kişinin yalnız kendisinin gerçekleştirdiği bir süreç iken, Vygotsky ise sosyal etkileşimin ve dilin öğrenmede önemli olduğunu savunmaktadır. Vygotsky çocuğun insanlarla olan etkileşimine odaklandığından; çocuğun öğrenmesinin benzer yaşam deneyimleriyle yani kültür aracılığıyla gerçekleştiğini söylemektedir (Kıldan, 2012). Vygotsky göre dil ve yakınsak

gelişim alanı öz düzenlemeyi etkileyen en önemli mekanizmalardır (Shunk, 2011). Çocuk ulaşmak istediğini noktaya kendinden daha yetkin birinin iş birliği ile ulaşabilir. Bu süreçte iş birliği içinde olduğu kişinin verdiği ipuçları ve teşvikler, model olma, açıklama, yönlendirici sorular, cesaretlendirme ve birlikte katılım çocuğa yardım etmektedir. Vygotsky bu durumu Yakınsak Gelişim Alanı ile tanımlamıştır; yani çocuğun bağımsız problem çözme ile bir yetişkin rehberliğinde ya da daha yetkin bir akranıyla iş birliği içinde problemi çözerek ulaşılan daha üst seviye potansiyel gelişim arasındaki uzaklık (Miller, 2008). Bu durumda yakınsak gelişim alanında daha yetkin biriyle etkileşime giren çocuk başkasının düzenlediği davranışlardan kendisinin düzenlediği davranışlara geçerek öz düzenlemeyi gerçekleştirmiş olur. Vygotsky'e göre öz düzenleme zihinsel işlemlerin koordinasyonlarını içerir. Bunlar; bellek, planlama, sentez ve değerlendirmedir. Aynı zamanda bireyin kültürel çevresi içerisinde kabul gören davranışlarının farkındalığına bağlı olan öz düzenleme ile birlikte birey, kendisine öğretilenleri yansıtır (Schunk, 2011).

Bilgiyi İşleme Kuramı ise bireyin çevresini anlamada kullandığı zihinsel süreçleri araştıran bir kuramdır. Bu yüzden öğrenme, kişinin zihinsel yapısındaki değişmelerden kaynaklı davranışlarındaki değişme veya yeni davranışlar kazanma olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2013). Bu kurama göre insan beyni bilgisayara benzetilmektedir. Yani bilgiyi seçmek, depolamak, düzeltmek, birleştirmek, çıktı vermek gibi benzer işlevleri bellek depoları ve bilişsel süreçlerle gerçekleştirir (Altun ve Çolak, 2011). Duyusal bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olmak üzere üç temel bellek deposu vardır (Senemoğlu, 2013). Bellek depolarının yanında yer alan bir diğer boyut ise dikkat, algılama, tekrar, kodlama ve geri getirme şeklinde sıralanan bilişsel süreçlerdir. Bilginin ilerleyebilmesi için ilk olarak beynin dikkatini çekmesi gerekir. Böylece bilgi algılama sürecine geçer ve ardından bu süreç yerini tekrara bırakır. Böylece bilgi uzun süreli belleğe aktarılabilir. Kodlama ise bilginin uzun süreli bellekte saklanmaya hazırlanmasını içerir. Burada yeni bilgiler eski bilgilerle tamamlanır, anlamlandırılır ve örgütlenir. Bilgiyi uzun süreli bellekten çağırmak için kullanılan süreç ise geri getirme sürecidir ve tüm bu süreçler çoğunlukla otomatik olarak gerçekleşmektedir. Bilişsel süreçlerin kontrolünü üstlenen yürütücü kontrol sistemi ise bireyin güdüsel süreçleriyle birlikte, dışarıdan alınan bilginin performans haline gelinceye kadar tüm süreçlerini yürüten yönergeleri üretip kontrol etmesini sağlamaktadır. Ancak bireylerin öğrenme hızları birbirinden farklılık göstermektedir. Çünkü her bir birey farklı üstbiliş bilgi ve becerisine sahiptir (Senemoğlu, 2013). Flavel'e göre üstbiliş; bireyin kendi bilişsel faaliyetleri, bunların ürünleri ve bunları ilgilendiren her şey hakkındaki bilgisidir (Yürük, 2014). Locke, Piaget ve Vygotsky

gibi araştırmacılar üstbilişin önemine daha önce değinmiş olsalarda üstbilişin altında bulunan bilgi ve faaliyetlerin çeşitleri ilk defa Flavell tarafından sınıflandırılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde üstbilişsel bilgi ve faaliyetlerin öğretilebiliyor olmasından ve birçok akademik beceriye ulaşmada yardımcı olmasından kaynaklı araştırmacıların üstbilişe olan ilgisinin giderek arttığı görülmektedir. Üstbilişsel becerilere sahip olunduğunda kendi öğrenme süreçlerinin farkındalığıyla birlikte bireyler, bu süreçleri değerlendirerek öğrenme süreçlerinde değişiklikler yapabilir ve etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Buna ek olarak öz düzenleme ve üstbilişin çok boyutlu yapılarına bakıldığında ortak birçok faaliyetin olduğu görülmüştür. Üstbiliş sınıflamalarındaki bilişenler incelendiğinde ise öz düzenlemesini gerçekleştiren bir bireyin üstbilişsel faaliyetlerinin aktifliği üstbilişin öz düzenlemedeki önemini göstermektedir. Öz düzenlemede bilginin işlenmesi, hatırlanması ve ezberlenmesi gibi roller ise bilişe aittir. Bilişsel öğenin içinde yer alan bilişsel stratejiler, bazı öğrenme becerileri ve kritik düşünme becerisi öz düzenlemede mühim bir yere sahiptir. Üstbiliş öğesinin içinde ise bireyin bilişsel süreçlerini yönetmesi için gerekli beceriler bulunmaktadır (Schraw, Crippen ve Hartley, 2006). Öz düzenleme ile üstbiliş arasında birçok benzerlik vardır. Özellikle planlama, izleme ve değerlendirme öğeleri bilişin düzenlenmesinde yer aldığı gibi öz düzenlemenin içindeki birçok faaliyette de yer almaktadır. Bu bağlamda Zimmerman'ın öz düzenleme modeli incelendiğinde; ön düşünme sürecinde bireyin öğrenme hedeflerine uygun yöntem seçebilmesi için üstbilişin bileşenlerinden planlamayı kullanması gerekmektedir. Bireyin öz gözlem ve öz kontrol faaliyetleri için performans evresinde izlemeye, öz yansıtma evresindeki öz yargılar ve öz tepki için ise değerlendirmeye ihtiyacı vardır (Zimmerman, 2000).

Genel olarak bakıldığında öz düzenleme becerilerine sahip bireyler aldığı geri bildirimler sayesinde düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını düzenleyebildiği düşünülmektedir. Bu yüzden, öz düzenlemenin döngüsel olduğu söylenebilir. Alan yazında farklı kuramsal yaklaşımlara göre yapılan açıklamalar incelendiğinde yukarıda da görüldüğü gibi; bazılarına göre öz düzenleme bireyin kendi davranışlarının başkalarının istekleri ve beklentileri göre düzenlemesiyken, bazılarına göre de bireyin davranışlarını kendi istekleri ve amaçları doğrultusunda düzenlemesidir.

2.1.2. Öz Düzenlemenin Boyutları: Çocuklar duygularını yönetme, odaklanabilme ve davranışı engelleme becerilerini öz düzenleme becerisiyle birlikte kazanırlar. Böylece çocuklar başkalarına bağımlı halde davranışlarını yönetme sürecinden zamanla uzaklaşır ve kendi davranışlarını ayarlamayı, dikkatini yönlendirmeyi ve duygusal durumları düzenlemeyi öğrenir. Okul öncesinde önemli bir yere sahip öz düzenleme becerisi sayesinde çocuklar duygu ve dikkatlerini yönetebilmeyi kazanırlar (Blair ve Razza, 2007; Calkins ve Fox, 2002; Kopp,

1982; McClelland ve Cameron, 2011; Rafaelli, Crockett ve Shen 2005; Smith-Donald, Raver, Hayes ve Richardson, 2007).

Öz düzenleme, bireysel ve dönüşümsel bir sürece sahiptir. Yapısal ve işlevsel olarak çoklu boyutu olmasının yanı sıra öz düzenleme; bilişsel, duygusal, davranışsal ve motivasyonel etkenleri de barındırmaktadır (Boekaerts, Maes ve Karoly, 2005; Grolnick ve Farkas, 2002). Öz düzenlemenin alt boyutları incelendiğinde farklı tanımlalarla karşılaşılmaktadır. Sosyal bilişsel kuramdan etkilenenler zihinsel ve sosyo-duygusal öz düzenleme olmak üzere öz düzenlemeyi iki yönlü olarak ele almaktadırlar (Blair ve Razza, 2007). Kanfer'a göre (aktaran Bandy ve Moore, 2010), çocukların düşünebilme ve planlayabilme becerilerinin zihinsel düzenlemenin aşamaları olduğunu ifade etmiştir Zimmerman'a göre (aktaran Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014) ise, hedefe yönelik davranışı da öz düzenlemenin alt boyutu olarak ele almıştır Alan yazın incelendiğinde ise araştırmacıların genel olarak; davranışsal, bilişsel ve duygusal olmak üzere öz düzenlemeyi üç farklı boyutta tanımladığı görülmüştür (Calkins ve Fox, 2002; Smith-Donald ve diğerleri, 2007). Grolnick ve Farkas (2002) ise ek olarak motivasyonu da eklemiştir. Bu farklılaşmanın sebebi benimsedikleri kuramsal yaklaşımlardan olduğu düşünülmektedir. Davranışsal, bilişsel ve duygusal düzenleme alt boyutlarına bu bölümde yer verilmiştir.

2.1.2.1. Davranışsal Düzenleme: Bu alt boyut istenilen bir göreve odaklanabilme, verilen yönergeleri yerine getirme ve istenmeyen davranışları yapmama gibi becerileri içermektedir. Bu yüzden dikkat, işler bellek ve engelleyici kontrol gibi bilişsel becerileri davranışa çevirebilme olarak tanımlanmaktadır (Blair, Zelazo ve Greenberg, 2005; Sektnan, McClelland, Accok ve Morrison, 2010). Alan yazın incelendiğinde davranışsal düzenlemenin, dikkat haricinde çalışma belleği ve dürtü kontrolü gibi bilişsel süreçlerin bir araya gelmesiyle birlikte oluştuğunda ifade edilmiştir (Wanless ve diğerleri, 2011). Çocuğun dürtüsel tepkiselliğini bastırarak çevresindeki uyaranlara karşı kendisi kontrol ederek davranışlarını düzenleyebilmesine okul sürecinde oldukça ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin davranış düzenlemesi yeterli olan bir çocuk, öğretmeniyle birlikte belirlenen kuralları hatırlayabilir ve uygulayabilir. Tüm bu süreçlerde kontrolü sağlayan çocuk davranışlarını düzenleyerek okul başarısını arttırabilir (Wanless ve diğerleri, 2011).

Skinner'in davranışçı kuramında ifade edilen pekiştirme süreci ise öz düzenleme ile ilişkilendirilmektedir. Edimsel koşullanmaya göre birey, istediği davranışları düzenleyerek uygulamaya geçirir ve bu süreçte performansını değerlendirirken ihtiyacı olan pekiştirmeleri sağlar. Bu sürecin ise öz izleme, öz eğitim ve öz pekiştirme olarak üç alt boyutu bulunmaktadır (Schunk, 2011).

Çocuğun bağımsız olarak akranlarıyla iletişime geçtiği yani okula ilk başladığı süreç sosyal çevreye geçiş olarak da sayıldığından davranış düzenleme bu dönemde kritik önem taşımaktadır. Bu yüzden yeterli davranış düzenleme becerisine sahip olmayan çocukların sosyal ilişkilerinde olumsuz durumlar yaşanabilir. Bu dönemde davranışsal kontrolün çocuğun uyum sürecini desteklediği ve çocuğa çevresindeki ilişkilerini yönetmekte yardımcı olduğu araştırmalarda vurgulanmaktadır (Brownell ve Kopp, 2010; Eisenberg ve diğerleri, 2001b). Sosyal uyumun yanı sıra davranışsal düzenleme becerisini yeteri kadar olmayan çocuklarda bu becerinin yetersizliğinin öğrenme yeteneğini de etkilediği düşünülmektedir. Çünkü yeteri kadar davranışsal düzenlemeye sahip olan çocuklarda ipuçlarını yakalama, göreve odaklanma, yönergeleri hatırlama, ihtiyaç durumunda bilgiyi işleme gibi becerilerde daha iyi performans göstermektedirler. Bu becerilerde çocukların akademik başarısına fayda sağlamaktadır (McClelland ve diğerleri, 2007; Sektnan ve diğerleri, 2010). Buna ek olarak Morrison, Ponitz ve McClelland (2010) da benzer sonuçlara değinerek çocukların okul ve sosyal ilişkilerdeki başarısında davranış düzenlemenin olumlu etkisini vurgulamışlardır. Bir başka araştırmada ise; davranış düzenlemenin okul başarısı ve olumlu sınıf davranışı ile pozitif ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Von Suchodoletz, Trommsdorff, Heikamp, Wieber ve Gollwitzer, 2009). Öz düzenlemede becerisi yeterli olan çocuklar okula uyum sağlayabilmekte ve olumlu sosyal beceriler göstermektedirler. Tüm bu açıklamalardan yola çıkıldığında öz düzenlemenin çocukların isteklerine yönelik bilinçli davranışlar göstermesini sağlayan içsel bir mekanizma olduğu söylemek mümkündür (Bodrova ve Leong, 2013; Rafaelli ve diğerleri, 2005).

2.1.2.2. Bilişsel Düzenleme: Bu alt boyut düşünüldüğünde bilginin alınması, hatırlanması ve ezberlenmesi akla gelmektedir (Yürük, 2014). Bu yüzden öğrenme becerileriyle birlikte uygun bilişsel yöntemleri düşünebilme öz düzenlemede için önemli bir yere sahiptir (Scraw ve diğerleri, 2006). Öngörme, planlama, dikkatini kontrol etme, izleme, analiz etme, karar verme ve bilinç düzeyine getirme gibi kazanımlar bireyin bilişsel düzenleme becerisini göstermektedir (Bronson, 2000). Bu yüzden bilişsel düzenleme bir hedefe doğru yönlendiğinde sürecin sıklıkla denetlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Berk, 2013). Böylelikle bir çalışma sırasında olanaklar arttırılarak veya istekler azaltılarak hedef yönelimli bir hareket sürdürülürken kişinin çalışma sırasındaki olanaklarını en iyi şekilde kullanmasını sağlayarak performansın düzenlemesini etkiler (Yeo ve Frederiks, 2010). Bu yüzden dikkat düzenlemenin bilişsel düzenleme için önemli olduğu söylenebilir. Dikkat düzenleme sürecinin ise çaba gerektiren ve yürütücü işlevler olarak iki önemli parçası olduğu karşımıza çıkmaktadır (Zhou, Chen ve Main, 2012).

2.1.2.2.1. Çaba Gerektiren Kontrol: Alan yazın incelendiğinde farklı araştırmacılar tarafından çaba gerektiren kontrol ile ilgili Goldsmith ve Campos'un Duygusal Düzenleme Modeli, Buss ve Plomin'in Kriter Yaklaşımı vb. mizaç çalışmalarının yapıldığı görülmektedir (Mervielde ve De Pauw, 2012). Rothbart'ın Psikobiyolojik yaklaşımı ise öz düzenlemeyi mizaçla bağdaştırmaktadır. Bu yaklaşıma göre öz düzenleme becerisinin genetik temelli bireysel farklılıkları olarak tanımlanan mizaç; duygu, davranış ve dikkatteki tepkiselliktir. Bu yüzden mizaç genetik temelli olduğundan; yaş aldıkça kalıtım, olgunlaşma ve edinimlerden etkilenmektedir. Çaba gerektiren kontrol ise mizacın alt boyutlarından biri olarak bilinmekte ve farkında olunmayan bir tepkiyi göstermek için baskın davranışı engelleme yani ket vurma olarak ifade edilmektedir (Rothbart ve Bates, 2006). Çocukların mizaçlarına bakıldığında ise çaba gerektiren kontrol, negatif duygusallık ve dışadönüklük olmak üzere üç büyük alt boyutu bulunduğu bilinmektedir (Putnam, Ellis ve Rothbart, 2001).

2.1.2.2.2. Yürütücü İşlevler: Öz yönetimli davranışlar olarak da bilinen yürütücü işlevler öz düzenlemeye fayda sağlarlar. Bireyin bilinçli olarak bilgiyi akılda tutması, bilgiyi istediği zaman yönetmesi ve problemi çözmesi için ihtiyaç duyduğu bilişsel beceriler şeklinde de açıklanmaktadır (Blair ve Ursache, 2011). Yürütücü işlevler bir amaca yönlendiğinde çocuğun ihtiyaçlara uyum gösterebilmesi için davranışlarını düzenlemesini sağlar (Pennigton ve Ozonoff, 1996).

Yürütücü işlev modellerinin birbiriyle bağlantılı olduğu bilinen ketleyici kontrol, dikkat transferi ve işler bellek olmak üzere üç çeşidi olduğu kabul edilmektedir. Bu işlevler daha alt seviye olduğundan rahat bir şekilde tanımlanabilmektedir. Daha üst seviye ve zor işlevler olarak bilinen planlama gibi işlevlerde bulunmaktadır (Anderson, 2002). Bu beceriler çocuklarda erken yaşlarda gelişmeye başlamaktadır. Ketleyici kontrol ve işler belleğin belirtileri çocuklarda yedinci ay civarlarında ortaya çıkmaya başlar. Üç yaş ve sonrasında ise her iki beceride de önemli gelişmeler görülür (De Luca ve Leventer, 2008). Öğretmen tarafından verilen yönergeleri çocuğun hatırlaması ve bu yönergelere göre görevini devam ettirmesi buna örnektir (Ponitz ve diğerleri, 2009). Engelleyici kontrol ise istenilen davranışların engellemesini sağlayarak çocuğun uygun olan davranışı göstermesine yardım etmektedir (Diamond, Kirkham ve Amso, 2002). Erken yaşlarda görülmeye başlanan bu becerilerin yaş aldıkça gelişme gösterdiği söylenebilir.

2.1.2.3 Duygusal Düzenleme: Etrafındaki canlı ve cansız varlıkların etkileri bireyde haz veya elem yönünde izlenim oluşturması duygu olarak ifade edilmektedir. Sosyal ilişkilerin kurulmasında büyük etkiye sahip duyguları tanıma, anlama ve ifade etme gibi üç alt boyutu olan duygusal beceriler çocuğun içinde bulunduğu toplumun uyumunu ve sosyal ilişkilerini

yönlendirir (Saarni, 1999). Duyguları tanıma becerisi; duygusal yüz ifadelerini fark ederek kişide oluşan duyguyu tanıyabilme yeteneğidir. Çocukların duyguları tanıma becerisi erken yaşlarda geliştikçe duyguları anlama becerisi de ilerleme gösterir (Gallese, 2003). Herhangi bir durumun kişide oluşturabileceği duygunun bilinmesi ise duyguları anlama becerisidir (Sroufe, 1997). Üç yaşını dolduran çocuklar duygularını tanıyarak kontrol etmeye başlarlar (Bak, 2011). Duygular, doğduğu andan itibaren çocuklar için ihtiyaçlarını ve taleplerini ifade etmenin en rahat yoludur. Duygularını ifade edebilmek ise duygusal gelişim açısından oldukça önemlidir. Başlarda sadece kendi duygularını ifade eden yani belirten bebekler ve çocuklar zaman geçtikçe karşısındakinin duygularını da farkına vararak dikkat etmeye başlarlar (San Bayhan ve Artan, 2004). Zaman geçtikçe de gerekli olan yer ve zamanda uygun şekilde duygularını dile getirmeyi öğrenirler. Dört yaşına geldiklerinde ise duyguların nedenlerini anlamaya başlayan çocuklar, henüz birden fazla duygunun birlikte yaşanabileceğini fark edemediklerinden duygulardan kendisine en yakın geleni seçer (San Bayhan ve Artan, 2004). Duygularını dile getirme becerisinin öğrenme süreci bebeklik dönemi itibariyle başladığından bu süreçte anne, baba veya bebeğin bakımın üstlenen kişi veya kişilerin rolü önelimdir.

Öz düzenlemenin de alt boyutlarından olan duygusal düzenlemeye sahip yani ihtiyaç durumunda davranışlarına ket vurabilen ve hazzını erteleyebilen çocuklar her durumda duygusal durumlarını kontrol altında tutabilirler (Bandy ve Moore, 2010). Duygusal düzenleme; farklı durumların yaşanabildiği olaylar karşısında çocuğun duygularını yönetebilmesi, amacına ulaşabilmek için duygularını kontrol ederek düzenleyebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg ve diğerleri, 1997; Eisenberg, Liew ve Pidada, 2004; Kopp, 1982; Smith-Donald ve diğerleri, 2007). Duygusal ve davranışlar düzenleme becerilerine yeterli düzeyde sahip olan çocukların arkadaşlar ilişkilerinin, okuldaki davranışlarının ve günlük hayata uyum sürecinin de olumlu şekilde ilerlediği söylenebilir (Eisenberg, 2000). Batum ve Yağmurlu (2007) yaptıkları araştırmada da yeterli duygu düzenleme becerisine sahip olan çocukta davranışsal düzenleme becerisinin olduğunu bulgulamışlardır. Bir başka deyişle duygusal ve davranışsal düzenleme arasında ilişki olduğu söylenebilir. Buna ek olarak yeterli davranışsal ve duygusal düzenleme becerisine sahip olmayan çocukların saldırganlık ve duygularını fiziksel olarak gösterme gibi dışsallaştırma davranışları sergilediklerini fark etmişlerdir.

Duygu düzenlemesi konusunda ebeveynlerin bilinçli olarak veya farkında olmadan çocuklarına karşı öğretici olması süreci duygu sosyalleşmesi olarak tanımladığından bu süreçte ebeveynler önemli bir role sahiptir (Southam-Gerow, 2014). Örneğin; ebeveynler günlük etkinler sırasında kendi duyguları hakkında konuşarak ve duygularını ifade ederek dolaylı

olarak çocuklarının duygu sosyalleştirme sürecine katkı sağlamış olurlar. Olumsuz duygular yaşandığında ise anne babaların direk verdiği tepkiler de duygu sosyalleştirmesi olarak görülmektedir (Denham, Basset ve Wyatt, 2007). Bu yüzden anne babaların çocuk yetiştirme tutumları ve davranışlarıyla birlikte ilgileri okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal duygusal gelişiminde büyük etkisi vardır (Çorapçı, 2012).

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme yöntemleri onların çocuklarına vermek istedikleriyle birlikte kurdukları ilişkiyi yansıtırken, anne babalık uygulamaları ise çocuğun herhangi bir alanda yeterliliğe sahip olabilmesi için gösterilen davranışlar olarak bilinmektedir (Darling ve Steinberg, 1993). Bu kapsamda anne babalık uygulamalarıyla birlikte ifade edebileceğimiz anne babaların çocuklarına göstermiş olduğu ilginin de süreçte önemli olduğu düşünülmektedir.

2.1.3. Öz Düzenleme Becerilerinin Gelişimi: Alan yazın incelendiğinde öz düzenleme ile ilgili çalışmaların genellikle ilkokul çocukları ile yapıldığı görülmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda ise; öz düzenleme becerilerinin okul öncesi döneminde de (Carlson, Mandell ve Williams, 2004; Diamond, Barnett, Thomas ve Munro, 2007; Hughes, Dunn ve White, 1998) görülebileceğini ortaya koymuştur.

Bireyin doğumundan itibaren başlayan öz düzenlemenin gelişimi, yaşamı boyunca sosyal ilişkilerinde ve yaşama kalitesinin artmasında önemli olduğu bilinmektedir. Anne karnındayken gelişimi başlayan öz düzenleme becerisi; bebeklik, okul öncesi dönem ve okul döneminde gelişmeye devam etmektedir. Diğer gelişim alanlarındaki gibi öz düzenleme becerileri de yaş aldıkça gelişmektedir. Doğumdan sonraki ilk aylarda çevresinden etkisiyle içsel bir kontrol mekanizması oluşturmaya başlayan çocuk, zaman içinde bilinçli olarak davranışlarını yönlendirmek için öz düzenleme mekanizmalarını oluşturur (Bronson, 2000).

Öz düzenleme gelişim sürecine bakıldığında beş evre görülmektedir. Bunlar; nörofizyolojik, duyu motor, kontrol, öz kontrol ve öz düzenlemedir (Kopp, 1982). Bu yüzden doğumdan itibaren bebeğin gereksinimleriyle ilgilenen anne baba haricindeki yetişkinlerinde duyarlı olması gerekir. Çünkü bebeğin göstermiş olduğunu uyaranlar karşısında istenilen davranışların gösterilmesi öz düzenleme becerilerinin gelişiminde oldukça önemlidir (Sameroff, 2009). Duyumotor döneminde çevreyle olan ilişkilerinde kendi davranışlarının farkına varan bebekler kontrol evresine geçerler yani duygusal ve fiziksel durumları anlayıp gerçekleştirebilirler. Bebeklerin bakımlarından sorumlu kişiler başta olmak üzere çevresindekilerle iletişim kurmaya başlamaları öz düzenlemeye giden yolda attıkları ilk somut adımlardır. Bebekler bu dönemde ebeveynlerin hangi davranışı onayladığını ya da onaylamadığının farkındadır bir başka deyişle sürece uyum gösterir. Uyumun ise anne ile bebek arasındaki etkileşime bağlı olduğu düşünülmekte ve öz düzenleme becerisi için oldukça önemli

olduğu belirtilmektedir (Kopp, 1982). İki yaş itibariyle de çocuk kendini kontrol etmeye başlar. Bu dönemde öz kontrol; çevresinden gelen isteklere karşı çocuğun uygun davranışlar sergilemesi, isteklerini erteleyebilmesi ve ebeveynleri olmadan da gereken davranışları göstermesiyle ortaya çıkar (Elias ve Berk, 2002). Dürtü kontrolünün gelişimi için de kritik yere sahip olan bu dönemde kuralları bilen çocuk, uygun davranış göstermek için kendi düşüncelerini ve davranışlarını yönlendirebilir (Kropp, 1982).

3-4 yaşına gelen çocukların artık kurallara sıkı sıkıya bağlı oldukları ve kendi isteklerinden ziyade dış denetimle davranışlarını düzenledikleri görülmektedir. İstemli olmasa da dışsal bir kontrol aracılığıyla davranışlarını düzenleyen çocuk, öz düzenlemenin ilk belirtilerinden biri gösterir ve artık çocuk öz kontrolden öz düzenlemeye doğru ilerlemeye başlar (Kropp, 1982).

2.1.3.1. Davranış Düzenlemenin Gelişimi: Bebeğin yaşamının ilk aylarından itibaren davranış düzenlemenin gelişmeye başladığı görülmektedir. İlk aylarda bebek vücut hareketleriyle uyaranlara karşı tepki vermeye başlar. Bir yaşına doğru ilgisini çeken durumlarda yönelme gibi tek aşamalı amaçlarına yönelik davranışlar göstermeye başlar (Bronson, 2000). Yürümeye başladığında ise önceki dönemlere göre daha bağımsız olan çocuklar hangi davranışlarının uygun olup olmadığını etrafındakilerin tepkileriyle karar vermektedirler. Bu yüzden anne babaların çocuklarının davranışlarını kurallar ile belirlemesi, kurallarda tutarlı olması çocuğun kuralları içselleştirmesi ve davranış düzenleme sürecine olumlu katkı sağlaması için önemlidir (Bronson, 2000). İki yaş sonrasında çocukların dil gelişimlerinin de hızlanmasıyla birlikte kuralları ve sınırları daha etkili öğrenme fırsatı bulunurken, davranışlarını yönetebilme becerisi de artar. Bağımsızlığını ilan eden ve kendisinin de tercihler yapabileceğini anlayan çocuklar, çevresindekilere hükmetmeye başlarken kurallara ve yetişkinlere karşı çeşitli olumsuz davranışlar gösterirken, farklı tutum içine de girebilirler (Bronson, 2000).

Sınırlamalara, kurallara ve stratejilere okul öncesi dönemden itibaren hâkim olan çocuk kendi davranışlarını da bunlara göre planlayarak göstermeye başlar. Bu yüzden davranış düzenleme sürecinde gelişim göstermeye başlayan çocuk öz düzenleme becerisinde de gelişim gösterir. Davranış düzenleme becerisi yeterli olan çocukların arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu durumda istenilen öğrenme ortamı için davranış ve duygu düzenlemenin oldukça önemli olduğunu göstermektedir (Ramani, Brownell ve Campbell, 2010).

2.1.3.2. Dikkat Düzenlemenin Gelişimi: Yaşamın ilk yıllarında tam anlamda olgunluğa gelemeyen dikkat düzenleme, bebeğin yaşamının ilk altı ayından sonra gelişmeye başlar. Bu

süreçteki dikkat gelişimi zamanla istemli ve sosyal bir yapıya dönüşmeye başlar (Posner ve Rothbart, 1998). Bebek zamanla bakımıyla ilgilenen kişi ya da kişilerin yardımı olmadan dikkatini düzenlemeye ve yönlendirmeye başlar. Erken çocukluk döneminde ki bilişsel süreçlerin düzenlemesi ise yaşamın ilk yıllarında gelişen dikkat ve duygu düzenlemenin sürecine bağlı olarak gelişmektedir (Posner ve Rothbart, 1998).

2.1.3.3. Duygu Düzenlemenin Gelişimi: Yeni doğan bir bebek yaşamının ilk üç ayında temel ihtiyaçları karşılandığı, bakımını üstlenen kişi ya da kişileri gördüğü ve sesini/seslerini duyduğu zaman rahatlar. Üçüncü aydan sonra bir yaşına kadar bebeğin duygusal tepkileri çeşitlenir ve benmerkezci bir hale gelmeye başlar. Bir yaşından sonra yürümeye başlayanlar da daha karmaşık duyu durumlarının farkına varabilir ve anlayabilir. Kendi kendilerine bir şeyler başarabildiklerine sevinen ve hata yaptıklarına ise utanan çocuklar, duygu düzenleme sürecinde ise tamamen yetişkinlerden bağımsız değildirler. Çocuklar bir yetişkin desteği olmadan başkalarıyla etkileşime girme ya da duygularını ifade etme sürecine okul öncesi dönem itibariyle girdiklerinden öz düzenleme sürecini de başlatmış olurlar (Bronson, 2000; Kopp, 1982). Kendi kendilerine bir şeyler başarabildiklerine sevinen ve hata yaptıklarına ise utanan çocuklar, duygu düzenleme sürecinde ise tamamen yetişkinlerden bağımsız değildirler. Çocuklar bir yetişkin desteği olmadan başkalarıyla etkileşime girme ya da duygularını ifade etme sürecine okul öncesi dönem itibariyle girdiklerinden öz düzenleme sürecini de başlatmış olurlar (Bronson, 2000; Kopp, 1982).

2.1.4. Öz Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörler: Bireyin öz düzenleme becerileri kendi çevrisini etkilediği gibi çevresinin de bireyi öz düzenleme becerilerinin gelişmesine fayda sağladığı bilinmektedir. Bu yüzden kişinin çevresiyle olan ilişkisi öz düzenlemenin gelişiminde önemli olduğu söylenebilir. Birey çevresinde gözlemlediklerini ve işittiklerini kendisi değerlendirerek anlamlı şekilde yapılandırır ve böylece kendisi içsel standartlarını oluşturur (Can, 2015). Bireyin sosyal çevresinin yanı sıra yaş, cinsiyet, köken, güdülenme ve öğrenme stilleri, ilgiler ve öz yeterlilik inançları öz düzenleme becerilerinin gelişmesinde etkili olan faktörler olarak görülmektedir (Kuyumcu Vardar, 2011). Bir başka deyişle öz düzenleme becerilerinin gelişimi farklı etkenlere bağlı olarak değişebilmektedir.

2.1.4.1. Çocuğun Cinsiyeti: Alan yazın incelendiğinde öz düzenlemenin yeterliliği bakımından etkisi olduğu varsayılarak cinsiyet değişkeni araştırılmıştır. Özellikle kız ve erkek çocukların öz düzenleme becerilerindeki farklılıklar düşünülerek yapılan çalışmalar literatürde bulunmaktadır. Örneğin; 3-5 yaş grubu kız çocuklarının öz düzenleme becerilerini değerlendirmek için yapılan durum çalışmasında; bu yaş grubundaki kız çocuklarının hangi öz düzenleyici olaylarla karşılaştıkları ve problemlerle nasıl baş ettikleri incelenirken, çocukların

kullandıkları öz düzenleme stratejileri tanımlanmıştır. Sonuç olarak üç yaşındakilerinin dört yaşındakilere göre daha çok fiziksel düzenleme sergiledikleri, dört yaşındakilerinin ise fiziksel düzenleme için daha az strateji kullandıkları bulunmuştur (Durksen, 2010).

2.1.4.2. Anne Babanın Eğitim Durumu: Sosyalleşme sürecinde olan çocuğun ilk çevresinin aile olduğu ve ailenin gelişim üzerinde önemli etkisi olduğu bilinmektedir. Alan yazın incelendiğinde ebeveynlerin davranışlarının ve tutumlarının doğrudan ya da dolaylı olarak çocuğun gelişimini etkilediği, ailenin sosyodemografik durumu ise davranış ve tutumlarla yakından ilişkili olduğu görülmektedir (Nacak, Yağmurlu, Durgel ve van de Vijver, 2011). Örneğin anne babanın eğitim düzeyi çocuğa dair hedefleri belirlediğinden; çocuk büyütürken izlemesi gereken yolları da şekillendirir. Bu yüzden anne baların eğitim durumlarının çocuğun öz düzenleme gelişimini de etkilediği yapılan araştırmalarda görüşmüştür. Öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocukları çevresindeki ilişkilerinde ve okulda öz denetim gösterirken; diğer annelerin çocuklarını ise daha az öz düzenleme performansı gösterirler (Kiss, Fechete, Pop ve Susa, 2014). Ebeveynlerin her ikisinin de öğrenim düzeyinin yüksek olması çocuğunda davranış düzenleme becerisinin daha gelişmiş olacağı yönünde tahmine sebep olmaktadır (McClelland ve diğerleri, 2007).

2.1.4.3. Ailenin Sosyoekonomik Durumu: Anne babanın eğitim durumunun yanı sıra sosyoekonomik durumunun da çocuk yetiştirme niteliği açısında önem teşkil etmektedir. Bir başka deyişle ailenin eğitim durumunun ve sosyoekonomik durumum birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde; Evans ve Rosenbaum ve Piotrowski ve diğerlerine göre (aktaran Kiss ve diğerleri, 2014) gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının diğer ailelere oranlara daha düşük öz düzenleme becerisi gösterdiği ifade edilmiştir. Örneğin; aile geliri ve anne eğitiminin düşük olmasının çocuk üzerindeki etkilerinin incelendiği bir çalışmada bu durumların çocuğun dikkati toplama ve öz düzenleme becerilerini etkilediği görülmüştür (Howse, Lange, Farran ve Boyles, 2003). Bir başka araştırmada ise sosyoekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının okula girişte kendi yaşıtlarına göre daha düşük davranışsal beceriler sergiledikleri fark edilmiştir (Wanless ve diğerleri, 2007).

2.1.5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Öz Düzenleme Becerilerinin Desteklenmesi: Çocukların içinde bulunduğu bireysel, sosyal ve çevresel koşullar sıklıkla değiştiğinden öğrenme ve performans süreçlerinde düzenleme yapmak gerekmektedir. Bunu yaparken de ilk performansta aktarılan geri dönütlere istinaden diğer performansa uyarlamasının yapılması gerekir.

Aile, çocuk için ilk öğrenme ortamıdır. Bu yüzden anne babalar çocuklarına model olarak ve uygun geri bildirimler vererek öz düzenlemenin gelişmesini destekleyebilir. Aileden

sonra gelen en önemli ortam ise okuldur. Öğretmenler de çocuklara sosyal model olarak, geri bildirim vererek ve destekleyici öğretim yöntemlerini kullanarak öz düzenlemenin gelişimine katkı ağlayabilir. Başarının ise öz düzenlemenin artmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çocuğa söylenen motive edici ifadelerin öz düzenlemenin gelişmesinde etkisi vardır. Bütün süreçlerde çocuğun çevresinde bulunan akranları dahil herkesin olumlu değerlendirmeleri onun öz düzenleme inancını sağlarken, olumsuz geri bildirimler öz düzenleme inancını azaltabilir. Tüm bunlara ek olarak; çocuklara kendi öğrenmelerini planlayabilme ve kendi kendilerini düzeltme imkanı sağlayan bir öğretim ortamı oluşturulmalıdır. Öz düzenleme daha üst düzey düşünme becerilerine sahip olabilmeyi gerektirir. Bu yüzden gerçek hayatın karmaşık ve özgün sistemi eğitim ortamına yansıtılmalı ve çocuklar öz düzenleme sergilemeye teşvik edilmelidir. Çocukların eleştiri yapmalarına, öğrenme süreçlerini ve amaçlarını değerlendirmelerine olanak sağlanmalıdır (Uygun, 2012).

2.2. Anne Baba İlgisi İle İlgili İlgili Kavramsal Temeller

2.2.1 Aile Kavramı: Çocuğun doğumundan itibaren ilk karşılaştığı ve gelişimini sürdürdüğü kurum olarak bilinen aile; toplumu etkilemenin yanı sıra toplumdan etkilenen, anne baba, çocuk ya da çocuklardan oluşan, kendi içinde bir yapısı olan toplumsal birim olarak bilinmektedir (Alan, 2019). Genel anlamıyla aile; evliliğe ve kan bağına dayalı, eş ve çocuklar arasındaki ilişkilerin meydana getirdiği en küçük birlik olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019).

Toplumun en küçük parçası olan aile evlilik sonrası oluşan bir kavramdır. Yaşamı paylaşmak için bir "insan kadın" ile bir "insan erkek" in bir araya gelmesi evlilik olarak tanımlanabilir. Evliliğin "kadın" ve "erkek" ilişkisi olarak da görüldüğü geleneklerde vardır. Bu bakış açısında her iki bireyinde "insan" yönü görmezden gelindiğinden zaman içinde ihmal edilir ve her ikisi de yalnızlaşır, mutsuz olur. Bu yüzden evliliğin bir yönü eksik kaldığından içi dolmamış olur. Bir bebeğin dünyaya gelmesiyle birlikte evlilik ilişkisi aile ilişkisine dönüşür ve bebeğin geleceği açısından belirleyici bir önem taşır. "İnsan" yönü görmezden gelinmeyen eşlerden oluşan bir evliliğin için doğan bebek şanslıdır. Çünkü her gün gözünün önünde sağlıkla işleyen, yaşayan bir ilişki vardır. Böyle bir evlilik temeli üzerine kurulu bir ailede, çocuklar kendilerini özgür ve güvende hissederler. Tam tersi düşünüldüğünde yani "insan" yönü görmezden gelinen bireylerin olduğu bir evlilikte; anne, yalnız kalmışlığını çocuğuyla gidermeye çalışacaktır. Eşler birbirlerinden göremediği insanca sevgi ve ilgiyi çocuklarında aradıklarında, çocuklar çocukluklarını özgürce yaşayamazlar. Bu yüzden çocuğun anne ve babasını sağlıklı bir ilişki içinde görmesi oldukça önemlidir. Anne babalar kendi ilişkilerini görmezden gelmeyip, çocuklarını ihmal etmeden sevginin özgür olduğu bir ev ortamı yaratmalıdır (Cüceloğlu, 2021).

Evlilik sonrasında oluşan aile; ekonomik ve sosyal yapıdan meydana gelen ekonomik yaşam, inançlar vb. gibi birçok değişimden etkilendiğinden aile yapısının tanımlanması için çeşitli kuramların ortaya çıkmasına da sebep olmuştur (Doğan, 2000).

2.2.2. Tarihi Süreç İçerisinde Aile Yapısının Değişimi ve Türk Ailesi: Aileyle ilgili tarihsel çalışmalar batı toplumlarında derebeylik öncesi başlar. Feodal toplumlardaki Orta çağ ailesinden sonra modern ailenin ortaya çıkışı ise 15. ve 20. yüzyıllar arasında denk gelmektedir (Aslan, 2018). Aile yapılarında meydana gelen bu tarihsel değişimlere neden ve birbiriyle ilişkili olduğu düşünülen üç etken vardır. İlk etken, mesleklerde farklılaşma ve özelleşmeye sebep olan tarıma dayalı üretimden sanayi üretimine geçiştir. Kapitalizmin etkisi altında olan tarım üretiminin endüstri sistemine dönüşmesi ise ikinci etkendir. Son etken ise, bireylerin geleneksel yaklaşımlara göre eylemde bulunması yerine, özgürce istedikleri şekilde davranmalarında görülen artıştır. Böylece aile yapısında farklı değişimler gerçekleşerek feodal toplumların kalabalık aile modeli demografik küçülme ile "çekirdek aile" kavramını karşımıza çıkarmıştır. Postmodern toplumlarda ise çekirdek ailenin yok olduğu ve tek ebeveynli ailelerin çoğalmaya başladığı görülmüştür (Güler, 2012).

Dünyada yaşanan aile yapısındaki değişimler ülkemizde de paralellik göstererek geleneksel kalabalık ailelerden bireyselliği doğru geçiş yaşanmıştır. *İslamiyet öncesi* Türk ailesinde kadınların sosyal hayatta daha katılımcı olduğumu gözlemlenirken, *İslamiyet'in etkisi* ile aile içi dengeler değişmiş ve kadın ev içinde yaşam sürdüren daha içe dönük hale gelmiştir. Her ne kadar erkeklerin kadınlar, kadınların da erkekler üzerinde haklara sahip olduğu açıklanmış olmasına rağmen daha fazla sorumluluk sahibi olan erkeğin aile reisi sıfatı kazanmasını sağlamıştır (Doğan, 2000). *Osmanlı döneminde* ise aile; babanın sorumluğunda, dini terbiyeye dayalı ve yaklaşık iç kuşağı bir arada barındıran bir yapı haline gelmiştir. Kadın, çocuk bakımı ve terbiyesinden sorumlu iken, erkek kadar evde yetişen kuşaklar hakkında söz sahibidir. *Cumhuriyet döneminin* ilk yıllarında ise aile geleneksel ya da ataerkil geniş ailenin etkisindedir. Nüfusun daha çok kırsal kesimde yoğun olduğu bu dönemde, Cumhuriyete ait endüstriyel atılımlar Türk ailesinin demografik çatısı üzerinde de etkili olmuştur. Türk Medeni Yasası ile de aile hayatı demokratikleştirilmiş erkek ya da kadın herkese eşini seçme özgürlüğü tanınmış ve kadına, eşinin tek eşi olmak hakkını getirmiştir. Çocuk üzerindeki haklarda da kadınla erkek eşit seviyeye getirilmiştir (Doğan, 2000).

Türk aile yapısı ulusal kültürün yaşatılması ve genç kuşaklara aktarılması konusunda kendine özgü yetenek ve hassasiyetlere sahiptir. 1982 Anayasası'nda da ailenin Türk toplumunun temeli olması, devletin ise ailenin huzuru, refahı ve en önemlisi annenin ve çocukların korunmasıyla birlikte aile planlamasının öğretilebilmesini sağlamak için gerekli

tedbirlerin alınmasına yönelik maddeye de yer verilmiştir (Tezcan, 2005). 1989 yılında ise Başkanlık Aile Araştırma Kurumu oluşturulmuş, 17 Ocak 1998'de ise Ailenin Korunması Hakkında Kanun çıkarılmıştır. Tüm bu değişimler çağdaş Türk aile yapısının oluşmasında etkili olmuştur (Doğan, 2000).

