

## Anne-Çocuk İletişiminin Küçük Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi\*

Naciye Dursun<sup>a</sup> Betül Sarı<sup>b</sup> Hülya Gülay Ogelman<sup>c</sup>

Geliş Tarihi: 21 Şubat 2023 Kabul Tarihi: 07 Eylül 2023 Yayın Tarihi: 11 Eylül 2023

### Özet

Bu çalışmanın temel amacı anne-çocuk iletişiminin küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışma ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Sinopta okul öncesi eğitimi devam eden 5-6 yaş arası normal gelişim gösteren çocuklar ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Anne-Baba -Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) ve Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (BÖD 3-5) kullanılmıştır. ABÇİDA anneler tarafından doldururken BÖD 3-5 öğretmenler tarafından doldurmuş ve toplanan veriler SPSS 21.0 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Sonuçlar çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile anne-çocuk iletişiminin alt boyutu olan sözsüz iletişim arasında olumlu yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile anne-çocuk iletişiminin diğer alt boyutu olan mesaj arasında olumlu yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öte yandan çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile anne-çocuk iletişiminin diğer alt boyutları arasında (konuşma, dinleme, empati) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bulgular anne-çocuk iletişiminin mesaj ve sözsüz iletişim alt boyutunun çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını anlamlı şekilde yordadığını gösterirken diğer alt boyutlar çocukların bağımsız öğrenme davranışlarının istatistiksel olarak anlamlı yordayıcıları değildir. Çocukların bağımsız öğrenme davranışlarındaki değişimin %12'si sözsüz iletişim altboyutu tarafından açıklanırken, %3'ü mesaj altboyutu tarafından açıklanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Anne-çocuk iletişimi, bağımsız öğrenme davranışları, okul öncesi dönem, küçük çocuklar.

\*Dipnot: Bu araştırma, TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destek Programı kapsamında gerçekleştirilmiştir.

## Examining The Effects of Mother-Child Communication on Young Children's Independent Learning Behaviors\*

### Abstract

The primary purpose of this study is to investigate the effects of mother-child communication on young children's independent learning behaviors. The study, in which the quantitative research method was used, was carried out with the relational survey model. The study group consists of children aged 5-6 who continue their preschool education in Sinop and their mothers. Personal Information Form, Parent-Child Communication Assessment Tool (ABÇİDA), and the Children's Independent Learning Development (CHILD 3-5) were used as data collection tools in the study. The results show a moderate, positive relationship between

<sup>a</sup> Öğrenci. Sinop Üniversitesi, dursunnaciye33@gmail.com ORCID: 0000-0002-5064-7449

<sup>b</sup> Araştırma Gör. Sinop Üniversitesi, bsari@sinop.edu.tr ORCID: 0000-0002-6799-923X; (Sorumlu Yazar)

<sup>c</sup> Prof.Dr. Sinop Üniversitesi, ogelman@sinop.edu.tr ORCID: 0000-0002-4245-0208

children's independent learning behaviors and nonverbal communication sub-dimension of mother-child communication. A weak positive relationship between children's independent learning behaviors and the message sub-dimension of mother-child communication is also determined. On the other hand, no statistically significant relationship was found between children's independent learning behaviors and other sub-dimensions of mother-child communication (speaking, listening, empathy). According to results, the message and nonverbal communication sub-dimensions of mother-child communication significantly predict children's independent learning behaviors whereas other sub-dimensions are not significant predictors of children's independent learning behaviors. While 12% of the change in children's independent learning behaviors is explained by the nonverbal communication sub-dimension, 3% of it is explained by the message sub-dimension.