Günümüzde Türk Ailesine bakıldığında geniş aile yapısından giderek uzaklaştığı görülmektedir. Geniş aile oranı ise 2014 yılında %16,7 iken 2020 yılında %14'e düşmüştür. Diğer yandan 2014 yılında nüfusun %67,4'ü çekirdek ailede yaşamakta iken 2020 yılında bu oran %65,2'ye gerilemiştir. Tek ebeveynli (parçalanmış aile) oranı ise 2014 yılında %7,6 iken 2020 yılında 9,7'ye çıkmıştır (Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2021). Geleneksel kırsal ailenin birçok özelliği zaman içerisinde değişmiş ve kentsel bir yapıya dönüşmüştür. Özellikle ekonomik krizler tüm dünyayı etkilediği gibi ülkemizde de aile kurumlarında boşanma oranlarının artmasına sebep olurken, tek ebeveynli veya çocuksuz ailelerin de sayısının artmasını sağlamıştır (Tezcan, 2005).

2.2.2.1. Aile Yapısının Sınıflandırılması: Değişen yapı ve işlevler geçmişten günümüze kadar var olmuş ve toplumların yapısında oluşabilecek değişimiler aile tarihi boyunca kendini göstermiştir. Toplumların geleceğini yetiştirecek yeni nesillerin yetişebilmesi ailenin varlığını sürdürmesi ve sahip olduğu nitelikler oldukça önem taşımaktadır (Güler, 2012). Günümüzde ise farklı aile yapıları aile içinde yaşayan kişi sayısına göre adlandırılan farklı aile yapıları mevcuttur.

2.2.2.1.1. Çekirdek Aile: Aile Araştırma Kurumuna göre; yalnızca eşlerden veya eşler ve çocuklardan oluşan ya da tek ebeveyn ve en az bir çocuktan meydana gelen aile tipine çekirdek aile denmektedir (TÜİK, 2021). Bir başka deyişle; aynı evde yaşayan anne ve baba ile birlikte eğer var ise onların evlenmemiş çocuk veya çocuklarından oluşan aile çekirdek ailedir. Batı'da sanayi devriminden sonra ortaya çıkan çekirdek ailenin özelliklerini günümüzde kent toplumundaki aileler taşımaktadır. Kadın ve erkeğin çalışma durumuna göre değişen üç tür çekirdek aile vardır; kadının evde çocuk bakımıyla ilgilendiği ve erkeğin dışarıda çalıştığı çekirdek aile, kadının çalışıp erkeğin çocuk bakımıyla ilgilendiği çekirdek aile ve hem anne hem babanın çalıştığı çekirdek ailedir (Güler, 2012).

Genellikle çekirdek ailede; içten bir sevgi gösterisinin olduğu, aileyi ilgilendiren konularda birlikte kararların verildiği, çocuklarıyla rahatça ilgilenebildikleri ve onları dilekleri gibi yetiştirebildikleri bir aile ortamı vardır. Bu özellikleriyle ülkemizde çekirdek aile yapısı büyük ölçüde geleneksel geniş aile özelliklerine benzese de akraba bağları geniş aileye göre zayıflamıştır. Çekirdek aile içinde yaşayan kişi sayısı geniş aileye göre daha az olduğundan ve çocuğun kendine ayırabileceği bir ortamı da olabileceğinden; çekirdek ailede yaşayan bir

çocuğun daha şanslı olduğu düşünülmektedir (Hakan, 2001). Ayrıca çekirdek aile yapısında yaşayan kişi sayısı da az olduğundan maddi imkânlar çocuk için yeterli düzeyde kullanılabilmektedir. Bu durumun da çocuk başarısını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir (Alan, 2019).

2.2.2.1.2. Geniş Aile: Çekirdek aileye göre çok daha fazla kişi sayısını içeren geniş aile; anne, baba, çocuklar, damatlar, gelinler ve torunlarla birlikte aynı evde yaşanılan bir aile yapısıdır. Bu tip aile yapısı özellikle kırsal kesimlerde ya da kentlerin gecekondu bölgelerinde rastlanılmaktadır. Aynı ev içerisinde yaşayan kişi sayısı çok daha fazla olan geniş aile, çocuğun yaşadığı mekânı rahatça kullanabilmesini olumsuz yönde etkileyebilir (Neill, 1990). Özellikle dar mekanlarda kalan ailelerde çocuk için uygun ve kendisini rahatça ifade edebileceği bir oyun alanı da bulunmayabilir. Buna ek olarak ev ortamında ses, gürültü vb. unsurların fazla olması da çocuğa karşı ilgili sürecini de olumsuz etkileyebilir. Ayrıca geniş ailelerin çekirdek ailelere göre daha düşük sosyo ekonomik seviyesi olduğunu da düşündüğümüzde çocukların eğitimleri için kullanabilecekleri maddi imkanlar da kısıtlı olabilir. Bu yüzden geniş ailede yaşayan bir çocuğun başarı elde etme şansının çekirdek ailede yaşayan bir çocuğa göre daha düşük olduğunu söylenebilir (Akcan, 2001).

2.2.2.1.3. Parçalanmış Aile (Tek Ebeveynli Aile / Eksik Aile): Farklı sebeplerle anne veya babadan birinin bulunmadığı aile yapısıdır (Alan, 2019). Boşanma oranları, bir ebeveyn ölümü ve evlenmeyi tercih etmeyen yetişkinler arttığı için 1980'lerden itibaren parçalanmış aile sayısını artırmıştır. Bu tip ailelerin büyük bir çoğunluğu ise anne tarafından yönetilen ailelerdir. Araştırmalar ise çocukların parçalanmış ailelerin yaşam tarzının olumsuz etkilerinde kaldıklarını ve çeşitli problemler yaşadıklarını göstermektedir. Buna ek olarak; çocuğun boşanma öncesi gergin bir ortamda yaşamasındansa, tek ebeveynli daha stressiz bir ortamda yaşamasının daha tercih edilebilir bir durum olduğu söylenmektedir. Böylece tek ebeveyn çocuğun gereksinimlerine daha fazla yoğunlaşabilecek ve evdeki süreçlerin yönetiminde çocuklar birbirleriyle iş birliği içinde olabilecektir (Güler, 2012).

2.2.3. Aile Kuramları: Aile kavramı üzerine çalışan araştırmacıların birçoğu aileyi farklı açılardan incelemektedir. İdeal aile tipinin ne olduğu, aile bireylerinin işlevleri, sorumlulukları vb. konularda farklı bakış açıları ortaya konulmuştur. Aile kuramlarının tarihsel gelişimine bakıldığında; 1860'lı yıllarda ailenin kökeni ve evrimiyle ilgili çalışmalar yapılırken, 1890'llı yıllardan sonra ailenin karşılaştığı sosyal sorunların çözümüne odaklanılmıştır. Araştırmacılar 1920'lerden 1950'lere kadar aile bireylerinin etkileşimi, eş seçimi gibi konulara yönlenirken, 1950 ve 1970 yılları arasında günümüzdeki çoğu kuramın çalışmalarının temellerinin atıldığı gibi aile alanında da kuramlar oluşturulmuştur. Sonrasında ise genel bir

aile kuramının olmadığı fikrine varılmıştır. 20. yüzyılın sonlarında ise kuramlar açısından "düzeltme geliştirme dönemi" başlamıştır ve yeni kuramlar oluşturmak yerine eski kuramlar aracılığıyla aileyle ilgili konular açıklanmıştır (Ertürk, 2012).

2.2.3.1. Yapısal İşlevsel Kuram (Structural-Functional Theory): 1970'lerde sosyolojide yaygın olarak kullanılan yapısal işlevsel kuramın etkileri günümüzde de görülmektedir. Bu yaklaşımın içeriğinde eşler ve kardeşler arası gibi aile içindeki ilişkiler, toplumdaki eğitim ve din gibi diğer sistemlerin aile üzerindeki etkileri yer almaktadır. Bununla birlikte kuramı aile sistemlerindeki denge ve buna bağlı olarak gelişen değişimler oluşturmaktadır. Bu yaklaşımda ailenin tanımı yapılırken akrabalıklar ve aile içinde yaşayan her bireyin işlevleri vurgulandığından; yaklaşımın bahsettiği aile tipi ataerkil geniş aile ve çağdaş çekirdek ailedir (Eshlemen ve Bulcroft, 2006).

2.2.3.2. Ailenin Evrensel İşlevleri: Murdock'a göre (aktaran Ertürk, 2012) aile için cinsel, ekonomik, eğitsel ve çoğalma olarak adlandırdığı dört işlevden bahsederken; Parsons'a göre (aktaran Ertürk, 2012) çocuğun sosyalleşmesi ve yetişkinlerin kişiliklerindeki dengenin oluşmasıyla bağlantılı olan iki temel işlev bulunmaktadır. Çocuğun ilk sosyalleştiği yer ailesidir ve aile çocuğun kişiliğinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü bir aile ortamı kadar sıcak, güvenilir ve destekleyici hiçbir kutum yoktur. Evlilik ilişkileri ve eşlerin birbirine sağladığı duygusal güven ise yetişkin davranışlarındaki dengeyle ilgilidir. Çocuğun sosyalleşme sürecinde ise güçlü ebeveynler güçlü kişilik gelişimi için önemlidir. Murdock ve Parsons; eğitimli çocuklar ve birbirlerinin her türlü ihtiyacını karşılayabilen eşlerin yer aldığı ideal bir aileden ve onlara göre vazgeçilemeyecek temel aile işlevlerinden bahsettiği için görüşleri eleştirilmektedir. Bu görüşlerin aksine modern toplumlarda çocuk sahibi olan ailelerin yaşantılarının çocuk merkezli olduğu, birçok çiftin ise çocuk sahibi olmayı tercih etmediği görülmektedir. Aslında bu açıdan bakıldığında da her iki araştırmacı da çocuk ve aile arasındaki iki yönlü etkileşimi göz ardı etmektedirler (Ertürk, 2012).

2.2.3.3. Sosyal Çatışma Kuramı (Social Conflict Theory): Sosyal düzenin nasıl olması gerektiğini sorgulayan çatışma kuramlarında rekabet, otorite ve itaat kavramları yer almaktadır. Normal düzende ise iş birliği ve uyum kavramları önem teşkil etmektedir. Normal düzen modelinde bireylerin birbirlerini tamamlayan çıkarları ve toplumsal değerlerle ilgili fikir birlikleri varken; çatışma modelinde ise kişilerin çıkarlarını karşılayabilmeleri için toplumsal değerlere ilişkin fikir ayrılıklarının öne çıktığı görülmektedir. Bu yüzden de çatışma modelinde daha zayıf ilişkilerden söz edilmektedir (Eshlemen ve Bulcroft, 2006).

Sosyal çatışma kuramının temel varsayımlarına bakıldığında; çatışmanın insan yaşamının temel bir bileşeni olduğu, sosyal gruplar arasında çatışmanın kaçınılmaz olduğu ve

aile içinde eşit bir güç dağılımı olmadığı söylenebilir. Çatışmaya ilişkin temel kavramlara bakıldığında ise; rekabet, güç, atılgan veya saldırgan davranışlar, pazarlık ve uzlaşma, tehdit ve vaatlerin aileyle bağlantıları vardır. Örneğin güç kavramına bakıldığında; daha fazla otorite sahibi olan aile bireyleri, diğer aile bireylerini etkileyecek güce sahip olduğu için güç kavramının aileyle bağlantısı vardır. Bir diğer kavram rekabet incelendiğinde ise; aile bireylerinin yeteri kadar olmayan kaynakların paylaşımı ve hedefe ulaşmada izlenecek yollarda çatıştıkları düşünüldüğünden rekabet kavramının da aileyle ilişkisi olduğu söylenebilir (Klein ve White, 1996). Genel olarak bakıldığında ise çatışma kuramında ailenin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bu yüzden aile bireylerindeki değişen rollerin aile içindeki güç dengesini değiştirdiği ve bunun da bir çatışma sürecine aileyi yönlendirdiği görülmektedir. Çocuklar ise aile içindeki ilişkilerden doğrudan etkilenmektedir (Chibucos, Leitte ve Weis, 2005).

2.2.3.4. Sembolik Etkileşim Kuramı (Symbolic Interaction Theory): İnsanlar çeşitli işaretler ve dil gibi ortak simgeleri paylaştığından sembolik etkileşim kuramının temelinde de bu simgeleri yorumlama ve anlamlandırma yer almaktadır. Bu yaklaşım ile aile birimlerinde bireylerin kendi ya da başlarının davranışlarını açıklamada yararlı olduğu görülmektedir. Çünkü yaklaşım anlama, algı, iletişim, olayı tanımlama, benlik duyguları ve kişilik olgularına işaret etmektedir (Chibucos ve diğerleri, 2005).

Sembolik etkileşim kuramının temel varsayımlarına bakıldığında; davranışa yüklenen anlamın önemli olduğu, bireylerin sosyal etkileşiminde davranışa anlama yüklemede etkili olduğu, tüm davranışların sosyal olarak öğrenildiği söylenebilir (Kleine ve White, 1996). Sembolik etkileşim kuramının boşanmaya sebep olan çatışma kaynaklarını keşfetme, aile içi yaşam eğitimi, tekrar evlenmeye hazırlama gibi konularda etkili olduğu görülmektedir (Ertürk, 2012).

2.2.3.5. Sosyal Alışveriş Kuramı (Social Exchange Theory): Sosyal alışveriş kuramına göre aile içindeki bireyler birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir alışveriş içerisindedir ve bu alışveriş adilse ilişkilerde sağlıklıdır. Ödül, maliyet, kaynak, ihtiyaç, güç, adaletli olma, karşılıklı davranış, karşılaştırma düzeyi, normlar ve ilişki memnuiyeti bu kuramın kavramları arasındadır. Kuramın merkezinde ise eşitlik ve karşılıklı kavramlar bulunmaktadır. Eğer aile içindeki alışverişte kazanç eşitse aile bireyleri kendisi daha iyi hissetmektedir. Kuramın çalışma alanlarına bakıldığında ise eş değişimi, eş şiddeti, kadının iş gücünün artması, boşanma ve evlilik dışı ilişkiler yer almaktadır (Chibucos ve diğerleri, 2005).

2.2.3.6. Aile Sistemleri Kuramı (Family Systems Theory): Genel sistem kuramı olarak doğan aile sistemleri kuramı ilk olarak 1986 yılında Constantine tarafından ailenin tutarlı davranış sergilemesi ve birbiriyle ilişki içerisinde olan sınırlandırılmış bir sistem olarak

tanımlamasıyla ortaya çıkmıştır (aktaran Ertürk, 2012). Bu kurama göre; aile bir sistemdir ve aile birbirleriyle ilişki içindedir. Aileler sürekli bir değişim içinde olduğundan bu süreçler içerisinde dengenin bulunması gerekmektedir. Aile bireylerinin davranışları birbirlerini etkilemektedir. Bu yüzden aile sistemleri aile içindeki bireyleri kontrol etmek için davranışları belirleyip sınırlayan kurallar kullanmaktadır. Genel olarak bakıldığında ise bu alanda yapılan çalışmalar aile terapisi, evlilik, aile iletişimi ve etkileşimi ile ilgili çalışma alanlarına yarar sağlamıştır (Chibucos ve diğerleri, 2005).

2.2.3.7. Aile Ekolojisi Kuramı (Ecological Theory of Families): 1979 yılında Brofenbrenner tarafından ekolojik kuram ortaya çıkarılmıştır. Kuramın temel varsayımı ise gelişimin ve değişimin çevre koşulları ile etkileşimi sonucunda gerçekleştiğidir. Bu yüzden aileyi saran dört çevresel etkenden bahsedilmektedir. Bunlardan ilki okul veya çalışılan kurum gibi kişinin direk iletişime geçtiği mikrosistemdir. Bir diğeri mezosistem ise mikrosistemler arasındanki ilişkilerden oluşur. Egzosistem ise kişinin gelişiminde dolaylı olarak etkilediği koşulları ifade eden egzosistemdir. Makrosistem ise tarih ve kültürel durumlar gibi bir kültürü oluşturan en dıştaki katmadır (Chibucos ve diğerleri, 2005). Görüldüğü gibi çevresiyle etkileşim halinde olan çocuğun gelişimi üzerinde sadece ailesinin değil pek çok sistemin etkisin vardır. BU sebeple çocuğun gelişiminde aile olduğu kadar okulunda etkisi oldukça büyüktür. Etkili okul-aile iş birliği ile çocuğu tanıma ve çocuğun becerilerini yeteri kadar destekleme ve gözlemleme süreçleri önem kazanmaktadır. Böylece anne babaların çocuklarını doğru gözlemleyebilmeleri, çocuklarının beceri ve yeteneklerini fark edebilmeleri, onlara doğru model olabilmeleri, çocuklarının öğrencilerini pekiştirip desteklemeleri saplanabilir (Ertürk, 2012).

2.2.3.8. Feminist Aile Kuramı (Feminist Family Theory): Feminizmle birlikte feministler yıllardır araştırmalarında kadınların farklı alanlardaki sorunlarını araştırmaktadırlar. Sosyal yapıların değişmesine fırsat vermek ve kadını daha güçlendirebilmek için feministlerin kadın sorunlarını ele aldıkları bir diğer ortamda aile olmuştur. Kadına bakışın değişimi üzerine odaklanan kuramın odası ise kadın ve onun deneyimleridir (Chibucos ve diğerleri, 2005). Kurama göre eğer ailenin toplumun bir parçası olarak görülmesi isteniyorsa, aile içinde kadının yaptıklarının anlaşılması gerekmektedir. Çünkü cinsiyeti, biyolojik farklılıklar değil, toplumun istediği kadın erkek davranışları, tutumları ve değerleri tasvir etmektedir. Aile içindeki iş bölümü ve aile bireylerinin aile ekonomisine katkısına bakıldığında kadın erkek arasında eşitsiz bir durum söz konusuyken, sanayileşme ile birlikte aile içindeki görevlerin dağılımında da değişim olmuştur. Böylece çalışan kadınların sayısı zamanla artarak ailedeki yeri güçlenmiştir. Bu yüzdende çocuklar okul öncesi eğitim kurumuna gitmekte ya da evde çalışan bir

yardımcının sorumluluğuna bırakılmaktadır. Bu değişim de çocuğun gelişimi ve eğitimini etkilemiştir (Ertürk, 2012).

2.2.4. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları: Ebeveynlerin çocuk yetiştirmeye yönelik devamlılık gösteren inançları ve duygularını içeren anne baba tutumları; çocukların kişiliğini, davranışlarını ve ikili ilişkilerini etkileyebilecek oldukça önemli bir faktördür. Anne baba tutumlarındaki farklılık genellikle anne babaların çocuklarıyla yaşadıkları anılardan ve kendi anne babalarının davranış şekillerinden etkilendiğini göstermektedir (Derman ve Başal, 2013). Genel olarak bakıldığında anne babaların kendi anne babalarından öğrendikleri, toplumsal çevre ve öğrenim durumlarının yanı sıra anne babaların kendi karakteristik özellikleri çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir (Bolattekin, 2014).

Anne babaların çocukları üzerindeki etkisinin daha çok hissedildiği okul öncesi yıllarda anne baba ve çocuk iletişimi çocuğun sosyo-duygusal gelişimi açısından önemlidir. Kendine güvenen, yaratıcı, bağımsız ve kendi haklarını koruyabilen, kendisiyle ve çevresiyle uyumlu ve dengeli bir kişilik yapısında çocuklar yetiştirebilmek için anne babaların çocuklarına yönelik tutumlarının etkisi yadsınamaz (Kandır ve Alpan, 2008). Bu bağlamda incelendiğinde olumsuz tutumlar olarak bahsedilen otoriter tutum, serbest tutum, aşırı hoşgörülü tutum, koruyucu tutum ve tutarsız tutum, olumlu ve en güvenilir tutum olarak adlandırılan demokratik tutum en yaygın görülen anne baba tutumlarıdır.

2.2.4.1. Otoriter Tutum: Baskıcı yani otoriter tutum sergileyen ebeveynler; çocuklarının kişiliğine saygı göstermeyen, aşırı disiplin uygulayan ve çocuğun kendine olan güvenini yitirmesine neden olan bireylerdir ve geleneksel aile yapımızda bu tür tutum sergileyen aileler vardır (Yavuzer, 2002). Bu tutumda çocukların isteklerine dikkate almayan anne babalar katı bir disiplin içerisindedir ve onların standartlarına uyulmasını beklerler. Bu yüzden çocuk tüm kurallara uymak zorunda kalırlar (Bolattekin, 2014). Baskı altında büyüyen çocukların çok çabuk ağlayabildiği ve aşağılık duygusuna çok sık kapıldığı gözlemlenmektedir. Bu ortamda yetişen çocuklar dış denetimli bir kişilik oluşturur. İlişkilerinde bir başkasının onayına gereksinim duyan bu çocukların düşük özsaygıya ve yüksek kaygıya sahip oldukları bilinmektedir (Yavuzer, 2002).

2.2.4.2. Serbest (İlgisiz) Tutum: Serbest tutum sergileyen anne babaların çocuklarına sunduğu sevgi ve ilgi azdır. Sorumsuzluk ve ilgisizlikten dolayı bu tutum içerisinde yetişen çocuklar disiplinsiz davranışlar göstermektedirler. Çocukları için olumlu model oluşturamayan serbest tutum sergileyen anne babalar çocuklarının varlığını veya yokluğu önemsemezler (Bolattekin, 2014). Yapılan araştırmalara göre, ilgisiz ve kayıtsız ebeveynin bulunduğu ortam duygusal istismara yol açtığı için aile içindeki iletişim üçgeni arasında kopukluğuna sebep

olmaktadır. Anne babanın sevgisinde yoksun olarak büyüyen çocuklarda da saldırgan davranışlar gözlemlenebilir (Yavuzer, 2002).

2.2.4.3. Aşırı Hoşgörülü Tutum: Çocuk merkezci bir aile olarak da betimleyebileceğimiz aşırı hoşgörülü ailelerde anne babaların odağında çocuk vardır. Bu tür aileler çocuklarının seçimlerine karışmadıklarından onları daha az kontrol ederler ve onlara karşı daha çok kabul durumu içindedirler (Bolattekin, 2014). Bu tür tutum sergileyen anne babaların çocuklarının her isteğini gerçekleştirdiği, onlara çok fazla özgürlük tanıdığı, tutarsız davrandığı ve onları ihmal ettiği görülmektedir. Çocuklarını kontrol etmede başarısız olan bu anne babalar; çocuklarının isteklerini koşulsuz kabul eder ve sınırlama getirmezler. Bu yüzden bu ortam içerisinde yetişen çocuklar duygu ve dürtülerini kontrol etmede olmuşuz etkilendiklerinden daha agresif hareketler gösterebilirler (Günalp, 2007). En temel ahlak kurallarının dahi öğretilemediği bu çocukların toplum içerisinde gösterdikleri uygun olmayan davranışları görmezden gelindiğinden sosyal uyumu sağlamakta da zorlanırlar (Bolattekin, 2014).

Aşırı hoşgörülü tutum sergileyen ebeveynler, çocuklarının kendi kendilerini düzenlemesini ve geliştirmesini beklemezler. Bu tutum, çocuğu duygusal bakımdan zedelediği için ona zarar vermektedir (Şahin Zeteroğlu, 2014).

2.2.4.4. Koruyucu Tutum: Sık rastlanılan anne baba tutumlarından biri olan koruyucu tutumda çocuğa gereğinden fazla kontrol etme ve özen gösterme gözlemlenmektedir. Bu yüzden çocuk, diğer bireylere aşırı bağımlı, kendi kendine yetemeyen ve güvensiz bir kişi olabilir (Yavuzer, 2002). Çoğunlukla anne çocuk arasında olan bu ilişkide, duygusal boşluk içerisinde olan annenin çocuğuna diktatörce davrandığı düşünülmektedir (Bolattekin, 2014). Bu yaklaşım çocuğun sosyal gelişimini olumsuz etkilerken, kendine yetemeyen bir birey olmasına ve bağımlı bir kişilik oluşturmasına neden olmaktadır (Şahin Zeteroğlu, 2014).

Uygun kas gelişimine sahip olan çocuğun tuvalet, kıyafet, yemek yeme gibi çeşitli öz bakım becerilerini kendi kendine yapmasına fırsat verilerek, onun kendine olan güveni sağlanmalıdır. Böylece çocuğun psiko-sosyal olgunluğunun gelişimine yardımcı olunarak, ayrı bir birey olarak ileride girişimci ve sosyal olabilmesine imkan hazırlanmalıdır. Aksi takdirde ebeveynler çocuklarının çocukluk yıllarından başlayarak gelecekte bağımlı bir birey olmasına sebep olarak psiko-sosyal olgunlaşmasını engellemiş olurlar (Yavuzer, 2002).

2.2.4.5.Tutarsız Tutum: Anne baba arasında ki görüş farklılıkları veya değişken davranışlardan dolayı anne babanın kararsız ve tutarsız davranışları, çocuğun eğitimini ve gelişimini olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir. Bu tutumda ebeveynlerin çocuğun yanında, onu ilgilendiren durumlarla ilgili birbirlerini eleştirdikleri ve birinin olumlu gördüğü bir

davranışı diğerinin olumsuz gördüğü sıklıkla gözlemlenen hatalardır. Örneğin ebeveynlerin istediğini yaptırmak için önce sakin bir tutum sergilemesi, sonra sesinin yükseltmesi, ardından şiddete başvurması ve sonra pişman olarak ifade etmesi, tutarsız tutumum sergileyen anne babalarda çok fazla rastlanılmaktadır (Yavuzer, 2002).

Tutarsız tutumum benimseyen ebeveynler için bir davranışın uygun olup olmaması anne veya babanın o an ki ruhsal durumuna bağlıdır. Bu yüzden böyle bir ortam içerisinde olan çocuklar ne yapacaklarını bilemezler ve davranışlarından hangisinin uygun olup olmadığına karar veremezler (Şahin Zeteroğlu, 2014). Bu yüzden tutarsız tutum sergileyen ebeveynlerle yetişen çocuklar; güvensiz, kararsız, içine kapanık veya asi davranışlar sergileyebilir (Günalp, 2007).

2.2.4.6. Demokratik Tutum: Anne baba çocuk üçgeninde sıcak bir iletişimin görüldüğü demokratik tutumda; anne babalar çocuklarını destekler, ihtiyacı olan sınırları koyar ve görüşlerini uygun bir dille ifade ederler. Bu tutumu sergileyen anne babalar kendine güvenen, anlayışlı ve çocukları yaş aldıkça onlara daha fazla sorumluluk veren ve çocuklarının bireyselliğini önemseyen bireylerdir. Çocuklarına değer veren anne babalar olarak, disipline çok önem verseler de onların yapmamaları gereken davranışları nedenleriyle birlikte açıklar ve özerklikle olan dengesini korumaya çalışırlar (Bolattekin, 2014).

Çocuklarının gelişimsel bir kapasitesinin olduğunu bilen demokratik tutum sergileyen anne babalar; çocuklarının gelişimini destekler ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlar. Anne baba çocuk üçgeninin çocuğun kişilik gelişiminde ve okul başarısında önemli bir etkisi olduğu, okul hayatını ve gelecekteki uyumunu etkilediği bir dönem olarak bilinen çocukluk çağında anne baba tutumları, çocuğun gelişimin açısından oldukça önemli bir role sahiptir (Şahin Zeteroğlu, 2014). Bu gelişim sürecinde en güven verici, destekleyici ve hoşgörülü tutum ise demokratik tutumdur. Ancak böyle esnek bir yaklaşım içerisinde özgürce düşünebilen, karar verebilen, bu kararın sorumluluğunu alabilen, bağımsız ve özgüveni yüksek bireyler yetişebilir (Yavuzer, 2002).

2.2.5 Anne Baba İlgisinin Tanımı: Geçmiş yıllarda yaşanan bir vakada; yetimhaneye bırakılan bebeklerin arasından, doğumundan sonra ilk üç ay içinde dokunulmayan, ihmal edilen ve konuşulmayan bebeklerin ölüm oranının yüksek olduğu görülmüştür. Çünkü yeni doğan bir bebeğin ihtiyaç duyduğu en önemli şey sevildiğini hissetmektir. Anne baba ilgisi gören bebekler en olumsuz şartlar altında bile yaşamayı başarırken, en temiz belki de en donanımlı şartlarda sevilmeyen yetimler aynı şansa sahip olamamıştır (Cüceloğlu, 2021). Buradan hareketle anne baba ilgisinin çocuğun doğduğu günden itibaren yaşamında çok önemli olduğu söylenebilir. Çocuklar okul çağına geldiklerinde ise zamanlarını büyük ölçüde okulda

geçirirler. Çoğu ebeveyn çocuklarının okulda neler yaptıklarını, neleri öğrenip, neleri öğrenmede zorlandıklarını ve nasıl zaman geçirdiklerini merak eder. Bu meraklarına rağmen pek çok anne baba ise çocuklarına nasıl yardım edeceklerine dair yeterli bilgiye sahip değildirler. Aslında aileler çocuklarıyla ilgilenerek bu meraklarını giderebilir ve çocuklarına nasıl yardım edecekleri konusunda bilgi sahibi olabilirler (Sucuoğlu, 2006). Alan yazın incelendiğinde bebeklikten ergenliğe kadar geçen sürede anne baba ilgisinin çocukların öğrenmesinde ve gelişmesinde önemli olduğu görülmektedir (Coyl-Shepherd ve Newland 2012; Flouri 2006; Smith ve diğerleri, 2011). Bir başka deyişle çocukların tüm okul yaşamında özellikle gelişimin en hızlı ilerlediği erken çocukluk döneminde anne baba ilgisi önemli olduğu söylenebilir. Çocukların öğrenmelerinde etkileri olan ve onların ilk eğitimcileri olan anne baların çocukların eğitim hayatında ve başarılarında etkisi büyüktür (Anderson ve Minke 2007; Berthelsen ve Walker 2008; Jeynes, 2011).

Yeni doğan bir bebek; anne babasının duygularını sesinin tonundan, onu kucaklayışından anlar ve kalpten seven ile dilinde seven arasındaki farkı bilen bir yetenekle doğar (Cüceloğlu, 2021). Bu yüzden çocuğun ve eğitimcisi olan anne ya da babasıyla arasındaki aile içi etkileişim; çocuğu doğumdan önce etkilemeye başlayan ve bazı alt boyutları olan önemli bir unsurdur. Bunlardan ilki *"Ailenin Duygusal Tonu" dur*. Çocuğun gelişimi için ihtiyacı olan temel gereksinimlerden sevginin ve ilginin her aile de olması gerekir. Sevgi ve ilgiyle büyüyen çocuklar yaşamlarının ilk iki yılında güvenli bağlanmaya ve daha fazla öz saygıya sahip, empatik ve duyarlı davranan çocuklar olduğu fark edilmiştir. Buna ek olarak okul öncesi ve ilkokul yıllarında daha başarıl oldukları da gözlemlenmiştir. Bir başka deyişle ailedeki duygusal farkındalığın fazla olmasının çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Ancak bazı aileler çocuklarını sevmediklerini veya istemediklerini sözleriyle ve davranışlarıyla belli etmektedir. Aile arasında sevgi ve ilginin olmaması çocuğun olumsuz davranışlar göstermesine neden olmakta ve gelişimini negatif yönde etkileyebilmektedir (Kadal, 2019). Bir diğer unsur ise *"Denetim Yöntemleri"* dir. Çocuk doğası gereği ailesinden sürekli bir şeyler ister; isteklerini ve taleplerini onlara iletir. Aileler kendilerine göre uygun olmayan bazı istekleri ya da talepleri yerine getirmek istemez. Bu süreçte ailelerin görevi; çocuğun bu yöndeki davranışlarına karşı gelişim aşamalarına göre uygun cevaplar vermektir. Böylece ebeveynler çocukların gereksinimlerine duyarlı olarak onların davranışlarını denetleyebilir (Kadal, 2019). Burada önemli olan konulan kuralların çocuğa uygun bir dille anlatılarak, uygulama noktasında tutarlı davranışlar sergilemek ve uygunsuz davranışlarda ceza yöntemlerinden kaçınılarak yine uygun bir dille çocuğu uyarmaktır. Son unsur ise *"İletişim Örüntüleri"* dir. Çift yönlü olması gereken aile içi iletişimde; çocuğu dinlemek ve düşüncelerine önem vermek gerekir. Bu süreçte aile içi

uyum, benzer davranış sergileme, iletişime açık olma, olaylar karşısında destekleyici, yapıcı, kararlı ve tutarlı olmak, özgüveni artırmak oldukça önemlidir (Ateş, 2018).

Çocuğun eğitimine dair anne babaların hedeflerini, beklentilerini, isteklerini, davranışlarını ve inançlarını kapsayan evde veya okuldaki farklı etkinlikler anne baba ilgisi olarak tanımlanabilir (Berthelsen ve Walker 2008; Epstein 1990; Georgiou ve Tourva, 2007; Hong ve Ho 2005; Jeynes 2007; Shiffman, 2013; Smith ve diğerleri, 2011). Bunlar; kitap ve dergi gibi çeşitli okuma etkinlikleri, sınırlı televizyon seyrettirme, çocuğun hakkında öğretmenden bilgi alma, okuldaki toplantı, konferans veya gezi gibi etkinliklere katılma, ödevlere yardım etme, çocuğun her ortamdaki zamanını düzenleme gibi örneklendirilebilir (Berthelsen ve Walker 2008; Smith ve diğerleri, 2011; Shiffman 2013).

Gelişimin hızlı olduğu ve çocuğun sosyalleştiği okul öncesi dönemde çocuk anne babasının ilgisine ihtiyaç duyar. Bu yüzden anne babalar ebeveynlik konusunda istekli olmalı ve yerine getirmeleri gereken sorumluluklar için de özverili davranmalıdır. Çocuğu ile ilgili tüm bilgilere sahip olmak isteyen ve onların hayatlarına dahil olarak çocuklarının günün takip eden anne babaların ilgili olduğu söylenebilir. İlgisiz anne babalar ise bu tür davranışlar sergilemezler. İlgili anne babalar bunun öneminin farkındadırlar. Bu yüzden ilgili anne babalar çocuklarına ihtiyaçları olan ilgiyi gösterir ve onların sorumluluk almalarını sağlarken; çocuklarına özerklik tanıyarak onların yeteneklerini ortaya koyar. Böylece ilgili anne babalar çocuklarının gelişimini desteklerken olumlu benlik oluşturmasını ve toplumsal olgunluğa erişmesini sağlamaktadır (Kadal, 2019). Çocuğun ilk eğitimcileri olarak bilinen anne babalar çocuklarına karşı gerekli ilgili göstererek her türlü bilişsel, fiziksel sosyal-duygusal gereksinimlerine karşılık vermeli ve çocuğunun yeni deneyimler kazanmasına imkân sağlamalıdır. Çünkü anne baba ilgisinin çocuğun gelişiminde ve eğitimle ilgili konularda önemli olmasının yanı sıra çocuğun sosyalleşmesinde de etkili olduğu bilinmektedir (Bridge, 2001).

2.2.6. Anne Baba İlgisinde Sınıflama: Alan yazın incelendiğinde anne baba ilgisi yönünde farklı sınıflamalar olduğu görülmektedir. Pugh ve arkadaşlarına göre okul öncesi dönem ile bağlantılı aile ilgisinin katılımcı olmayan ilgi, yardım etme, okul dışında zamanda çocuğun bakımı ve yönetimi, okul ile birlikte çalışma, kontrol etme ve karar verme şeklindeki beş sınıflamasından bahsetmektedir (aktaran, Bridge, 2001). Ho ve Willms (1996) ise aile ilgisini ev tartışmaları, evde denetim-gözetim, okul ile iletişim ve okul etkinliklerine katılım olmak üzere dört boyutta ele almıştır. Dimock, O'Donoghue ve Robb (1996) ise; okul seçimi, okulla ilgili kararlara katılma, okul yaşamını kontrol etme, ev-okul arasındaki iletişim ile öğrenme-öğretim etkinliklerine ilgi olmak üzere anne baba ilgisine yönelik beş boyut öne

sürmüştür. Grolnick ve Slowiaczek (1994) de anne baba ilgisini biraz daha farklı şekilde ele alarak; davranışsal, bilişsel ve kişisel olmak üzere üç boyuta ayırmıştır.

Epstein ise tüm ilişkileri göz önünde bulundurarak ve bu ilişkileri psikolojik ve sosyolojik açıdan birleştirerek anne baba ilgisini altı bölüme ayırmıştır:

- Ebeveynlik: Anne babaların çocuklarına karşı sorumluluklarını yerine getirmesidir. Yiyecek, barınma, giyecek, sağlık ve güvenlik gibi ailenin temel görevlerinin yanında çocuğun okul ihtiyaçlarını karşılayarak onun davranışlarını ve öğrenmelerini yardımcı olacak bir yaşam alanı hazırlamak anne babaların sorumlulukları olarak ifade edilebilir.
- Okul ile iletişim: Program ve çocuk gelişimi ile ilgili anne baba iletişimini içermektedir.
- Gönüllülük: Ebeveynlerin okul içi ve dışı aktivitelere katılımıdır. Çocukların etkinliklerine katılmak ya da performans vb. gösterilerini izlemek için katılım gösteren aile üyeleridir.
- Ailelerin evdeki öğrenme aktivitelerine ilgisi: Çocukların okulu tarafından verilen öğrenme etkinliklerini desteklemektir.
- Karar alma: Okulun kararlarına, yönetimine, okul aile birliklerine, komitelerine ve aileyle bağlantılı organizasyonlarına anne babaların katılımcı gibi alınması ve alınan kararlara dahil edilmesini içerir.
- Toplum ile iş birliği: Çocukların eğitimi ve başarıları için gereken çeşitli bağlantılı içerir (Epstein, 1990).

Alan yazın incelendiğinde anne baba ilgisine dair birçok sınıflama olmasına rağmen Epstein tarafından önerilen yukarıdaki sınıflanmanın kabul gördüğü anlaşılmaktadır. Anne baba ilgisinin çocuğun hayatının pek çok dönemini de önemli olduğu ve akademik başarılarında etkisi olduğu belirtilmektedir (Bridge, 2001). Buna ek olarak; çocuğun kendi kendine öğrenme modelleri oluşturmasında ve içselleştirmesinde, tüm gelişim alanlarının desteklemekle birlikte öz düzenleme becerisinin gelişimine, bilgi ve birikimlerinin genişlemesine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Coyl-Shepherd ve Newlad 2012; Jeynes, 2011). Epstein de anne babaların çocuklarını bilgilendirdiği, cesaretlendirdiği, onların yapabildiklerinin bilincinde olduğu ve onlarla ilgilendikleri zaman; tüm yaş gruplarındaki çocukların okul çalışmalarında daha başarılı, okula karşı tutumlarının daha olumlu olacağını ve olumlu davranışlar göstereceklerini vurgulamıştır (Georgiou ve Tourva, 2007).

2.2.6.1. Kontrole Yönelik İlgi: Çocuklar ilk öğretmeni olan anne babalarından gördükleri davranışları model alarak bir başka deyişle taklit ederek ve anne babalarının yönlendirmelerine uyarak öğrenirler. Bu yüzden model olan yetişkinin söylediği ile yaptığının

tutarlı olması gerekir, aksi takdirde çocuk yetişkinden gördüğü daha esnek davranışı yapmayı tercih edebilir (Berk, 2013). Örneğin; ebeveynlerin çocuklarına, başkalarına vurmak uygun olmayan, yapılamaması gereken bir davranıştır demesine rağmen bunu kendisinin yapması. Ancak böyle bir durumda ebeveynlerin yanlış olduğunu bildiği bir davranışın çocuğunda olmaması için çaba göstermesi gerekir. Çünkü ebeveynin davranışını kontrol edememesi çocuğunun da davranışını kontrol edemeyeceği anlamına gelmez. Tam bu noktada kontrol yönelik ilgi devreye girer. Çünkü kontrole yönelik ilgi; anne babaların çocuklarının ihtiyaçlarını takip etmesi ve gidermesi olarak tanımlanır. Ebeveynlerin; çocuklarının okulda yaptıkları etkinlikleri bilmesi, okuldan eve gönderilen etkinliklere yardım etmesi, çocuklarına memnuniyetlerini göstermesi, çocuklarının bütün gelişim alanlarını bilmesi ve desteklemesi, çocukları ile okul hakkında konuşması ve o gün okulda yaşanılanları bilmesi, her gün okula götürülecek eşyaları kontrol etmesi, çocuklarının izlediği televizyon programlarına dikkat etmesi, çocuklarının giyimine ve görünümüne özen göstermesi, tatillerde ailecek planlar yapılması, çocuklarının sorunları olduğunda onları dinleyip anlamaya çalışması gibi durumlar kontrole yönelik ilgili yansıtmaktadır (Sucuoğlu, Özkal, Yıldız Demirtaş ve Güzeller, 2015).

Okul öncesi dönemde çocukların anne babaları ile paylaşımda bulunması çocuklarda empati, duyarlılık ve iş birliği gibi olumlu davranışları da kazanmasını sağlar. Tüm bu süreçlerde çocuğun ebeveyni tarafından aşırı kontrol edilmesi veya hiç kontrol edilmemesi onu olumsuz etkilemektedir. Burada önemli olan anne babaları çocuklarına karşı yeterli müdahaleler yapmaları ve doğru model olmalarıdır (Efe, 2005).

2.2.6.2. Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi: Bireyleri birbirlerinden ayıran ve farklılaştıran eylem olarak bilinen davranış; çocukların yaşına, gelişim sürecine ve bireysel farklılıklarına göre değişebilmektedir. Problemli davranışlar ise çoğunlukla okul öncesi eğitimde ya da okul çağında karşılaşılan ve çocuğun beceri geliştirme sürecini olumsuz etkileyen davranışlardır. Çoğu ebeveyn çocuklarının topluma uygun davranış sergilemesini istediği için; çocuğun davranışlarını kontrol etme ve ihtiyaç durumunda davranış ile ilgili konularda destek alma olarak tanımlanan davranış geliştirmeye yönelik ilgili birçok ebeveynde bulunmaktadır. Ebeveynlerin; çocuğu zorlandığında onu cesaretlendirmesi, çocuğuyla birlikte keyifli vakit geçirmek için fırsat yaratması, çocuğunu düzenli olarak okula göndermesi, çocuğunun arkadaşları ile ilgili yaşadığı problemlerde onu dinleyip konuşması, okulda kazandığı olumlu davranışları fark edip sürdürmesini takip etmesi gibi durumlar davranış geliştirmeye yönelik ilgiyi yansıtmaktadır (Sucuoğlu ve diğerleri, 2015).

İlk olarak anne, baba ve çocuk arasında gerçeklesen sosyal gelişimi duygusal gelişimden ayırmak oldukça zordur çünkü birbirinden ayrılamayacak kadar ilişkilidir.

Duygusal gelişim başlarının duygusal tepkilerini anlama ve kendi duygularını kontrol etmeye fırsat vermektedir. Bir çocuğun duygusal gelişimini etkileyen en önemli etken ise o çocuğun diğer bireylerle ilişkileri yani sosyal gelişimdir (Efe, 2005). Bu süreçte de anne babanın davranış geliştirmeye yönelik ilgisi de olumlu davranışların takip edilerek devamlılığının sağlanması açısından önemlidir.

2.2.6.3. Okula Yönelik İlgi: Çocukların okul çağına kadar gelişimlerinden ve öğrenmelerinden sorumlu olan ve bu sorumluluğu okul yaşantıları başladığında da devam eden ilk öğretmenler ebeveynlerdir. Çocuğun çok yönlü gelişimini sağlayan ve aile ile iş birliği içinde olan ise okuldur. Okul-aile iş birliği sayesinde öğretmen aileyi aile de öğretmeni daha yakından tanır ve aile de çocuklarını nasıl destekleyebileceğini fark eder. Özellikle okul öncesi eğitimde çocukların kazanacakları beceriler ve öğrenme süreçleri açısından aile ile desteklenmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden ailenin sınıf içi ve dışı etkinliklere katılarak okul ile arasındaki etkileşimi güçlendirmesi ve çocuğunun eğitiminde daha etkin rol alması gelişim açısından önemlidir (Bağçeli Kahraman, Eren ve Şenol, 2017).

Ebeveynlerin çocuklarının okuluyla ilgili her türlü etkinliğe verdiği destek ise okula yönelik ilgi olarak tanımlanabilir. Ebeveynlerin; okulun düzenlediği çeşitlik etkinlilere ve toplantılara katılması, okuldaki çalışmalara gönüllü katılması, ihtiyaç dahilinde okul-aile birliğinde görev alması gibi durumlar ise ebeveynin okula yönelik ilgi düzeyini yansıtmaktadır. Ebeveynlerin okula ve eğitime olan bakış açılarını, yaşam tarzı ve kültürel farklılıkları etkilemektedir. Kültürel farklılıklar sebebiyle insan davranışımda bir toplumdan diğerine farklılık gösterdiği söylenebilir (Ay Solmaz, 2017). Kültürel özellikler ise anne babaların çocuklarıyla ilgili düzeylerini belirlemede oldukça etkilidir. Örneğin bazılarına göre eğitim vermek anne baba olmanın bir parçası iken bazılarına göre ise öğretmenin görevidir (Trawick Smith, 2014). Örneğin; çocuklarının öğrenmelerini takip eden ve bu süreçte oldukça destekleyici bir tutum sergileyen, okul ile iş birliği ve iletişim içerisinde olan ebeveynlerin çocuklarının okulda daha başarılı olduğu fark edilmiştir (Çelenk, 2003). Bu yüzden anne baba ilgisinin çocuklar için oldukça önemli olduğu söylenebilir.

2.2.6.4. İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi: Ebeveynlerin çocuklarının ilerlemesine faydalı olduğunu düşündüğü çeşitli etkinlikleri çocuklarıyla birlikte gerçekleştirmesine ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi denmektedir. Ebeveynlerin; çocuklarını kitap okumaya özendirmesi, onlara düzenli olarak kitap okuması ve sorulan sorulara cevaplar veriyor olması ilgileri geliştirmeye yönelik ilgiyi etkilemektedir. Çeşitli etkinlikleri birlikte yapıyor olmak aile arasındaki etkileşimi sağlamakta ve çocukların gelişimine katkı sağlamak birlikte çocukla ebeveyni birbirine yaklaştırmaktadır (Yörükoğlu, 2014).

Öğrenilmiş güdü olarak da ifade edebileceğimiz ilgiler çocuğun hayatında önemli bir rolü vardır. Çocuğun herhangi bir şeyle ilgilenmesi onu güdüler yani motivasyonunu arttırır. Aslında çocuk ilgileriyle birlikte hayata merhaba demez; ilgilerini yaşantıları ve deneyimleriyle birlikte öğrenir. Bu yüzden de ilgiler çocuğun yakın çevresindeki öğrenme koşullarına ve imkanlarına göre değişebilir. Eğer bunlar yeterli değil ise çocuk ilgilerini çeşitlendiremez. Bu ilgilerin oluşumunda da çocuğun model aldığı ebeveynlerinin rolü büyüktür. Örneğin; herhangi bir enstrüman çalabilen, konsere ya da tiyatroya giden anne babaları kendi ilgileri ve yönelimleriyle çocuklarına örnek olurlar. Burada önemli olan ebeveynlerin model olmadan ileriye gitmemesi yani çocuklarını zorlamamasıdır. Çünkü anne babaların sahip olduğu ilgilerin aynısı çocuklarında da mutlaka oluşacağı anlamına gelmez. Çocukların istek, yetenek ve eğilimleri belli olduktan sonra o doğrultuda yönlendirilmeleri gerekir. Çocukların ilgi alanlarına yönelmeleri ve anne babalarıyla birlikte etkinliklere katılmaları çocukların kendilerini güvende hissetmelerini sağladığı gibi ebeveynlerinde çocuklarının ilgisini fark etmesini sağlar.

2.2.7. Anne Baba İlgisini Etkileyen Faktörler: Çocuğun ilk deneyimlerini kazandığı ve davranış biçimlerini öğrendiği en önemli sosyal kurum ailedir (Vardar, 2015). Bu yüzden anne babalar ebeveynliğe istekli olmalı ve kendi üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmelidir. Çocuğunun tüm süreçlerine hakim olan yani farkında olan anne babaların çocuğuna verdiği ve gösterdiği önem ilgi olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun anne baba ilgisine ihtiyaç duyduğu en kritik dönem ise okul öncesi dönemdir. Çünkü gelişimin hızlı olduğu bu dönemde çocuğun tüm gelişim alanlarına dair ihtiyaçlarına karşılık verilmesi gerekmektedir. Başka bir deyişle çocukların ilk eğitimleri olan ebeveynler onlara karşı ihtiyaçları olan ilgiyi göstererek, onların yeni yaşantılar edinmesine fırsat yaratmalıdır (Kadal, 2019). Çocuk için oldukça büyük öneme sahip olan, çocuğun gelişiminde ve başarısında etkisi olduğu bilinen anne baba ilgisinin de çeşitli faktörlere bağlı olarak değişebildiği düşünülmektedir.

2.2.7.1. Çocuk: Ebeveynler çocuklarını olumlu ya da olumsuz anlamda etkileyebildiği gibi çocuğunda ailesinin üzerinde bir etkisi vardır. Bu yüzden çocuğun karakteri, yaşı, kaçıncı çocuk olduğu gibi faktörler aile çocuk arasındaki etkileşimi belirleyebilir. Örneğin; doğum sırası ilgiyi etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Anne babalar tüm çocuklarını ayırt etmeksizin sevse ve ilgi gösterse de çocuklarına farklı davranabilir. Çünkü ilk çocukta tecrübesiz olan ebeveynler, diğer çocuklar daha deneyimli hatta daha rahattır. İlk çocuk tek olarak da kalması durumunda daha fazla ilgi gören ve ilgi odağı olmaya devam eden çocuktur. İkinci çocuk ise ilk çocukla küçük kardeş arasında kendini dışlanmış gibi hisseden, küçük kardeş de her zaman ailenin en çok şımarttığı bireydir (Çakır ve Şen, 2012). Ebeveynler ilk bebeklerini büyük bir heyecan ve coşku ile karşılarlar. Çoğu zaman kuralcı olduklarından

içlerinden geldikleri gibi davranamadıklarından bazen durumu abartabilirler. İkinci çocuk ebeveynleri daha esnek tavırlar sergilemeye yönlendirebilir. Bu yüzden ilk çocuk bir süre sonra daha sevildiğini ya da daha az ilgi gördüğünü düşünebilir. Bir başka etkileyen faktör çocuk mizacında ise eğer çocuk zor bir mizaca sahipse yaşı ilerlemesine rağmen uygun olmayan davranışlar sergileyebilir ve bu durum aile çocuk ilişkisini zedeleyebilir.

2.2.7.2. Aile Yapısı: Aile yapısına göre anne babaların çocuklarına sunduğu imkanlar değişebilmektedir. Örneğin çekirdek aile yapısında yaşayan kişi sayısı az olduğunda sunulan maddi imkanlar da çocuk için yeterli düzeyde kullanılabilir (Alan, 2019). Çocuklar aileleriyle daha fazla zaman geçirebilecekleri çeşitli etkinliklere katılabilir, anne babalar çocuklarına daha fazla ilgi gösterebilirler. Geniş aile yapısında evde yaşayan kişi sayısı çok daha fazla olduğundan, çocuğa sunulan imkanların kısıtlı olması ile birlikte çocuğun yaşadığı mekânı rahat bir şekilde kullanabilmesi ve kendini rahatça ifade edebileceği bir oyun alanının varlığı pek mümkün olmamaktadır (Neıll, 1990). Ayrıca kalabalık ev yaşantısında ses, gürültü vb. durumların fazla olmasından kaynaklıda çocuğa karşı ilgi olumsuz etkilenmektedir.

2.2.7.3 Anne Babanın Eğitim Durumu: Ailenin sosyodemografik durumu ebeveynlerin davranış ve tutumlarıyla yakından ilişkili olduğu, anne babaların davranış ve tutumlarının da çocuğun gelişimini doğrudan veya dolaylı olarak etkilediği bilinmektedir (Nacak ve diğerleri, 2011). Örneğin ebeveynlerin eğitim durumu çocuklarına dair hedefleri belirlediğinden; çocuklarını yetiştirirken izledikleri yolları ve bununla paralel olarak ilgilerini de şekillendirebilir. Anne baba ilgisinde önemli olan ebeveynlerin çocuklarının farkında olması ve çocuklarında önem verildiğini hissetmesidir. Çoğu ebeveyn kendisi için ön planda olan konular üzerinde çocuklarıyla etkileşime girer. Aslında burada önemli olan çocuğun kendisinin önem verdiği oyun oynama vb. konularda anne babasıyla paylaşım yapma ihtiyacıdır.

2.2.7.4. Ailenin Sosyoekonomik Durumu: Anne babanın eğitim durumunun yanı sıra sosyoekonomik durumunun da çocuk yetiştirme niteliği açısında önem teşkil etmektedir. Bir başka deyişle ailenin eğitim durumunun ve sosyoekonomik durumum birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Örneğin geniş aile yapısına sahip ailelerin çekirdek ailelere göre çoğunlukla daha düşük sosyoekonomik seviyesi olduğunu düşündüğümüzde çocukların eğitimleri için kullanabilecekleri maddi imkanlar ve çocukları ile birlikte katılım sağladığı etkinliklerin kısıtlı olabildiği (Akcan, 2001) ve bu süreçlerin de anne baba ilgisini etkileyebildiği söylenebilir.

2.2.7.5.Anne Baba Tutumu: Anne babaların tutumları çocukların kişiliğini, davranışlarını ve çevresiyle ilişkilerini etkileyebilecek oldukça önemli bir etkendir (Bolattekin, 2014). Ebeveyn tutumlarına göre anne babaların çocuklarına göstermiş olduğu ilgiler de değişmektedir. Örneğin; ilgisiz ve kayıtsız ebeveynler çocukta duygusal istismara ve sevgi

yoksunluğuna yol açmaktadır. Bu durumda aile için iletişimde kopukluğa sebep olmaktadır (Yavuzer, 2002). Anne baba çocuk üçgeninde daha samimi ve içten bir iletişimin görüldüğü demokratik tutumda ise; ebeveynler çocuklarına gereken ilgiyi gösterir, onları destekler, çocuklarının ihtiyacı olan sınırları koyar ve görüşlerini uygun bir dille ifade ederler (Bolattekin, 2014). Yani bir başka deyişle çocuklarına değer veren anne babalar olarak, disipline çok önem verseler de çocuklarının farkına olur ve onları iyi tanırlar.

2.2.8. Anne Babanın Çocuğun Hayatındaki Önemi: Çocukların geleceğin yetişkini olarak görülmesi, eğitimlerine önem verilmesi, ihtiyaçlarının giderilmesi tüm toplumlarda görülmektedir. Çocuk doğduğu andan itibaren farklı gereksinimlere ihtiyaç duymaktadır ve ebeveynler kendilerini hazır hissetse de hissetmese de ebeveynliğin temel görevleri ile karşılaşırlar (Stern, Bruschweiler Stern ve Freeland, 2016). Örneğin ilk zamanlar altının temizlenmesi, beslenmesi, uyutulması gibi fizyolojik ihtiyaçları giderilirken zaman geçtikçe sevgi, ilgi, oyun, arkadaş gibi ihtiyaçlarında giderilmesi gerekmektedir (Er, 2006). Bunun yanı sıra anne baba olarak öncelikle iki şeyin farkında olmak gerekir; çocuğu gerçekten değerli görüp görmemek ve değerli gördüğünü ona hissettirip hissettirmek. Aile içinde kendisine değer verildiğini hisseden çocuklar ruhsal ve bedensel olarak gelişmeye başlar. Bu duyguyu hissedemeyen çocuklar ise kendileri ileride anne ya da baba olduklarında kendi çocuklarına değer verdiklerini göstermekten korkarlar (Cüceloğlu, 2021).

Bir annenin çocuğuyla ilişkisinin en önemli evresi hamilelik süreciyle başlayıp, doğumdan sonraki aylara kadar devam eden bir ilişkidir. Aslında bir anne adayı için aynı anda devam eden üç hamilelik süreci vardır; rahminde fiziksel olarak gelişen bir fetüs, ruhunda gelişen annelik zihin yapısı ve zihninde hayal edilen bir bebek (Stern ve arkadaşları, 2016). Annelik etmek ise içgüdüsel olduğu kadar kendilerine "İyi Anne"lik edilmiş kadınlar tarafından kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Eğer birey annesinden "İyi Anne"lik görmediyse görevi ikiye katlandığından "İyi Anne"lik yönetimini de bilinçli olarak öğrenilmesi gerekir (Cori, 2017). Doğum öncesi başlayan ve devam eden annelik sürecinde bir annenin ilk olarak eşinden ve çevresinden desteğe ihtiyacı vardır. Yaşamını göbek kordonuyla sürdüren bebeğin, doğumdan sonra doğuştan gelen emme ve yakalama refleksleri ile anne memesinden karşılamaktadır. Doğumdan sonraki birkaç gün içerisinde anne ve bebek birbirleriyle uyum sağlayarak birlikteyken haz duyan bir ikili olurlar. Bu duyguların en yoğun yaşandığı zaman ve anne-çocuk ilişkinin ilk heyecan verici dönemi beslenme zamanıdır. Bir başka deyişle gerek fizyolojik gerekse psikolojik açıdan yoğun bir beraberliğin yaşandığı zamandır. Sadece beslenme zamanlarındaki birliktelik annenin çocuğunu tanıması için yeterli değildir. Devamında çocuğun banyosu, altının değiştirilmesi gibi fizyolojik ihtiyaçları gidermek anne çocuk ilişkini daha da

farklı bir boyuta geçirir. Fiziksel temas ise anneyle çocuğun birlikteliğinde büyük öneme sahiptir. Annenin kokusu, vücut ısısı, çocuğunu kucağına alma şekli bile bu iletişimin önemli bir parçasıdır. Çocuk gelişimi açısından düşünüldüğünde özellikle yaşamın ilk üç yılı olması gereken bu yakın ilişkinin olamaması, gelecekte ortaya çıkabilecek bazı davranış problemlerinin sebebi olabilir. Annenin dengeli ve kararlı tutumu, beslenme, temizlik, uyku gibi ihtiyaçların belirli bir düzen içerisinde gideriliyor olması temel güven duygusunun oluşumunda oldukça önemlidir. Bebekle anne arasındaki ilişkiyle birlikte doğan ve oluşan güven duygusu, aslında çocuğun ileriki yaşantılarında kuracağı ilişkilerin zeminin oluşturur (Yavuzer, 2002). Bebeğin ihtiyaçlarını zamanında görebilmesi ve yönelebilmesi, sorunlarını giderebilmesi, sözsüz dilini anlayabilme anneyle bebek arasında kurulan güvenin temelini oluşturduğu gibi annenin bebeğine olan ilgisinin de göstergesi olduğu söylenebilir. Görüldüğü üzere annenin çocuğun hayatındaki önemi ve etkisi doğum öncesi başlar ve süregelen bir ilişki olarak yaşamının her döneminde devam eder.

Babanın anne gibi onu destekleyecek bir prolaktin hormonu olmadığı için sevgi, sabır ve deneyimle birlikte bilgilenme iyi baba olma yolunda gereken faktörlerdir. Bu dönemde baba adayı çocuğunun gelişimini doğum öncesinden itibaren eşiyle birlikte takip ettiğinden onun için babalık serüveni eşinin hamile olmasıyla başlar ve tıpkı annedeki gibi doğumdan sonra babanın da çocuğuyla duygusal ilişki kurabilmesi için fiziki teması ihtiyacı vardır. Bu yüzden babanın da çocuğunu beslemesi ve onun oyun etkinliklerinde yer alması gerekir. Bebeğin yaşamının ilk yılında annenin varlığı onun için çevresindeki algılarının oluşumu için vazgeçilmezdir ancak ikinci yılla birlikte babanın önemi de artmaya başlamaktadır (Yavuzer, 2002). Annenin hamilelik süreciyle birlikte başlayan baba kimliğinin oluşumu doğum sonrası yaklaşık üç yılda gelişmektedir. Babalık yaşam boyu devam eden bir gelişim sürecidir. Ancak bu süreç içerisinde babalarında kendilerini algılama biçimleri babalık rolü için önemlidir (Özkan, Çelebioğlu, Üst ve Kuru Direk, 2016). Günümüzde babaların çocukları için sadece maddi destek sağlamaktan öteye gitmesine ihtiyaç vardır. Babanın sıcak ve destekleyici ilişkiler kurması, disiplini sağlaması, ev işlerinde sorumluluk alması, annelere duygusal destek sağlaması ve iyi bir arkadaş olması gerekir (Tezel Şahin, 2007). Yapılan araştırmalara göre; babanın da çocuğunda hayatında önemli bir yeri vardır. Kişilik gelişiminin oluştuğu 0-6 yaş grubunda baba çocuk için oldukça kilit bir noktadır. Bu süre zarfında kendi üzerine düşen görev ve sorumlukları bilen ve bunları yerine getiren babalar hem kendilerine hem de çocuklarının gelişimlerine katkı sağlayabilir (Telli ve Özkan, 2016). Ayrıca okul öncesi dönem baba ile çocuğun arasındaki ilişkinin güçlenmesini ve böylece babalık rolünün gelişerek şekillenmesinde önemli bir dönemdir (Mercan ve Tezel Şahin, 2017). Tüm bu süreçlerde babanın çocuğunun gelişimi için

uygun ortam hazırlaması, gelişimine destek olması, çocuğuyla karşılıklı ve yakın ilişki içerisinde olması, zaman geçirmesi, onu dinlemesi, çocuğunun bakımı ve mutluluğu ile ilgili sorumlukları yerine getiriyor olması baba ilgisini göstermektedir (AÇEV, 2017). Hepimiz bireysel farklılıklarla dünyaya geliriz. Ancak birçok çevresel ve genetik faktörlerin yanı sıra babanın varlığı, babayla olan ilişki ve babanın nasıl bir baba olduğu çocuğu oldukça fazla etkiler (Cori, 2017). Bu yüzden tıpkı annede olduğu gibi babanın da çocuğun hayatındaki önemi ve etkisi doğum öncesi başlar ve yaşamın ilk yılından sonra giderek artarken babayla çocuğun arasındaki olumlu iletişim çocuğun gelişimini de olumlu anlamda etkilemeye devam eder.

2.2.9. Anne Baba Eğitimi ve Önemi: Snowden'e göre yeni doğan bir bebek için yaşamının ilk yıllarında büyük öneme sahip olan içinde bulunduğu ve büyüyüp geliştiği ailesi, onun gelecek yaşantısını da etkileyebilecek sosyal bir kurumdur (aktaran Bolat, 2011). Çocuğun içinde bulunduğu aile ortamı ise onun bütün gelişimini etkileyebilmektedir (Elibol, 2007). Bu açıdan düşünüldüğünde, ebeveynlerin çocuk gelişimiyle ilgili çeşitli konularda geçirecekleri yaşantılar, çocuklarını bilinçli bir şekilde yetiştirmeleri için önemlidir (Kaya, 2002).

Aile eğitimi, ebeveynlerin çocuklarının gelişim ve eğitim süreçlerine katılmalarını sağlamak için hazırlanarak uygulanan bir eğitim programı ve etkinlikler bütünüdür. Okul öncesi dönemde ki aile eğitim programları ise; ailelerin çocuklarını okula hazırlamalarında faydalı olmakla birlikte özellikle beş yaşına kadar olan çocukların fiziksel, dil, sosyo-duygusal ve bilişsel gelişimlerini desteklemektedir. Böylece aile eğitimleriyle çocuklarını her yönden desteklemek adına gereken beceri ve anlayışı edinmeleri için ebevynlere yardımcı olurken, onların çocuklarının gelişimlerine karşı duyarlılıkları da artmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

Anne baba eğitimi; gelişimlerinin her aşamasında çocuklarının ihtiyaçları olan bilgi, beceri ve anlayışı kazanmalarında anne babalara destek olan eğitimdir (Morrison, 2006). Alınan eğitim sonrasında anne babalar çocuklarıyla daha bilinçli bir şekilde etkileşime girer, motive olur ve sorumluluklarının bilincinde olurlar (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Bu yüzden anne babalara yönelik uygulanan eğitim programlarının ailelerin; annelik ve babalık becerilerini ve bilgilerini geliştirmeyi, yaşadıkları problemlerle pozitif yollarla başa çıkabilmesini, çocuk gelişimine dair bilgilerini geliştirmeyi, çocuğun tüm gelişim alanlarına yönelik nasıl faydalı olabileceklerini dair öğrenme deneyimleri geliştirmeyi amaçlamaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Bu eğitimlerin amacı; Sanders ve arkadaşlarına göre ebeveynlerin kendilerine olan güvenlerini arttırarak, çocuklarının tüm gelişim alanlarını destekleyecek annelik ve babalık becerilerini geliştirmeleri için onlara rehberlik etmektir (aktaran Bolat, 2011). Anne baba

eğitimleriyle çocukların gelişimlerini destekleyerek herhangi bir ihtiyaç doğmadan erken müdahale edilebilir. Uygun olmayan ortam ve koşulların çocuğun gelişiminde ortaya çıkaracağı etkilere sonrasında çözüm bulmak yerine bu problemleri öncesinde aileye destek olabilecek programlar aracılığıyla önlemek daha yararlı bir yaklaşımdır (Elibol, 2007). Bununla birlikte anne babalara yönelik eğitim programları ile çocukların gelişim alanlarına dair becerilerini desteklemek ve güçlendirmek için anne babalara yardımcı olabilecek yöntemler de öğretilebilir. Ebeveynlerin çocuk gelişimiyle ilgili bilgi sahibi olması ise çocuklarıyla olan etkileşimlerini de etkilemektedir (Bolat, 2011). Bu yüzden araştırma kapsamında anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik hazırlanan bir eğitim programının anne ve babaların ilgi düzeylerini geliştirmede etkili olacağı düşünülmektedir.

2.2.9.1. Anne Baba Eğitimi Modelleri: Aile katılımı çocukların akademik başarıları başta olmak üzere tüm gelişimlerine önemli katkı sağladığından, günümüzde eğitimin önemli bir parçası haline gelmiştir (Bağçeli Kahraman ve diğerleri, 2017). Bu yüzden aile katılımı ile birlikte çocuğun eğitiminin bir parçası haline gelen anne babalara yönelik verilen eğitimlerde önem arz etmektedir. Yapılan araştırmalar ailelerin farklı konularda aile eğitimlerine ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Anne babalara yönelik uygulanan eğitimler sonrasında annelik ve babalık davranışlarının olumlu anlamda değiştiği, annelik ve babalık streslerinin azaldığı ve öz yeterlik duygularının geliştiği belirlenmiştir. Bununla birlikte Şahin ve Kalburan'a göre aile eğitimi programları sayesinde anne babaların çocuklarıyla olan iletişimini de olumlu anlamda etkilendiği fark edilmiştir (aktaran Bağçeli Kahraman ve diğerleri, 2017). Bu sebepten dolayı okullarda ailelerin ihtiyaçlarına yönelik programlar belirlenerek geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.

Ailenin eğitimin bir parçası olduğu düşünüldüğünde; okul öncesi eğitim kurumlarının daha etkili olması, kazanılan davranışların pekiştirilmesi, okul aile iş birliğinin sağlanarak ev-okul arasında bir zincirin oluşması ve anne babaların çocuklarına karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri için anne babalara gerekli konularda eğitimler verilmelidir (Çağdaş ve Seçer, 2006). Bu bağlamda ebeveynlere yönelik altı farklı eğitim programı modeli ile karşılaşılmaktadır (Elibol, 2007).

2.2.9.1.1. Ev Merkezli Aile Eğitimi: Aile eğitimlerinde etkili bir yöntem olarak kullanılan ev ziyaretleri; ailelere evlerinde bilgi, rehberlik ve duygusal destek ile eğitim sağlarken ailelere pratik yaşam desteği de veren bir aile eğitim modelidir (Tezel Şahin ve İnal, 2007). Programın amacı; dezavantajlı çocukların gelişimine katkı sağlamak, beslenme koşullarını düzenlemek, bulundukları ortamı daha uygun ve elverişli hale getirmesi için çocuğa bakım sağlayan kişiyi yönlendirmektir. Bununla birlikte çocuklarıyla sağlıklı iletişimler

oluşturabilmeleri için anne babaların iletişim becerilerini desteklemek ve çocuklarını okula hazırlayabilmeleri için bilişsel ve dil gelişimine yönelik etkinlikler hazırlayabilmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Böylece kadının aile birliği içerisindeki statüsünde yükselebilir (Çağdaş ve Şeçer, 2006). Bu yaklaşım, Sweet ve Appelbaum'a göre doğrudan çocuğa yönelik değildir. Çocuğun tüm gelişim alanlarına katkı sağlayan, tüm aile üyelerinin katıldığı, gönüllülük esaslı ve doğal ortamda sürdürülen bir programdır (aktaran Tezel Şahin ve Akyürek, 2012). Programla birlikte anne babalar çocuklarının gelişimlerine fayda sağlarken, kendi becerilerinin de farkına varabilir ve olumlu benlik geliştirebilirler (Tezel Şahin ve Akyürek, 2012).

2.2.9.1.2. Kurum Merkezli Aile Eğitimi: Eğitimci ile ebeveynler arasındaki etkileşime dayanan kurum merkezli aile eğitimi haftanın belirli günlerinde kurumda toplanılarak ebeveynlerin bilgilendirilmesi olarak ifade edilmektedir. Toplantı günleri dışında kalan zamanlarsa, anne babalar eğitimcinin verdiği eğitsel materyalleri kullanarak çocuklarıyla birlikte çalışmaktadır. Ayda iki kez yapılan ev ziyaretleriyle de etkinliklere destek olunmakta ve evdeki ilişki gözlemlenmektedir. Bir diğer uygulamada; ebeveynler belirlenen günlerde çocuklarıyla beraber okula gelmektedir. Anne babalar eğitimdeyken çocuklarda öğretmen rehberliğinde sınıfta etkinlikler yapmaktadır. Programın genel amacı ise; anne babaları çocuk gelişimi hakkında bilgilendirmek, çocuk gelişimi için uygun etkinlikler düzenlemelerini sağlamak, ailelere koruyucu sağlık bilgilerinin verilmesi ve bireysel sorunlara yardımcı olunmasıdır (Çağdaş ve Seçer, 2006). Bununla birlikte Myers'a göre düşük bir maliyetle anne babalara çocuk gelişimi ve bakımı hakkında bilgi verilmesi de amaçlanmaktadır (aktaran Tezel Şahin ve Akyürek, 2012). Kurumda yapılan aile eğitim programları kısa sürede çok daha fazla kişiye ulaşırken, benzer yaş grubunda çocuğu olan ailelerinde birbirleriyle etkileşim halinde olmasını sağlamaktadır. Fakat bu uygulamada katılım sayısını arttırmak ve devamlılığını sağlamak zor olabilmektedir. Türkiye'de ise ebeveynlere yönelik destek programları ve eğitimci anne hazırlama programı gibi daha çok kurum merkezli eğitim modeli benimsenmiştir (Tezel Şahin ve Akyürek, 2012).

2.2.9.1.3. Kurumsal Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Eğitimi: Bu eğitim modeli okula devam eden çocukların ailelerine aynı kurum çatısı altında veya evlerinde verilen aile eğitimidir. Çocuklara yönelik eğitim programlarıyla birlikte aile eğitim programlarının bütünleştirildiği ve çocuğun gelişimine göre aşama aşama gerçekleştirilen etkinliklerden oluşan bu yaklaşımın amacı; çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişimini desteklerken konuşma becerisini ve kelime dağarcığını arttırarak okulda başarılı olmasını sağlamaktır. Çocuklara yönelik eğitim programının yanı sıra toplantılar, ev ziyaretleri ve birebir görüşmeler

yapılırken çeşitli bilgilendirici broşürlerde dağıtılmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2006). Böylece bir bütünde ele alınan çocuğun gelişimiyle birlikte daha az zamanda birçok çocuğa bakım ve eğitim hizmeti ulaştırılmaktadır (Tezel Şahin ve Akyürek, 2012). Eğitim sürecinin temel öğelerinden olan anne babaların çocuklarının eğitim ve öğretimlerine katılmalıdır. Böylece çocukların davranışsal ve sosyal uyumlarının sağlanması, okuldaki disiplin problemlerinin ve okula devamsızlıklarının azalmasıyla birlikte okul başarılarının artması gibi birçok alanda eğitim öğretime olumlu etki sağlamaktadır (Kotoman, 2008). Okul öncesi eğitim programlarına anne babalar ilgi gösterdiğinde çocuklarda bu programlardan çok daha fazla yararlanacaklardır. Bu yüzden anne babaların eğitimlere katılmalarını arttırmak için seminerler, veli toplantıları, ev ziyaretleri, bilgilendirici broşürler gibi çeşitli eğitim çalışmaları yapılarak anne babalara ulaşılabilir (Tezel Şahin ve Akyürek, 2010).

2.2.9.1.4. Uzaktan Öğretim Yoluyla Aile Eğitimi: Bu eğitim modelinde; yazılı ve basılı olarak hazırlanan dergiler ve broşürler belirli aralıklarla ailelere gönderilerek ya da radyo ve televizyon gibi araçlarla onlara ulaşılarak çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirmeler yapılır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Uzaktan eğitim aracılığıyla kişilere kendi kendilerine öğrenme ortamı sağlanırken, yüz yüze eğitime göre daha esnek olunabildiğinden bireylerin şartlarına ve imkanlarına uyabilmektedir. Uzaktan eğitimin amacı ise; eğitim hizmeti vermenin zorluklarını sahip olan koşulları ortadan kaldırarak ulaşılabilirliği arttırmaktır. Bu hizmetten yararlanmak için bireylerin belirli bir yaş veya öğrenim düzeyinde olmasına dair de bir zorunluluk olmadığından birçok insanın ihtiyaçlarına göre uygun öğrenme ortamları uzaktan eğitimle sağlanabilmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Ülkemizde Baydar ve diğerlerine göre "Benimle Oynar mısın?" televizyon programı (aktaran Tezel Şahin ve Özyürek, 2012) ve AÇEV'in "Aile Mektupları Projesi" (aktaran, Tezel Şahin ve Özyürek, 2012) uzaktan eğitim yaklaşımına uygun olarak hazırlanan çalışmalardır.

2.2.9.1.5. Çocuktan Çocuğa Eğitim: 1977 yılında İngiliz Hükümeti ve Dünya Sağlık Örgütü'nün çalışmalarıyla başladıktan sonra Uluslararası Çocuk Yılı için hazırlanan çalışmaların bir bölümü şeklinde Londra Ana-Çocuk Sağlığı Enstitüsünün geliştirdiği program; evde, okulda veya dışarıda çocukların öğrendiklerini akranlarına anlatması olarak tanımlanan, aile ve topluma büyük katkısı olan bir yaklaşımdır. Aktarımı sağlayan çocuğun bilgi ve davranışlarında gelişme olmasının yanı sıra, çocukların problem çözme becerilerinin desteklenildiği gibi ebeveynlerde görevleri hatırlatılmış olur. Özellikle sağlık ve beslenme ile ilgili eğitimlerde kullanılabilecek etkili bir yaklaşım olarak bilinen çocuktan çocuğa eğitimde; diğer çocukların, ailelerinin ve toplumun sağlıkla ilgili koşullarını nasıl geliştirebileceklerini anlamalarını sağlamak amaçlanmaktadır. UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve

Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) ve UNICEF (Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu (United Nations International Children's Emergency Fund) tarafından da benimsenen bir politika olan bu yaklaşımın okulların hedefleri arasında olması istenmektedir. Yaklaşımın kendi müfredatları içinde olmasını öneren ülkeler arasında Türkiye'de vardır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2012).

2.2.9.1.6. Mobil Hizmetler: Bu program aracılığıyla okul öncesi eğitim almayan çocuklara ulaşılmaktadır. Bunun için de gezici otobüsler kullanılarak, belirli bir program çerçevesinde çocuklarla bilişsel etkinlikler yapılmakta ve çocukların ilkokula hazır olarak gitmeleri amaçlanmaktadır. Bununla birlikte aileleri de içine alarak çocuk bakımı tüm yönleriyle onlara anlatılmaktadır. Dünyadaki ilk uygulaması 1969 yılında İngiltere'de başlatılan oyun otobüsü projesidir. Özellikle farklı bölgelerdeki kadın ve çocukların gereksinimleri belirlenerek bu ihtiyaçlarla karşılık verebilecek birçok küçük proje ortaya koyulmuştur. 1970'lerde ise proje geliştirilerek bir dernek kurulmuş ve yaygınlaşmıştır. Program aracılığıyla ebeveynlere çocuk gelişimi, eğitimi ve beslenme gibi konularda yardımcı olunmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2012). Var olan okul öncesi eğitim programlarıyla paralellik gösteren mobil hizmetler; çocukları gelişim alanları desteklerken, ailelerin eğitimini de esas alan programları hazırlamakta ve uygulamaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2012).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Öz Düzenleme Becerilerine Yönelik Yapılan Araştırmalar: Öz düzenleme becerisiyle ilgili yapılan çalışmalar, çocukların farklı alanlardaki düzenleme becerilerinin fark edilmesine bir başka deyişle anlaşılmasına ve bu becerilerin çocuğun gelişimi üzerindeki etsinin önemini anlamaya katkı sağlamıştır. Alan yazın incelendiğinde yapılan ilk çalışmalarda okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerinin önemsenmesinin yanı sıra bu becerileri sekiz yaşına kadar göstermeyecekleri varsayılmıştır (Veenmann ve diğerleri, 2006; Zimmermann, 1990; Winne, 1997). Son zamanlarda yapılan araştırmalar ise; ilk yapılan araştırmalarda kullanılan yöntemlerin yetersizliğini ve erken çocukluk dönemindeki çocukların öz düzenleme becerilerinin araştırmalarda görünenden daha iyi olduğunu göstermektedir. Bu yüzden çocukların okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerini nasıl geliştirebilecekleri üzerine yoğunlaşan yurt dışı araştırmalarında ise dikkate değer bir ilerlemenin olduğu söylenebilir (Whitebread ve Coltman, 2010). Türkiye'de ise öz düzenleme ile ilgili yeteri kadar çalışma olmaması araştırmacıları öz düzenleme ile ilgili çalışmalar yapmaya yönlendirmiştir.

Alcı ve Altun (2007) araştırmalarında lise öğrencileriyle çalışmış ve matematik dersiyle bağlantılı öz düzenleme ve biliş üstü becerilerini çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre; bu becerilerin öğrencilerin

cinsiyetlerine göre kızların lehine anlamlı olarak farklılaştığı gözlemlenirken, sınıf düzeylerine göre de anlamlı bir fark oluşturduğu, öğrencilerin okudukları bölümden ise etkilenmediğini ortaya çıkarmıştır.

Kuyumcu Vardar (2011)'ın öz düzenleme strateji kullanım ve tutumları ile öğrencilerin İngilizce başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, öz düzenleme stratejileri kullanımının İngilizce başarısı üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu bulmuştur.

Aktan (2012) ise ilkokul 5. sınıf öğrencilerin akademik başarısı, motivasyonları ve öz düzenleyici öğrenme becerileri ile öğretmenin öğretim stili ilişkisinin incelediği çalışmasında; öğrencilerin öz düzenleme stratejileri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Öz düzenlemenin, güdülenme ve öğretmenin öğretim yöntemiyle birlikte öğrencilerin akademik başarısını etkilediği görülmüştür. Öğretmenin öğrenen merkezli öğretim yönteminin öz düzenlemeyi olumlu şekilde etkilediği bulunmuştur.

Aylar (2012)'ın sosyo-kültürel teori kapsamında 7. sınıf öğrencilerin geleceğe dair hedefleri ve öz düzenleme becerilerini incelediği araştırmasında; sosyo kültürel etkenlerin kişilerde ne gibi farklılıklar oluşturduğu vurgulanırken, öğretmenlerin öğrencilerle olan etkileşimleri ve bireysel farklılıkları dikkate almalarının önemi vurgulanmıştır.

Uygun (2012) yazılı anlatım, yazmaya ilişkin öz düzenleme, kalıcılık ve tutum üzerinde öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin etkisini incelediği çalışmasında; bu becerilerin deney grubunda kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Aydın ve Yel (2013) ise çalışmalarında öğrencilerin öz düzenleme düzeyleri ve öz yeterlik inançları üzerine proje tabanlı öğrenme ortamlarının etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmen ortamının biyoloji öz yeterlilik inançlarını yükselttiğini ancak öz düzenleme becerisi ile arasından anlamlı bir fark olmadığını belirleniştir.

Güler ve Şahin (2015) araştırmasında fen bilgisi öğretmen adaylarının teknolojiye dair tutumları, öz-düzenleme ve bilimsel süreç becerilerine karma öğrenme metodunun etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; deney grubunun öz düzenleme beceri puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı, kontrol grubunun ise puanlarında azalma olduğunu bulmuşlardır.

Dağgül (2016) araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile ailelerin çocuk yetiştirme tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; çocukların cinsiyetlerine göre öz düzenleme becerilerinin farklılaştığı bulunmuştur. Ebeveynlerin eğitim durumu, çocuk yetiştirmede karşılaşılan problemleri çözebilmelerine dair algıları ve birbirleriyle uyumu düzeyleri algıları ile ebeveynlerin tutumları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların öz düzenleme becerileri ve anne babaların çocuk yetiştirme tarzları arasında ise ilişki bulunamamıştır.

Öztabak (2017) ise çalışmasında okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; dikkat/dürtü alt boyutunun kız çocuklarında daha yüksel olduğu görülmüştür. Anne babaların çocuk yetiştirmeye yönelik davranışlarının mesleklerinden etkilendiği, çalışmayanların ise memurlara oranla daha çok uyumlu sosyal hareketliliğe sahip olduğu saptanmıştır.

Adagideli (2018) araştırmasında 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri, okul ilişkileri ve ilkokula hazır olma arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; çocukların öz düzenleme becerileri ve okul ilişkilerinin ilkokula hazır olmayı etkilediğini belirlemiştir.

Yılmaz (2020) ise araştırmasında çocukların öz düzenleme becerileri ile anne babaların tutumları arasındaki ilişkiyi incelmiştir. Araştırma sonucuna göre; aşırı koruyu tutum sergileyen ebeveynler ile çocukların kontrol beceri düzeyleri arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Canol (2021) araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklar için hazırlanan öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda; verilen eğitimin çocuklaırn öz düzenleme becerisi ve sosyal beceri kazanımında olumlu yönde etkilendiğini bulmuştur.

Güngör (2021) ise okul öncesine eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ile 21. Yüzyıl becerileri arasındaki ilişkiyi inceleidği araştırmasında; annenin yaşına ve bakım veren kişiye göre çocuklaırn öz düzenleme becerilerinin istatiksel açıdan anlamlı farklılık gösteridiği sonucuna ulaşmıştır. Öz düzenleme becerileri ile 21. Yüzyıl becerileri arasında ise bir ilişki bulamamıştır.

2.3.2. Anne Baba İlgisine Yönelik Yapılan Araştırmalar: Anne baba ilgisinin çocuğun akademik başarısı ve davranışları üzerinde önemli ölçüde etkisi olduğunu gösteren araştırma sonuçları literatürde görülmektedir. Ailenin sosyoekonomik durumu, etnik kökeni veya eğitim seviyesi birbirinden farklı olsa bile anne baba ilgisinin çocuğun akademik başarısını pozitif yönde etkilediği, çocuklarda olumlu tutum ve davranış geliştirdiği, çocukların okula hazır olarak gittikleri, sosyal beceri, öz güven ve iletişim becerileriyle birlikte olumlu arkadaş ilişkileri geliştirmeleri bakımından etkili olduğunu göstermektedir (Englund ve diğerleri, 2004; Fan ve Chen 2001; Hill ve Craft 2003; Jeynes 2007; Kim, 2002). Bunun yanı sıra anne baba ilgisinin okula gitme oranlarını arttırdığı, uyuşturucu ve alkol gibi madde kullanımını ve şiddet içeren davranışları azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir (Anderson ve Minke 2007; Berthelsen ve Walker 2008; Flouri 2006; Jones ve Veles 1997; Newland, Coyl-Shepherd ve Paquette 2013; Porche 2000; Smith ve diğerleri, 2011). Alan yazın incelendiğinde anne baba ilgisinin etkilerinin birlikte incelendiği araştırmalar olduğu görüşmüştür. Bunun yanı sıra anne ya da

baba ilgisinin etkilerinin ayrı ayrı incelendiği çalışmalara da rastalanılmıştır. Yapılan çalışmalara göre; doğru zamanda başlayan anne ilgisinin okul öncesi döneminden itibaren çocuğun eğitimsel başarılarına etkili olduğu gibi baba ilgisinin de çocuğun okul başarında uzun soluklu bir etki yarattığı fark edilmiştir (Berthelsen ve Walker 2008; Flouri ve Bucharan 2004;). Fakat anne baba ilgisinin alt boyutlarından hangisinin ne kadar etki yarattığı tam olarak ortaya çıkartılamamıştır (Fan, 2001; Smith ve diğerleri, 2011).

Çocuğun sosyo-duygusal ve fiziksel gelişiminde, daha olumlu psiko-sosyal uyum, benlik kavramı, özgüven, sosyal olgunluk, yaşam becerileri, empati, zihinsel sağlık ve sorumluluk duygusunun gelişiminde babanın yakın ilgisinin olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocuğa yönelik anne baba ilgisi ölçeğinin geliştirme çalışmasında baba ilgisinin daha çok çocukluk ve ergenlikte kardeşler arasındaki problemlerin çözümünde, okula uyum sürecinde, daha iyi bir akademik başarıda ve yetişkinlikteki iş başarısında olduğu ileri sürülmektedir (Coyl-Shepherd ve Newland, 2012; Wilson ve Prior 2011;).

Carter (2003) çalışmasında ise babaların okulla ilgili aktivitelere aktif katılım sağlamasıyla çocukların okula karşı daha olumlu bir tutum sergilediğini belirtmiştir. Bu durumun çocukların evde ve okulda kendi sorumluluklarını yerine getirmede etkisi olduğunu vurgulamıştır.

Tezel Şahin (2003), çocuğun gelişimi ile eğitimdeki babanın rolünü incelediği çalışmasında; çocuklar babaları tarafından ilgi ve sevgi gördüğünde sosyal ilişkilerinin daha iyi olduğunu, babaları ile ilişkileri olumsuz olan çocukların ise olumsuz benlik kavramına sahip olduğunu vurgulamıştır.

Tan ve Goldberg (2009) araştırmalarında ise ebeveynlerin sınıfta yardım etme, toplantılara katılma vb. etkinliklerle çocuğun okulu ile doğrudan ilgilenilmesinin çocuğun okul başarısını ve okulda keyifli vakit geçirmesini olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır.

Türkoğlu, Çeliköz ve Uslu'nun (2013) 3-6 yaş grubu çocukların babalarının kaliteli zaman algılarına dair görüşlerini belirlediği araştırmanın sonucunda; babalara göre birlikte oyun oynama kaliteli zaman geçirmek için tercih edilen bir etkinliktir. Ayrıca babaların çocuklarıyla hafta sonu daha kaliteli vakit geçirdikleri görülmüştür.

Vardar (2015) yaptığı çalışmasında anne baba ilgisinin okul başarısı üzerine etkisini incelemek amacıyla ilkokula devam öğrencilerin anne babasıyla çalışmış ve "Anne-Baba İlgisi Ölçeği"ni kullanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan anketle de ailenin sosyoekonomik düzey, okuma alışkanlıkları, aile üyeleri arasındaki ilişkiler gibi aileye ait çeşitli özelliklerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ise anne baba ilgisinin ilkokul öğrencilerinin okul başarısını etkilediği görülmüştür.

Kadal (2019) anne baba ilgi düzeyi ile 5-6 yaş grubu çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; çocuğun televizyon izleme süresi ve anne babayla birlikte oynanan oyun süresine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Annelerin ilgi düzeylerinin ise cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin ekonomik durumu, öğrenim durumu, aile ile birlikte yaşayan akraba durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken; babaların ilgi düzeyleri kardeş sayısı, baba yaşı ve öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Araştırma sonucunda anne baba ilgisi arttıkça çocukların davranış problemlerinin azaldığı bulunmuştur.

Teker (2019) araştırmasında ise 5-6 yaş grubu çocuklarının babalarının ilgi düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre babanın kaç çocuğu olduğunun baba ilgi düzeyinde ve çocuğun devam ettiği okul türünün çocuğun sosyal becerilerinde anlamlı farklılıklar yarattığı görmüştür. Baba ilgi düzeyi ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Karaaslan (2020) ise 5-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarının yeme davranışları ile anne babaların ilgi düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; anne baba ilgisi ile çocukların yeme davranışı arasında düşük bir ilişki olduğunu bulmuştur.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

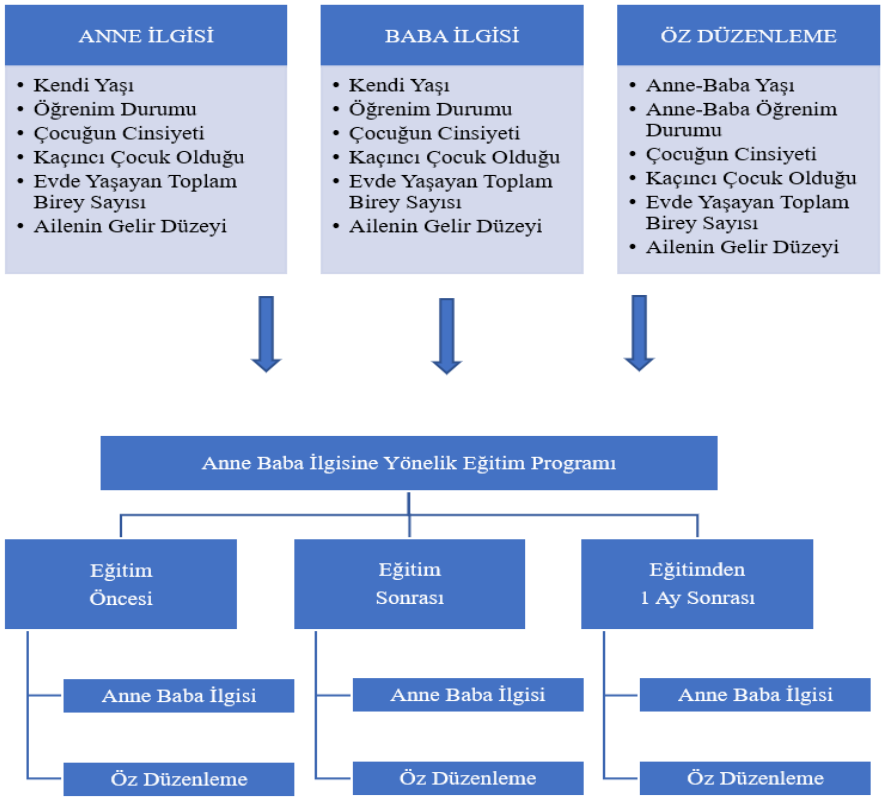
Bu bölümde, araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama araçlarının toplanmasına, verilerin analizine, bulgulara ve yoruma yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, anne baba ilgisinin okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların öz düzenleme becerisinin kazandırılmasındaki etkisini incelemek amacıyla ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmacı karşılaştırabilir işlemler uyguladığı ve daha sonra onların etkilerini incelediği için deneysel araştırma bilimsel yöntemler için en doğru sonuçların elde edildiği araştırmadır. Bu yüzden araştırmanın sonuçlarının da araştırmacıyı kesin yorumlara götürmesi beklenir (Karasar, 2016). Desende bağımlı değişken, okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların öz düzenleme becerisini anne baba ilgisine yönelik eğitim vermeden yani müdahale edilmeden kazanmaları ve anne babaların var olan ilgileri, bağımsız değişken ise okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların öz düzenleme becerisini kazanmasına etkisi incelenen anne baba ilgisine dayalı araştırmacı tarafından geliştirilen anne baba ilgisini arttırmaya yönelik aile eğitim programıdır. Araştırma aşamaları Şekil 1'de görüldüğü gibidir.

Şekil 1.

Araştırma Süreci



Araştırmada, 2x3'lük deney ve kontrol gruplu ön test, son test ve kalıcılık testli karışık bir desen kullanılmıştır. Karışık desenlerde, bağımlı değişken üzerinde etkisi incelenen en az iki değişken bulunmaktadır. Bunlardan birisi yansız grupların oluşturduğu farklı deneysel işlem koşullarını diğeri ise, deneklerin farklı zamanlardaki tekrarlı ölçümlerini (ön test-son test-kalıcılık testi) tanımlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen Tablo 1'de gösterildiği gibidir.

Tablo 1.

Ön Test-Son Test-Kalıcılık Testi Kontrol Gruplu Araştırma Deseni

Grup		Ön Test	İşlem	Son Test	Kalıcılık Testi
GD	R	O1	XABE	O3	O5
GK	R	O2	X	O4	O6

GD: Anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitim verilen deney grubunu,

GK: Kontrol grubunu,

R: Deneklerin gruplara yansız atandığını

O1 ve O3: Deney grubunun ön test-son test ölçümlerini,

O2 ve O4: Kontrol grubunun ön test-son test ölçümlerini,

O5: Deney grubunun kalıcılık testi ölçümlerini,

O6: Kontrol grubunun kalıcılık test ölçümlerini,

XABE: Deney grubundaki anne babalara verilen anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitimi

X: Kontrol grubuna bir işlem yapılmadığını göstermektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun oluşturulmasında ilk olarak 2019-2020 eğitim öğretim yılında Bursa ili Nilüfer ilçesindeki resmî kurumlardan MEB'e bağlı bir anaokulu seçilmiştir. Öncelikle anaokulu yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşülerek sosyo-kültürel özellikler açısından birbirine yakın özelliklere sahip okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların sınıfları belirlenmiştir. Ardından yakın özelliklere sahip olduğu belirlenen 48-66 ay grubu sınıflardan deney ve kontrol grubu sınıfları belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları 40 çocuk ve onların anne babalarından oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubuna alınacak çocukların belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve aşağıdaki kriterlere dikkat edilmiştir. Bunlar:

- Çocukların okul öncesi eğitime yeni başlaması,
- Çocukların anne babalarının sağ olması,
- Çocukların anne babalarının boşanmış olsa bile aktif olarak iletişim halinde olunması ve birlikte zaman geçirilmesi,
- Çocukların anne babalarının anne baba ilgisi, aile eğitimi vb. konularda eğitim almamış olmalarıdır.

Deney ve kontrol grubundaki ayrı olan birer anne babanın ise sık sık görüştüğü ve birlikte zaman geçirdikleri bilindiğinde örnekleme dahil edilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların ailelerinin dolaylı olarak da olsa eğitim alan ailelerden etkilenebilecekleri düşüncesiyle kontrol grubu sabah, deney grubu öğle gruplarından seçilmiştir. Bütün bu işlemlerden sonucunda deney grubu 20 çocuk, 20 anne, 20 baba ve kontrol grubu 20 çocuk, 20 anne, 20 baba olarak oluşturulmuştur.

3.2.1. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgiler: Çalışma grubuna dahil olan deney ve kontrol grubundaki çocukların ve ailelerinin demografik bilgileri, araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formları kullanılarak toplanmıştır. Kullanılan genel bilgi formlarındaki bilgiler incelenerek deney ve kontrol grubunun yakın özelliklere sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların ve ebeveynlerinin bazı demografik bilgilerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Çalışma Grubunun Bazı Demografik Bilgileri

Formu dolduran kişi	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Anne	16	80,0	18	90,0
Baba	4	20,0	2	10,0
Annenin yaşı	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
21-25 yaş	1	5,0	-	-
26-30 yaş	7	35,0	5	25,0
31-35 yaş	5	25,0	7	35,0
36-40 yaş	4	20,0	7	35,0
41 ve üstü	3	15,0	1	5,0
Babanın yaşı	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)

31-35 yaş	5	25,0	6	30,0
36-40 yaş	7	35,0	11	55,0
41 ve üstü	8	40,0	3	15,0
Anne ile baba	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Birlikte	19	95,0	19	95,0
Boşanmış	1	5,0	1	5,0
Anne	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Sağ	20	100,0	20,0	100,0
Baba	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Sağ	20	100,0	20,0	100,0
Annenin öğrenim durumu	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
İlköğretim	5	25,0	2	10,0
Ortaöğretim	11	55,0	10	50,0
Ön lisans	1	5,0	4	20,0
Lisans	3	15,0	4	20,0
Babanın öğrenim durumu	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
İlköğretim	2	10,0	4	20,0
Ortaöğretim	11	55,0	9	45,0
Ön lisans	1	5,0	1	5,0
Lisans	5	25,0	6	30,0
Yüksek Lisans	1	5,0	-	-
Ailedeki çocuk sayısı	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
1	2	10,0	5	25,0
2	11	55,0	10	50,0
3	4	20,0	5	25,0
4	3	15,0	-	-

Evde yaşayan toplam birey sayısı	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
3	3	15,0	1	5,0
4	6	30,0	10	50,0
5	7	35,0	4	20,0
6 ve üzeri	4	20,0	1	5,0
Bu form için konuşulan çocuğun cinsiyeti	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Kız	8	40,0	11	55,0
Erkek	12	60,0	9	45,0
Bu form için konuşulan çocuğun kaçıncı çocuk olduğu	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
İlk	6	30,0	7	35,0
İkinci	8	40,0	9	45,0
Üçüncü	3	15,0	4	20,0
Dördüncü	3	15,0	-	-
Annenin mesleği	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Ev hanımı	16	80,0	15	75,0
Özel sektör	3	15,0	1	5,0
Muhasebeci	1	5,0	2	10,0
Acil teknisyeni	-	-	2	10,0
Babanın mesleği	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Memur	2	10,0	2	10,0
Acil teknisyeni	-	-	1	5,0
Özel sektör	3	15,0	8	40,0
Serbest	10	50,0	5	25,0
Şoför	1	5,0	3	15,0
Öğretmen	1	5,0	1	5,0
Polis	2	10,0	-	-
Mühendis	1	5,0	-	-
Annenin çalışma durumu	Deney grubu		Kontrol grubu	

	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Çalışıyor	4	20,0	5	25,0
Çalışmıyor	16	80,0	15	75,0
Babanın çalışma durumu	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Çalışıyor	20	100,0	20,0	100,0
Ailenin aylık geliri	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Sayı (n)	Yüzde(%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
1500-2000 TL	2	10,0	3	15,0
2000-3000 TL	6	30,0	5	25,0
3000-3500 TL	6	30,0	3	15,0
4000 TL ve üzeri	6	30,0	9	45,0

Tablo 2'ye bakıldığında; deney grubunda yer alan çocuklardan %80'inin, kontrol grubunda yer alanların ise %90'unun genel bilgi formunu annelerinin doldurduğu görülmektedir. Bu durum formu dolduranların yarısından fazlasının anne olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya dahil olan çocukların anne baba yaşları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların annelerinin çoğunluğunun 26-30 yaş grubunda (%35) iken kontrol grubunda yer alan annelerin çoğunluğun 31-35 yaş (%35) ve 36-40 yaş (%35) gruplarında eşit oranda, deney grubunda yer alan çocukların babaların çoğunluğunun 41 yaş ve üstü (%40) yaş grubunda iken kontrol grubundaki babaların büyük çoğunluğunun 36-40 yaş grubunda (%55) olduğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan çocukların anne ile babalarının birlikte olup olmadıkları incelendiğinde hem deney hem de kontrol gruplarında ailelerin %95 oranında birlikte olduğu ve anne babaların hepsinin sağ olduğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan çocukların anne ve baba öğrenim durumlarına bakıldığında; sırasıyla hem deney hem kontrol grubundaki çocukların annelerinin çoğunun ortaöğretim mezunu (%55, %50) iken, araştırmadaki babalarında çoğunluğunun sırasıyla hem deney hem de kontrol grubunda ortaöğretim mezunu (%55, %45) olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan çocukların annelerinin %15'i ve kontrol grubunda yer alanların %20'si lisans mezunu iken, deney grubunda yer alan babaların %25'i ve kontrol grubunda yer alanların %30'u lisans mezunudur. Bununla birlikte sadece deney grubunda az da olsa (%5) yüksek lisans mezunu babaya rastlanırken, anneler arasında yüksek lisans mezunu olmadığı görülmüştür.

Deney grubunda yer alan çocukların ailelerinin yarısından fazlasının (%55), kontrol grubundakilerin ise yarısının (%50) iki çocuk sahibi olduğu görülmüştür. Bununla birlikte deney grubunda yer alan çocukların ailelerinin bir kısmı (%15) 4 çocuk sahibi iken, kontrol grubunda yer alanlar arasında 4 çocuk sahibi olmadığı tespit edilmiştir. Evde yaşayan toplam birey sayısı incelendiğinde deney grubunun çoğunluğunun (%35) evinde 5 birey olduğu, kontrol grubunun ise yarısının (%50) evinde 4 birey olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte deney grubunun %20'si evinde 6 ve üzeri birey yaşarken, kontrol grubunun sadece %5'inde 6 ve üzeri birey görülmüştür.

Deney grubunda yer alan 20 çocuğun cinsiyetine bakıldığında, %60'ının erkek, %20'sinin kız olduğu ve kontrol grubunda yer alan çocukların ise %55'inin kız, %45'inin erkek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada yer alan katılımcıların anne ve baba mesleği incelendiğinde; sırasıyla deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin büyük bir çoğunluğunun (%80 ve %75) ev hanımı olduğu görülürken, deney grubunda yer alan çocukların babalarının yarısının (%50) serbest meslekte ve kontrol grubundakilerin büyük çoğunluğunun (%40) özel sektörde çalıştığı görülmüştür. Ailelerin aylık gelirleri incelendiğinde ise kontrol grubundaki ailelerinin büyük çoğunluğunun (%45), deney grubundaki ailelerin ise %30'unun 4000 TL ve üzeri geliri olduğu belirlenmiştir.

3.2.2 Çalışma Grubunu Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ön Test Sonuçları: Araştırmada, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların uygulama öncesindeki öz düzenleme becerilerinin denk olup olmadığını belirlemek için çocuklara Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların okul öncesi öz düzenleme ölçeğinden aldıkları ön test puanlarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ön Test Ölçek Puanları

Alt Boyutlar	Dikkat/Dürtü Kontrolü		Olumlu Duygu	
	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol
Ortalama	1,645	1,695	1,82	1,58
Ortanca	2,0	2,0	2,0	2,0
En Büyük	3,0	3,0	3,0	3,0
En Küçük	0,0	0,0	0,0	0,0
St. Sapma	1,09	1,24	0,86	0,84

Tablo 3'deki verilere göre deney grubundaki çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinden olumlu duygu alt boyutunun ortalama puanı (1,82) ile kontrol grubundaki çocukların olumlu duygu alt boyutunun ortalama puanının (1,58) birbirine yakın olduğu, görülmektedir. Çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinden dikkat dürtü kontrolünün ise sırasıyla deney ve kontrol gruplarında (1,645 ve 1,695) neredeyse aynı olduğu görülmektedir. Deney grubundaki çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinden dikkat dürtü kontrolü alt boyutunun standart sapması (1,09) iken kontrol grubunda (1,24), olumlu duygu alt boyutunun standart sapmasının sırasıyla deney ve kontrol gruplarında (0,86 ve 0,84) olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçlara göre; araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesindeki öz düzenleme becerilerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

3.2.3. Çalışma Grubundaki Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin Anne İlgi Düzeyi Ön Test Sonuçları: Anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan eğitim programına annelerle birlikte başlamadan önce deney ve kontrol gruplarındaki çocukların annelerinin ilgi düzeyleri Anne İlgisi Ölçeği ön test olarak uygulanarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların annelerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların annelerinin Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgi Ölçeğinden aldıkları anne ilgisine ait ön test puanlarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Anne İlgisi Ön Test Ölçek Puanları

Alt Boyutlar	Kontrole Yönelik İlgi		Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi		Okula Yönelik İlgi		İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi	
	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol
Ortalama	55,0	58,75	45,95	49,65	19,40	21,20	9,75	9,55
Ortanca	56,0	60,50	45,50	50,00	21,00	21,00	10,00	10,00
En Büyük	63,0	47,0	33,0	41,0	12,0	14,00	4,00	5,00
En Küçük	42,0	64,0	55,0	55,0	27,0	30,00	13,00	14,00
St.Sapma	5,99	4,63	5,33	3,94	4,28	4,38	2,28	2,30

Tablo 4'deki veriler incelendiğinde sırasıyla deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin anne ilgi ölçeğinin alt boyutlarından kontrole yönelik ilgi ortalama puanı (55,0 ve 58,75), davranış geliştirmeye yönelik ilgi ortalama puanı (45,95 ve 49,65), okula yönelik ilgi ortalama puanı (19,40 ve 21,20) ve ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi ortalama puanı (9,75 ve 9,55) olduğu saptanmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubundaki annelerin anne ilgi ön test sonuçlarına göre kontrole yönelik ilgi düzeyleri diğer ilgi düzeylerinden daha yüksek iken, ilgileri geliştirmeye yönelik ilgili düzeyleri ise en düşük seviyededir.

Elde edilen bu sonuçlara göre; araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin anne baba ilgisine yönelik eğitim almadan önceki anne ilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

3.2.4. Çalışma Grubundaki Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Babalarının Baba İlgisi Düzeyi Ön Test Sonuçları: Deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarıyla birlikte araştırmacı tarafından hazırlanan anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitim programına başlamadan önce babaların ilgi düzeyleri baba ilgisi ölçeği ön test olarak uygulanarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların babalarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların annelerinin Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgi Ölçeğinden aldıkları baba ilgisine ait ön test puanlarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5.

Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Baba İlgisi Ön Test Ölçek Puanları

Alt Boyutlar	Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi		Kontrole Yönelik İlgi		Okula Yönelik İlgi	
	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol
Ortalama	63,45	63,85	41,70	46,25	32,20	30,10
Ortanca	64,50	65,50	43,00	48,50	34,50	28,00
En Büyük	24,00	45,00	24,00	32,00	13,00	21,00
En Küçük	102,00	96,00	52,00	54,00	45,00	49,00
St.Sapma	18,39	9,90	7,14	6,15	10,56	8,04

Tablo 5'deki verilere bakıldığında sırasıyla deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının baba ilgi ölçeğinin alt boyutlarından kontrole yönelik ilgi ortalama puanı (41,70 ve 46,25), davranış geliştirmeye yönelik ilgi ortalama puanı (63,45 ve 63,85) ve okula yönelik ilgi ortalama puanı (32,20 ve 32,10) olduğu saptanmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubundaki babaların baba ilgi ön test sonuçlarına göre davranış geliştirmeye yönelik ilgi düzeyleri diğer ilgi düzeylerinden daha yüksek iken, okula yönelik ilgi düzeyleri ise en düşük seviyededir. Elde edilen bu sonuçlara göre; araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının anne baba ilgisine yönelik eğitim almadan önceki baba ilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 4 ve Tablo 5'te ki veriler karşılaştırıldığında ise deney ve kontrol grubundaki babaların davranış geliştirmeye yönelik ilgilileri annelere göre daha yüksek iken, annelerin kontrole yönelik ilgileri ise babalara göre daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın araştırma soruları dikkate alınarak araştırmacı tarafından, problemi detaylı tanımlamak ve problemin çözümüyle ilgili veriler elde etmek amacıyla veri toplama aracı olarak; Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) ve Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği kullanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçları ile ilgili detaylı bilgiler sunulmuştur. Ayrıca deney ve kontrol grubunu oluşturmada yararlanmak için Genel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Genel Bilgi Formu: Araştırmada grupları oluşturmadan önce çalışma grubuna dahil edilecek çocuklar ve aileleri hakkındaki demografik bilgileri içeren araştırmacı tarafından hazırlanmış formun aileler tarafından doldurulması sağlanmıştır (Ek-4). Araştırmaya katılan çocukların cinsiyet, kardeş sayısı ve kaçıncı çocuk oldukları hakkında bilgi toplanmasını sağlayan genel bilgi formları, aileler hakkında ise yaş, eğitim durumu ve meslek gibi bilgilerle ilgili sorular içermektedir. Genel bilgi formları aracılığıyla araştırmaya katılan çocuklar ve ebeveynleriyle ilgili demografik bilgiler toplanmış ve araştırma grubunun özelliklerinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği: Smith-Donald ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen ve Türkiye uyarlaması Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız (2014) tarafından yapılan "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" (Ek-5) çalışmaya dahil edilen çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek için gerekli izin ve onay alınarak kullanılmıştır.

Ölçeğin Türkiye'de yapılan geçerlik güvenirlik çalışmasında da orijinal haliyle uyumlu olduğundan Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, çocukların dikkat, duygu ve dürtülerini ölçmek için güvenilir bulunmuştur (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Bu çalışmada ölçeğin Olumlu Duygu ve Dikkat/Dürtü Kontrolü olmak üzere iki faktörden oluştuğu bulunmuştur. Güvenilirliğe yönelik hesaplanan Cronbach alfa katsayısının (α) .83 olduğu saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarında da Cronbach alfa güvenirlik katsayılarının (α) Olumlu Duygu alt boyutu için .80 ve Dikkat/Dürtü Kontrolü için .88 olarak saptanmıştır. Korelasyon katsayısı ise .86 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek açısından güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir. Çünkü Cronbach Alfa değeri 1'e ne kadar yakınsa güvenirlik değerinin de o kadar yüksek olduğu bilinmektedir (Büyüköztük ve diğerleri, 2008).

Ölçek iki temel bölümden oluşmaktadır; uygulayıcı rehberi ve uygulayıcı değerlendirme formu. Ölçeğin ilk bölümünde 10 farklı görev yer almaktadır. Bu görevlerle çocukların öz düzenleme becerileri değerlendirilmektedir. Oyuncak paketleme, şekerleme saklama ve dil üzerinde şekerleme tutma görevleri ile çocukların hazzı erteleme seviyeleri belirlenmektedir. Denge tahtası, kule yapma ve kalem tıklatma görevleri ile yönergeleri takip edebilmelerine yönelik çocukların yürütücü kontrolü ölçülmektedir. Kule toplama, oyuncak ayırma ve oyuncağı geri vermek görevleri ise sosyal uyum becerilerini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Ölçeğin 10 maddeden oluşan Dikkat/Dürtü Kontrolü ve 7 maddeden oluşan Olumlu Duygu olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Çocukların alabilecekleri en yüksek puanlar; Dikkat/Dürtü Kontrolü alt boyutundan 30, Olumlu Duygu alt boyutundan ise 18'dir. Ölçeğin tamamı değerlendirildiğinde ise alınabilecek en yüksek puan 48'dir. Ölçeğin alt

boyutlarından ya da tamamından alınılabilecek en yüksek puanlar göz önünde bulundurulduğunda; çocukların yakın puanlar alıyor olması yüksek düzeyde öz düzenleme gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin ikinci bölümünü ise Uygulayıcı Değerlendirme Formu oluşturmaktadır. Form uygulayıcıya; çocuğun duygu, davranış ve dikkat düzeyini uygulayıcı ile çocuk etkileşimine dayanarak değerlendirme fırsatı sunmaktadır. Uygulayıcı çocukla yalnız çalışabileceği uygun bir ortam hazırlaması ve uygulama sırasında çocuğun performansını ölçeğin kodlama sayfasında gerekli yerlere kaydetmesi gerekir. Performansa dayalı değerlendirme yapılan ve bireysel olarak uygulanan ölçek yaklaşık 15-20 dakika sürmektedir. Çalışma tamamlandıktan ve çocuk ortamdan ayrıldıktan sonra uygulayıcı kodlama sayfasındaki verileri baz alarak çocuğun performansını Uygulayıcı Değerlendirme Formu ile değerlendirmektedir (Ek-5). 0'dan 3'e kadar puanlanarak kullanılan maddelerden oluşan form 3'lü likert tipi bir ölçme aracıdır. 0 en düşük puanı, 3 ise en yüksek puanı ifade eden maddelerde davranış göstergeleri bulunmaktadır. Bazı maddelerde ise uygulayıcı güvenirliği için puanlama tersine çevrilmiştir.

Ölçek, araştırmacı tarafından anne babalara yönelik verilmeye çalışılan anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitim öncesinde ön test, eğitim sonrasında son test ve son testten bir ay sonra kalıcılık testi olarak kullanılmıştır. Ardından toplanan tüm verilerin istatistiksel analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

3.3.3. Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği: Sucuoğlu ve diğerleri (2015) tarafından okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş grubu çocukların anne babalarının çocuklarına karşı gösterdikleri ilgi düzeylerini tespit etmek amacıyla geliştirilen "Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği" (Ek-6) çalışmaya dahil edilen çocukların anne babalarının ilgi düzeylerini değerlendirmek için ilgili izin ve onay alınarak kullanılmıştır.

Ölçekte yer alan bütün maddeler için madde toplam korelasyonların anne ilgi ölçeği de 0,31 ile 0,62 arasında değiştiği, baba ilgi ölçeğinde ise 0,24 ile 0,72 arasında değiştiği ve t-değerlerinin anlamlı ($p<.001$) olduğu görülmektedir (Sucuoğlu ve diğerleri, 2015). Bu yüzden anne ilgi ve baba ilgi ölçeğindeki maddelerin güvenirliklerinin yüksek ve benzer davranışı ölçmeye yönelik oldukları söylenebilir. 34 maddeden oluşan anne ilgi ölçeğinin toplam iç tutarlık katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında iç tutarlık katsayıları; "Kontrole yönelik ilgi" alt faktörü için 0,88; "Davranış geliştirmeye yönelik ilgi" alt faktörü için 0,87; "Okula yönelik ilgi" alt faktör için 0,76 olarak ve "İlgileri geliştirmeye yönelik ilgi" alt faktörü için 0,77 bulunmuştur. Baba ilgi ölçeğinin 40 maddelik toplam iç tutarlık katsayısı ise 0,94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına dair iç tutarlılık katsayıları ise; "Davranış geliştirmeye yönelik ilgi" alt faktörü için 0,94; "Kontrole yönelik

ilgi" alt faktörü için 0,89 ve "Okula yönelik ilgi" alt faktör için 0,85 olarak bulunmuştur (Sucuoğlu ve diğerleri, 2015). Bu değerlere göre Anne ilgi ve Baba ilgi ölçeklerinin güvenirlik düzeyi için kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği iki ayrı ölçek olarak ele alınmıştır. Anne ilgi ölçeği; kontrole yönelik ilgi, davranış geliştirmeye yönelik ilgi, okula yönelik ilgi ve ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi olmak üzere 4 alt boyut ve 34 maddeden oluşmaktadır. Baba ilgi ölçeği ise; kontrole yönelik ilgi, davranış geliştirmeye yönelik ilgi, okula yönelik ilgi olmak üzere 3 alt boyut ve 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte; anne babaların çocuklarına yönelik ilgilerini değerlendirmek için çok sık (1), sık (2), bazen (3), az (4), hiç (5) şeklinde seçeneklerle belirtilmiş yani 5"li likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Ölçek, anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilmeye çalışılan eğitim öncesinde anne babalara ön test, eğitim sonrasında son test ve son testten bir ay sonra kalıcılık testi olarak kullanılmıştır. Toplanan tüm verilerin istatistiksel analizleri yapılarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

3.3.4. Anne Baba İlgisini Geliştirmeye Yönelik Anne Baba Eğitim Programı: Anne baba ilgisini ve bununla beraber öz düzenleme becerisini geliştirmeye yönelik, evde ya da okulda çocuğun eğitimine dair aileleri bilinçlendirmeyi hedefleyen, ailelerin tutumlarını ve inançlarını değerlendirmelerini sağlayan eğitim programı araştırmacı tarafından hazırlanmaya çalışılmış ve anne babalarla oturumlar yapılmıştır. Eğitim programı hazırlanırken program devamlılığını sağlamak için aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmiştir.

- Anne babaların eğitim programına katılmaları için gönüllü olmaları ve cesaretlendirilmeleri önemlidir.
- Eğitimci insan ilişkilerine önem vermeli ve iletişim konusunda olumlu tutumlar sergilemelidir.
- Programa geç kalmayanlar olumlu pekiştireçler sunulmalıdır.
- Programın süresi konusunda anne babalar öğrenmeye güdülenmelidir.
- Program anne babaları birlikte destekleyecek şekilde düzenlenmeli ve onların çalışma saatlerine uygun olarak düzenlenmelidir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).
- Programın yapılacağı fiziksel ortam eğitimin amacına göre düzenlenmeli, ısısı ve aydınlatması uygun olmalıdır.
- Programda kullanılacak malzemeler önceden hazırlanmalı ve programın amacına dair bilgi verilmelidir.

- Program sırasında anne babaların katılımını sağlayacak yöntemler kullanılmalıdır (aktaran Bolat, 2011).

Araştırmacı tarafından Türkiye'de ve Dünya'daki aile eğitim programı örnekleri (Karadağ Şen, 2021), daha önce yapılmış anne babalara yönelik benzer eğitim programları incelendikten (Arslan, 2021; Bolat, 2011; Mustul Ertürk, 2021; Süner, 2019) ve anne baba ilgisini arttırmaya yönelik gerekli alan yazın taraması yapıldıktan sonra anne babalara yönelik bir eğitim programı hazırlanmaya çalışılmıştır. Kendi deneyimlerini de dikkate alarak anne babalara yönelik eğitim programı hazırlamaya çalışan araştırmacı; meslektaşlarından da aldığı öneriler doğrultusunda programı gözden geçirmesinin ardından, tez danışmanının görüş ve önerilerinden sonra programa son halini vermiştir.

Sekiz oturum (8 hafta) planlanan eğitim programının (EK-7) genel içeriği aşağıdaki gibidir.

- Birinci Oturum: Araştırmacı tanışma etkinliği ile ilk oturuma başladı. Bu etkinlik için hazırlamış olduğu boş cam bir kavanozu ve renkli küçük kağıtları katılımcılara gösterdikten sonra kağıtları anne babalara dağıttı ve çocukları anlatan ya da tanımlayan bir kelimeyi yazıp kavanozun içine atmalarını, bunu yaparken de önce kendi ismini sonra, çocuğunun ismini ardından çocuğu için seçmiş olduğu kelimeyi söylemesini istedi. Katılımcıların birbirleriyle tanışmalarını sağlanırken, çocuklarını anlatan söyleyecekleri özel bir kelimeyle her bir çocuğun birbirinden farklı olabileceğine ve anne babaların bile onları tanımlarken farklı kelimeler kullanabileceklerine dikkat çekmek istedi. Örneğin; Ömer'in annesi meraklı, babası ise hareketli kelimelerini seçmişlerdir. Eğlenceli, komik, güzel, konuşkan, araştıran, hiperaktif vb. birçok kelime anne babalar tarafından telaffuz edilmiş ve çocukları simgeleyen rengaranek kartlar cam kavanozu renklendirdi. Araştırmacı ilerleyen oturumlarda bu etkinliğe tekrar dönülebileceğini ifade ederek kendisini ve programı tanıttı. Programın amacı, içerik, işleyiş, ailelerden beklentiler, ailelere sağlayacağı yararlar hakkında bilgiler verildikten sonra gruba ilişkin kuralar (oturuma zamanında gelmek, cep telefonunu kapalı tutmak, acil bir durum olmadıkça oturum sonuna kadar katılım sağlamak ve devamsızlık yapamamak) oluşturuldu. Ardından ilk oturumda çocuk gelişimi ve gelişimi etkileyen faktörler (kalıtım, aile, okul, akranlar, televizyon vb.) anlatıldı. Örneğin sosyal duygusal gelişimle ilgili; ebeveynle çocuk arasındaki duygusal bağın oluşturulmasına temel güven duygusunun ve çocuğun kendisiyle birlikte çevresindekilerini de tanımasının önemi, okul öncesi dönemde daha da önem kazanan duygular ve bu duygularla başa çıkmanın yolları ve çocuğun sosyal kurallara uymasıyla birlikte iç denetim odağı geliştirmesinin önemi anlatıldı. Öz bakım becerileri kapsamında; çocukta sorumluluk duygusunun

geliştirilmesinden ve çocuğa sorumluluk verirken nelere dikkat edilmesi gerektiğinden bahsedildi. Sağlıklı beslenmenin önemi, dengeli ve yeterli beslenme hakkında konuşuldu. Gelişim alanlarına ek olarak çocuğun cinsellikle ilgili sorularına gelişim özelliklerine uygun cevaplar verilmesi ve mahremiyet eğitiminin önemi aktarıldı. Çocuğun boy kilo bilgisi ve en sevdiği oyunun ne olduğu ile ilgili ödev verildikten sonra oturumun özeti yapılarak oturum sonlandırıldı.

- İkinci Oturum: Geçen haftaki oturumda neler yapıldığı ve konuşulduğu ile ilgili katılımcılara sorular sorularak hatırlatıltı. Ardından verilen ödevlerden bahsedildi. Boy kilo ölçümü çocuğun fiziksel gelişiminin takibi için bir örnek iken amacın farkındalık yaratmak olduğu aktarıldı. Ardından çocukların en çok sevdiği oyunlar paylaşıldı. Nehir'in evcilik oynamayı ve bebeklerinin konuşturmayı çok sevdiği, Muhsin'in futbol oynamayı çok sevdiği ve babasıyla fırsat buldukça oynadığı, Erdem'in arabalara çok ilgisi olduğu ve arabalarla çeşitli oyunlar kurduğu verilen örnekler arasındaydı. Anne babaların aktarımlarından sonra araştırmacı oyunun etkin kullanılmasının öneminden bahsederek oturumu başlattı. Oyunun çocuk bir için bir ihtiyaç olduğunu, oyun yoluyla dünyaya ilişkin bilgiler öğrendiklerini, kendilerini ve başkalarını anlayabildiklerini, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği bir ortam yaratılabileceğini ifade ettikten sonra ilerleyen oturumlarda aile içi ilişkiler için örnek oyun önerileri vereceğini dile getirdikten sonra okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitimde ailenin önemini anlattı. Sınıf içinde uygulanabilecek örnek bir aile katılım etkinliği hazırlanması ile ilgili ödev verildikten sonra oturumun özeti yapılarak oturum sonlandırıldı.
- Üçüncü Oturum: Geçen haftaki oturumda neler yapıldığı ve konuşulduğu katılımcılara sorular sorularak hatırlatıldı. Devamında hazırlanan örnek aile katılım etkinleri dinlendi. Örneğin; Betül'ün annesi çocuklarla birlikte fesleğen tohumu dikme etkinliği yapabileceğini ve bunun için saksı yerine kullanılacak bardakları çeşitleri boyalarla çocukların süsleyebileceğini anlattı. Devamında aile katılım etkinliklerinin okul öncesi eğitim için öneminden bahsederek sınıf içi ve sınıf dışı örnek etkinlikler aktarıldı. Ardından ailenin anlam ve öneminden yola çıkarak örnek videolar ve olaylarla anne baba tutumları ve bu tutumların çocuk gelişimindeki önemi vurgulandı. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen unsurlardan bahsedilirken kendi anne babalarının onlara karşı gösterdiği tutum ve davranışlar konuşuldu. Olumlu davranış kazandırma süreçlerine örnekler verildi. İstenmeyen davranışların değiştirilmesi için anne babaların önce kendi tutum ve davranışlarının değişmesi gerektiği anlatıldı. Ardından anne babaların çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar tartışıldı. Yaşanılan bir olay

karşısında sergilenen tutumu yazma ile ilgili ödev verildikten sonra oturumun değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırıldı.

- Dördüncü Oturum: Geçen haftaki oturumda neler yapıldığı ve konuşulduğu katılımcılara sorular sorularak hatırlatıldı. Ardından anne babaların örnek olaylar karşısında sergiledikleri tutumlar dinlendi ve tartışıldı. Örneğin Muhsin'in annesi; "İstediğimi yaptırmakta çok zorlanıyorum, kural koysamda uygulayamıyorum. Benimle çok inatlaşıyor. Israrla hayır dediğimde, şansını babada deniyor. Küçükken bu süreçlerde çok daha sorun yaşıyordum. Mesela o zamanlar eşyaları sürekli atardı. Büyüdükçe kurallara uyar dedim ama zorlanıyorum." dedi. Bunun üzerine birçok anne babanın benzer durumlar yaşadığını ve bunun bebeklikten itibaren sergilenen yanlış tutum ve davranışla bağlantılı olabileceği aktarıldı. Devamında kural koymanın önemi ve kural koyarken nelere dikkat edilmesi gerektiği anlatıldı. Ardından bu haftaki konunun başarılı anne baba çocuk ilişkisinin nasıl olduğu, aile içi sevgi ve iletişiminin önemi olduğu söylendi. İletişimin tanımı, iletişim engelleri ve bu engellerin olumsuz etkileri, iletişim anne-baba-çocuk duygularının önemi vurgulandıktan sonra çocuğa karşı kendini ifade etme yolları, etkin dinlemenin önemi, etkin dinlemede dikkat edilmesi gerekenler, etkin dinlemenin çocuk gelişimindeki önemi anlatıldı. Ardından oyunun çocuğun gelişimindeki önemi hatırlatılarak; oyunun yararları ve çocuğun oyun oynamasını desteklemek için neler yapılabileceği konuşulduktan sonra ebeveyn çocuk ilişkisinde oyunun öneminden bahsedildi. Anne babaların çocuklarıyla sıcak bir ilişki içinde olması çocuklarının duygusal sağlığı için önemli olduğu düşünüldüğünden; doğumdan itibaren bu bağın oluşması için çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanması, tensel temasın ve sosyal etkileşimin önemli olduğundan bahsedildi. Sosyal etkileşim için de oyunun anne baba çocuk ilişkisini güçlendiren eğlenceli bir araç olduğu anlatıldı ve bağlanmayı güçlendiren oyun türlerine örnekler verildi; çocuğu merkeze alan oyunlar, tema içerikli sembolik oyunlar, çocuğun davranışına göre geliştirilen oyunlar, fiziksel temas gerektiren oyunlar, saçma oyunlar, kontrolün çocukta olduğu oyunlar, ayrılık oyunları, iş birliğine dayanan oyunlar ve aktiviteler gibi. Örneğin çocuk merkezli oyunda; çocuğun hayal gücü ve yaratıcılığını destekleyecek küçük insan figürleri, bloklar, bebek evleri, oyun hamuru vb. malzemeler verilebilir. Çocuğun oyunu başlatması ve yönlendirmesi beklenir. Bunun gibi örnekler her oyun türü için verilmiştir. Ardından anne-çocuk ya da baba-çocuk arasında geçen örnek bir olayı yazma ödevi verildikten sonra oturumun özeti yapılarak toplantı bitirildi.

- Beşinci Oturum: Geçen haftaki oturumda neler yapıldığı ve konuşulduğu katılımcılara sorular sorularak hatırlatıldı. Ardından anne-çocuk ya da baba-çocuk arasında geçen bir olayın yazılması istendiği ödevlerden bahsedildi ve tartışıldı. Örneğin Hira'nın babası; "Oyun parkına oynamaya gitmiştik. Başka çocuklarla oynamak istedi ama sonrasında bir arkadaşıyla problem yaşadı ve ağlamaya başladı. Bende ona bunun için ağlamana gerek yok, başkasıyla da oynayabilirsin dedim" dedi. Örnek olay üzerine ağlamanın da bir duygu olduğu ve "ağlamana gerek yok, sen büyüdün, artık çocuk değilsin" gibi aktarımlar yerine çocuğun yaşadığı duydu durumunu anlayarak problemini çözmesine yardımcı olacak neler yapılabileceği aktarıldı. Verilen farklı örneklerde de ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişimin önemi vurgulandı. Devamında bu haftaki konunun öz düzenleme becerisi ve öz düzenleme becerisini etkileyen faktörlerde olduğu söylendi. Öz düzenlemenin tanımından yola çıkarak başlayan oturumda öz düzenlemenin boyutları olan; davranışsal, bilişsel ve duygusal düzenlemeden ve bu boyutların gelişiminden bahsedildi. Çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi için ihtiyaç olan çevre koşullarının sürekli değişmesinden kaynaklı öğrenme süreçlerinde ve performans sergilemesinde yapılan düzenlemelerin öneminden bahsedildi. Ardından öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarından biriyle ilgili örnek gözlem yazılması istendikten sonra oturumun özeti yapılarak toplantı bitirildi.
- Altıncı Oturum: Geçen haftaki oturumda neler yapıldığı ve konuşulduğu katılımcılara sorular sorularak hatırlatıldı. Ardından öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarıyla ilgili anne babaların çocuklarına dair gözlemleri aktarıldı. Örneğin Hasan'ın annesi; "Hasan kurallara uymakta çok zorlanıyordu. Zamanla geliştiğini görüyordum. Sizin anlattıklarınızdan sonra bunun davranış düzenlemeyle ilgili olduğunu düşündüm. Kendi isteklerini sanki kontrol etmeye başladı." dedi. Araştırmacı örnek olaylar üzerinde geçerek öz düzenleme becerisinin boyutlarını tekrar etme fırsatı buldu. Devamında bu haftanın konusu olan ilginin tanımı ile giriş yapılarak anne baba ilgisinin çocuk gelişimi üzerindeki etkisi ve anne baba ilgisini etkileyen faktörler anlatılmıştır. Programın amaçlarından birinin de anne-baba-çocuk etkileşiminin niteliğini arttırmak olduğu söylenerek etkileşimin nitelik olması için çocuğun tüm gelişim alanlarının desteklemenin önemi tekrar vurgulanmıştır. Yaşamın ilk yıllarından itibaren gösterilen ilgi ve sevginin beyin gelişimi açısından da oldukça önemli olduğu söylendi. Ardından anne babaların çocuklarına olan ilgilerine yönelik örnekler yazılması istendikten sonra oturumun özeti yapılarak toplantı bitirildi.

- Yedinci Oturum: Geçen haftaki oturumda neler yapıldığı ve konuşulduğu katılımcılara sorular sorularak hatırlatıldı. Ardından anne baba ilgisine yönelik yazılan örnekler konuşuldu ve tartışıldı. Örneğin Hamit'in babası; "İlgili bir baba olduğumu düşünüyorum. Çok yoğun çalışıyorum eve geç geliyorum ama çocuğum ne isterse onu yapıyorum. Kalan zamanımı ona ayırıyorum. Oyun oynuyorum, arabaları yarıştırıyoruz. Bazen çizgi film izliyoruz." dedi. Bunun üzerine çocuğun her istediğini yapmadan ziyade yönlendirilen ilginin doğru ve bilinçli yönlendirilmesinin önemi aktarılarak, anne babalardan gelen örneklerin ilginin hangi alt boyutuna gireceği ile ilgili aktarımlar sağlandı. Devamında bu haftanın konusunun ilginin alt boyutlarından anne babanın çocuğun gelişimine katkı sağladığını düşündüğü etkinlikleri çocuğuyla birlikte yapması olarak tanımlanan "İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi" ve anne babanın çocuğunun okuluyla ilgili her türlü verdiği destek olarak tanımlanan "Okula Yönelik İlgi"nin olduğu söylenerek, örneklerle anlatıldı. Anne babaların okudukları kitaplar hakkında sorular sorması, çocuklarına eğitici değeri olan kitaplar okuması ve çocuklarının o gün okulda neler yaşadıklarını bilmek istemesi ilgilerini geliştirmeye yönelik ilgi örnekleri olduğu söylendi. Anne babaların çocuklarının öğretmeni ile konuşmak için okula gitmeleri, okuldaki çalışmalara gönüllü katılmaları, ihtiyaç dahilinde okul aile birliğinde çalışmaları ve varsa okulun web sitesini takip etmelerinin okula yönelik ilgiye dair örnekler olduğu aktarıldı. Ardından ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi ve okula yönelik ilgi ile ilgili örnekler yazılması istendikten sonra oturumun özeti yapılarak toplantı bitirildi.
- Sekizinci Oturum: Geçen haftaki oturumda neler yapıldığı ve konuşulduğu katılımcılara sorular sorularak hatırlatıldı. Ardından anne baba ilgisine alt boyutları ile ilgili yazılan örnekler konuşuldu ve tartışıldı. Örneğin Talha'nın babası; "Zamanım olursa eve gönderilen ödevlere yardımcı olmaya çalışıyorum. Sanırım okula yönelik ilgi oluyor." dedi. Diğer örnekler üzerinden konuşulmaya devam edildi. Ardından son haftanın konusunun ilginin alt boyutlarından çocuğun davranışlarını kontrol ederek davranışsal olarak ihtiyaç olduğunda ona destek olmak olarak ifade edilen "Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi" ve çocuğun ihtiyaçlarını takip ederek bu ihtiyaçların giderilmesini sağlamak olarak tanımlanan "Kontrole Yönelik İlgi" alt boyutu ele alınmış ve anne baba ilgisinin çocuk gelişimi üzerindeki öneminden bahsedildi. Devamında bu iki alt boyutla ilgili örnekler birlikte konuşuldu. Anne babaların çocuklarının okulda kazandığı olumlu davranışları fark etmesinin ve onları takdir etmesinin, arkadaşları ile ilgili yaşadıkları sorunları konuşmalarının, zorlandıklarını hissettikleri yerlerde onları

cesaretlendirmelerinin davranış geliştirmeye yönelik ilgiye örnek olduğu söylendi. Ebeveynlerin çocuklarının seyrettiği programları kontrol etmelerinin, çocuğunun bir sorunu olduğunda onu dinleyip anlamaya çalışmasının ve dış görünüşüne özen göstermesinin ise kontrole yönelik ilgiye örnek olduğu söylendi. Ardından çocuk için sosyalleşmenin ve gelişimin hızlı olduğu okul öncesi dönemde anne ve baba ilgisine gereksinim duyulduğu önemli bir dönem olduğu hatırlatılarak ve tüm oturumların gelen bir özeti yapıldıktan sonra toplantı bitirildi.

Haftada bir gün üç saat sürecek şekilde planlanan oturumlarda araştırmacı tarafından farklı yöntem ve teknikler kullanılarak katılımcıların aktif katılımı sağlandı. Oturumlar; anlatımlar, paylaşılan örnek videolar, olaylarla zenginleştirilmiş ve soruların cevaplanması ile tamamlandı. Her oturum sonrasında verilen ödevler ile bir sonraki oturumda giriş yapılarak haftanın konusuna devam edildi. Eğitime katılan anne babaların devamlılığını takip etmek amacıyla her hafta katılım çizelgesi tutuldu, zorunlu hallerden dolayı dahil olamayan anne babalara telafi uygulandı ve konuyla ilgili dokümanlar verildi. Programlar okul yönetiminin belirlediği konferans salonunda gerçekleştirildi. Eğitim programında yer alan konular sekiz hafta boyunca anlatıldı ve oturumlar sonrasında konuyla ilgili dokümanlar dağıtılarak genel bir özet ve değerlendirme yapıldı.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında okullara gidilerek öğretmen ve öğrencilerle tanışılmıştır. Kendileri ile bir çalışma yapılacağı anlatılmıştır.

3.4.1. Genel Bilgi Formunun Uygulanışı: Öğretmenler aracılığıyla ailelere, gönüllü katılım formu ve genel bilgi formu gönderilmiş ve doldurulduktan sonra geri toplamaları istenmiştir. Formu geri gönderen deney ve kontrol grubundaki ailelerin çocuklarına Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, çocukların anne babalarına ise Anne Baba İlgisi Ölçeği 2019-2020 eğitim-öğretim yılı başında ön test olarak uygulanmıştır.

3.4.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Uygulanışı: Araştırmada veri toplama sürecine başlamadan önce gerekli hazırlıklar yapılmış ve uygulamalar için kurumun uygun gördüğü sessiz bir ortam hazırlanmıştır. Bu ortamın diğer çocukların bulunduğu ortamdan farklı bir mekan olmasına dikkat edilmiştir. Ölçeğin uygulaması sırasında kullanılacak materyaller ve uygulama ortamı ölçeğin yönergelerine göre düzenlemiştir. Materyaller araştırmacının rahat erişebileceği ancak çocuğun göremeyeceği şekilde yerleştirilmiştir. Tüm hazırlıklar bittikten sonra bireysel uygulamalar başlamış ve ölçek maddeleri için gerekli yönergeler araştırmacı tarafından verilmiştir. Çocuğun performansı, uygulama sırasında ölçeğin kodlama sayfasına kaydedilmiştir. Uygulama boyunca araştırmacı çocuğa herhangi bir cesaretlendirmede

bulunmamıştır. Uygulama tamamlandıktan ve çocuk ortamdan ayrıldıktan sonra araştırmacı kodladığı verileri dikkate alarak çocuğun uygulama boyunca göstermiş olduğu dikkat, duygu ve davranış düzenleme süreçlerine dair performansını Uygulayıcı Değerlendirme Formu ile değerlendirmiştir.

Anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilmeye çalışılan eğitim programı bittikten sonra deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara Okul Öncesi Dönem Öz Düzenleme Ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Anne baba ilgisini ve öz düzenleme becerileni arttırmaya yönelik verilen eğitimin kalıcı olup olmadığını belirlemek amacıyla, Okul Öncesi Dönem Öz Düzenleme Ölçeği son testten bir ay sonra deney ve kontrol grubundaki çocuklara araştırmacı tarafından tekrar uygulanarak kalıcılık testi ile kalıcılıkları değerlendirilmiştir.

Tüm bunlara ek olarak uygulama süresi boyunca araştırmaya katılan tüm gruplar günlük eğitim planlarında yer alan eğitim etkinliklerini sürdürmeye devam etmişlerdir. Uygulamalar sınıf öğretmenin günlük eğitim planın bozmadan tüm gruplardaki çocukların uygun zamanlarında yapılmıştır. Bu düzenleme için sınıf öğretmeninin günlük planına göre etkinlik araları veya gün içerisindeki serbest zamanlar kullanılmıştır.

3.4.3. Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği Uygulanışı: Formu geri gönderen deney ve kontrol grubundaki çocukların anne babalarına öğretmenleri aracılığıyla Anne Baba İlgisi Ölçeği gönderilmiş ve doldurulduktan sonra geri toplamaları istenmiştir. Anne ve baba için ayrı olarak oluşturulmuş ölçeklerdeki maddelere verilen yanıtlar için anne babalar tarafından çok sık, sık, bazen, az, hiç seçeneklerinden biri işaretlenmiştir. Anne babalara yönelik verilmeye çalışılan eğitim programının uygulanması bittikten sonra deney ve kontrol gruplarındaki çocukların anne babalarına Anne Baba İlgisi Ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Anne baba ilgisini arttırmaya yönelik verilmeye çalışılan eğitimin kalıcı olup olmadığını tespit etmek amacıyla, Anne Baba İlgisi Ölçeği, son testten bir ay sonra tüm gruplardaki çocukların ailelerine tekrar uygulanarak kalıcılık testi ile kalıcılıkları değerlendirilmiştir.

3.4.4. Anne Baba İlgisini Geliştirmeye Yönelik Anne Baba Eğitim Programı Uygulanışı: Ön testler uygulandıktan sonra deney grubundaki çocukların ailelerine araştırmacı tarafından hazırlanmaya çalışılan Anne Baba İlgisine Yönelik Anne Baba Eğitim Programı araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Program; 18.11.2019- 07.01.2020 tarihleri arasında sekiz hafta boyunca salı günleri 13.30-16.30 saatleri arasında anaokulunun konferans salonunda gerçekleştirilmiştir. Sekiz oturumdan (sekiz hafta) oluşan eğitimde araştırmacı tarafından hazırlanan sunumlar ve bilgilendirmeler anne babalarla paylaşılmış olup videolar ve örneklemelerle eğitim zenginleştirilmiş, anne babaların eğitimde aktif rol alması sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmaya dahil edilen çocuklar ve anne babaları hakkında genel bilgilerin toplandığı Genel Bilgi Formu, çocukların Okul Öncesi Dönem Öz Düzenleme Ölçeğinden, anne babalarının ise Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testlerinin sonuçlarını içeren puanlar bilgisayar ortamında girilerek uygun istatistiksel analizler yapılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol olmak üzere iki grupla çalışılmış ve edinilen veriler, bilgisayar ortamında SPSS 26 paket programıyla analiz edilmiştir. Her grupta yer alan çocuklardan ve anne babalarından toplanan verilerin parametrik test varsayımları olan verilerin normal dağılımı ve varyansların homojenliği istatistiki açıdan test edilmiştir. Gruplardan edinilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği "çarpıklık, basıklık katsayıları" ve "Shapiro-Wilk testi" ile varyansların homojenliği ise "Levene's Test of Equality of Error Variances (Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi)" ile incelenerek ve sonuçlar dikkate alınarak uygun testler kullanılmıştır. Puan türlerinin normallik testleri sonucunda normal dağılım göstermedikleri için iki gruplu karşılaştırmalarda Mann-Whitney-U ve Wilcoxon testi, üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda ise Bonferroni düzeltmeli Kruskall-Wallis H testi uygulanmıştır. Bağımsız iki değişkenin karşılaştırılmasında Wilcoxon, üç değişkenin karşılaştırılmasında Friedman testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman's sıra sayıları korelasyonu kullanılmıştır. Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığını tespit etmede ise 0,05 ve 0,01 önem düzeyi esas alınmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, alt problemlere göre verilen araştırma bulguları ve buna yönelik değerlendirmeler yer almaktadır. Anne baba ilgisinin okul öncesine yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerilerine etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada edinilen bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve literatürle desteklenerek tartışılmıştır.

4.1. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Annelerinin İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin birinci alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan çocukların annelerinin ilgi düzeyi ile annenin yaşı, öğrenim durumu, ailenin kaçıncı çocuğu olması, evde yaşayan birey sayısı ve ailenin gelir düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek üzere Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Annelerin ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiyi incelemek için de Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu konuda ulaşılan bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 6'da ilgi ölçeği puanı ile annelerin yaşı arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 6.

İlgi Ölçeği Puanı İle Annelerin Yaşı Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Yaş Grubu	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Kontrole Yönelik İlgi	21-25	1			20,00	0,196	0,995
	26-30	12	59,66	4,49	20,50		
	31-35	12	59,83	5,42	21,54		
	36-40	11	59,91	3,97	20,00		
	41 ve üstü	4	59,5	4,80	18,88		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	21-25	1			19,50	4,769	0,312
	26-30	12	51,33	4,56	23,29		
	31-35	12	51,25	4,20	22,63		
	36-40	11	49,27	3,41	14,09		
	41 ve üstü	4	52,5	1,29	23,63		
Okula Yönelik İlgi	21-25	1			35,50	3,934	0,415
	26-30	12	25,58	5,40	19,88		

	31-35	12	25,92	5,68	20,92		
	36-40	11	24,0	5,31	17,00		
	41 ve üstü	4	28,5	3,87	27,00		
İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi	21-25	1			1	4,154	0,386
	26-30	12	11,25	2,60	19,25		
	31-35	12	11,75	2,00	21,17		
	36-40	11	10,82	2,71	17,32		
	41 ve üstü	4	13,5	1,29	30,75		

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin çocuklarına yönelik ilgi ölçeğinden aldığı puanlar ile kendi yaşı arasında istatistiksel açıdan bir ilişki yoktur (p>0,05). Annelerin ilgi düzeyinin yaşlarından bağımsız olduğu söylenebilir. Annenin yaşı 41 ve üstü olduğunda ise ilgi puan ortalamasının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulguya göre; çocuğa gösterilen anne ilgisinin annelerin yaşlarıyla ilgili olmadığı yani aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 7'de ise anne ilgi düzeyi ile anne öğrenim durumu arasındaki ilişkiye yönelik yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 7.

Anne İlgi Düzeyi İle Anne Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki

			Kruskal Wallis				
Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Kontrole Yönelik İlgi	İlköğretim	7	60,43	7,09	25,64	1,685	0,640
	Ortaöğretim	21	59,43	4,09	19,17		
	Ön Lisans	5	59,80	4,44	20		
	Lisans	7	60,14	2,97	19,71		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	İlköğretim	7	51,29	5,09	24,14	1,210	0,751
	Ortaöğretim	21	50,90	3,90	20,62		
	Ön Lisans	5	50,20	4,21	17,5		
	Lisans	7	50,86	3,02	18,64		
Okula Yönelik İlgi	İlköğretim	7	26,00	6,35	22,21	1,320	0,724
	Ortaöğretim	21	26,24	5,42	21,76		
	Ön Lisans	5	25,00	2,35	17,8		

	Lisans	7	24,29	6,21	16,93		
İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi	İlköğretim	7	12,14	2,61	24,14	4,192	0,242
	Ortaöğretim	21	11,95	2,13	22,48		
	Ön Lisans	5	10,20	2,77	13,7		
	Lisans	7	10,57	2,44	15,79		

Tablo 7'ye göre, araştırmaya katılan annelerin çocuklarına yönelik ilgisi ile öğrenim durumları arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır (p>0,05). Annelerin ilgi düzeyleri öğrenim durumlarına göre değişmemektedir. Annenin ilköğretim mezunu olması durumunda ilgi düzeyleri ortalama puanlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre; çocuğa gösterilen ilginin annelerin öğrenim durumlarıyla ilişkisi olmadığı, başka bir deyişle ilköğretim, ortaöğretim, ön lisans ya da lisans mezunu olmalarına göre annelerin çocuklarına gösterdikleri ilgide farklılık olmadığı söylenebilir.

Tablo 8'de anne ilgi düzeyi ile ailenin kaçıncı çocuğu olması arasındaki ilişkiye ait bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 8.

Anne İlgi Düzeyi İle Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olması Arasındaki İlişki

			Kruskal Wallis				
Alt Boyutlar	Kaçıncı Çocuk	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Kontrole Yönelik İlgi	İlk	13	60,35	3,36	21,73	5,241	0,155
	İkinci	17	58,35	5,33	17,21		
	Üçüncü	8	60,38	3,70	21,56		
	Dördüncü	2	64,50	0,70	36,25		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	İlk	13	51,08	3,45	20,35	3,685	0,298
	İkinci	17	49,53	4,76	17,29		
	Üçüncü	8	52,88	1,25	26,19		
	Dördüncü	2	53,0	0,00	26,00		
Okula Yönelik İlgi	İlk	13	26,69	4,40	21,88	2,589	0,459
	İkinci	17	24,41	5,68	17,65		
	Üçüncü	8	25,88	6,40	22,00		
	Dördüncü	2	29,5	0,70	29,75		
	İlk	13	11,08	2,75	18,77	2,664	0,446

İlgileri	İkinci	17	11,41	2,21	19,32	
Geliştirmeye	Üçüncü	8	12,0	2,33	23,06	
Yönelik İlgi	Dördüncü	2	13,5	0,70	31,50	

Tablo 8'de görüldüğü gibi anne ilgi düzeyi alt boyutları ile çocuğun kaçıncı çocuk olması arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p> 0,05). Çocuğun aile içindeki sıralaması anne ilgi düzeyinde bir değişiklik yaratmamaktadır. Son çocuğun ilgi puanı ortalaması diğerlerine göre daha yüksektir. Genel olarak annenin dördüncü çocuğu olduğunda ilgi düzeyi ortalama puanının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulguyu doğrulayan diğer bulgu ise Tablo 6'da belirtilen annenin yaşının 41 ve üstü olduğunda ilgi puan ortalamasının daha yüksek olmasıdır.

Tablo 9'da anne ilgi düzeyi ile evde yaşayan toplam birey sayısı arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 9.

Anne İlgi Düzeyi İle Evde Yaşayan Birey Sayısı Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Birey Sayısı	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Kontrole Yönelik İlgi	3	8	58,25	5,23	23,50	2,75	0,43
	4	16	47,00	3,63	19,53		
	5	11	19,50	4,11	17,14		
	5 ve üzeri	5	9,25	2,25	26,20		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	3	8	56,31	6,31	17,50	3,16	0,36
	4	16	49,56	4,57	24,47		
	5	11	19,88	3,90	17,59		
	5 ve üzeri	5	9,50	2,10	19,00		
Okula Yönelik İlgi	3	8	55,36	5,59	17,94	2,96	0,40
	4	16	46,64	5,55	19,50		
	5	11	19,82	4,90	20,14		
	5 ve üzeri	5	10,00	3,00	28,60		
İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi	3	8	59,80	3,19	19,38	0,35	0,95
	4	16	46,00	7,97	19,88		
	5	11	24,00	4,06	22,14		
	5 ve üzeri	5	10,00	1,00	20,70		

Tablo 9 incelendiğinde, anne ilgi düzeyi alt boyutları ile evde yaşayan toplam birey sayısı arasında istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (p> 0,05). Evde yaşayan birey sayısının fazlalığı ya da azlığı anne ilgi düzeyinde bir değişiklik yaratmamaktadır. Elde edilen bulguya göre, evdeki birey evdeki birey sayısı 3 olan yani tek çocuklu ailelerde anne ilgisinin alt boyutlarının ortalama puanlarının daha yüksek, 5 ve üzeri birey sayısı olan aileler ise en düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 10'da anne ilgi düzeyi ile ailenin gelir düzeyi arasındaki ilişkiyle ilgili bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 10.

Anne İlgi Düzeyi İle Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Aile Geliri	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Kontrole Yönelik İlgi	1500-2000 TL	5	60,40	4,27	28,90	9,43	0,024
	2000-2500 TL	11	47,60	4,67	11,91		
	2500-3000 TL	9	22,20	7,05	22,78		
	4000 ve üzeri	15	9,80	3,56	22,63		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	1500-2000 TL	5	52,00	6,93	19,40	4,94	0,173
	2000-2500 TL	11	45,45	4,57	14,23		
	2500-3000 TL	9	19,27	3,85	23,50		
	4000 ve üzeri	15	9,27	2,15	23,67		
Okula Yönelik İlgi	1500-2000 TL	5	58,67	3,04	25,30	1,681	0,641
	2000-2500 TL	11	49,22	3,80	17,41		
	2500-3000 TL	9	20,22	4,35	20,56		
	4000 ve üzeri	15	9,44	2,51	21,13		
İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi	1500-2000 TL	5	58,20	4,00	20,40	1,003	0,80
	2000-2500 TL	11	48,73	6,27	18,36		
	2500-3000 TL	9	20,47	3,80	19,50		
	4000 ve üzeri	15	10,00	1,85	22,70		

Anne ilgi düzeyi ile ailenin gelir düzeyi arasındaki ilişkinin incelendiği Tablo 10'a göre, annenin ilgi düzeylerinden kontrole yönelik ilgi alt boyutu ile ailenin gelir düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki vardır (p<0,05). Ailenin gelir düzeyinin düşük olduğu annelerde kontrole yönelik ilgi puanı en yüksek seviyede gözlenmiştir. Davranış geliştirmeye

yönelik ilgi, ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi ve okula yönelik ilgi düzeyleri ile aile gelir düzeyi arasında ise herhangi bir ilişki mevcut değildir (p>0,05).

Tablo 11'de anne ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 11.

Anne İlgi Düzeyi İle Çocuğun Cinsiyeti Arasındaki İlişki

					Mann Whitney U		
Alt Boyutlar	Çocuğun Cinsiyeti	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	MWU	p
Kontrole Yönelik İlgi	Kız	19	58,74	5,14	18,16	155,0	0,226
	Erkek	21	60,71	3,61	22,62		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	Kız	19	49,89	4,25	17,45	141,5	0,113
	Erkek	21	51,76	3,37	23,26		
Okula Yönelik İlgi	Kız	19	24,37	4,73	17,34	139,5	0,103
	Erkek	21	26,90	5,65	23,36		
İlgileri Geliştirmeye Yönelik İlgi	Kız	19	11,16	2,50	18,79	167,0	0,374
	Erkek	21	11,85	2,26	22,05		

Tablo 11'e bakıldığında, annelerin ilgi düzeyi ile çocuğunun cinsiyeti arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (p> 0,05). Başka bir değişle annelerin çocuklarına ilgi düzeyi çocuğunun kız veya erkek olmasına göre değişmemektedir. Annenin çocuğu erkek ise ilgi düzeylerinin ortalama puanlarının kız çocuğu sahibi olanlara göre daha yüksek olduğu da görülmektedir

4.2. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Babalarının İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin ikinci alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan çocukların babalarının ilgi düzeyi ile babanın yaşı, öğrenim durumu, ailenin kaçıncı çocuğu olması, evde yaşayan birey sayısı ve ailenin gelir düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek üzere Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Babaların ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiyi incelemek için de Mann Whitney U testi yapılmış ve edinilen bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 12'de İlgi ölçeği puanı ile babaların yaşı arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 12.

İlgi Ölçeği Puanı İle Babaların Yaşı Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Yaş Grubu	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	31-35	11	69,0	9,95	22,82	0,627	0,731
	36-40	18	66,88	9,63	19,33		
	41 ve üstü	11	68,0	6,77	20,09		
Kontrole Yönelik İlgi	31-35	11	47,87	6,87	23,32	1,012	0,603
	36-40	18	46,56	5,97	18,83		
	41 ve üstü	11	47,82	5,75	20,41		
Okula Yönelik İlgi	31-35	11	39,09	12,90	19,14	0,842	0,656
	36-40	18	39,11	12,06	19,67		
	41 ve üstü	11	43,36	8,56	23,23		

Tablo 12 incelendiğinde, babaların ilgi ölçeğinden aldığı puanlar ile yaşı arasında istatistiksel açıdan bir ilişki yoktur (p>0,05). Babaların ilgi düzeyinin yaşlarından bağımsız olduğu söylenebilir. Annelerde olduğu gibi baba ilgi düzeyinde yaş arttıkça belirgin bir artış görülmemiştir. Davranış geliştirmeye ve kontrole yönelik ilgi baba yaşı 31-35 arası olduğunda daha yüksek iken okula yönelik ilgi babanın yaşı 41 ve üstü ise daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 13'de baba ilgi düzeyi ile baba öğrenim durumu arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 13.

Baba İlgi Düzeyi İle Baba Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	İlköğretim	6	65,00	11,89	18,25	3,705	0,447
	Ortaöğretim	20	66,7	9,27	18,73		
	Ön Lisans	2	67,0	2,83	15,50		
	Lisans	11	70,73	6,97	24,68		

	Lisansüstü	1			33,50		
Kontrole Yönelik İlgi	İlköğretim	6	46,5	8,12	19,92	0,679	0,954
	Ortaöğretim	20	47,05	5,81	20,00		
	Ön Lisans	2	49,5	2,12	23,75		
	Lisans	11	47,28	5,62	20,41		
	Lisansüstü	1			28,50		
Okula Yönelik İlgi	İlköğretim	6	39,83	11,79	18,83	0,818	0,936
	Ortaöğretim	20	40,45	12,25	20,75		
	Ön Lisans	2	38,5	10,61	21,00		
	Lisans	11	39,91	11,41	20,00		
	Lisansüstü	1			30,00		

Tablo 13'de görüldüğü gibi babaların ilgi ölçeği puanları ile öğrenim durumu arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır (p>0,05). Babaların ilgi düzeyleri öğrenim durumlarına göre değişmemektedir. Davranış geliştirmeye yönelik ilgi puanı lisans mezunu babalarda daha yüksek iken, kontrole yönelik ilgi puanı ön lisans mezunu babalarda daha yüksek, okula yönelik ilgi ise ortaokul mezunu babalarda daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 14'de baba ilgi düzeyi ile ailenin kaçıncı çocuğu olması arasındaki ilişkiyle ilgili bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 14.

Baba İlgi Düzeyi İle Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olması Arasındaki İlişki

			Kruskal Wallis				
Alt Boyutlar	Kaçıncı Çocuk	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	İlk	13	71,54	4,93	25,08	3,388	0,336
	İkinci	17	66,47	10,49	19,15		
	Üçüncü	8	64,0	9,74	16,06		
	Dördüncü	2	69,5	2,12	20,00		
Kontrole Yönelik İlgi	İlk	13	49,77	3,09	25,08	3,985	0,263
	İkinci	17	45,94	7,62	19,62		
	Üçüncü	8	46,5	4,60	17,25		
	Dördüncü	2	45,0	1,41	11,25		
Okula Yönelik İlgi	İlk	13	48,46	4,91	28,69	11,387	0,010

İkinci	17	38,12	12,95	18,24
Üçüncü	8	34,88	8,53	15,50
Dördüncü	2	-	-	6,50

Tablo 14'e göre, babanın davranış geliştirmeye yönelik ve kontrole yönelik ilgi düzeyi alt boyutları ile çocuğun kaçıncı çocuk olması arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (p> 0,05). Ancak babanın okula yönelik ilgi düzeyi puanları çocuğun aile içindeki sıralaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır (p=0,010 <0,05). Çocuğun aile içindeki sıralaması anne ilgi düzeyinin aksine baba ilgi düzeyinde bir değişiklik yaratmaktadır. İlk çocuğun ilgi puanı ortalaması diğerlerine göre daha yüksektir.

Tablo 15'de baba ilgi düzeyi ile evde yaşayan birey sayısı arasındaki ilişkiye dair bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 15.

Baba İlgi Düzeyi İle Evde Yaşayan Toplam Birey Sayısı Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Kişi Sayısı	Sayı (n)	Ortalama	St.Sapma	Sıra Ort	H	p
Kontrole Yönelik İlgi	3	8	56,75	8,50	13,06	8,025	0,045
	4	16	67,25	18,86	25,97		
	5	11	60,00	9,06	16,86		
	5 ve üzeri	5	71,20	16,21	22,90		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	3	8	44,62	5,83	21,25	3,838	0,284
	4	16	44,62	6,89	23,78		
	5	11	41,91	6,12	14,95		
	5 ve üzeri	5	45,40	2,67	21,00		
Okula Yönelik İlgi	3	8	28,63	6,80	16,75	3,585	0,310
	4	16	34,13	10,69	24,21		
	5	11	28,36	8,13	17,00		
	5 ve üzeri	5	31,80	10,18	22,10		

Tablo 15'e bakıldığında, baba ilgi düzeyinin okula yönelik ilgi ve davranış geliştirmeye yönelik ilgi alt boyutları ile evde yaşayan toplam birey sayısının istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir (p>0,05). Ancak kontrole yönelik ilgi ile evde yaşayan birey sayısı arasında anlamlı bir ilişki vardır (p<0,05). Elde edilen bulguya göre evdeki birey sayısının 5 ve

üzeri olması durumunda babaların kontrole yönelik ilgi düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 16'da baba ilgi düzeyi ile ailenin gelir düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 16.

Baba İlgi Düzeyi İle Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Aile Geliri	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Kontrole Yönelik İlgi	1500-2000 TL	5	62,40	6,58	18,80	5,68	0,128
	2000-2500 TL	11	59,55	20,22	15,50		
	2500-3000 TL	9	59,22	14,15	18,44		
	4000 ve üzeri	15	69,73	10,35	25,97		
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	1500-2000 TL	5	44,60	3,85	19,00	8,50	0,034
	2000-2500 TL	11	39,91	6,77	13,36		
	2500-3000 TL	9	42,33	9,15	19,72		
	4000 ve üzeri	15	47,73	4,53	26,70		
Okula Yönelik İlgi	1500-2000 TL	5	32,40	8,38	21,70	3,31	0,346
	2000-2500 TL	11	27,09	10,63	16,00		
	2500-3000 TL	9	29,88	8,66	19,17		
	4000 ve üzeri	15	34,47	8,50	24,20		

Tablo 16 incelendiğinde, babaların ilgi düzeylerinden davranış geliştirmeye yönelik ilgi alt boyutu ile ailenin gelir düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır ($p > 0,05$). Gelir düzeyi 4000 TL ve üzeri olan ailelerde babanın davranış geliştirmeye yönelik ilgisi daha yüksektir. Ancak kontrole yönelik ve okula yönelik ilgi alt boyutları ile aile gelir düzeyi arasında herhangi bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 17'de baba ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 17.

Baba İlgi Düzeyi İle Çocuğun Cinsiyeti Arasındaki İlişki

						Mann Whitney U	
Alt Boyutlar	Çocuğun Cinsiyeti	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	MWU	p
Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi	Kız	19	67,32	10,16	20,37	197,0	0,957
	Erkek	21	68,19	7,71	20,62		
Kontrole Yönelik İlgi	Kız	19	46,53	6,60	19,55	181,5	0,630
	Erkek	21	47,90	5,08	21,36		
Okula Yönelik İlgi	Kız	19	40,32	12,06	20,66	196,5	0,936
	Erkek	21	40,24	10,95	20,36		

Tablo 17 incelendiğinde, babaların ilgi düzeyi ile çocuğunun cinsiyeti arasında istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (p>0,05). Babaların çocuklarına ilgi düzeyi çocuğunun kız veya erkek olmasına göre değişmemektedir. Davranış geliştirmeye ve kontrole yönelik ilgi puanı ise erkek babalarında daha yüksek iken, okula yönelik ilgi düzeyi çok az da olsa kız babalarında daha fazladır.

4.3. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Annelerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin üçüncü alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri ile annenin yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek üzere Kruskal Wallis testi yapılmış ve edinilen bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 18'de çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile annelerin yaşı ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 18.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Annelerin Yaşı Arasındaki İlişki

						Kruskal Wallis	
Alt Boyutlar	Yaş Grubu	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	21-25	1			24,5	3,795	0,434
	26-30	12	17,83	1,53	22,25		

	31-35	12	17,67	0,49	18,17		
	36-40	11	17,91	0,30	22,77		
	41 ve üstü	4	17,5	0,58	15		
Olumlu Duygu	21-25	1			32	9,013	0,062
	26-30	12	16,83	2,21	27,42		
	31-35	12	12,5	4,19	15,63		
	36-40	11	13,64	4,30	19,27		
	41 ve üstü	4	11,75	4,79	14,88		

Tablo 18'e göre, çocukların öz düzenleme ölçeğinden aldığı puanlar ile annelerinin yaşı arasında istatistiksel açıdan bir ilişki yoktur (p>0,05). Çocukların öz düzenleme becerilerinin annelerinin yaşlarından bağımsız olduğu söylenebilir. Dikkat/Dürtü kontrolünde annelerin yaşlarına göre çocukların aldığı puanlar yaklaşık aynı iken, olumlu duygu puanı anne yaşı 26-30 arasında ise daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 19'da çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile anne öğrenim durumu arasındaki ilişki ile ilgili bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 19.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Anne Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki

			Kruskal Wallis				
Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	İlköğretim	7	17,14	1,46	15,71	2,545	0,467
	Ortaöğretim	21	17,95	0,80	21,62		
	Ön Lisans	5	17,80	0,45	20,70		
	Lisans	7	17,85	0,37	21,79		
Olumlu Duygu	İlköğretim	7	12,71	4,23	17,07	2,339	0,565
	Ortaöğretim	21	13,81	4,38	19,40		
	Ön Lisans	5	16,0	3,44	25,00		
	Lisans	7	15,43	3,64	24,00		

Tablo 19'da görüldüğü gibi çocukların öz düzenleme ölçeği puanları ile annelerin öğrenim durumu arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır (p>0,05). Diğer bir deyişle çocukların öz düzenleme becerileri annelerinin öğrenim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Çocukların dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu ölçek puanları

annelerinin öğrenim durumuna göre değişiklik göstermemektedir. Dikkat/Dürtü kontrolü alt boyutunda çocukların aldığı puanların ortalaması annelerin tüm öğrenim durumlarına göre yaklaşık aynı iken olumlu duygu puan ortalamaları ön lisans mezunu annelerin çocuklarında daha yüksektir.

4.4. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Babalarına Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin dördüncü alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri ile babanın yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek üzere Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Bu konuda ulaşılan bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 20'de çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile babaların yaşı arasındaki ilişkiye dair bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 20.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Babaların Yaşı Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Yaş Grubu	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	31-35	11	17,73	0,47	19,32	0,274	0,872
	36-40	18	17,77	1,26	20,89		
	41 ve üstü	11	17,82	0,40	21,05		
Olumlu Duygu	31-35	11	14,0	4,29	19,77	4,459	0,108
	36-40	18	13,11	3,92	17,36		
	41 ve üstü	11	16,09	3,96	26,36		

Tablo 20'ye bakıldığında, çocukların öz düzenleme ölçeğinden aldığı puanlar ile babalarının yaşı arasında istatistiksel açıdan bir ilişki yoktur ($p>0,05$). Çocukların öz düzenleme becerisinin babaların yaşlarından bağımsız olduğu söylenebilir. Çocukların öz düzenleme becerisi ise baba yaşının 41 ve üstü olduğu grupta en fazladır.

Tablo 21'de çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile baba öğrenim durumu arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 21.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Baba Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki

			Kruskal Wallis				
Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	Sayı (n)	Ortalama	St.Sapma	Sıra Ort	H	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	İlköğretim	6	17,83	0,41	21,33	1,572	0,814
	Ortaöğretim	20	17,70	0,92	21,43		
	Ön Lisans	2	17,5	0,71	15		
	Lisans	11	17,91	1,14	19		
	Lisansüstü	1			24,5		
Olumlu Duygu	İlköğretim	6	12,67	4,49	16	2,352	0,671
	Ortaöğretim	20	14,5	4,21	21,48		
	Ön Lisans	2	15,0	4,24	23,25		
	Lisans	11	13,91	4,21	19,64		
	Lisansüstü	1			32		

Tablo 21 incelendiğinde, çocukların öz düzenleme puanları ile babalarının öğrenim durumu arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Babaların ilgi düzeyleri öğrenim durumlarına göre değişmemektedir. Dikkat dürtü kontrolü ortalama puanları babaların her öğrenim durumunda aynı iken, olumlu duygu ön lisans mezunu babaların çocuklarında daha fazladır.

4.5. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Aile Özelliklerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin beşinci alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri ile ailenin kaçıncı çocuğu olması, evde yaşayan birey sayısı ve ailenin gelir düzeyi gibi aile özelliklerine yönelik değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek üzere Kruskal Wallis testi yapılmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 22'de çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile ailenin kaçıncı çocuğu olması arasındaki ilişkiye aitbulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 22.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olması Arasındaki İlişki

			Kruskal Wallis				
Alt Boyutlar	Kaçıncı Çocuk	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	İlk	13	18,23	0,83	25,69	15,325	0,002
	İkinci	17	17,82	0,39	21,15		
	Üçüncü	8	17,5	0,53	15,00		
	Dördüncü	2	15,5	2,12	3,25		
Olumlu Duygu	İlk	13	17,77	0,60	30,42	16,818	0,001
	İkinci	17	13,0	4,37	17,29		
	Üçüncü	8	12,25	2,82	14,69		
	Dördüncü	2	8,5	3,55	6,50		

Tablo 22'ye göre, çocukların öz düzenleme becerisi alt boyutları ile çocuğun kaçıncı çocuk olması arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($p<0,05$). Çocuğun aile içindeki sıralaması öz düzenleme becerisi düzeyinde bir değişiklik yaratmaktadır. İlk çocuğun öz düzenleme becerisi puanı ortalaması diğerlerine göre daha yüksektir. Olumlu duygu ve dikkat/dürtü kontrolü ortalama puanlarının ilk çocukta daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 23'de çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile evde yaşayan toplam birey sayısı arasındaki ilişkiyle ilgili bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 23.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Evde Yaşayan Birey Sayısı Arasındaki İlişki

				Kruskal Wallis			
Alt Boyutlar	Kişi Sayısı	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	3	8	18,38	1,06	26,44	13,75	0,006
	4	16	17,88	0,34	22,13		
	5	11	17,73	0,47	19,32		
	5 ve üzeri	5	16,60	1,52	8,40		
Olumlu Duygu	3	8	18,00	0,00	32,00	18,23	0,000
	4	16	15,25	3,91	23,06		
	5	11	11,00	2,86	11,32		

		5	11,60	4,28	14,10		
	5 ve üzeri						

Tablo 23'de görüldüğü üzere, çocukların öz düzenleme becerisi alt boyutları ile evde yaşayan toplam birey sayısı arasında anlamlı bir ilişki vardır (p <0,05). Ailede yaşayan birey sayısı arttıkça çocuğun öz düzenleme beceri puanı azalmaktadır. Öz düzenleme becerisinin ailedeki fert sayısının 3 olduğu diğer bir deyişle tek çocuklu olan ailelerde daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 24'de çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile ailenin gelir düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 24.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişki

					Kruskal Wallis		
Alt Boyutlar	Aile Geliri	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	H	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	1500-2000 TL	5	17,80	0,44	20,70	0,105	0,991
	2000-2500 TL	11	17,82	0,41	21,00		
	2500-3000 TL	9	17,44	1,33	19,78		
	4000 ve üzeri	15	17,93	0,96	20,47		
Olumlu Duygu	1500-2000 TL	5	12,80	3,42	16,30	1,656	0,658
	2000-2500 TL	11	14,91	4,35	22,18		
	2500-3000 TL	9	15,22	3,96	23,00		
	4000 ve üzeri	15	13,47	4,39	19,17		

Tablo 24'e göre, çocukların öz düzenleme becerisi alt boyutları ile aile gelir düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (p>0,05). Çocukların öz düzenleme becerisinin ailenin gelir düzeyinden bağımsız olduğu söylenebilir.

4.6. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Çocukların Cinsiyeti Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin altıncı alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25'de çocukların öz düzenleme ölçeği puanı ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiye yönelik bulgular verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 25.

Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Puanı İle Çocuğun Cinsiyeti Arasındaki İlişki

					Mann Whitney U		
Alt Boyutlar	Çocuğun Cinsiyeti	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	MWU	p
Dikkat/Dürtü Kontrolü	Kız	19	17,63	0,95	20,26	155,0	0,226
	Erkek	21	17,90	0,83	20,71		
Olumlu Duygu	Kız	19	13,95	4,55	19,87	141,5	0,113
	Erkek	21	14,38	3,80	21,07		

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme ölçeğinden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı saptanmıştır (p>0,05). Bir başka deyişle erkek ve kız çocukları arasında öz düzenleme becerisi alt boyutlarında farklılık bulunmamaktadır. Dikkat/Dürtü kontrolde ise kız ve erkek çocukların ortalama puanları yaklaşık aynı iken, erkek çocukların olumlu duygu puanı daha yüksektir.

4.7. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Annelerinin İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin yedinci alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında gözlenen farkın istatiksel olarak anlamlı olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiş ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 26 ve 27'de verilmiştir. Grupların ön test, son test ve kalıcılık testi arasındaki ilişki ise Mann Whitney U Testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 26'da deney ve kontrol grubundaki annelerin ön test – son test anne ilgisi ölçek puanlarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 26

Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ön Test – Son Test Anne İlgisi Ölçek Puanları

		Sayı	Ortalama Sıra	Toplam Sıra	U	p
Eğitim Öncesi –	Deney	20	15,95	319,00	175,00	0,013
	Kontrol	20	25,05	501,00		

Eğitim Sonrası	Deney	20	28,65	573,00	37,00	0,000
	Kontrol	20	12,35	247,00		

Tablo 26'da verilen Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney grubundaki çocukların annelerinin ilgi düzeylerinin, anne baba ilgisine yönelik eğitim almadan önceki ve aldıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p> 0,05). Eğitim anne ilgi düzeyini artırmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamına bakıldığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin anne ilgisini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Tablo 26 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin ilgi düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p> 0,05). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamına dikkat edildiğinde, bu farkın negatif sıralar yani ön test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç kontrol grubundaki annelerin anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitimi almamasından kaynaklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 27'de deney ve kontrol grubundaki annelerin son test – kalıcılık testi anne ilgisi ölçek puanlarına yönelik bulgular verilmiştir.

Tablo 27.

Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Son Test – Kalıcılık Testi Anne İlgisi Ölçek Puanları

Grup	Sıra İşareti	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	12	9,71	116,50	-3,25	0,000
	Pozitif Sıra	23	22,33	513,50		
	Nötr	5				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	20	17,48	349,50	-2,91	0,004
	Pozitif Sıra	9	9,50	85,50		
	Nötr	11				

Tablo 27 incelendiğinde, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre sırasıyla deney grubunda yer alan çocukların annelerinin son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p> 0,05). Bu sonuçlar anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin deney grubundaki çocukların annelerinin ilgi düzeylerine artmasında etkili olduğu ve bir ay sonraki ölçümlerde de etkisinin devam ettiğini göstermektedir

denilebilir. Bir başka deyişle eğitim anne ilgi düzeyini kalıcı bir şekilde artırmıştır denilebilir. Kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin ise ilgi düzeyleri son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p> 0,05). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamlarına bakıldığında, oluşan bu farkın negatif sıralar yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç Tablo 26'daki bulguları da doğrular nitelikte olup kontrol grubundaki annelerin anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitimi almamasından kaynaklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 28'de deney ve kontrol grubundaki annelerin ön test-son test-kalıcılık testi anne ilgisi ölçek puanlarına dair bulgular verilmiştir.

Tablo 28.

Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ön Test-Son Test-Kalıcılık Testi Anne İlgisi Ölçek Puanları

	Grup	Ortalama Sıra	U	p
Ön Test	Deney	15,95	109,00	0,014
	Kontrol	25,05		
Son Test	Deney	28,65	37,00	0,000
	Kontrol	12,35		
Kalıcılık Testi	Deney	30,15	9,00	0,000
	Kontrol	10,85		

Tablo 28'de görüldüğü gibi anne ilgi düzeyleri ön test, son test ve kalıcılık testi deney ve kontrol grupları arasındaki ilişki Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan fark bulunmaktadır (p <0,05). Ön test ortalama puanı deney grubunda kontrol grubuna göre daha azdır ancak son test ve kalıcılık testinde deney grubunun puanı kontrol grubuna göre daha yüksektir.

4.8. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Babaların İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin sekizinci alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında gözlenen farkın istatiksel olarak anlamlı olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiş ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 29 ve 30'da verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testi arasındaki

ilişki ise Mann Whitney U Testi ile incelenmiş ve sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 29'da deney ve kontrol grubundaki babaların ön test – son test baba ilgisi ölçek puanlarına ilişkin bulguları verilmiştir.

Tablo 29.

Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Ön Test – Son Test Baba İlgisi Ölçek Puanları

		Sayı	Ortalama Sıra	Toplam Sıra	U	p
Eğitim Öncesi	Deney	20	20,70	414,00	196,00	0,925
	Kontrol	20	20,30	406,00		
Eğitim Sonrası	Deney	20	28,33	566,50	43,50	0,000
	Kontrol	20	12,66	253,50		

Tablo 29'da verilen Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney grubundaki çocukların babalarının ilgi düzeylerinin, anne baba ilgisine yönelik eğitim almadan önceki ve aldıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Eğitim baba ilgi düzeyini artırmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamına göre, dikkati çeken bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin baba ilgisini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Tablo 29 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının ilgi düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamına göre, oluşan bu farkın negatif sıralar yani ön test puanı lehine olduğu görülmektedir. Edinilen bu sonuç kontrol grubundaki babaların anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitimi almamasından kaynaklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 30'da deney ve kontrol grubundaki babaların son test – kalıcılık testi baba ilgisi ölçek puanlarına yönelik bulgular verilmiştir.

Tablo 30.

Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Son Test – Kalıcılık Testi Baba İlgisi Ölçek Puanları

Grup	Sıra İşareti	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
	Negatif Sıra	8	18,81	150,5	-3,48	0,000

Deney Grubu	Pozitif Sıra	30	20,92	669,00		
	Nötr	0				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	10	20,10	201,00	-2,81	0,005
	Pozitif Sıra	30	20,63	619,00		
	Nötr	0				

Tablo 30 incelendiğinde, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney grubunda yer alan çocukların babaların son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p> 0,05). Bu sonuçlar anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin deney grubundaki çocukların babalarının ilgi düzeylerine artmasında etkili olduğu ve bir ay sonraki ölçümlerde de etkisinin devam ettiğini göstermektedir denilebilir. Diğer bir deyişle eğitim baba ilgi düzeyini kalıcı bir şekilde artırmıştır denilebilir. Kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının ise ilgi düzeyleri son test ve kalıcılık testi puanları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p> 0,05). Elde edilen bu sonuç, kontrol grubundaki babaların baba ilgisini etkileyen faktörlerden olumlu şekilde etkilenmesinden kaynaklandığını düşündürmektedir.

Tablo 31'de deney ve kontrol grubundaki babaların ön test-son test-kalıcılık testi baba ilgisi ölçek puanlarına dair bulguları verilmiştir.

Tablo 31.

Deney ve Kontrol Grubundaki Babaların Ön Test-Son Test-Kalıcılık Testi Baba İlgisi Ölçek Puanları

	Grup	Ortalama Sıra	U	p
Ön Test	Deney	20,30	196,00	0,915
	Kontrol	20,70		
Son Test	Deney	28,33	43,50	0,000
	Kontrol	12,68		
Kalıcılık Testi	Deney	23,03	49,50	0,039
	Kontrol	17,93		

Tablo 31'de görüldüğü gibi baba ilgi düzeyleri ön test, son test ve kalıcılık testi deney ve kontrol grupları arasındaki ilişki Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre incelendiğinde; deney ve kontrol grupları arasında ön testte istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05). Deney ve kontrol grupları arasında son test ve kalıcılık testlerinde istatistiksel açıdan

anlamlı bir fark bulunmaktadır (p<0,05). Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları incelendiğinde ise deney grubunun puanı kontrol grubundan daha yüksektir.

4.9. Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan ve Almayan Anne Babaların Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin dördüncü alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında oluşan farkın istatiksel olarak anlamlı olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiş ve edinilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 32 ve 33'de verilmiştir. Grupların ön test, son test ve kalıcılık testi arasındaki ilişki ise Mann Whitney U Testi ile incelenmiş ve sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 32'de deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test – son test öz düzenleme ölçek puanlarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 32.

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test – Son Test Öz Düzenleme Ölçek Puanları

Grup	Sıra İşareti	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	15	20,38	305,70	3,49**	0,001***
	Pozitif Sıra	25	32,42	810,50		
	Nötr	0				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	18	19,36	348,5	-0,319*	0,749
	Pozitif Sıra	20	19,63	393,5		
	Nötr	2				

*Negatif Sıralı

**Pozitif Sıralı

***p<0,01

Tablo 32'ye göre deney grubu çocuklarının öz düzenleme becerilerinin, anne babalarının anne baba ilgisine geliştirmeye yönelik eğitim almadan önceki ve sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p<0,01). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamına bakıldığında, oluşan bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, anne baba ilgisinin çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Tablo 32 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinin ön test ve son test puanları

arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,01). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamına göre, gözlenen bu farkın negatif sıralar yani ön test puanı lehine olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, kontrol grubundaki çocukların anne babalarına anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitim verilmemesinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Tablo 33'de deney ve kontrol grubundaki çocukların son test-kalıcılık testi öz düzenleme ölçek puanlarına yönelik bulgular verilmiştir.

Tablo 33.

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Son Test – Kalıcılık Testi Öz Düzenleme Ölçek Puanları

Grup	Sıra İşareti	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	17	10,10	50,50	-3,54	0,000
	Pozitif Sıra	19	15,46	355,50		
	Nötr	4				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	5	15,65	266,00	-1,59	0,292
	Pozitif Sıra	23	21,05	400,00		
	Nötr	12				

Tablo 33'te görüldüğü gibi deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerileri anne babalarının anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitime katıldıktan sonra ve program bittikten 1 ay sonraki puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p> 0,01). Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın kalıcılık testi lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar anne babalara verilen anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik eğitimin 1 ay sonraki ölçümlerde de çocukların öz düzenleme becerilerinin artmasında etkili olduğunu göstermektedir denilebilir. Aynı şekilde kontrol grubunda (p<0,01) yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinin, deney grubunda verilen eğitime katılmadan sonraki ve eğitim bittikten 1 ay sonraki puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,01). Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, meydana gelen bu farkın son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda oluşan farkın son test puanları lehine olması bu grupta anne babalara yönelik eğitim verilmemesinden kaynaklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 34'te deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test-son test-kalıcılık testi öz düzenleme ölçek puanlarına ait bulgular verilmiştir.

Tablo 34.

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test-Son Test-Kalıcılık Testi Öz Düzenleme Ölçek Puanları

	Grup	Ortalama Sıra	U	p
Ön Test	Deney	13,10	52,00	0,00
	Kontrol	27,90		
Son Test	Deney	28,58	38,50	0,00
	Kontrol	12,43		
Kalıcılık Testi	Deney	30,10	8,00	0,00
	Kontrol	10,90		

Tablo 34'te çocukların öz düzenleme düzeyleri ön test, son test ve kalıcılık testi deney ve kontrol grupları arasındaki ilişki Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Ön test ortalama puanı deney grubunda kontrol grubuna göre daha azdır ancak son test ve kalıcılık testinde deney grubunun puanı kontrol grubuna göre daha yüksektir.

4.10.Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Anne İlgisi Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin onuncu alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan tüm çocukların öz düzenleme becerisi ölçek puanı ve annelerinin anne ilgi puanı arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığı Mann Whitney U Testi ile incelenmiş ve edinilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35.

Anne İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki İlişki

			Mann Whitney U			
Alt Boyutlar	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	MWU	p
Anne İlgi	40	147,875	13,37	60,50	0,000	0,00
Öz Düzenleme	40	31,95	4,47	20,50		

Tablo 35'e göre, anne ilgi puanı ile çocukların öz düzenleme puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Diğer bir deyişle öz düzenleme becerisi ile anne ilgisinden etkilenmektedir şeklinde yorumlanabilir.

Anne ilgisi ile öz düzenleme becerisi arasındaki ilişki korelasyon analizi ile de incelenmiş ve sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36.

Anne İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki Korelasyon Testi

Korelasyon		Öz Düzenleme Becerisi
Anne İlgi Puanı	r	0,667
	p	0,000
	n	40

Tablo 36 incelendiğinde, anne ilgisi ile çocuğun öz düzenleme becerisi puanları arasındaki korelasyon analizine göre anne ilgisi ile öz düzenleme puanı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bulunan bu sonuç okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerileri anne ilgi düzeyinden anlamlı derecede etkilenmektedir şeklinde yorumlanabilir.

4.11.Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Baba İlgisi Arasındaki İlişkinin Analizine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmanın probleminin on birinci alt sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan tüm çocukların öz düzenleme becerisi ölçek puanı ve babalarının baba ilgi puanı arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığı Mann Whitney U Testi ile incelenmiş ve edinilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37.

Baba İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki İlişki

				Mann Whitney U		
Alt Boyutlar	Sayı (n)	Ortalama	St. Sapma	Sıra Ort	MWU	p
Baba İlgi	40	155,3	23,38	60,5	0,000	0,00
Öz Düzenleme	40	31,95	4,47	20,5		

Tablo 37'de görüldüğü gibi baba ilgi puanı ile çocukların öz düzenleme puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Bir başka deyişle çocukların öz düzenleme becerileri baba ilgi düzeyinden etkilenmektedir.

Baba ilgisi ile öz düzenleme becerisi arasındaki ilişki korelasyon analizi ile de incelenmiş ve sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38.

Baba İlgi Puanı İle Çocuk Öz Düzenleme Becerisi Puanı Arasındaki Korelasyon Testi

Korelasyon		Öz Düzenleme Becerisi
Baba İlgi Puanı	r	0,639
	p	0,000
	n	40

Tablo 38'e bakıldığında baba ilgisi ile çocuğun öz düzenleme becerisi puanları arasındaki korelasyon analizine göre baba ilgisi ile öz düzenleme puanı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır Elde edilen bu sonuç çocukların öz düzenleme becerileri baba ilgi düzeyinden önemli derecede etkilenmektedir şeklinde yorumlanabilir.

5. Bölüm

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak edinilen sonuçların özetine ve bu sonuçlara dikkat edilerek oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Anne baba ilgisinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesinin ve bununla birlikte araştırmacı tarafından hazırlanmaya çalışılan anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik anne baba eğitim programının anne baba ilgisini ne kadar arttırdığını, artan anne baba ilgisinin çocuktaki öz düzenleme becerilerini de ne kadar etkilediğini belirlemeyi amaçlayan çalışama da beş sorunun yanıtı aranmıştır. Bu kısımda araştırma sorularına yanıt bulmak üzere elde edilen verilere yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgulara dair sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

5.1.1. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Annelerinin İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin birinci alt soruna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların annelerinin ilgi düzeyi ile annenin yaşı, öğrenim durumu, ailenin kaçıncı çocuğu olması, ailenin gelir düzeyi değişkenleri arasındaki ilişki Kruskall Wallis, anne ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişki ise Mann Whitney U testi ile incelenmiştir.

Analizlerin sonuçlarına göre; 41 yaş ve üstü annelerin ilgi puan ortalamasının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre 41 yaş ve üstü annelerin çocuklarına gösterdiği ilgi diğer yaş gruplarındaki annelere göre daha fazla olduğu söylenebilir. Bu konudaki sonuçlar incelendiğinde; araştırmaya katılan annelerin çocuklarına yönelik ilgisinin kendi yaş gruplarına göre istatiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir. Diğer bir deyişle, annenin yaşının çocuğuna göstereceği ilgi düzeyini belirlemediği söylenebilir. Kadal (2019) araştırmasında da 5-6 yaş çocuklarının annelerinin ilgi düzeyleri; kontrole, davranış geliştirmeye, okula ve ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi alt boyutunda kendi yaşlarına göre istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini bulgulamıştır. Benzer sonuçları Karaslan (2020) yaptığı çalışma da görülmektedir; annelerin anne baba ilgi ölçeğinden aldıkları puanların annelerin yaş düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Bu bulgular araştırmayla paralellik göstermemektedir. Ancak bu araştırma sonucunda elde edilen bulgu, annelerin yaşı arttıkça çocuklarında yönelik ilginin arttığı, bu durumun da annenin yaşantısı ve çocuk eğitimi konusundaki deneyimlerinin, onların çocuklarına yönelik ilgileri üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya dahil olan annelerin çocuklarına yönelik ilgisinin öğrenim durumu göre istatiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. İlgi düzeyleri ortalama puanları incelendiğinde ise ilköğretim mezunu olan annelerin ilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulguya göre; annelerin çocuklarına yönelik gösterdikleri ilgi üzerinde öğrenim durumlarının ilişkisi olmadığı söylenebilir. Vardar (2015) araştırmasında da benzer bulguları bulmuş; eğitim düzeyi ilkokul olan annelerin, üniversite mezunu annelere göre ilgi puanlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Eğitim seviyesi artan özellikle üniversite mezunu annelerin farklı yoğunluktaki işlerde çalıştığı veya akademik kariyer yaptığı düşünüldüğünde, günün büyük bir çoğunluğunu ev dışında geçirmektedir. İçinde bulunulan bu durum annenin evi ve ailesiyle geçireceği vakti sınırlandırmaktadır. Bu sınırlı zaman içerisinde ise Türk aile yapısından dolayı da çoğu annenin önceliğini evin ihtiyaçlarına verdiği varsayıldığından, bu durum annenin çocuğuna yeteri kadar doğru yönlendirilmiş ilgiyi gösteremediğini düşündürmektedir. Günümüzde özellikle eğitim seviyesi yüksek anneler ve babalar belli bir yaşam alanı içerisinde yaşadıklarından çocuklarının çeşitli atölye, kurs vb. etkinliklere katılmalarını sağlayarak ilgilerini yönetebiliyorlar. Belkide geçmişte sahip olamadıkları birçok şeyi çocuklarına vermeye çalışıyorlar. Ancak bu durum bir etkinlikten başka bir etkinliğe yetişmeye çalışan çocuğu çok yormakla beraber, anne babaların ilgiye karşı bakış açısını göstermektedir. Onların ilgi gösterdiklerini düşündükleri bu süreç aslında doğru yönlendirilmemiş ilgiye bir örnek olduğu söylenebilir. Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde bazı araştırmalarda ise anne ilgi düzeyinin annenin eğitim durumuna göre farklılaştığı belirtilmektedir. Annelerin eğitim seviyesinin artmasıyla çocuklarına gösterdikleri tutarlı disiplin, ilgi ve şefkatin arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Akbağ, 1994). Bir başka araştırmada ise okul öncesi eğitime devam eden annelerin eğitim seviyesinin anneliğe karşı ilgileri etkilediği ifade edilmiştir (Seçer, Çeliköz ve Yaşa, 2008). Kadal (2019) yaptığı araştırmasında annelerin öğrenim seviyesi arttıkça çocuklarına yönelik ilgi düzeylerinin arttığını vurgulamıştır.

Araştırmaya katılan çocuğun ailenin kaçıncı çocuğu olduğu ile anne ilgi düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alan yazın incelendiğin de araştırmaya destekler nitelikte çalışmalara rastlanmıştır. Kadal (2019) araştırmasında annelerinin ilgi düzeyi alt boyutları ile çocukların doğum sırası arasında istatiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Vardar (2015) yaptığı çalışmasında da ilkokul 1, 2 ve 3 kademelerinde öğrencileri bulunan annelerin ilgi alt boyutlarına yönelik ilgi puanları ortalamalarının kaçıncı çocuk değişkenine göre istatiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Anne ilgisinin kardeşler arasında kıskançlık ya da çatışma gibi durumları yaratmaması adına kaçıncı çocuk değişkenine göre farklılaşmadığı düşünülmektedir. Çünkü Erkman ve Rohner'a göre

anne ilgisinin daha çok kardeş üzerinde olması, kardeşe yönelik öfke ve kıskançlık duygularını arttırmaktadır (aktaran Kadal, 2009). Aslında kardeşler bir elin parmakları gibidir, her biri kendine özgü değere sahiptir. Her bir parmak ekibin önemli bir parçası olduğundan, orta parmak gibi birinin diğerinden uzun olması onu daha değerli kılmaz. Bu yüzden anne babalar çocuklarına "sen değerlisin ve yerin doldurulamaz" duygusunu verirlerse; çocuk kendini değerli hissederken biz bilincini de geliştirir (Cüceloğlu, 2021). Bu noktadan hareketle annelerin çocuklarıyla aynı oranda ilgilenmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan ailelerin evlerinde yaşayan toplam birey sayısı ile anne ilgisi düzeyi alt boyutları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Diğer bir deyişle evde yaşayan birey sayısının azlığı ya da çokluğu anne ilgi düzeyinde değişikliğe neden olmamaktadır. Alan yazın incelendiğinde Kadal (2019)'un araştırmasında da annelerin ilgi düzeyleri; okula ve ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi alt boyutları ile aileyle birlikte aynı evde kalan akraba durumuna göre istatiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur.

Anne ilgi düzeyi ile ailenin gelir düzeyi arasında ise annenin ilgi düzeylerinden kontrole yönelik ilgi alt boyutu ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Gelir düzeyi düşük olan ailelerde kontrole yönelik ilginin en yüksek seviyede, yüksek olan ailelerde ise düşük seviyede olduğu gözlemlenmiştir. Kadal (2019)'un çalışmasında ise annelerin ilgi düzeylerinden okula ve ilgileri geliştirmeye yönelik alt boyutunda ailenin ekonomik durumuna göre istatiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür. Yapılan bir araştırmada ise, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin, sınıf veli toplantılarına daha çok katılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Orman, 2012). Bir başka araştırmada ise Karrass, VanDeventer, Braungart-Rieker göre gelir düzeyi yüksek olan ve stres seviyesi düşük olan annelerin kitap okumak için çocuklarına daha çok zaman ayırdığı görülmüştür (aktaran Kadal, 2019). Tüm bu sonuçlar gelir düzeyi yüksek olan ailelerin öğrenim düzeylerinin yüksek olmasından veya kendilerini geliştirmeye yönelik farklı çalışmaların içinde olabildiklerinden çocuklarına karşı ilgilerini daha doğru bir şekilde yöneltebildiklerini; okula, davranış ve ilgileri geliştirmeye yönelik ilgileri dair çocuklarına karşı daha bilinçli davrandıklarını düşündürmektedir.

Annelerin ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki olmadığı yapılan analizler sonucunda bulunmuştur. Bir başka değişle annelerin çocuklarına yönelik ilgi düzeyi çocuğunun kız veya erkek olmasına göre değişmemektedir. Annenin çocuğu erkek ise ilgi düzeylerinin ortalama puanlarının kız çocuğu sahibi olanlara göre daha yüksek olduğu da görülmektedir. Vardar (2015) araştırmasında da anne ilgisi genel puanlarının ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Karaslan (2020)

araştırmasında da benzer sonuçları yani çocukların anne ve babalarının ilgi puanlarının çocuklarının cinsiyetine göre istatiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını belirtmiştir. Kadal (2019) araştırmasında ise 5-6 yaş grubu çocukları olan annelerin ilgi düzeyleri alt boyutlarından okula ve ilgileri geliştirmeye yönelik ilgide cinsiyete göre istatiksel olarak anlamlı farklılık bulmazken, kontrole ve davranış geliştirmeye yönelik ilgide anlamlı farklılık gösterdiğini, annelerin kız çocuklarına yönelik ilgisinin daha fazla olduğunu belirlemiştir.

5.1.2. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Babalarının İlgi Düzeyleri Ve Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin ikinci alt soruna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların babalarının ilgi düzeyi ile babanın yaşı, öğrenim durumu, ailenin kaçıncı çocuğu olması ve ailenin gelir düzeyi değişklenleri arasındaki ilişiki Kruskall Wallis, baba ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişki ise Mann Whitney U testi ile incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda; baba ilgi düzeyi ile kendi yaşı arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Annelerde olduğu gibi babalarda da yaş arttıkça ilgi düzeyinde belirgin bir artış olmadığı söylenebilir. Alt boyutlar ayrı ayrı incelendiğinde ise davranış ve kontrole yönelik ilgi düzeyi babanın yaşı 31-35 arasında olduğunda daha yüksek iken, okula yönelik ilginin babanın yaşı 41 ve üstü olduğunda daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde bazı araştırmaların araştırma sonucunu destekler şekilde babanın yaşı ile katılımı arasında bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Teker (2019) araştırmasında babaların çocuklarına yönelik ilgisinin kendi yaşlarına göre istatistiki açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığını bulgulamıştır. Diğer bir değişle babanın yaşı ile çocuğuna göstereceği ilgi düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir. Çatıkkaş (2008)'in babaların okul öncesi eğitime katılım düzeyini incelediği araştırmasında katılım ve baba yaşı arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Benzer sonuçlar Duran (2010)'ın erkeksi rollerin baba katılımıyla ilişkisini araştırdığı çalışmasında da bulunmuştur. Babanın yaşının önemli bir değişken olmadığı, babaların yaşlarından ziyade babalık becerisine sahip olmalarının önemli olduğu söylenebilir (Kuruçırak, 2010). Baba yaşının artmasıyla birlikte katılımın arttığı (Castillo, Welch ve Sarver, 2010) veya azaldığı (Bulanda, 2004) çalışmalarda literatürde bulunmaktadır. Karaaslan (2020) araştırmasında da baba ilgisinin babanın yaş düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı noktalar görülmektedir. Kadal (2019)'ın araştırmasında ise 5-6 yaş grubu çocukları olan babaların yaşlarının ilgi düzeylerine etkisi okula yönelik ilgi düzeyinde görülmezken, davranış geliştirmeye yönelik ilgi alt boyutunda görülmektedir. Sonuçların farklılığının baba katılım çalışmalarının yürütüldüğü çevreden ve katılımcıların

sosyoekonomik durumundan kaynaklı olabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre, babanın yaşından daha çok annenin yaşının etkili olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan babaların çocuklarına yönelik ilgi düzeyi ile öğrenim durumu arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Babaların çocuklarına yönelik gösterdikleri ilgi düzeyinde öğrenim durumlarının bir etkisi olmadığı yani mezuniyet durumlarına göre babaların çocuklarına gösterdikleri ilginin düzeyinde farklılık gözlenmediği söylenebilir. Araştırmaya dahil olan babaların çocuklarına yönelik ilgisinin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığına dair benzer sonuçlar Teker (2019)'in araştırmasında da görülmektedir. Konuyla ilgili alan yazına bakıldığında da araştırmayı destekler nitelikle farklı çalışmalar da bulunmuştur. Yapılan bir araştırmada ise; 3-6 yaş grubu çocukların babalarının eğitim durumları ile katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Babanın katılım düzeyini kendi eğitim durumunun etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır (Pekkarakaş, 2010). Başka bir araştırmada da babanın öğrenim durumunun baba katılımı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı gözlemlenmiştir (Paulson, Dauber ve Leiferman, 2010). Günümüz babalarının çalışma koşulları ve yoğunluğu ile birlikte Türk aile ve kültür yapısı dikkate alındığında, bu durum baba katılımının öğrenim durumundan etkilenmediğini düşündürmektedir. Karaaslan (2020)'ın araştırmasında ise babaların eğitim düzeyindeki yükselişinin sadece okula yönelik ilgi alt boyut puanında anlamlı düzeyde bir farklılık sağladığı görülmüştür. Vardar (2015)'ın araştırmasında ise baba eğitim düzeyi ortaokul olanların kontrole yönelik ilgi düzeyleri yüksek bulunmuştur. İlgilerini geliştirmeye yönelik ilgi puanı ve baba eğitim düzeyi arasında ise istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bazı araştırmalarda ise babanın öğrenim durumuna yükseldikçe çocuklarına yönelik ilgi düzeyinin arttığı (Kadal, 2019) ve Nkwake'ye göre çocuğunu hayatına katılımın artmasıyla birlikte aralarındaki ilişkinin de arttığı (aktaran Teker, 2019) belirlenmiştir. Seçer, Çeliköz ve Yaşa (2007)'nın araştırmasında da lisans mezunu babaların ilköğretim mezunlarına göre ilgi ve genel tutum puanlarının daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Akbağ (1994)'nın araştırmasında da babaların öğrenim durumunun artmasıyla birlikte çocuklarına karşı tutarlı disiplin, ilgi ve şefkat gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenim durumunun artması ile birlikte ekonomik imkanlarında daha iyileşebilmesi söz konusu olduğundan, anne babaların teknoloji kullanımının artması da beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Bu durum; ev ortamında aile üyelerinin teknoloji kullanımının artmasıyla birlikte geçirilen vaktin büyük bir çoğunluğunun teknolojik aletlerle olmasından ebeveynlerin çocuklarına karşı doğru yönlendirilmiş ilgi sergilemesinde eksiklikler yaratığını düşündürmektedir. Çakar (2019)'ın araştırmasında da anne babaların teknoloji kullanımının artması ve sıklığı ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların teknoloji kullanımlarının

artması arasında benzerlik olduğunu bulmuştur. Babanın eğitim durumunun yükslemesinin bilgisayar kullanımını arttırdığı ve bununla birlikte çocuğunda bilgisayar kullanımını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. İlaveten ailenin gelir düzeyinin artmasının da çocuğun bilgisayar kullanımını arttırdığını bulgulamıştır.

Araştırmaya katılan çocuğun ailenin kaçıncı çocuğu olduğu ile baba ilgi düzeyi alt boyutlarından davranış geliştirmeye ve kontrole yönelik ilgi arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, okula yönelik ilgi alt boyutu ile arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer bir deyişle çocuğun aile içindeki sıralaması baba ilgi düzeyinde bir değişiklik yaratmaktadır. İlk çocuğun ilgi puan ortalaması ise diğerlerine göre daha yüksektir. Bu konuda alan yazın incelendiğinde; Kadal (2019) ise araştırmasında babaların ilgi düzeylerini doğum sırasında göre istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur. Bunun nedeninin babaların çocuk yetiştirmeye karşı gösterdikleri tutum olduğu söylenebilir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların babaları ile olan ilişkilerinin incelendiği bir araştırmada, kaçıncı çocuk olmasının baba çocuk ilişkisini etkilemediği görülmüştür (Uyanık, Kaya, Kızıltepe ve Can Yaşar, 2015). Bazı araştırmalarda ise kaçıncı çocuk değişkenini baba ilgisini etkilediği bulunmuştur. Vardar (2016)'in araştırmasında ise babanın kontrole ilgi puanları ortalamasının kaçıncı çocuk değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken babanın okula yönelik ve ilgileri geliştirmeye yönelik ilgi puanlarının ortalamalarında anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Babaların birinci çocuklarına karşı gösterdikleri kontrole yönelik ilgi düzeyleri yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Karaaslan (2020) araştırmasında ise anne baba ilgisinin çocuğun doğum sırasına göre anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuştur. Bu sonuç babaların ilk çocuklarıyla daha fazla ilgilendiklerini de göstermektedir.

Araştırmaya katılan babaların ilgi düzeyleri ile evde yaşayan toplam birey sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde ise ilginin alt boyutlarından kontrole yönelik ilgi ile evde yaşayan birey sayısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunurken, diğer alt boyutlarda anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Vardar (2015)'ın araştırmasında ise evdeki birey sayısı azaldıkça kontrole yönelik ilginin arttığı sonucuna ulaşılırken; ilginin diğer alt boyutlarına dair bir ilişki bulunamamıştır. Kadal (2019)'un araştırmasında da çocukların babalarının ilgi düzeylerinin; kontrol, davranış geliştirmeye ve okula yönelik ilgi alt boyutunda evde yaşayan birey sayısı açısından istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmaya katılan ailelerinin aile yapısının genellikle çekirdek aile yapısında olması bu durumun sebebi olarak açıklanabilir. Çünkü çekirdek ve geniş ailelerde aile içindeki işleyiş farklılık göstermekte ve çekirdek ailelerde bu süreç daha sağlıklı olarak gerçekleşmektedir (Topçuoğlu, 2001).

Araştırmaya katılan babaların ilgi düzeyleri ile aile gelir düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde davranış geliştirmeye yönelik ilgi alt boyutu ile ailenin gelir düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak diğer alt boyutlar incelendiğinde aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Karaslan (2020)'ın araştırmasında aile gelir düzeyine göre baba ilgisinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Benzer sonuçlar Kadal (2019)'un araştırmasında da bulunmuştur. Okul öncesi eğitiminde babaların katılım düzeyini aile geliri belirlemediğinden (Çatıkkaş, 2008) ortaya çıkan sonuçlarından da normal olduğu düşünülmektedir. Ancak aile gelir düzeyinin yüksek olması ailenin öğrenim durumunun da yüksek olması ile ilgili olduğu düşünüldüğünde gelir düzeyi yüksek oldukça babaların okul öncesi eğitime dair daha bilinçli olduğu düşünüldüğünde davranış geliştirmeye yönelik ilgilerinin de yüksek olması mümkündür.

Babanın ilgi düzeyi ile çocuğun cinsiyeti arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı yapılan analizler sonucunda bulunmuştur. Konuyla ilgili alan yazan incelendiğinde bu sonuçla paralel araştırmalarda da (Kadal, 2019; Vardar, 2015) babaların ilgi düzeyleri; davranış geliştirmeye, kontrole ve okula yönelik ilgi alt boyutunda cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Babaların çocuklarının cinsiyeti aksine ihtiyaçlarını dikkate aldığı söylenebilir. Türkoğlu (2013)'nun araştırmasında babalık rolü algısının çocuğunun cinsiyetinden etkilenmediği görülürken, başka bir çalışmada çocuğun cinsiyetine göre babaların katılım düzeylerinde farklılık olmadığına da ulaşılmıştır (Pekkarakaş,2010).

5.1.3. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Annelerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin üçüncü alt soruna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri annenin yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasındaki ilişiki Kruskall Wallis testi ile incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda; çocukların öz düzenleme becerileri ile annenin yaşı arasında istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Buna göre, çocukların öz düzenleme becerilerinin annelerinin yaşlarından anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir. İstatiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte dikkat/dürtü kontrolü alt boyutunda annelerin yaşlarına göre çocukların aldığı puanlar yaklaşık aynı iken, olumlu duygu alt boyutu puanının annenin yaşı 26-30 arasında olduğunda daha yüksek olduğu görülmektedir. Öztabak (2017)'ın çalışmasında da araştırmayı destekler nitelikte bulgular elde edilmiş ve okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerinin anne babalarının yaşlarından anlamlı düzeyde etkilenmediği bulunmuştur. İstatiksel olarak anlamlı olmasa da 31 yaş ve altında olanların olumlu duygu alt boyut puanın yüksek olduğu görülmüştür. Çocukların birincil çevresini oluşturan anne ve babalarının öz

düzenleme becerileri üzerinde etkisinin olması beklenmektedir. Çocukların kendi öz düzenleme davranışlarını oluşturmaları için ailelerinin amaç oluşturma, güdüleme ve strateji kullanımı gibi öz düzenleme davranışlarını gözlemler ve etkilenir. Bu yüzden çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesi için ailelerin çocuklarına iyi bir model oluşturması gerekmektedir (Üredi ve Erden 2009). Ancak çalışmada, annelere ilişkin yaş değişkeninin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı etkisinin olmayışı, çalışma grubunda yer alan çocukların benzer çevrelere sahip olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri ile annenin öğrenim durumu arasında da istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulguya göre dikkat/dürtü alt boyutunda çocukların aldığı puanların ortalaması incelendiğinde annelerin tüm öğrenim durumlarına göre aynı olduğu gözlemlenirken, olumlu duygu puan ortalamaları ise ön lisans mezunu annelerin çocuklarında daha yüksek olduğu görülmüştür. Dağgül (2016)'ün araştırmasında da olumlu duygu alt boyutunda lisans ve üstü mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu bulgulamıştır. Ancak bu farklılaşma istatiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Varlı (2020) araştırmasında anne baba eğitim durumunun çocuğun öz düzenleme becerilerini etkilemediğini bulmuştur. Öztabak (2017)'in araştırmasında ise çocukların öz düzenleme becerileri alt boyutları puanları ile anne babaların eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiş ve istatistiksel olarak anlamlı olmasa da lise mezunlarının dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu alt boyut puanlarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Çocukların öz düzenleme beceri puanları ile anne eğitim düzeyi arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki olmasa da çocukların öz düzenleme becerilerinin annelerinin eğitim düzeyleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Bunu sebebinin eğitim düzeyi daha yüksek olan annelerin çocuklarına sundukları ortam, fırsat ve çocuk gelişimi ile ilgili sahip oldukları bilgi ve çocukları ile aralarındaki ilişkiden kaynaklı olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde Bondurant (2010)'ın araştırmasında ilköğretime devam eden ve çoğunluğu erkeklerden oluşan okuma becerilerinde zorlanan çocukların 36 ve 54 aylıkken uyum ve hazzın ertelenmesinde de problem yaşadıkları bulunmuş ve sebep olarak annelerinin öğrenim seviyelerinin düşük olmasından kaynaklı olduğu söylenmiştir. Kurbet (2010)'in araştırmasında ise anne eğitim düzeyinin çocuğun duygusal düzenleme becerisiyle ilişkili olmadığını bulgulamıştır. Bu araştırmada da benzer şekilde anne eğitim düzeyi ile çocuğun öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki istatiksel olarak anlamlı olmasa da annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocuklarının öz düzenleme becerilerinin de yükseldiğinden görülmüştür. Araştırma sonuçlarında anne öğrenim seviyeleri açısından dikkati çeken bir başka bulgu; ilkokul mezunu annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinin diğerlerine oranla genel olarak yeterli bir

düzeye sahip olmasıdır. Annelerin eğitim seviyesi gibi bazı demografik değişkenler çocuk yetiştirilmesine gerçek neden olarak karşımıza çıksa da, çocuğu doğrudan etkileyen aslında bunların sonucu olan anne baba davranışlarıdır (Kağıtçıbaşı, 2012). Bu yüzden annenin çocuğuna karşı ilgisi ve annenin öğrenim seviyesi arasındaki ilişkinin nicel çalışmalara ek olarak daha detaylı incelenebileceği nitel çalışmaların da yapılmasında fayda olacağı düşünülmektedir.

5.1.4. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Babalarına Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin dördüncü alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri babanın yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasındaki ilişiki Kruskall Wallis testi ile incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda; çocukların öz düzenleme becerileri ile babanın yaşı arasında istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çocukların öz düzenleme becerileri babanın yaşından etkilenmemektedir. Alan yazın incelendiğinde baba yaşı ile öz düzenleme arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışmalarda baba yaşının değişken olarak ele alınmayışı, çalışmaların genellikle anne-çocuk üzerine olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Ancak babanın çocuk gelişimi üzerindeki etkisi de göz ardı edilemez. Baba olmanın bir formülü yoktur, her baba gibi ilk kez baba olan bir birey bunu yaşayarak ve deneyimleyerek öğrenecektir. Birçok babanın zihninde babalıkla ilgili bazı kalıplar olduğundan baba-çocuk iletişimi, anne-çocuk iletişiminden biraz daha farklı olduğu söylenebilir (Öz, 2001). Bu yüzden babalar da çocuklarının gelişiminin bir parçası olarak ilgilerini doğru bir şekilde yöneltmelidir. Çünkü babalık algısı, becerisi ya da bilgisi yaşa göre değişmemesi gerektiği gibi çocukların becerilerinin gelişimi de babaların yaşına göre değişmediği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri ile babanın öğrenim durumu arasında istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmazken; annelerde olduğu gibi dikkat/dürtü kontrolü alt boyutunda çocukların aldığı puanların ortalaması incelendiğinde babaların tüm öğrenim durumlarına göre aynı olduğu gözlemlenirken, olumlu duygu puan ortalamaları ise ön lisans mezunu babaların çocuklarında daha yüksek olduğu görülmüştür. Dağgül (2016)'ün araştırmasında da babaların eğitim durumları ile çocukların öz düzenleme becerilerinin tüm alt boyutlarında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Annelerde olduğu gibi istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen öğrenim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarına sundukları fırsat, ortam ve okul öncesi eğitime karşı bilgilerinden kaynaklı çocuklarının öz düzenleme becerilerini olumlu şekilde etkilediği söylenebilir. Ertürk

Kara ve Gönen (2015)'in araştırmasında da babanın eğitim seviyesi ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Eğitim seviyesi yüksek olan babaların çocuklarının öz düzenleme becerilerinin de yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Bir başka araştırmada ise anne baba öğrenim durumunun daha yüksek olan ailelerin çocuklarının okula hazır olmalarının daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür (Erken ve Kırca, 2010) Çocukların okula hazır olarak gitmeleri ile öz düzenleme becerilerinin olumlu anlamda ilişkisini gösteren çalışmalarda bulunmaktadır (Ponitz ve arkadaşları, 2009; Smith-Donald ve arkadaşları, 2007).

5.1.5. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Aile Özelliklerine Yönelik Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin beşinci alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri ailenin kaçıncı çocuğu olması, evde yaşayan birey sayısı ve ailenin gelir düzeyi değişkenleri arasındaki ilişiki Kruskall Wallis testi ile incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda; çocukların öz düzenleme becerileri ile çocuğun kaçıncı çocuk olması arasında ise istatiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocuğun aile içindeki sıralaması öz düzenleme beceri düzeylerinde değişiklik yarattığı ve ilk çocuğun öz düzenleme becerisi puan ortalamasının diğerlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Dağgül (2016)'ün araştırmasında kendisinden büyük kardeşi olan çocukların olumlu duygu puan ortalamalarının diğerlerine oranla daha az olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle çocuğun birinci çocuk olmaması öz düzenleme becerileri puanını düşürdüğü söylenebilir. Anne babalar bütün çocuklarını ayırt ekmeksizin sever ve onlara ilgi gösterir. Ancak onlara farklı davranabilir. Genel olarak bakıldığında ilk bebek her zaman büyük bir heyecan ve coşku ile karşılanır. Ebeveynler deneyimsiz olsalar bile duydukları heyecan deneyimsizlerinin akıllarına gelmesini engeller. İlk defa anne baba olan ebeveynler ilk çocuğun büyüme sürecinde birçok hata yapabilir. Çocuğa nasıl davranmalarına dair bilgisizlikleri çoğu zaman birbirleri ile çatışmaya girmelerine de neden olur. İlk çocukta anne babalar içlerinden geldiği gibi değil de olması gerekeni yapmaya çalıştıklarından çok daha fazla temkinli ve kuralcı olabilirler. İkinci çocuğun gelişi ile deneyimli anne babalar daha esnek tavırlar içerisinde olabilirler. En küçük çocuklarına ise daha hoşgörülü davranabilirler. Bu yüzden ilk çocuklar daha çok sorumluluk sahibi olurlar. İkinci çocuk kendini şanlı ve özgür hissedebilir. Oynayabileceği ağabeyi ya da ablası olduğu gibi her zaman korunadabilir. Bu durumda ikinci çocuğun sınır tanımayan davranışlar geliştirmesine neden olabilir. Ailede daha çok sevildiğini düşünen en küçük çocuk geldiğinde ise ortanca çocuk büyük ve küçük çocuk arasında sıkışıp kalır (Öz, 2003).

Aslında doğum sırasının psikolojik etkileri geçmişten günümüze kadar gelen ve gündem olan bir konudur. Kuramında insanların temelde iktidar ve güç mücadelesi için uğraştıkları savından bahseden Adler'e göre; bir ailede büyük veya küçük çocuk olmak bu mücadele sürecinde farklı özelliklerin gelişmesine neden olur ve çocukların ilk olarak karşılaştıkları sosyal ortam olan aile için de kişilik özellikleri ortaya çıkar. Bu kurama göre, aile ortamı aynı olmasına rağmen, her çocuğun aile içindeki deneyimleri farklıdır çünkü her çocuğun aile içinde özel bir yeri vardır. Bu yüzden aynı aile içindeki çocuklar sanki farklı ailelerin çocuklarıymış gibi farklı özellikler gösterebilirler. Kardeşler arasındaki farklılaşma ise aile içindeki rahat ve ideal bir konum bulmaya bağlıdır. Çocuğun kendine özel bir konum bulması ise kardeşler arasındaki anne baba ilgisini kazanmak için çekişmelerini azaltır. İlginin odağında olan ilk çocuk kendini özel hissederken, ikinci çocuğun dünyaya gelmesiyle bir anda anne baba ilgisini ve sevgisini verdiği başka biriyle karşılaşır. Son doğan kardeş ise tüm ilgiyi büyük kardeşleriyle paylaşması gerekir. Bu yüzden Adler'e göre diğer kardeşlerin dünyaya gelmesiyle, ilk doğan çocuklar güçlerini kaybetmiş gibi hissedebilirler (aktaran Çınarbaş ve Nilüfer, 2019). Bu noktadan hareketle doğum sırasının kişilik gelişiminde önemli olduğu, doğum sırasına göre anne babalarla yaşanan farklı deneyimler sonrasında kardeşlerin birbirinden farklı karakteristik özellikler gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerisi alt boyutları ile evde yaşayan toplam birey sayısı arasında da istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ailede yaşayan birey sayısı arttıkça çocuğun öz düzenleme beceri puanı azalmaktadır. Aile içindeki çocuk sayısının artması evdeki birey sayısını arttırdığından bu bulgu bir önceki bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Çocukların her biriyle aynı oranda ilgilenmek, onlara zaman ayırmak bazen zor hatta olanaksız olabilir. Ancak anne babaların yaşamların her alanında gibi bu alanda da dengeli olmaları gerekir (Öz, 2003).

Araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerisi alt boyutları ile aile gelir düzeyi arasında ise istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Dağgül (2016)'ın araştırmasında ise dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu alt boyutlarında aile gelir düzeyi ile puan ortalamaları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Ivrendi (2011)'in araştırmasında da ailenin gelir düzeylerindeki artışın çocukların matematik performanslarını etkilemediği görülmüştür.

5.1.6. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ve Çocukların Cinsiyeti Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin altıncı alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya

katılan çocukların öz düzenleme becerileri ile cinsiyet arasındaki ilişki Mann Whitney U testi ile incelenmiştir.

Analiz sonuçlarına göre; çocukların öz düzenleme becerileri ile cinsiyet arasında istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Alan yazın incelendiğinde araştırmayı destekler nitelikte öz düzenleme becerisi ile cinsiyet arasından istatiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmayan çalışmalar olduğu görülmektedir (Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Jahromi ve Stifter, 2008; Yılmaz, 2020). Dağgül (2016)'ın araştırmasında ise dikkat/dürtü kontrolünde cinsiyete göre istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunurken, olumlu duygu alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öztabak (2017)'ın çalışmasında ise çocukların dikkat/dürtü kontrolü alt boyut puanı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunurken, olumlu duygu alt boyutunda çocukların cinsiyetinden anlamlı düzeyde etkilenmediğini gözlemlenmiştir. Ivrendi'nin (2011) çalışmasında ise araştırmanın aksine çocukların cinsiyetlerine göre öz düzenleme becerilerinin farklılaştığı görülmüştür.

5.1.7. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Annelerinin İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin yedinci alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan annelerin eğitim öncesi ve sonrası anne ilgisi ölçeğinden aldıkları puanlar Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda; anne baba ilgisini artırmaya yönelik eğitim alan anneler ile almayan annelerin anne ilgisi ölçeği son test puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuca göre anne baba ilgisine yönelik verilen eğitimin anne ilgisini deney grubunda arttırmada etkili olduğu söylenebilir. Grupların anne ilgisi kalıcılık testi puanlarında da anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak anne baba ilgisini arttırmaya yönelik verilen eğitimin anne ilgisini arttırmada etkili olduğu söylenebilir. Anne baba ilgisini arttırmayı hedefleyerek hazırlanmaya çalışılan eğitim programına katılan deney grubundaki annelerin, bu eğitime katılmayan annelere göre test bulgularında anlamlı bir farklılık olması beklenen bir sonuçtur. Deney grubundaki anne ve babalara yapılan anlatımların ve uygulamaların annelerin ilgilerini çocuklarına karşı doğru bir şekilde yönetebilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Çocuk gelişimi ve eğitimi konularında anne babaların istendik tutumlar geliştirmeleri ve çocukları için bilinçli bir ortam geliştirmeleri, ancak anne babalara verilecek eğitimlerle olanaklı hale gelebilmektedir (Kaya, 2002). Alan yazın incelendiğinde anne babalara verilen eğitimlerin çocuk gelişimi üzerindeki etkisini inceleyen farklı araştırmalarla karşılaşılmıştır. Bedel (2017)'in araştırmasında anne eğitim programının özel gereksinimli çocukların

çocuklarıyla ilişkisine ve çocuk yetiştirme stilleri üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ise alınan eğitim sonrasında annelerin demokratik tutumlarının ve anne çocuk ilişkisinin arttığı gözlemlenmiştir. Landy ve Menna'nın çalışmasında ise 3-6 yaşlar arasında agresif çocukların annelerine verilen grup eğitiminin etkililiği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; annelerin öz yeterlilik becerilerinde ve bilgi düzeyinde artma görülürken, çocukların davranış problemlerinde azalma görülmüştür (aktaran, Bolat, 2011). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan anne babalara, ihtiyaç duyulan farklı konularda eğitimler verilerek, bu eğitim programının anne babaların tutum ve davranışlarına etkisinin incelendiği araştırmada; öğretmen olarak anne baba envanterinin bazı alt boyutlarında istatiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür (Bolat, 2011). Tüm bu bilgiler ve araştırma analizinin sonucu ışığında, anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitiminde annelerin ilgi düzeyini geliştirmede etkili olduğu düşünülmektedir.

5.1.8. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan Ve Almayan Babaların İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin sekizinci alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan babaların eğitim öncesi ve sonrası baba ilgisi ölçeğinden aldıkları puanlar Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda; deney grubu babalarının baba ilgisi düzeylerinin de anne baba ilgisine arttırmaya yönelik eğitim almadan önceki ve aldıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, anne baba ilgisini arttırmaya yönelik verilen eğitimin babaların ilgilerini arttırmada önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Kontrol grubunda yer olan babalarında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak gözlenen bu fark baba ilgi düzeyinin azalmasına şeklinde yorumlanmaktadır. Elde edilen bu sonucun, kontrol grubundaki babaların baba ilgisini arttırmaya yönelik bir eğitim almamasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Deney grubundaki babaların eğitimi aldıktan sonraki ve eğitim bittikten 1 ay sonraki puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka deyişle anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin baba ilgisini arttırmada etkili olduğu ve etkisini 1 ay sonraki ölçümlerde de gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte kontrol grubundaki babalarında son test ve kalıcılık testi sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney sonrasın kontrol grubu babalarının ilgi düzeyinde bir artış gözlemlenmemişken, deney bittikten 1 ay sonra baba ilgi düzeyinde artış görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, deney sonrası süreçte babaların anne baba ilgisini etkileyen faktörlerden olumlu anlanmada etkilendiğini düşündürmektedir.

Anne babalara verilecek eğitimlerle, onların öz güvenleri güçlendirilebilir ve çocuklarıyla sağlıklı iletişimler kurabilmeleri için gereken bilgi ve becerilere ulaşmaları sağlanabilir (Bolat, 2011). Alan yazın incelendiğinde anne babalara verilen eğitimlerin etkililiklerinin incelendiği araştırmalara olduğu görülmüştür. Taşkın ve Erkan (2009)'ın çalışmasında babalara eğitim verilmiş ve verilen eğitimin babaların 2-9 yaş çocuklarıyla ilgilenme düzeylerine olan etkisi ortaya çıkarılmak istenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre verilen eğitimin etkili olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan babalar; çocuklarının oyunlarına katılımı, onlarla sözel iletişime girme, birlikte dışarı çıkma, onlara yeni bir şeyler öğretme, günlük bakımları ile ilgilenme ve özel zamanlarda çocuklarına bakma sıklığının arttığı görülmüştür. Gunderson (2004) ise çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarına yönelik düzenlenen eğitim ve stres yönetimi eğitiminin etkileri incelenmiş ve elde edilen sonuçlara göre aile eğitimi programının çocukların olumlu davranışlarını geliştirdiği, stres yönetimi programının ise ebeveynlerin stresini azaltmaya yardımcı olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte anne babaların eğitimler sonrasında anne baba olarak kendilerini daha yeterli hissettiği de ortaya konmuştur. Anne baba eğitimlerinin etkili olduğu yapılan araştırmalarda da görülmektedir. Bu yüzden araştırma kapsamında anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitiminde babaların ilgi düzeyini geliştirmede etkili olduğu düşünülmektedir.

5.1.9. Anne Baba İlgisine Yönelik Eğitim Alan ve Almayan Anne Babaların Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin dokuzuncu alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların anne babalarına verilen eğitim öncesi ve sonrası öz düzenleme ölçeğinden aldıkları puanlar Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda; deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinin, anne babalarının anne baba ilgisini arttırmaya yönelik eğitime katılmadan önceki ve sonraki puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olması beklenen bir sonuçtur. Bu sonuca göre anne baba ilgisi düzeylerinin artması çocuklarının öz düzenleme becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte anne baba ilgisini arttırmaya yönelik verilen eğitimin, deney grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerine dair 1 ay sonraki ölçümlerinde de etkili olduğu söylenebilir. Kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerinde ise anne babalara verilen eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak deney bittikten 1 ay sonraki puanları arasında ise anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum kontrol grubunda Halo etkisi olduğunu düşündürmektedir. Bir başka deyişle, katılımcıların bir araştırmaya dahil olduğunu öğrenmeleri onların davranış ve

becerilerinde olumlu değişimlere neden olabilir (Başal, 2014). Ayrıca bu sonuç ön test puanları lehine olduğundan kontrol grubundaki anne babalara anne baba ilgisini arttırmaya yönelik bir eğitim verilmemesinden kaynaklı olduğunu düşündürmektedir. Vardar (2015)'in çalışmasında da anne ilgisinin okula ve kontrole yönelik ilgi alt boyutlarındaki maddelere çoğu annenin olumlu yanıtlar verdiği ve bu durumun çocukların başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Araştırmaya katılan babaların ise baba ilgisiyle çocuklarını daha iyi olması için teşvik etmekte, cesaretlendirmekte ve onların başarılına dair memnuniyetlerini göstermektedir. Bu da çocuğun başarısını olumlu yönde etkileyen bir durumdur. Babanın aile içindeki varlığı ve çocuğun hayatında aktif rol alması çocukların zihinsel gelişimini ve akademik başarısını olumlu bir şekilde etkilediği gibi, sosyal ve duygusal gelişimde de birçok beceriyle birlikte iç denetim geliştirmesini de olumlu yönde etkilemektedir (AÇEV, 2017).

5.1.10. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Anne İlgisi Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin onuncu alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme beceri puanı ile anne ilgisi arasındaki ilişki Mann Whitney U testi ile incelenmiş ve istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Anne ilgisi ve çocuğun öz düzenleme beceri puanları arasındaki korelasyon analizine göre de ikisi arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bir başka deyişle iki sonuç birbirini desteklemektedir. Yapılan analizlerden elde edilen sonuçlara göre, okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerilerinin anne ilgi düzeyinden etkilendiği söylenebilir. Bununla birlikte anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin önemini de gösterdiği düşünülmektedir.

Bebeğin doğumdan itibaren başlayan çevresiyle olan erken etkileşimi yani deneyimleri beyin gelişimine doğrudan etki etmektedir (De Bellis, 2001). Nelson ve Bloom'a göre erken dönemde yaşanan deneyimler sinaps oluşumunda etkiliyken, deneyim eksikliği ise sinapsların gelişememesiyle ilgili olduğu düşünülmektedir (aktaran Bayındır, 2016). Yeni doğan bir bebeğin beyninde çoğu birbiriyle bağlantılı olmayan yüz milyar nöron vardır. Bu nöronlar 0-3 yaş döneminde ses, dokunma, görüntü, tat ve koku alma gibi uyaranlarla birbirlerine bağlanmaya başlar. Bebeğin çevresiyle olan ilişkisi arttıkça ve bakımıyla ilgilenen anne, baba, aile üyeleri ve diğer bakıcılara bağlandıkça nöronlarında bağlanması ve güçlenmesi artmaktadır. Beyin hücreleri arasındaki bağlantı sayısı ise bebeğin bulunduğu ortama ve çevresinden aldığı uyarılara bağlı olarak artabilir ya da azabilir. Sinaps adı verilen küçük boşluklarla birbirine bağlanan nöronlar, beynin çeşitli fonksiyonlarını yerine getirmek üzere kümeler oluştururlar. Erken dönemde gerçekleşen ve tekrarlanan deneyimlerle güçlenen sinaps bağlantıları çocuğun ömür boyu öğrenme kapasitesiyle birlikte fiziki ve zihinsel gelişimini de

etkilemektedir. Çocuklara dokunarak, konuşarak, şarkı söyleyerek ve kitap okuyarak onların beyin gelişimine yardımcı olunabilir (Akdağ, 2015). Bu yüzden Nelson ve Bloom'a göre (aktaran Bayındır, 2016) bu süreçteki en belirleyici unsur anne babalardır. Bakım rolünü üstlenen yetişkinlerle olan ilişki beyin gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Alan yazın incelendiğinde anne baba davranışlarının çocuk gelişimi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla araştırmalara rastlanılmıştır. İlgili, destekleyici ve sıcak anne baba davranışlarının çocukların gelişimi üzerinde olumlu etkisi görülmektedir (Bayındır, 2016). İlgisiz ve cezalandırıcı davranışlar sergileyen duyarsız anneler çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebilmektedir (Eisenberg ve arkadaşları, 2010). Anne ve babalarıyla etkileşim içinde olan çocuklar, onların gösterdiği duygu düzenleme davranışlarını model alarak kendi duygu düzenlemelerini geliştirir (Calkins ve Fox, 2020). Anne çocuk arasındaki ilişkinin niteliği ve onların çocuk yetiştirme davranışlarını temele alan araştırmalar incelendiğinde de duygu düzenleme konusunda annelerin çocuk üzerindeki etkilerine odaklanıldığı dikkat çekmektedir (Denham ve arkadaşları, 1991). Türkiye'de yapılan araştırmalara bakıldığında da anne ilgisinin çocukların duygu düzenleme becerilerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür (Altan, 2006; Metin, 2010). Bu açıklamalardan yola çıkarak anne ilgisinin de çocuğun öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir.

5.1.11. Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan 48-66 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Baba İlgisi Arasındaki İlişkinin Bulgularına Ait Sonuç Ve Tartışma: Araştırmanın probleminin on birinci alt sorusuna yanıt aranması amacıyla araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme beceri puanı ile baba ilgisi arasındaki ilişki Mann Whitney U testi ile incelenmiş olup, istatiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Baba ilgisi ve çocuğun öz düzenleme beceri puanları arasındaki korelasyon analizine göre de aralarında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerilerinin baba ilgi düzeyinden etkilendiği söylenebilir. Bu sonucun anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin etkisini de gösterdiği düşünülmektedir.

Ebeveynlik Olson, Bates, Sandy ve Schilling'a göre öz düzenleme becerilerinin yordayıcısı olarak kabul edilmektedir (aktaran Bayındır, 2016). Erken bakımın niteliği çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Yeni doğan bir bebeğin sosyal çevresi genellikle bir ebeveyn ya da bakıcı diye adlandırılan bakımın üstlenen kişi ile etkileşimi içinde tanımlanır (Kopp, 1982). Ev ortamının niteliği ve ilgili anne babalar çocuklarının başarısını olumlu şekilde etkilediği gibi anne babaların yönlendirmesiyle çocuklar çevrelerinde nelere dikkat etmeleri gerektiğini öğrenir. Verilen bu destek öz

düzenleme sorumluluğunu alan çocukların, bağımsız görevlerde de bir başkasının düzenlemesinden öz düzenlemeye geçiş sağlayabilir. Özellikle yeni doğan bir bebeğe 2 yaşına kadar verilen pozitif destek, 2-4 yaş arasında gelişme gösteren öz kontrol becerilerinin kazanımını da olumlu bir şekilde etkilemektedir (Bayındır, 2016). Bu açıklamalardan yola çıkarak baba ilgisinin de çocuğun öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Anne baba ilgisinin okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesine ve bununla birlikte araştırmacı tarafından hazırlanmaya çalışılan anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik anne baba eğitim programının etkisine dikkat çekilen çalışmada, genel olarak okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerilerinin anne baba ilgisinden olumlu düzeyde etkilendiği belirlenmiştir. Anlamlı farkın olmasının nedeninin ise anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik verilmeye çalışılan anne baba eğitiminin etkisi olduğu söylenebilir. Araştırmada demografik bilgi ve anne baba ilgisi belirleme çalışmalarına istekli olarak katılan anne babaların çocuklarıyla daha ilgili oldukları varsayılabilir. Bu yüzden çalışmadaki anne babaların birbirine yakın özelliğe sahip oldukları düşünüldüğünde deney sonrası deney grubundaki anne babaların ilgi düzeylerindeki artış verilen eğitimin etkisini göstermektedir şeklinde yorumlanabilir.

Anne baba ilgisini geliştirmeye yönelik araştırmacı tarafından hazırlanmaya çalışılan anne baba eğitimlerine başlamadan önce anne ve baba ilgisiyle birlikte çocukların öz düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından aralarındaki ilişki incelendiğinde; anne ve baba ilgisinin ailenin gelir düzeyinden etkilendiği görülmektedir. Buna ek olarak baba ilgisinin alt boyutlarından okula yönelik ilginin kaçıncı çocuk değişkeninden, kontrole yönelik ilginin ise evde yaşayan birey sayısından etkilendiği gözlemlenmiştir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin ise kaçıncı çocuk ve evde yaşayan birey sayısı değişkenlerinden etkilendiği fark edilmiştir. Çocuklarla en yoğun iletişim halinde olan ve onları en iyi tanıyan kişi denildiğinde akla ilk gelen anne ve babalardır. Anne babalar çocukları tarafından sevgi ve saygı duyulan kişilerdir. Okul öncesi dönemde ise aslında çocukların en çok arzu ettiği şey anne ve babasından yeteri kadar ilgi görmektir. Bu yüzden çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde de doğumdan itibaren etkileri yüksek olmakla birlikte, anne ve babanın bu süreçte göstermiş olduğu ilginin de önemi söz konusudur.

Anne baba ilgisinin okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocuklarının öz düzenleme becerisine etkisinin ve bu etkiye anne baba ilgisini arttırmaya yönelik hazırlanmaya çalışılan anne baba eğitiminin katkısının incelendiği bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ve alan

yazındaki bilgilerin ışığında anne babalara, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik şu öneriler getirilmiştir.

5.2.1. Anne Babalara Yönelik Öneriler:

- Sağlıklı bir aile ortamında çocuk gelişim gösterir. Bu yüzden anne babalar önce kendi aralarındaki iletişimi güçlendirmelidir ve ihtiyaç duyduğunda aile danışmanlıklarından destek almalıdır.
- Anne babalar çocuklarını ekibin bir parçası olarak görerek her zaman her konuda onlarla sohbet etmelidir. Bunun için anne babalar haftalık aile toplantıları düzenleyerek ihtiyaç duyulan konularla ilgili fikir paylaşımı yapmalıdır.
- Anne babalar ilgilerini çocuklarına aynı oranda vermelidir.
- İlginin üzerinden gittiğini hisseden çocuk davranış değişimi göstererek ilgiyi tekrar üzerine çekmeye çalışır. Bu yüzden anne babalar çocuklarını övmek yerine, onları iyi gözlemlemeli ve istenilen davranışı yaptığı zaman geri bildirimde bulunmalıdır.
- Anne babaların öz düzenlemeyi destekleyici olarak anne baba ilgilerini doğru şekilde yöntemeleri gerekmektedir. Bu yüzden anne babalar uzmanların düzenlediği anne baba ilgisini içeren eğitim programlarına katılmalıdır.
- Anne babalar çocuklarının doğuştan getirdikleri potansiyele inanarak onlara ilgilerini doğru bir şekilde yönetebilecek ve çocuklarının dünyayı keşfetmelerine olanak sağlayacak ortamlar yaratmalıdır. Bunun için anne babalar çocuğun ilgilerini yönetebilmeleri için çeşitli spor, müzik vb. etkinliklerin demo çalışmalarına katılmasını sağlamalı ve çocuğun kendi tercihi doğrultusunda ilerlemesine fırsat vermelidir.
- Çocukların davranışlarını düzenlemesinde anne babalar onlara destek olabilmektedir. Bu yüzden anne babalar uzmanlar tarafından verilen öz düzenleme becerilerini destekleyecek eğitimlere katılmalıdır.

5.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Öneriler:

- Okul öncesi öğretmenleri çalıştıkları eğitim kurumlarını da yönlendirerek anne baba eğitimlerine önem vermelidir. Anne babaların çocuklarıyla hem okulda hem de evde ilgilenmelerini sağlayacak programlar hazırlamalı ve anne baba ilgisini arttırmaya yönelik çalışmalar yapmalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri çalıştıkları eğitim kurumlarından hizmet içi eğitim istek ve taleplerini bildirirken öz düzenleme becerisi ile ilgili konularada yer vermelidir.
- Okul öncesi öğretmenleri alacakları uzman eğitimlerinden sonra eğitim etkinliklerinde öz düzenlemeyi içeren programlar hazırlamalı ve uygulamalıdır. Öğretmenler,

çocukların öz düzenleme ve 21nci yüzyıl becerilerinin gelişimin katkı sağlayacak, çocukların kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebildiği ve geliştirebildiği yöntemleri içeren etkinlere yer vermelidir ve sınıf ortamını buna göre uygun materyallerle düzenlemelidir.

- Okul öncesi öğretmenleri alacakları uzman eğitimlerinden sonra çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmeleri için kullanacakları ölçme araçlarından yararlanmalı ve anne babalara görüşmeler sağlayarak çocuklarının gelişimlerinin farkında olmasını sağlamalıdır.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

- Bu araştırma, 48-66 ay çocuklarıyla yapılmıştır. Çocukların farklı yaş dönemlerinde farklı kavram ya da becerilerine yönelik anne baba ilgisinin etkisinin incelendiği çalışmalar yapılmalıdır.
- Anne baba ilgisini geliştirme yönelik hazırlanan kapsamlı eğitimin okullarda uygulanabilirliği ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelendiği nitel bir çalışma yapılmalı ve eğitim programının uygulanabilirliği yaygınlaştırılmalıdır.
- Teknoloji kullanım sıklığının anne baba ilgisini üzerindeki etkisinin ve bu etkinin çocuğun davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışma yapılmalıdır.
- Bu araştırmanın verileri, Covid-19 pandemisi öncesinde toplanmıştır. Benzer bir araştırma yapılarak pandemi sürecinin anne babaların ilgisi ve çocukların öz düzenleme beceri üzerindeki etkisi incelenmelidir.
- Pandemi sürecinden kaynaklı evden çalışma sürecinin yaratmış olduğu aile ortamının da anne baba ilgisi üzerindeki etkisinin ve bu etkinin çocukların davranışlarındaki değişiminin incelendiği bir çalışma yapılmalıdır.

Anne baba ilgisinin okul öncesi eğitime yeni başlayan 48-66 ay çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada görüldüğü üzere; bir bebeğin dünyaya geldiği, tıpkı bir hikaye gibi başlayan hayatının üzerinde anne babaların etkisi büyüktür. Bu yüzden kadın ve erkeğin bir yuva yani aile kurmadan önce ya da bir çocuk sahibi olmadan önce anne baba adaylarının, annelik ve babalık rollerini güçlendirmeye yönelik eğitimler almalarının sağlanması son derece önemlidir. Çünkü hayat bir hikaye gibi başlasa da bu hikayenin nasıl sonuçlandığı üzerinde anne babaların izlerini görmek mümkündür.

Kaynakça

Acar Şengül, E. ve Yükselen, A. İ. (2015). *Bebeklikte sosyal ve duygusal gelişim*. Turan, F. ve Yükselen, A. İ. (Ed.), Çocuk gelişimi 1 bebeklik döneminde gelişim içinde (s. 90-112). Ankara: Hedef Basın Yayın.

AÇEV. (2017). Türkiye'de babalığı anlamak serisi-ı: *Türkiye'de ilgili babalık ve belirleyicileri.* İstanbul: AÇEV.

Adagideli, F., H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Adagideli, F. H., Saraç, S., ve Ader, E. (2015). Assessing preschool teachers' practices to promote self-regulated learning. *International Electronic Journal of Elementary Education, 7(3),* 423–440.

Alan, A. R. (2019). *Aile yapısına göre çocukların algıladığı anne-baba tutumlarının duygusal zeka ve ahlaki olgunluk düzeyine etkisinin karşılaştırılması.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Albert, L. ve Popkin, M. (1987). *Quality parenting. Random house*, New York.

Alcı, B. ve Altun, S. (2007). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik özdüzenleme ve bilişüstü becerileri, cinsiyete, sınıfa ve alanlara göre farklılaşmakta mıdır? *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(1),* 33-44.

Altan, Ö. (2006). *The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Koç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Altun, S. ve Çolak, E. (2011). *Öğrenme Kuramları.* Fer, S. (Ed.), Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları içinde. (s.44-49). Ankara: Anı.

Akbağ, M. (1994). *Liseli ergenlerin anne-baba tutumlarını algılamaları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akdağ, F. (2015). Çocukta beyin gelişimi ve erken müdahale, *Hacettepe Üniversity Faculty of Health Sciences Journal, 1(2),* 97-100.

Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology, 8(2),* 71–82.

Anderson, K. J. ve Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making, *The Journal of Educational Research, 100(5),* 311-323.

Arslan, A. (2021). *Okul öncesi ve ilkokullarda uygulanan değer odaklı aile eğitim programının anne babalık becerilerine, aile iklimine ve değer odaklı yaşama etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Aslan, F. (2018). *Türk kültürü içerisinde Türk aile yapısının yeri.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğdeömer Halisdemir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Ateş, M. (2018). *Eş uyumu, aile içi iletişim ve anne-baba tutumlarının 4-6 yaş arası çocuğun davranış ve uyumuna etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ay Solmaz, B. (2017). *Korkusu olan ve olmayan 3-6 yaş arası çocukların, anne baba tutumlarının ve anne baba kaygısının çocukların korkularına olan etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, S. ve Yel, M. (2013). Proje tabanlı öğrenme ortamlarının biyoloji öğretmen adaylarının öz-düzenleme seviyeleri ve öz-yeterlik inançları üzerine etkisi. *Turkish Studies Dergisi, 8(12),* 95-107.

Aylar, E. (2012). Bir örnek olay incelemesi: sosyo-kültürel teori bağlamında geleceğe yönelik hedefler ve öz-düzenleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 20(3), 767-782.

Bağçeli Kahraman, P., Eren, S. ve Şenol, S. (2017). Okul öncesi eğitimde ve ilkokulda aile katılımı çalışmaları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 5 (51), 611-614.

Bak, M. (2011). *Çocuk gelişimi.* İstanbul: Cinius Yayınları

Başal, H. A. (2005). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Başal, H. A. (2007). *Okul öncesi eğitim.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Başal, H. A. (2014). *Eğitim psikolojisi* ders notları.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50(2),* 248–287.

Bandy, T., ve Moore, K. A. (2010). Assessing self-regulation: A guide for out-ofschool time program practitioners, *Child Trends,* 2010 *(23),* 1-8.

Bauer, I. M. ve Baumeister, R. F. (2011). *Self-regulatory strength.* In Vohs, K. D. & Baumesister, R. F. (Eds.), Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications (2. Edition) (pp. 64-82). New York: Guilford Press.

Batum, P. ve Yağmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation, *Current Psychology: Developmental Learning Personality Social, 25(4),* 272-294.

Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeği'nin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bedel, F. (2017). *Anne eğitimi programının özel gereksinimli çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarına ve çocuklarıyla ilişkisine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. Dönmez, A. (Çev.). Onur, B. (Ed.). Ankara: İmge.

Berthelsen, D. ve Walker, S. (2008). Parent involvement in their children's educations. *Family Matters, 79,* 34-41.

Blair, C. (2002). School readiness. *American Psychologist, 57*, 111-127.

Blair, C. ve 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.

Blair, C. ve Ursache, A. (2011). *A bidirectional theory of executive functions and self-regulation*. In Vohs, K. D. & Baumesister, R. F. (Eds.), Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications (2. Edition) (pp. 300-320). New York: Guilford.

Blair, C., Zelazo, P. D. ve Greenberg, M. T. (2005). The measurement of executive function in early childhood, *Developmental Neuropsychology, 28 (2),* 561- 57

Bridge, H. (2001), Increasing parental involvement in the preschool curriculum: What an action research case study revealed. *International Journal of Early years Education,* 9(1), 6-21.

Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation ın early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford.

Brownell, C. A. ve Kopp. C. B. (2010). *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations.* New York: Guilford.

Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2013*). Zihnin Araçları: Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı.* Güler, T., Şahin, F, Yılmaz A. Ve Kalkan, E. (Çev). Haktanır, G. (Ed.), Ankara: Anı.

Boekaerts, M., Maes, S. & Karoly, P. (2005). Self-regulation across domains of applied psychology: Is there an emerging consensus? *Applied Psychology: An International Review, 54(2),*149-154.

Bolat, Y., E. (2011). *Anne baba eğitiminin beş–altı yaş çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bolattekin A. (2014). *Anne-babanın bağlanma stilleri, anne-baba tutumları ve çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bondurant, L. M. (2010). *The roots of academic underachievement: Prediction from early difficulties with self-regulation* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Texas.

Bulanda, R. E. (2004). Paternal ınvolvement with children: the ınfluence of gender ıdeologies. *Journal of Marriage and Family, 1(66),* 40-45.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* (9. Baskı). Ankara: Pegem.

Calkins, S. D. ve Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology, 14,* 477-498.

Can, A. Ö. (2015). Öz düzenleme ve çalışma becerileri arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5(2),* 207-220.

Can, G. (2006). *Kişilik gelişimi.* Yeşilyaprak, B. (Ed.), Gelişim ve öğrenme psikolojisi içinde. 10.Baskı. (s. 111-142). Ankara: Pegem.

Canol, B. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve sosyal becerileri üzerine etkisi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Carlson, S. M., Mandell, D. J. ve Williams, L. (2004). Executive functions and theory of mind: Stability and prediction from age 2 to 3. *Developmental Psychology, 40,* 1105–1122.

Carter, S. (2003). Educating our children together: Source book for effective family-school comminity partnerships. U.S. Office of Special Educational Programs.

Castillo, J., Welch, G., ve Sarver, C. (2010). Fathering: the relationship between fathers' residence, fathers' sociodemographic characteristics, and father ınvolvement. *Matern Child Health Journal, 15,* 1342-1349.

Chicucos, T.R., Leitte, R. W. ve Weis, D. L. (2005). *Readings in Family Theory.* USA: Sage Publications Inc.

Cori, L. J. (2017). *Var' Olan Annenin Yok'luğu.* İstanbul: Okuyanus

Coyl-Shepherd D. D. & Newland, A. L. (2012). Mothers' and fathers' couple and family contextual influences, parent involvement, and school-age child attachment. *Early Child Development and Care, 82,* 1-17.

Cücelloğlu, D. (2021). *Gelitiren Anne-Baba* (40. Baskı). İstanbul: Kronik Kitap

Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2006). *Mutlu ve sağlıklı yarınlar için anne baba eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Çakar, M. T. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin teknoloji kullanımlarının çocukların teknoloji kullanımı üzerine etkisi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çakır, K. ve Şen, E. (2012). Psikolojik doğum sırasına göre adil dünya inancı. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 32 (1)*, 57-69.

Çatıkkaş, K. T. (2008). *Okul öncesi eğitime babaların katılım düzeyleri ile ilgili değişkenlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online E-Dergi, 2(2),* 28-34.

Çetin, B. (2009). Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin öz-yeterliliklerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(25),* 130-141.

Çınarbaş, C. D. ve Nilüfer, G. (2019). Adler ve Sulloway'ın doğum sırası kuramları ve görgül bulgular ile ilgili bir derleme. *DTCF Dergisi, 59(1),* 125-151.

Çorapçı, F. (2012). *Ana Babalık ve Bağlanma.* Sayıl, M. ve Yağmurlu, B. (Ed.), Ana Babalık: Kuram ve Araştırma içinde. (s.171-172). İstanbul: Koç Üniversitesi.

Dağgül, H. C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.

Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113 (3)*, 487-496

De Bellis, M. D. (2001). Developmental traumatology: The psychobiological development of maltreated children and implication for research, treatment and policy. *Development and Psychopathology, 13*, 539–564

De Luca, C. R. ve Leventer, R. J. (2008). *Developmental trajectories of executive functions across the lifespan.* In Anderson, V., Jacobs, R. & Anderson, P. (Eds.), Executive functions and the frontal lobes: A lifespan perspective (pp. 281–304). New York: Psychology Press.

Denham, S. A., Bassett, H.H. ve Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence. J.E Grusec ve P.D Hastings (Der.). Handbook of socializataion. (s. 614-637). New York: Guilford Press.

Derman, M. T., ve Başal, A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ebeveynlerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (1)*, 115-144.

Diamond, A., Kirkham, N. ve Amso, D. (2002). Conditions under which young children can hold two rules in mind and inhibit a prepotent response. *Developmental Psychology, 38 (3)*, 352-362

Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J. ve Munro, S. (2007). Preschool program improves cognitive control. *Science, 318*, 1387–1388.

Dimock, C., O'Donoghue, T., ve Robb, A. (1996). Parent involvement in schooling: An emerging research agenda. *Compare, 26*, 5–20.

Dinç, B. (2010). *Okulöncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları.* Alisinanoglu, F. (Ed). (1. Baskı), İstanbul: Fastbook.

Doğan, İ. (2000). *Sosyoloji kavramlar ve kanunlar.* İstanbul: Sistem.

Duran, A. (2010). *Erkeksi rollerin baba katılımı ile ilişkisinin araştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara

Durksen, T. L. (2010). *Challenges to self-regulation: A multiple case study of preschool-aged girls,* (Unpublished Doctoral Dissertation) University of Victoria, Canada.

Efe, K. (2005). *Okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ailelerin denetim odağı türü ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Eisenberg, N. (2000). Emotion regulation and moral development. *Annual Review of Psychology, 51 (1),* 665-697.

Eisenberg, N., Cumberland, A. ve Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry, 9 (4),* 241-273.

Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., Murpy, B.C., Losoya, S. H. ve Guthrie, I. K. (2001b). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development, 72 (4),* 1112-1134.

Eisenberg. N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K. ve Jones, S. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development, 68 (4),* 642-664.

Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovsky, A., ve Spinrad, T. L. (2004). Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood. In Baumeister, R. F. ve Vohs K. D. (Eds.), Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications (pp. 259–282). New York: Guilford Press.

Elibol, F. (2007). 12-36 *aylar arasında çocukları olan annelere verilen grup eğitiminin annelerin anne-babalık görevlerinde öz yeterliliklerine yönelik katkısının incelenmesi.* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Congress Of Eurasian Social Sciences, 8(8),* 273-287.

Elias, C. L. ve Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly, 17(2),* 216- 238.

Epstein, J. L. (1990). School and family connections: Theory, research, and implications for integrating sociologies of education and family. *Marriage and Family Review, 15 (1-2),* 99-126.

Er, M. (2006). Çocuk, hastalık, anne babalar ve kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 49(2),* 155-168

Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*, 94-106.

Ertürk, H. G. (2012). *Aile kuramlar,* Güler, T. (Ed.) Anne baba eğitimi içinde. (2. Baskı) (ss.17-33). Ankara: Pegem.

Ertürk Kara, H. G. ve Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 11(4),* 1224–1239.

Eshlemen, J. R. ve Bulcroft, A. R. (2006). *The Family* (11th Edition). USA: Pearson Education Inc.

Englund, M. M, Luckner, A. E., Whaley, G.J. L. ve Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology, 96 (4),* 723-730.

Fan, X. T. ve Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A metaanalysis. *Educational Psychology Review, 13*, 1-22.

Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A growth modeling analysis. *Journal of Experimental Education, 70,* 27-61.

Flouri, E. ve Buchanan, A. (2004). Early father's and mother's involvement and child's later educational outcomes. *British Journal of Educational Psychology, 74,*141-153.

Flouri, E. (2006). Parental interest in children's education, children's self-esteem and locus of control, and later educational attainment: Twenty-six year follow-up of the 1970 British birth cohort. *British Journal of Educational Psychology,76*, 41-55.

Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Güler Yıldız, T. (2014). Okul Öncesi Dönem Öz-Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ): *Türkiye Uyarlama Çalışması. Eğitim ve Bilim Dergisi, 39(176),* 317-328.

Gallese, V. (2003). The roots of empathy: The shared manifold hypothesis and the neural basis of intersubjectivity. *Psychopathology, 36 (4),* 171-180

Georgiou, St. ve Tourva, A. (2007). Parental attributions and parental involvement. *Social Psychology of Education, 10,* 473–482

Grolnick, W. S. ve Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development, 64,* 237- 252.

Grolnick, W.S., ve Korowsky, C.O. (1999). Family process and development of children's self-regulation. *Educational Psychologist, 34(1),* 3-12.

Grolnick, W.S. ve Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children self-regulation. In Bornstein, M. H. (Ed.), Handbook of parenting 5(172) Practical issues in parenting (s. 89-110). Mahvah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Güler, B. ve Şahin M. (2015). Karma öğrenme yönteminin ilköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarına, öz-düzenleme ve bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 9(1),* 108-127.

Güler, T. (2012). *Ailenin tanımı, tarihsel gelişimi ve aile çeşitleri,* Güler, T. (Ed.) Anne baba eğitimi içinde. (2. Baskı) (ss.1-14). Ankara: Pegem.

Günalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Güngör, D. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Hill, N. E. ve Craft, S. A. (2003). Parent–school involvement and school performance: mediated pathways among socioeconomically comparable African American and Euro-American Families. *Journal of Educational Psychology, 95(1),* 74.

Ho, S. C. ve Willms, J. D. (1996). Effects of parental involvement on eight-grade achievement. *Sociology of Education, 96 (2),* 126–141.

Hong, S. ve Ho, H.Z. (2005). Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: Second-order latent growth modeling across ethnic groups. *Journal of Educational Psychology, 97 (1),* 32-42.

Hughes, C., Dunn, J. ve White, A. (1998). Trick or treat? Uneven understanding of mind and emotion and executive dysfunction in ''hard-to-manage'' preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 39,* 981–994.

Ivrendi, A. (2011). Influence of self-regulation on the development of children's number sense, *Early Childhood Education Journal, 39 (4),* 239-247.

Jahromi, L. B. ve Stifter, C. A. (2008). Individual differences in preschoolers' selfregulation and theory of mind, *Merrill-Palmer Quarterly, 54 (1),* 1.

Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education, 42(1),* 82-110.

Jeynes W. H. (2011). Parental involvement research: moving to the next level. *The School Communıty Journal, 21(1),* 9-18.

Jones, T. G. ve Veles, W. (1997). Effects of Latino parent involvement on academic achievement, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.

Kadal, Z. A. (2019). *5-6 yaş çocuklarında görülen davranış problemleri ile anne-baba ilgi düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). Bağlamında gelişim. Benlik, aile ve insan gelişimi: *Kültürel Psikoloji,* İstanbul: Colorist Akademi.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel.

Karaaslan, N. B. (2020). *Okul öncei eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların yeme davranışları ile anne-baba ilgi düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Karadağ Şen, Ö. (2021). *Aile eğitim programı ve ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkilerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi, 4(14),* 33-38.

Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Klein, M. D. ve White M. J. (1996). *Family Theories An Introduction.* USA: Sage Publications.

Kıldan, O. (2012). *Yapılandırmacı yaklaşım.* Temel, F. (Ed.), Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve kuramlar içinde, Ankara: Vize.

Kiss, M., Fechete, G., Pop, M. ve Susa, G. (2014). Early childhood self regulation ın context: Parental and familial enviromental ınfluences. *Cognition, Brain, Behaviour, 18 (1),* 55-85.

Kim, E. (2002). The relationship between parental involvement and children's educational achievement in the Korean immigrant family. *Journal of Comparative Family Studies, 33(4),* 529–543.

Kopp, C. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology, 18,* 199–214.

Korkmaz, İ. (2006). *Sosyal öğrenme kuramı.* Yeşilyaprak, B. (Ed.), Gelişim ve öğrenme psikolojisi içinde (s. 199-222). Ankara: Pegem.

Koole, S. L., Van Dillen, L. F. ve Sheppes, G. (2011). *The self-regulation of emotion*. In Vohs, K. D. ve Baumeister, R. F. (Eds.), Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications (2. Edition) (pp. 22-40). New York: Guilford Press.

Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi 21(1),* 135-149.

Kurbet, H. (2010) *Anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileriyle annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kuyumcu Vardar, A. (2011). *Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin ingilizce başarılarına, öz düzenleme stratejileri kullanımına ve tutumlarına etkisi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Küçükkaragöz, H. (2006). *Bilişsel gelişim ve dil gelişimi.* Yeşilyaprak, B. (Ed.), Gelişim ve öğrenme psikolojisi içinde (s.77-109). Ankara: Pegem

Loomis, A. M. (2021). The influence of early adversity on self-regulation and student-teacher relationships in preschool. *Early Childhood Research Quarterly,* 54, 294–306.

Mercan, Z. ve Tezel Şahin, F. (2017). Babalık rolü ve farklı kültürlerde babalık rolü algısı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 2(2),* 1-10.

Metin, İ. (2010). *The effects of dispositional anger, effortful control and maternal responsiveness on turkish preschoolers' emotion regulation* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Trezi). Koç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Istanbul, Türkiye.

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., ve Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology, 43(4),* 947–959.

McClelland, M. M. ve Tominey, S. L. (2011). Introduction to special issue on self-regulation in early childhood. *Early Education and Development, 22(3),* 355-359.

Mervielde, I., ve De Pauw, S. S. (2012). *Models of child temperament.* In Zentner, M. & Shiner, R. L. (Eds.), Handbook of temperament (pp. 21–40). New York: The Guilford Press.

Miller, P. H. (2008). *Gelişim psikolojisi kuramları.* Gültekin, Z. (Çev.), Onur, B. (Ed.), Ankara: İmge.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Morrison, G. S. (2006). *Fundamentals of early childhood education.* Fourth Edition, New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Morrison, F. J., Ponitz, C. C. ve McClelland, M. M. (2010). *Self-regulation and academic achievement in the transition to school.* Child development at the intersection of emotion and cognition, (s. 203-224).

Mustul Ertürk, E. (2021). *0-3 yaş işitme kayıplı çocuklarla aile eğitimlerini yürüten öğretmenlerin hizmet içi eğitim sürecinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Nacak, M., Yağmurlu, B., Durgel, E., ve van de Vijver, F. (2011). Metropol ve Anadolu'da ebeveynlik: Biliş ve davranışlarda şehrin ve eğitim düzeyinin rolü, *Türk Psikoloji Dergisi, 26 (67),* 85-100.

Newland, L., A., Coyl-Shepherd, D. D ve Paquette D. (2013). Implications of mothering and fathering for children's development, *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 337-342.

Orman, M. (2012). *Velilerin sosyo ekonomik durumu, sınıf veli toplantılarına katılımı ve öğrencilerin başarısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öz, İ. (2001). "İlk günden itibaren" baba-çocuk iletişimi. *Çoluk Çocuk Anne Bana Eğitimci Dergisi, 9, 8-10*

Öz, İ. (2003). Kaçıcın çocuk? Nasıl çocuk? *Çoluk Çocuk Anne Bana Eğitimci Dergisi, 28,* 20-21

Özkan, H., Çelebioğlu, A., Üst, Z. D. ve Kuru Direk, F. (2016). Doğum sonu dönemde babaların ebeveynlik davranışlarının incelenmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi, 6(3),* 191-196.

Öztabak, M. E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karabük Üniversitesi, Sağlık Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Paulson, J. F., Dauber, S. E., ve Leiferman, J. A. (2010). Parental depression, relationship quality, and nonresident father involvement with their infants. *Journal of Family Issues, 32(4),* 528-549.

Pekkarakaş, E. (2010). *3-6 yaş çocukların babalarının çocuk yetiştirme tutumları ile eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Pennington, B. F. ve Ozonoff, S. (1996). Executive functions and developmental psychopatholog, *Journal of Child Psychology And Psychiatry, 37 (1),* 51-87.

Perels, F., Merget-Kullmann, M., Wende, M., Schmitz, B., ve Buchbinder, C. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers. *British Journal of Educational Psychology, 79(2),* 311–327.

Perry, N., Phillips, L., ve Dowler, J. (2004). Examining features of tasks and their potential to promote self-regulated learning. *The Teachers College Record, 106(9),* 1854–1878.

Polnariev, B. A. (2006). Dynamics of preschoolers self-regulation: viewed through the lens of conflict resolution strategies during peer free-play. (Doctoral dissertation, The City University of New York), Available from ProQuest Information and Learning Company. (UMI No. 3241978).

Porche, M. V. (2000). Parent involvement as apredictor of student achievement for lowincome children, Wellesley College Center for Research on Women, Working paper series 303.

Posner, M. I. ve Rothbart, M. K. (1998). Attention, self–regulation and consciousness, *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B: Biological Sciences, 353* (1377), 1915-1927.

Posner, M. I. ve Rothbart, M. K. (2009). Toward a physical basis of attention and self-regulation. *Pyhsics of Life Reviews, 6,* 103-120.

Ponitz, C. C., Matthews, J. S., ve Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement, *Journal of Educational Psychology, 101 (3),* 689-704.

Putnam, S. P., Ellis, L. K. ve Rothbart, M. K. (2001). *The structure of temperament from infancy through adolescence.* In Eliasz, A. & Angleitner, A. (Eds), Advances in research on temperament (pp. 165–82). Germany: Pabst Science Publishers.

Raffaelli, M., Crockett, L. ve Shen, Y.L. (2005). Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence, *The Journal Of Genetic Psychology, 166 (1)*, 54-75.

Ramani, G. B., Brownell, C. A. ve Campbell, S. B. (2010). Positive and negative peer interaction in 3- and 4-year-olds in relation to regulation and dysregulation. *The Journal of Genetic Psychology, 171(3)*, 218-250.

Robson, S. (2010). Self-regulation and metacognition in young children's self-initiated play and reflective dialogue. *International Journal of Early Years Education, 18(3)*, 227–241.

Rothbart. M. K., Ahadi A. S. ve Evans D. E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal Of Personality and Social Psychology, 78 (1)*, 122-135.

Rothbart, M. K., ve Bates, J. E. (2006). *Temperament.* In Damon, W., Lerner, R. M. ve Eisenberg, N. (Eds.), Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development (pp. 99–166). New York: Wiley.

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence.* New York: Guilford.

Sameroff, A. J. (2009). *Conceptual issues in studying the development of selfregulation.* In Sherly, L. O. ve Sameroff, A. J. (Ed.), Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavioral problems (s. 1-18), New york: Cambridge University.

San Bayhan, A. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi.* İstanbul: Morpa.

Schraw, G., Crippen, K. ve Hartley, K. (2006). Pro-moting self regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education, 36*, 111-139.

Schunk, D. H. (2011). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla.* (2.Baskı) Demir, M. Y., Celasun, K., Kaçkar, Z. H., Üzümcü, E. ve Şahin, B. E. (Çev.), Şahin, M. (Ed.), Ankara: Nobel Akademik.

Seçer, Z., Çeliköz, N. ve Yaşa S. (2008). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumlar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (19)*, 413-428.

Sektnan, M., McClelland, M.M., Acock, A. ve Morrison, F.I. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation and academic achievement. *Earlychildhood Research Quarterly, 25*, 464-479.

Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya.* Ankara: Yargı

Sezgin, E., ve Demiriz, S. (2016). Okul öncesi eğitim kuruma devam eden 3-5 yaş arası çocukların özdüzenleme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.*1st International Scientific Researches Congress Humanity and Social Sciences,* Madrid, ss.1930-1936.

Shiffman C. D. (2013). The juggling act: Navigating parent involvement in the welfare reform era. *Educational Policy, 27(1),* 64-91.

Sroufe, L. A. (1997). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years.* United Kingdom: Cambridge University

Smith-Donald, R., Raver, C.C., Hayes, T. ve Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly, 22*,173-187.

Smith, J., Wohlstetter, P., Kuzin, C. A. ve De Pedro, K., (2011). Parent involvement in urban charter schools: New strategies for increasing participation. *The School Community Journal, 21(1),* 71-94.

Stern, N. D., Stern, B. N. ve Freland, A. (2016). *Bir annenin doğuşu.* İstanbul: Bilgi Üniversitesi.

Sop, A. (2016). *Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi*, (Yayınlanmış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Southam-Gerow, M.A. (2014). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme: Uygulayıcının rehberi.* Artıran, M. (Çev.), Şahin, M. (Ed.), Ankara: Nobel Akademik.

Sucuoğlu, H. (2006). Anne baba ilgisi çocuğun başarısını artırıyor! *Çoluk Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi, 56*, 14-15.

Sucuoğlu, H., Özkal, N., Yıldız Demirtaş, V. ve Güzeller, C. O. (2015). Çocuğa yönelik anne-baba ilgisi ölçeğinin geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1),* 242-263.

Süner, A. (2019). *3-6 yaş aile eğitim programının 3-6 yaş grubu çocuğu olan ailelerin evlilik uyumuna, anne-babalık rol ve görevlerine etkisi.*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Şahin Zeteroğlu, E. (2014). *Altı yaşındaki çocukların anne baba tutumları ile çoklu zekâ alanları ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa,

Tan, E. T. ve Goldberg, W. A. (2009). Parental school involvement in relation to children's grades and adaptation to school. *Journal of Applied Developmental Psychology,* 30(4), 442-453.

Taşkın, N. ve Erkan, S. (2009). Babalara verilen egitimin babaların çocuklarıyla ilgilenmelerine etkisi: deneysel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi, 37,* 136-148.

Telli, A. A. ve Özkan, H. (2016). 3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *İzmir Doktor Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi,* 6(2), 127-134.

Teker, T. Y. (2019). 5-*6 yaş grubu okul öncesi eğitim alan çocukların baba ilgi düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tezcan, M. (2005). Cumhuriyetten Günümüze Türk Ailesinin Dünü Bugünü Geleceği, https://www.yumpu.com/tr/document/read/34707494/cumhuriyetten-gunumuze-turk-ailesinin-dunu-bugunu-gelecegi

Tezel Şahin, F. (2003). *Çocuğun gelişimi ve eğitiminde babanın rolü. erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar.* Sevinç, M. (Ed.), İstanbul: Morpa Kültür.

Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı.* İstanbul: Morpa Kültür.

Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2012). *Anne-baba eğitimi ve Türkiye'de uygulanan aile eğitim programları,* Güler, T. (Ed.) Anne baba eğitimi içinde. (2. Baskı) (ss.145-166). Ankara: Pegem.

Trawick Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim (çok kültürlü bir bakış açısı),* Akman B, (Çev., Ed.), 5. Basım, Ankara: Nobel Akademik.

Topçuoğlu, S. (2001). *Çekirdek ve geniş ailelerde aile fonksiyonlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Topses, G. (2006). *Bilimsel yeteneklerin gelişimi: Zekâ.* Gelişim ve öğrenme psikolojisi içinde (2. Baskı) (s. 51-115), Ankara: Nobel.

Tutkun, C., Tezel Şahin, F. ve Işıktekiner, S. (2016). *Dört-beş yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi.* Demirel, Ö. ve Dinçer, S. (Ed.), Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı içinde (ss. 459–473). Ankara: Pegem Akademi.

Türk Dil Kurumu, (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlüğü,* https://sozluk.gov.tr/

Türkiye İstatistik Kurumu, (2021). *İstatistiklerle Aile.* Yayın No: 37251, https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Aile-2020-37251

Türkoğlu, B., Çeliköz, N. ve Uslu, M. (2013). 3-6 yaş aralığında çocuğu olan babaların nitelikli zaman algılarına dair görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2),* 54-71.

Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. E. ve Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 1(2),* 589-598.

Uyanık, Ö., Kaya, Ü. Ü., İnal Kızıltepe, G. ve Can Yaşar, M. (2016). Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden babaların çocukları ile olan ilişkilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 9(4),* 515-531.

Uygun, M. (2012). *Öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Üredi, I. ve Erden, M. (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları, *Türk Eğitim Bilimleri, 7(4),* 781-811.

Vardar, İ. (2015). *İlkokullarda anne ve baba ilgisinin çocukların başarısı üzerine etkisinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Varlı, B. (2020). *Okul öncesi dönemde ebeveyn tutumu ve davranış problemleri arasındaki ilişkide öz-düzenlemenin aracı rolü.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Şehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Veenman, M. V. J., Van Hout-Wolters, B. H. A. M., & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: Conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning, 1,* 3–14.

Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., Heikamp., T., Wieber, F. ve Gollwitzer, P. M. (2009). Transition to school: The role of kindergarten children's behavior regulation. *Learning and Individual Differences, 19 (4),* 561-566.

Wanless, S. B., McClelland, M. M., Acock, A. C., Ponitz, C. C., Son, S. H., Lan, X., Morrison, F. J., Chen, J., Chen, T. F., Lee, T. K., Sung, M. ve Li, S. (2011). Measuring behavioral regulation in four societies. *Psychological Assessment, 23 (2),* 364-378

Whitebread, D., ve Coltman, P. (2010) Aspects of pedagogy supporting metacognition and mathematical learning in young children; evidence from an observational study. *The International Journal on Mathematics Education, 42(2),* 163–178.

Whitebread, D., Coltman, P., Pino Pasternak, D., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., … Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition and Learning,* 4, 63–85.

Williams, K. E. (2014). Self-regulatıon from bırth to age seven: assocıatıons wıth maternal mental health, parentıng, and socıal, emotıonal and behavıoural outcomes for chıldren (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Quennslad University of Technology Department of Early Childhood, Australia.

Wilson, K., R. & Prior, M. R (2011). Father involvement and child well-being. *Journal of Paediatrics and Child Health, 47,* 405–407.

Winne, P. H. (1997). Experimenting to bootstrap self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology, 89,* 397–410.

Wolfe, C. D., & Bell, M. A. (2007). Sources of variability in working memory in early childhood: A consideration of age, temperament, language, and brain electrical activity. *Cognitive Development, 22(4),* 431–455.

Yaşar. M. (2012). *Sosyokültürel Yaklaşım.* Temel, F. (Ed.), Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve kuramlar içinde (s.49-73), Ankara: Vize.

Yaşar, M. (2014). *Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişim.* Turan, F. ve Yükselen, A. (Ed). Çocuk gelişimi içinde. İstanbul:1. Hedef

Yavuzer, H. (2002). *Ana-baba ve çocuk.* 15. Basım, İstanbul: Remzi.

Yeo, G. B. & Frederiks, E. R. (2010). Development and validation of the cognitive and affective regulation scales. *Academy of Management,* 2010 (1), 1-6.

Yılmaz, Y. (2020). *5-6 yaş grubu çocuklarının sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Yörükoğlu, A. (2014). *Çocuk ruh sağlığı*. 35. Basım, İstanbul: Özgür.

Yürük, N. (2014). *Özdüzenlemede üstbiliş.* Sakız, G. (Ed.), Özdüzenleme: Öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler içinde (s. 29-47), Ankara: Nobel.

Zhou, Q., Chen, S. H. ve Main, A. (2012). Commonalities and differences in the research on children's effortful control and executive function: A call for an integrated model of self- regulation. *Child Development Perspectives, 6(2),* 112–121.

Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist, 25(1),* 3–17.

Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective.* In. Boekaerts, M. & Pintrich, P. R. (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13–39). San Diego: Academic Press.

EKLER

Ek 1. Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.9089502 08.05.2019
Konu :Saliha EREN'in Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Saliha EREN'in "Anne Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerisi ve Okula Uyum Sürecine Katkısı" konulu tez çalışması isteği Saliha EREN'in 24/04/2019 tarihli ve 8132337 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Saliha EREN'in "Anne Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerisi ve Okula Uyum Sürecine Katkısı" konulu tez çalışmasını, **Nilüfer** ilçesine bağlı resmi/özel anaokullarında uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KAHYA
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
08.05.2019

Sabahattin DÜLGER
İl Milli Eğitim Müdürü

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10
E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Engin SEYMEN
AR-GE VHKİ
(0224) 215 25 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 25d4-0be7-3a39-aa26-5e86 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulları Araştırma İzni

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
30 Kasım 2018	2018-10

KARAR NO 8: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Saliha EREN'in "Anne Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz-Düzenleme Becerisi ve Okula Uyum Sürecine Katkısı" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Saliha EREN'in "Anne Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz-Düzenleme Becerisi ve Okula Uyum Sürecine Katkısı" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Mehmet YÜCE
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Kemal SEZEN
Üye

Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye

Prof. Günay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

Ek 3. Gönüllü Katılım Formu

Sayın Anne-Babalar,

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Doktora öğrencisi olarak Prof. Dr. Handan Asude Başal'ın danışmanlığında yürüttüğüm ve uygulama için gerekli izinlerin alındığı "Anne-Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz-Düzenleme Becerisi ve Okula Uyum Sürecine Katkısı" başlıklı bir araştırma için size gönderilen genel bilgi formunu ve anketleri doldurmanıza ve çocuklarınıza öz-düzenleme ölçeğinin uygulanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde, okul saatlerinde çocuğunuza öz-düzenleme ile ilgili bir ölçek uygulanacaktır. Genel bilgi formu ise size sınıf öğretmeniz aracılığıyla ulaştırılacaktır. Size zarf içinde gönderilen genel bilgi formunun sizin veya eşinizin doldurması, anketin ise sizin ve eşinizin tarafından doldurulması gerekmektedir. Sizden ve çocuğunuzdan alınacak cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra hem siz hem de çocuğunuz katılımcılıktan ayrılma hakkına sahipsiniz. Araştırma sonuçlarının özeti tarafımızdan okula ulaştırılacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Saliha Eren
Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
e-posta: saliharcn@gmail.com

Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun gelenin altına imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğumuzla okula geri gönderiniz.

A) Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğum .....'nın da katılımcı olmasına izin veriyorum. Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Baba Adı-Soyadı:	Anne Adı-Soyadı.....
Adres:.....	Adres:.....
.....	.....
Telefon:.....	Telefon:.....
İmza	İmza .....

B) Bu çalışmaya katılmayı kabul etmiyorum ve çocuğumun .....'nın da katılımcı olmasına izin vermiyorum.

Baba Adı-Soyadı:	Anne Adı-Soyadı.....
Adres:.....	Adres:.....
.....	.....
Telefon:.....	Telefon:.....
İmza	İmza .....

Ek 4. Genel Bilgi Formu (Örnek Maddeler)

Sayın Katılımcı,

Bu kişisel bilgi formu "Anne-Baba İlgisinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz-Düzenleme Becerisi ve Okula Uyum Sürecine Katkısı" konulu bir araştırmaya bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda sağlıklı bilgilerin elde edilmesi için sizin vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Lütfen "Genel Bilgi Formu"nda yer alan tüm soruları cevaplamaya çalışınız. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve gizlilik ilkesine uyulacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Saliha Eren
Uludağ Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kişisel Bilgi Formu

1. **Bu formu dolduran kişi:** ( ) Anne ( ) Baba
2. **Annenin yaşı:** ( ) 21-25 ( ) 26-36 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41 ve üzeri
3. **Babanın yaşı:** ( ) 21-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41 ve üzeri
4. **Anne ile baba:**
   ( ) Birlikte ( )Boşandı ( ) Ayrı yaşıyorlar
5. **Anne:**
   ( ) Sağ ( )Yaşamıyor ( )Üvey
6. **Baba:**
   ( ) Sağ ( )Yaşamıyor ( )Üvey
7. **Annenin öğrenim durumu:**
   ( ) Okuryazar değil ( ) İlköğretim ( ) Ortaöğretim ( ) Ön Lisans ( ) Lisans
   ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora
8. **Babanın öğrenim durumu:**
   ( ) Okuryazar değil ( ) İlköğretim ( ) Ortaöğretim ( ) Ön Lisans ( ) Lisans
   ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora
9. **Annenin mesleği:**
10. **Anne her hangi bir işte çalışıyor mu?** ( ) Evet ( ) Hayır
11. **Babanın mesleği:**
12. **Baba her hangi bir işte çalışıyor mu?** ( ) Evet ( ) Hayır
13. **Evde yaşayan birey sayısı:** ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ve üzeri

Ek 5. Okul Öncesi Dönem Öz Düzenleme Ölçeği (Örnek Maddeler)

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

Kodlama Sayfası

Öğrenci No:

Değerlendiren Kişinin Adı:

Tarih:

A. DENGE TAHTASI

Denge tahtasında yürüme süresi(saniye):

Alıştırma 1:----------
Alıştırma 2:----------
Alıştırma 3:----------

(Aşağıdakilerin her birini kodlayın)	Hayır	Evet
Olumludur/uygulayıcı ile ilişkikurar.	0	1
Karşı gelir/uygulayıcıyı görmezden gelir.	0	1
Etkinliği tamamlamayı reddeder.	0	1

NOTLAR

B. KALEM TIKLATMA

Uygulama Alıştırmaları:

Kaç uygulama alıştırması tamamlandı? _____		
(Aşağıdaki maddeyi kodlayın)	Hayır	Evet
Çocuk son uygulama alıştırmasını doğru yaptı mı?	0	1

AsılAlıştırmalar:

Her alıştırmadan sonra çocuğun cevabını kaydediniz, ancak değerlendirme sonuna kadar doğru/yanlış olarak puanlamayınız. (*Not: Çocuk 2 kereden fazla tıklatırsa tıklatma sayısını "3" olarak girin.*)

	D	Ç	Puan
1.		2	___
2.	D	Ç	___
	1		
3.	D	Ç	___
	1		
4.	D	Ç	___
	2		

	D	Ç	Puan
5.		1	___
6.	D	Ç	___
	2		
7.	D	Ç	___
	1		
8.	D	Ç	___
	2		

	D	Ç	Puan
9.		2	___
10.	D	Ç	___
	1		
11.	D	Ç	___
	2		
12.	D	Ç	___
	1		

	D	Ç	Puan
13.		1	___
14.	D	Ç	___
	2		
15.	D	Ç	___
	2		
16.	D	Ç	___
	1		

Puanlama: Her doğru cevap için 1 puan, her yanlış cevap için 0 puan veriniz.

Toplam Puan (doğru sayısı): .....

(Aşağıdakilerin her birinikodlayın)	Hayır	Evet
Kalemi hemen geri verir.	0	1
Olumludur /uygulayıcı ile ilişkikurar.	0	1
Karşı gelir/uygulayıcıyı görmezden gelir.	0	1
Etkinliği tamamlamayı reddeder.	0	1

NOTLAR

G. OYUNCAĞI GERİ VERME

Oyun boyunca;

1 dakika sonra çocuktan oyuncağı geri isteyin.

	Hayır	Evet
Olumlu tepki gösterir.	0	1
Oyunda uygulayıcıya katılır.	0	1
Uygulayıcıya karşı gelir/görmezden gelir.	0	1

Oyuncağı istedikten sonra;

Gerekirse 1 dakikadan sonra yönlendirmede / hatırlatmada bulunun.

Oyuncağı geri verene kadar geçen süre _____ 2 dakikanın üzerinde

	Hayır	Evet
1 dakika içinde uyum sağlar.	0	1
Görmezden gelir (en az 3 saniye).	0	1
Karşı gelir/reddeder.	0	1

NOTLAR

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Uygulayıcı Raporu

Uygulayıcı Değerlendirme Formu

Öğrenci No: Değerlendiren Kişinin Adı: Tarih:

A 1. Gösterimler ve yönergeler sırasında dikkatini toplar.

0 1 2 3

3. Çocuk resimleri ayırt etmek için ortara yakından bakar, görüşmeciye dikkat eder ve onun yönergelerine uyar.
2. Çocuğun zaman zaman, özellikle de etkinlik sonlarında dikkati dağılır; ancak hatırlatıldığında yanıt verir.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcı sık sık yönlendirmelerde bulunur.
0. Çocuk zamanın çoğunu ilgisiz bir şekilde ve etkinlik dışı şeylerle geçirir.

A 2. Konsantrasyonunu sürdürür, tekrarlayan etkinlikleri denemeye isteklidir.

0 1 2 3

3. Çocuk, dikkatini dağıtıcı uyaranların varlığında dahi etkinliğin sonuna kadar etkinliğe yoğunlaşabilir ve etkinliği tamamlamada ısrar eder.
2. Çocuğun zaman zaman dikkati dağılır; ancak çocuk genel olarak ısrarcıdır ve uygulayıcının hatırlatmasına gerek duymaz.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcının birden çok hatırlatma yapması gerekir.
0. Çocuk değerlendirmenin büyük bir bölümünde konsantre olamaz ve görevleri yerine getirmek için ısrar etmez ve yoğunlaşamaz.

A 3. Dalgındır, değerlendirilme sürecine odaklanmada problem yaşar.

0 1 2 3

3. Çocuk değerlendirilme sürecinin büyük kısmında "dalgın/başka düşüncelere dalmış" görünür.
2. Çocuk zaman zaman "dalar" ve uygulayıcının çocuğun bakması, odaklanması ve istenileni göstermesi için hatırlatma yapması gerekir.
1. Çocuğun dikkati kısa aralıklarla dağılır; ancak kısa süre dikkatinin dağılmasından sonra etkinliğe geri döner.
0. Çocuk dikkatini etkinliklere odaklama konusunda problem yaşamaz.

B 1. Her etkinliğe başlamadan önce düşünür ve planlar.

0 1 2 3

3. Çocuk uygulayıcıya cevap vermeden önce etkinlik ve yönergeleri düşünüyor gibi görünür.
2. Çocuk genellikle yönergeleri bekler ve takip eder; ancak zaman zaman yönergeler tamamlanmadan önce etkinliğe başlar.
1. Çocuk etkinliğe başlamadan önce sık sık "Ben söyleyinceye kadar bekle..." gibi hatırlatmalara ihtiyaç duyar.
0. Çocuk yönergelerin pek çoğunu kaçırır ve uygulayıcının hatırlatmaları ile yavaşlamaz.

B 2. Değerlendirme materyallerine gelişigüzel dokunmaktan kaçınır.

0 1 2 3

3. Çocuk ilginç oyuncaklara karşı bile kendini tutar, dokunma girişiminde bulunmaz ve oyuncakları ya da başka şeyleri toplarken süreyi uzatmaz.
2. Çocuk genellikle öz-kontrol gösterir ancak ilgi çekici oyuncaklara değerlendirme boyunca bir ya da iki kez uzanır.
1. Çocuk eşyalara dokunmaması için birden çok hatırlatmaya ve/veya zamanı geldiğinde oyuncakları toplaması için uyarılara ihtiyaç duyar.
0. Değerlendirilme süreci çocuğun oyuncaklara dokunması ya da oyuncakları ele geçirme çabası ile sık sık kesilir.

B 3. Etkinliğe başlamadan önce uygulayıcının hazırlıklarını bitirmesini bekler, araya girmez.

0 1 2 3

3. Çocuk, materyalleri göstermeden önce, küplere uzanmadan gibi davranışlar göstermeden bekler, dürtüsel değildir.
2. Birkaç dürtüsel davranış gözlenir.
1. Çocuk, genellikle birden çok etkinlik sırasında dürtüseldir ya da bir etkinlik süresince çok dürtüsel davranır.
0. Çocuk değerlendirme boyunca dürtüseldir ve birçok sınırlamaya ihtiyaç duyar.

B 4. Çocuk etkinlikler arasında beklemekte zorlanır.

0 1 2 3

3. Çocuğun hareketlilik/dürtüsellik düzeyi yüzünden etkinlikler arası geçişler zordur.
2. Uygulayıcı bir sonraki etkinlik için materyalleri toplarken çocuk ancak birden çok hatırlatma sonucunda bekleyebilir.
1. Çocuk bazen ilgi çekici test materyallerine dokunmak ister; ancak nadiren dokunmamasına hatırlatmaya ihtiyaç duyar.
0. Çocuk sabırla yeni etkinliklerin başlamasını bekler ve geçişler sırasında rahat bir vücut duruşu sergiler.

B 5. Değerlendirme boyunca koltuğunda doğru bir şekilde oturur.

0 1 2 3

3. Çocuk herhangi bir yere tırmanmaz, dolapları açmaz, nesneleri eline almaz (vücut pozisyonu ara sıra uygun olmayabilir).
2. Çocuk (sandalyeden kayarak inmek de dahil) yerinden bir kere kalkar, hatırlatıldığında tekrar oturur.
1. Tekrar yerine dönmek ve oturmak için birden çok hatırlatmaya ihtiyaç duyar; ancak hatırlatmaları dinler ve cevap verir.
0. Çok sık yerinden kalkar veya güçlükle kontrol edilir (Örneğin, odanın içinde koşar, mobilyalara tırmanır).

Ek 6. Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği (Örnek Maddeler)

Sevgili Anne ve Baba,

Elinizdeki formda iki ölçek bulunmaktadır. Biri anneler, diğeri ise babalar içindir. Anneler için olan bölümleri anneler, babalar için olan bölümleri ise babalar dolduracaktır. Burada belirteceğiniz görüşler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak, hiçbir şekilde *çocuğunuzu değerlendirmek amacıyla kullanılmayacaktır*. Sonuçlar tüm grubun yanıtları göz önüne alınarak değerlendirilecektir. Bu araştırmanın geçerliği için gerçek düşüncelerinizi belirtmeniz özel bir önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek bir yanıt veriniz.

Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

ANNELER İÇİN,

Aşağıda verilenlerden lütfen yapmayı düşündüklerinizi değil *gerçekten yaptıklarınızı* işaretleyiniz. Yanıtlarınızı Çok Sık, Sık, Bazen, Az, Hiç seçeneklerinden birini işaretleyerek, belirtiniz.

		Çok Sık	Sık	Bazen	Az	Hiç
1.	Çocuğuma evde yapması için gönderilen etkinliklerde-kitaplarda yardım ederim.					
2.	**Çocuğumun okulda hangi kavramları-konuları-projeleri yaptıklarını bilirim.**					
3.	Çocuğuma her gün düzenli bir şekilde kitap okurum.					
4.	**Okuduğum kitap hakkında çocuğuma sorular sorarım.**					
5.	Çocuğumun o gün okulda yaşadıklarını bilmek isterim.					
6.	Okulda güzel etkinlikler ortaya çıkardığında memnuniyetimi gösteririm.					
7.	**Çocuğumu tüm gelişim alanlarında (dil, sosyal-duygusal, zihinsel, bedensel) daha iyi olması için desteklerim.**					
8.	**Her sabah okula götüreceklerinde eksiği var mı diye kontrol ederim.**					
9.	**Okulun düzenlediği etkinliklere-toplantılara (kahvaltı, gezi, konferans vb.) katılırım.**					
10.	Çocuğum ile okul hakkında konuşurum.					
11.	**Doğum günü gibi özel günlerde ona eğitici hediyeler almaya özen gösteririm.**					
12.	**Çocuğumun seyrettiği programları kontrol ederim.**					
13.	Çocuğumun dış görünüşüne özen gösteririm.					
14.	**Okulda çocuğumun yemeklerini yiyip yemediğini öğretmenine sorarım.**					
15.	Okulda yediği yemeklerin sağlıklı olup olmadığını kontrol ederim.					
16.	**Öğretmeni ile konuşmak için okuluna giderim.**					
17.	**Hafta sonlarını, tatilleri ve bayramları ailece birlikte geçiririz.**					
18.	**Çocuğumun bir sorunu olduğunda onu dinleyip anlamaya**					

BABALAR İÇİN,

Aşağıda verilenlerden lütfen yapmayı düşündüklerinizi değil gerçekten yaptıklarınızı işaretleyiniz. Yanıtlarınızı Çok Sık, Sık, Bazen, Az, Hiç seçeneklerinden birini işaretleyerek, belirtiniz.

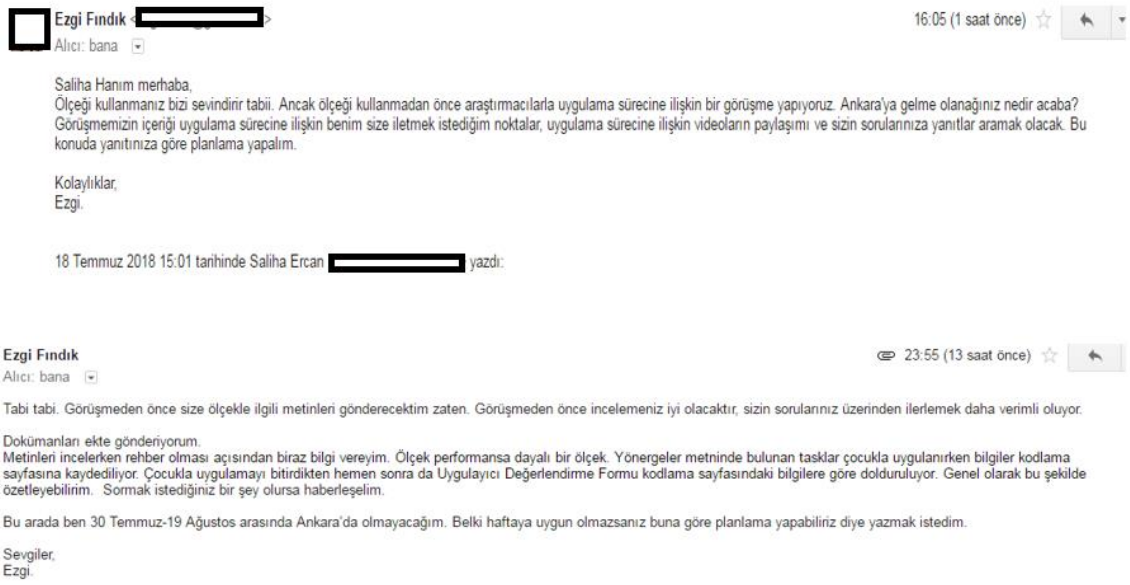
		Çok Sık	Sık	Bazen	Az	Hiç
1.	Çocuğuma evde yapması için gönderilen etkinliklerde-kitaplarda yardım ederim.					
2.	Çocuğuma her gün düzenli bir şekilde kitap okurum.					
3.	**Okuduğum kitap hakkında çocuğuma sorular sorarım.**					
4.	Çocuğumun o gün okulda yaşadıklarını bilmek isterim.					
5.	**Çocuğumun evde farklı etkinlikler yapması için uğraşırım.**					
6.	Okulda güzel etkinlikler ortaya çıkardığında memnuniyetimi gösteririm.					
7.	**Çocuğumu tüm gelişim alanlarında (dil, sosyal-duygusal, zihinsel, bedensel) daha iyi olması için desteklerim.**					
8.	Bir kitabı kendisinin incelemesi için ısrar ederim.					
9.	**Her sabah okula götüreceklerinde eksiği var mı diye kontrol ederim.**					
10.	**Okulun düzenlediği etkinliklere-toplantılara (kahvaltı, gezi, konferans vb.) katılırım.**					
11.	Çocuğum ile okul hakkında konuşurum.					
12.	**Doğum günü gibi özel günlerde ona eğitici hediyeler almaya özen gösteririm.**					
13.	Çocuğumun televizyon seyrettiği süreyi kontrol ederim.					
14.	**Çocuğumun seyrettiği programları kontrol ederim.**					
15.	Çocuğumun dış görünüşüne özen gösteririm.					
16.	**Okulda çocuğumun yemeklerini yiyip yemediğini öğretmenine sorarım.**					
17.	Okulda yediği yemeklerin sağlıklı olup olmadığını kontrol ederim.					
18.	**Öğretmeni ile konuşmak için okuluna giderim.**					
19.	**Hafta sonlarını, tatilleri ve bayramları ailece birlikte geçiririz.**					
20.	**Çocuğumun bir sorunu olduğunda onu dinleyip anlamaya çalışırım.**					
21.	Çocuğumun okulundaki çalışmalara gönüllü katılırım.					
22.	**Çocuğuma eğitici değeri olan kitapları okumaya özen gösteririm.**					
23.	Zorlandığını hissettiğim yerlerde onu cesaretlendiririm.					
24.	**Çocuğuma "Bugün okul nasıldı?" diye sorarım.**					
25.	Çocuğumla birlikte eğlenceli zaman geçirmek için fırsatlar yaratırım.					
26.	**Etkinlikleri yapması için çocuğumla uzun süre birlikte otururum.**					
27.	Çocuğumun arkadaşlarını tanımak isterim.					
28.	**Çocuğumun öğrendiği şarkı ve oyunları öğrenmek isterim.**					
29.	Kurallar koyarım (ellerini yıkama, oyuncaklarını toplama, yatmadan önce dişlerini fırçalama, arabada arka koltuğa					

Ek 7. Anne Baba İlgisini Geliştirmeye Yönelik Anne Baba Eğitim Programı (Örnek)

OTURUM	EĞİTİMİN KONUSU	EĞİTİMİN AMACI	YÖNTEM VE ARAÇ GEREÇLER	ÖDEV
1.Oturum	Çocuk gelişimi ve gelişimi etkileyen faktörler	Çocukların bilişsel gelişim, dil gelişim, sosyal duygusal gelişim ve öz bakım becerilerinin tanımlamak, dönemleri açıklayarak anne babaları çocuk gelişimi konusunda desteklemek. Çocuk gelişimini etkileyen faktörler kapsamında anne babaları bilgilendirmek ve gelişimin olumlu yönde ilerlemesi için yapılması gerekenleri vurgulamak.	Soru-cevap ve anlatım tekniği, slayt, video, panel kullanımı, yazılı doküman	Çocuğun boy-kilo bilgisi ve çocuğun en sevdiği oyun
2.Oturum	Okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimde ailenin önemi ve oyunun çocuğun hayatındaki önemi	Okul öncesi eğitimi ve önemini tanımlamak. Okul öncesi eğitimde ailenin ve aile katılımının önemini vurgulamak.	Soru-cevap ve anlatım tekniği, örnek etkinlikler, slayt, video, panel kullanımı, yazılı doküman	Sınıf içi aile katılım etkinliği hazırlama
3.Oturum	Etkili anne baba tutumu	Etkili anne baba tutumu ve önemi, olumlu davranış kazandırma, tutum ve davranışların çocuk gelişimindeki etkisi	Soru-cevap ve anlatım tekniği, örnek olay, slayt, video, panel kullanımı, yazılı doküman	Yaşanılan bir olay karşısında sergilenen tutumu yazma
4.Oturum	Anne-baba-çocuk ilişkisi, kardeş ilişkisinin önemi, aile ilişkisinde oyunun önemi ve oyun türleri	Anne-baba-çocuk arasındaki ilişkinin öneminin vurgulamak. Kardeşler arası ve aile içi iletişimde yapılması gerekenleri anlatmak. Aile içi iletişimde yapılan hatalar ve etkili iletişim kurmanın yolları hakkında bilgi vermek. Ailedeki	Soru-cevap ve anlatım tekniği, örnek olay, slayt, video, panel kullanımı, yazılı doküman	Anne-çocuk ya da baba-çocuk arasında geçen bir olayı yazma

		herkesin ekip üyesi olduğunu vurgulamak.		
5.Oturum	Öz düzenleme becerisi ve öz düzenleme becerisini etkileyen faktörler	Öz düzenleme becerisini tanımlamak ve bu becerinin gelişim aşamaları hakkından bilgi vermek. Öz düzenleme becerisini etkileyen faktörler hakkında anne babaları bilgilendirmek.	Soru-cevap ve anlatım tekniği, slayt, panel kullanımı, yazılı doküman	Öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarından biriyle ilgili örnek gözlem yazma
6.Oturum	İlginin tanımı, anne baba ilgisinin çocuk gelişim üzerindeki etkisi, anne baba ilgisini etkileyen faktörler	Anne baba ilgisini tanımlamak. Anne baba ilgisinin çocuk için öneminden bahsetmek. Anne baba ilgisini etkileyen faktörlerin neler olduğu hakkında anne babaları bilgilendirmek.	Soru-cevap ve anlatım tekniği, örnek olay, slayt, panel kullanımı, yazılı doküman	Anne ya da baba ilgisi ile ilgili bir örnek yazma
7.Oturum	İlginin alt boyutlarından "İlgiyi Geliştirmeye Yönelik İlgi" ve "Okula Yönelik İlgi"	İlginin alt boyutlarının detaylı olarak incelenmesi için "İlgili Geliştirmeye Yönelik İlgi" ve "Okula Yönelik İlgi"yi tanımlamak. Örnek etkinler vererek anne babaları bilgilendirmek.	Soru-cevap ve anlatım tekniği, örnek etkinlik, slayt, video, panel kullanımı, yazılı doküman	"İlgili Geliştirmeye Yönelik İlgi" ve "Okula Yönelik İlgi" için örnek yazma
8.Oturum	İlginin alt boyutlarından "Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi" ve "Kontrole Yönelik İlgi"	İlginin alt boyutlarının detaylı olarak incelenmesi için "Davranış Geliştirmeye Yönelik İlgi" ve "Kontrole Yönelik İlgi"yi tanımlamak. Örnek etkinler vererek anne babaları bilgilendirmek.	Soru-cevap ve anlatım tekniği, örnek etkinlik, slayt, video, panel kullanımı, yazılı doküman	

Ek 8. Okul Öncesi Dönem Öz Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni



Ezgi Fındık <[redacted]> 16:05 (1 saat önce)
Alıcı: bana

Saliha Hanım merhaba,
Ölçeği kullanmanız bizi sevindirir tabii. Ancak ölçeği kullanmadan önce araştırmacılarla uygulama sürecine ilişkin bir görüşme yapıyoruz. Ankara'ya gelme olanağınız nedir acaba? Görüşmemizin içeriği uygulama sürecine ilişkin benim size iletmek istediğim noktalar, uygulama sürecine ilişkin videoların paylaşımı ve sizin sorularınıza yanıtlar aramak olacak. Bu konuda yanıtınıza göre planlama yapalım.

Kolaylıklar,
Ezgi.

18 Temmuz 2018 15:01 tarihinde Saliha Ercan [redacted] yazdı:

Ezgi Fındık 23:55 (13 saat önce)
Alıcı: bana

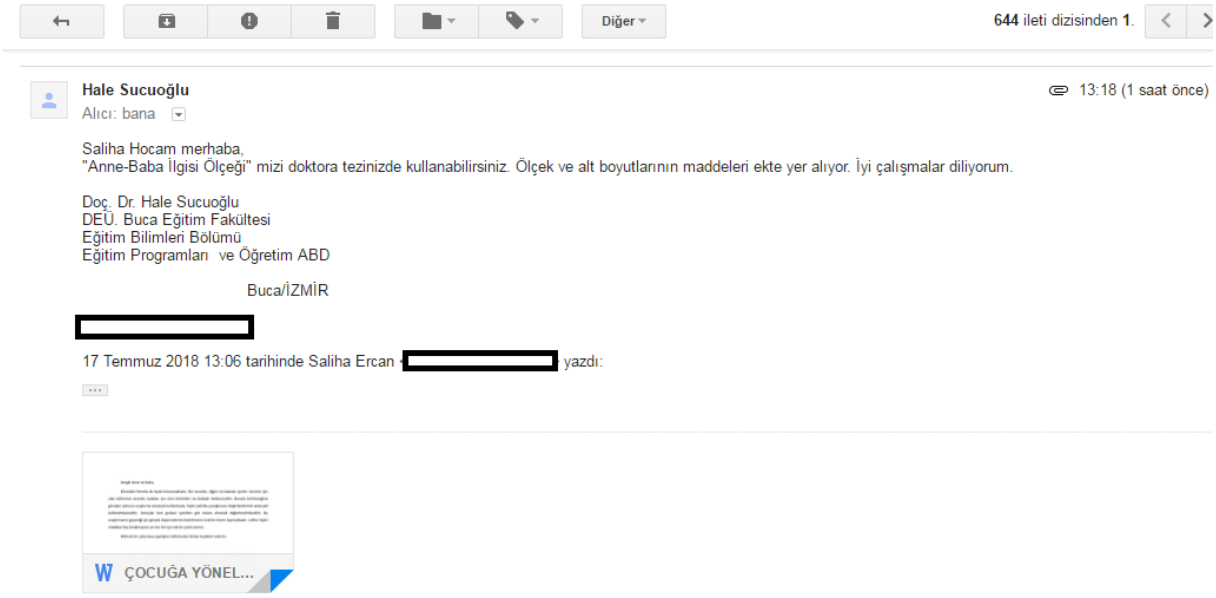
Tabi tabi. Görüşmeden önce size ölçekle ilgili metinleri gönderecektim zaten. Görüşmeden önce incelemeniz iyi olacaktır, sizin sorularınız üzerinden ilerlemek daha verimli oluyor.

Dokümanları ekte gönderiyorum.
Metinleri incelerken rehber olması açısından biraz bilgi vereyim. Ölçek performansa dayalı bir ölçek. Yönergeler metninde bulunan tasklar çocukla uygulanırken bilgiler kodlama sayfasına kaydediliyor. Çocukla uygulamayı bitirdikten hemen sonra da Uygulayıcı Değerlendirme Formu kodlama sayfasındaki bilgilere göre doldurulyor. Genel olarak bu şekilde özetleyebilirim. Sormak istediğiniz bir şey olursa haberleşelim.

Bu arada ben 30 Temmuz-19 Ağustos arasında Ankara'da olmayacağım. Belki haftaya uygun olmazsanız buna göre planlama yapabiliriz diye yazmak istedim.

Sevgiler,
Ezgi.

Ek 9. Çocuğa Yönelik Anne Baba İlgisi Ölçeği Kullanım İzni



Diğer

644 ileti dizisinden 1.

Hale Sucuoğlu 13:18 (1 saat önce)

Alıcı: bana

Saliha Hocam merhaba,
"Anne-Baba İlgisi Ölçeği" mizi doktora tezinizde kullanabilirsiniz. Ölçek ve alt boyutlarının maddeleri ekte yer alıyor. İyi çalışmalar diliyorum.

Doç. Dr. Hale Sucuoğlu
DEÜ. Buca Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD

Buca/İZMİR

[redacted]

17 Temmuz 2018 13:06 tarihinde Saliha Ercan [redacted] yazdı:

ÇOCUĞA YÖNEL...

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Saliha Eren		
Bildiği Yabancı Diller	İnglizce		
Eğitim Durumu	**Başlama - Bitirme**		**Kurum Adı**
Lise	2000	2004	Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans	2005	2011	ODTÜ Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2012	2015	Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi
Doktora	2016	2022	Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi
Çalıştığı Kurum	**Başlama - Ayrılma**		**Çalışılan Kurumun Adı**
1.	2010	2011	Ankara English Preschool ve Yuva İlkadım
2.	2011	2013	Özel Nesibe Aydın Okulları, Ankara
3.	2013	2014	Özel Kids Aloud İngilizce Anaokulu, Ankara
4.	2014	Devam ediyor	Özel Nilüfer Bilfen Anaokulu, Bursa
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar	-		
Katıldığı Proje ve Toplantılar	• 12-13 Ağustos 2021 tarihlerinde "Emotion Coaching Duygu Dostu Öğretmenlik & Ebeveynlik Temel Düzey" eğitimine katılım • 9 Ocak 2019 tarihinde Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğünce düzenlenen "2023 Eğitim Vizyonu Bursa Çalıştayı"na katılım • 12-13 Ağustos 2017 tarihinde İstanbul'da Bilfen Eğitim Kurumları tarafından düzenlenen "Ekip Lideri Olarak Ben" seminerlerine katılım • 11-12 Şubat 2017 tarihinde İstanbul'da Bilfen Eğitim Kurumları tarafından düzenlenen "Etkin Sonuçlar İçin Etkin Yaklaşımlar" seminerlerine katılım • 13-14 Ağustos 2016 tarihinde İstanbul'da Bilfen Eğitim		

	Kurumları tarafından düzenlenen "Lider Olarak Ben" seminerlerine katılım • 23 Mart 2013 tarihinde İDV Özel Bilkent İlk ve Orta Okulu tarafından düzenlenen 7. Bahar Sempozyumu "Etkili Öğretim Uygulamaları" seminerlerine katılım • 12-13 Mart 2012 tarihinde Ankara'da Lions Quest'in düzenlediği "Yaşam Becerileri Eğitim Programı Sertifika Programı"na katılım • 2011 yılında Ankara'da Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği "DENVER II Gelişimsel Tarama Testi Sertifika Programı"na katılım • 2010-2011 yılları arasında ODTÜ Çocuk Aklım Topluluğu Başkanı olarak topluluğun yönetim kurulu ve gönüllü üyeleriyle birlikte "Okul Öncesi Eğitim Günleri 4", "Ankara Gölbaşı Karaali Yatılı Bölge İlköğretim Okulunda Şenlik ve oyuncak / kitap yardımı" ve "Yaratıcı Drama Oturumları" etkinliklerinin düzenlenmesi • 27 Mayıs 2010 tarihinde Ankara'da Çocuk Gelişimini Destekleme PORTAGE Derneği tarafından düzenlenen "Türkiye'de Erken Müdahale Yaklasımları Sempozyumu"na katılım • 24 Mayıs 2010 tarihinde ODTÜ Eğitim Fakültesi "Öğrenci Ürünleri Fuarı"na katılım • 2009-2010 yılları arasında ODTÜ Çocuk Aklım Topluluğu Başkan Yardımcısı olarak topluluğun yönetim kurulu ve gönüllü üyeleriyle birlikte "Okul Öncesi Eğitim Günleri 3", "3-6 Yaş Grubu Çocuklara Uygun Resimli Hikaye Kitabı Yazma Yarışması", "Gazi Üniversitesi Hastanesinde Onkoloji Bölümünde Tedavi Gören Çocuklarla 23 Nisan Şenliği", "Çocuk İstismarı ve İhlalini Önleme Eğitim Semineri" ve "Meslek Seçiminin Önemiyle İlgili Söyleşi" etkinliklerinin düzenlenmesi • 3 Mart 2009 tarihinde Ankara'da Eğitimde Paylaşım Derneği

	tarafından düzenlenen "Yaratıcı Drama" seminerine katılım • 2008-2009 yılları arasında ODTÜ Çocuk Aklım Topluluğu Üyesi olarak topluluğun yönetim kurulu ve gönüllü üyeleriyle birlikte "Okul Öncesi Eğitim Günleri 2" ve "Ankara Bala İlköğretim Okuluna Yardım Kampanyası" etkinliklerinin düzenlenmesi • 17 Kasım-17 Aralık 2008 tarihinde Hacettepe Üniversitesi Çocuk Ruh Sağlığı Topluluğu tarafından düzenlenen "Çocuk Ruh Sağlığı Gelişimi ve Hasta Çocuğa Yaklaşım" seminerine katılım • 15 Kasım 2008 tarihinde Ankara'da YA-PA tarafından düzenlenen "Öğretmen Eğitim Programı"na katılım • 3-4 Nisan 2008 tarihinde ODTÜ Çocuk Aklım Topluluğu tarafından düzenlenen "Okul Öncesi Eğitim Günleri 1" kapsamında seminer ve atölye çalışmalarına katılım • 29 Kasım 2007 tarihinde Ankara'da Tübitak tarafından düzenlenen "7. Buluş Şenliği" etkinliklerine katılım
Yayınlar:	**Uluslararası Dergilerde Çıkan Yayınlar** • Güler-Yıldız, T., Özdemir-Şimşek, P., **Eren, S**. & Aydos, E.H. (2017). An Analysis of the Views and Experiences of Children Who are 48-66 Months Old, Their Parents, and Teachers about "Sustainable Devleopment". Educational Sciences: Theory & Practice, 17, 653-677. • Bağçeli Kahraman, P., **Eren, S.** ve Şenol, S. (2017). Okul Öncesi Eğitimde ve İlkokulda Aile Katılım Çalışmaları. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5 (51), 611-624. **Uluslararası Kongre Bildirileri** • Güleç, S. (2018) ve **Eren, S.** Importance of Communication in Parent-Teacher Association Works Carried out in Preschool Educational Institutions. An International Conference on Education, Technolgy and Science, Belgrade-Serbia.

	• **Eren, S.** ve Güleç, S. (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Yöneticilerin Empatik Yaklaşımlarının Kişilerarası İletişim Becerilerine Katkısının İncelenmesi. I. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, Uludağ Üniversitesi, Bursa. • **Eren, S.** ve Erkan, S. N. (2015). Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarında Farklılıklara Saygı Kazanımına Etkisinin İncelenmesi. 4. Uluslararası Okul Öncesi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. • Güler Yıldız, T., Özdemir Şimşek, P., **Ercan, S.** ve Aydos, E.H. (2014). 48-66 aylık çocukların, ailelerinin ve öğretmenlerinin Sürdürülebilir Gelişme'ye dair görüşlerinin incelenmesi. I. Uluslararası EJER Kongresi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul. **Ulusal Hakemli Dergilerde Çıkan Yayınlar** • **Eren, S** ve Güleç, S (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Yöneticilerin Empatik Yaklaşımlarının Kişilerarası İletişim Becerilerine Katkısının İncelenmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (31), 837-857. • **Eren, S**. ve Erkan, S. N. (2016). Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarında Farklılıklara Saygı Kazanımına Etkisinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2 (2), 152-172. **Kitap ve Kitap Bölümleri** • Güleç, S. ve **Eren, S.** "The Importance of Communication İn Parent-Teacher Association Activities Carried Out İn Preschool Educational Institutions", Contemporary Studies in Sciences, Efe Recep ve Cürebal Isa Ed., Cambridge Scholars Publishing, İngiltere, ss 330-344, 2020 ISBN (10): 1-5275-5424-4 ISBN (13): 978-1-5275-5424-5

	Tezler • Eren, S. (2015). *Öykületştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi.* (Yayinlanmiş Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
Ödüller:	• (2009-2011) ODTÜ Şeref Öğrencisi & Yüksek Şeref Öğrencisi • (2008-2009) ODTÜ Yüksek Şeref Öğrencisi
Tarih **İmza** **Adı-Soyadı**	Saliha Eren