**Key Words:** Mother-child communication, independent learning behaviors, preschool period, young children.

## Giriş

Dış dünya ile iletişim kurma, insanın dünyaya geldiği andan itibaren çeşitli fizyolojik, sosyal, duygusal ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamak için başvurduğu temel gereksinimlerden biri olarak tanımlanabilir. İnsan yaşamında çok büyük bir öneme sahip olan olumlu ve nitelikli iletişim sürecinin ilk temelleri, aile ortamında atılır ve okul ortamında devam ederek gelişir. Yeni doğanların ağlama, görsel ve işitsel takip, refleksif beden hareketleri ve otomatik tepkiler yoluyla bakım verenlerle kurduğu iletişim ilerleyen dönemde bellek kullanımının aktif hale gelmesi, düşünmenin başlaması, beden koordinasyonu, dil gelişimi ve iletişim kanallarının çeşitlenmesi ile daha amaçlı, karmaşık ve gelişmiş bir hal alır. Yaşamın ilk haftalarında çocuğun ihtiyaçlarını karşılama sürecinde bebek ve temel bakım veren (genellikle anne) arasındaki etkileşim kalıpları sık sık tekrarlanmaktadır (Marvin ve ark., 2016). Bu süreçte bakım verenin girişimleri ve tepkileri bebeğin ihtiyaçlarını karşılayacak ve bağlanma davranışlarını tatmin edecek şekilde ise o zaman çocukla bakım veren arasında istikrarlı etkileşim kalıplarının temelleri atılır (Marvin ve ark.,2016). Bu anlamda sözsüz iletişim döneminden itibaren anne-bebek arasında kurulan iletişimin kalitesi ilerleyen dönemde çocuğun bir bağlanma figürü olarak annesi ile kurduğu ilişki dinamiklerini ve bağlanma stilini belirlemede etkili olmaktadır. Bowlby tarafından ortaya atılan “işsel çalışan modeller”e göre bebeğin bakım verenle ilk yıllarda kurduğu bağlanma şekli ve bu doğrultuda kendisi ve diğerleri hakkında oluşturduğu zihinsel şemalar sonraki süreçte diğerleri ile olan etkileşim ve ilişki dinamiklerini etkilemektedir. Bu yaklaşım temelinde çocuğun temel bağlanma figürü olarak annesi ile kurduğu ilişki dinamikleri ve etkileşim örüntüleri, diğerleri ile kuracağı ilişkilerde başvuracağı zihinsel temsilleri ve şemaları sağlamaktadır. Alan yazındaki önemli gelişim kuramları anne-çocuk ilişkisinin yaşamın ilk yıllarındaki çocuk gelişiminde önemli rol oynayacak bir bağlam sunduğunu ve sonraki dönemde çocuğun yetişkinler ve akranları ile olan ilişkileri üzerinde etkisi olduğunu ifade etmektedir (Dumas ve LaFreniere, 1993). Bu doğrultuda çocuğun sosyal ilişkiler geliştirmesinde önemli bir rehber olan anne-çocuk ilişkisi sağlıklı bir iletişim zeminine oturduğunda çocuk başkaları ile sağlıklı ve olumlu bir iletişim kurabilecektir (Arabacı, 2011). İlgili alan yazın bu bakış açısını destekler bulgular sunmaktadır. Clark ve Ladd’in (2000) 5 yaş grubu çocuklar ve anneleri ile yürüttüğü bir çalışma, anne ile çocuk arasındaki bağlılığın çocukların sosyo-duygusal yönelimleri, akran kabulü ve akranları ile kurdukları karşılıklı arkadaşlık ilişkilerinin sayısı ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dumas ve Lafreniere (1993) öğretmenleri tarafından sosyal olarak yetkin, ortalama, saldırgan ya da endişeli olarak ifade edilen okul öncesi dönem çocuklarının

problem çözme esnasında kendi anneleri ve başka anneler ile etkileşimini incelemişlerdir. Çalışma, sosyal olarak yetkin ve ortalama olarak adlandırılan çocukların annelerinin kendi çocuklarına ve diğer çocuklara karşı olumlu ve karşılık veren bir tavır takındığını ortaya koymuştur. Öte yandan saldırgan ve kaygılı çocukların anneleri sadece diğer çocuklara karşı olumlu ve karşılık veren bir tavır takınırken kendi çocuklarına karşı fark gözetmeyen, isteksiz ve olumsuz bir tavır takınmıştır. Çalışmaya katılan bütün çocuklar kendi annelerine karşılık veren bir tutumla yaklaşma eğiliminde iken sadece sosyal olarak yetkin ve ortalama çocuklar diğer annelere karşılık veren bir tavır takınmıştır. Bu çalışmalara ek olarak ilgili alan yazın anne-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocuklarının akademik kazanımlarına ve sosyo- duygusal gelişimlerine yönelik de önemli bulgular ortaya koymaktadır. Caputi, Lecce ve Pagnin (2017)'in anne-çocuk ilişkisi ve öğretmen-çocuk ilişkisinin çocukların akademik başarılarındaki rolünü ölçtüğü boylamsal çalışma, 5 yaş dönemindeki anne çocuk çatışmasının çocukların iki sene sonra öğretmenleri ile kurduğu ilişki ile ve dört sene sonraki akademik başarıları ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bir başka boylamsal çalışmada (Gregory ve Rimm Kaufman, 2008) okul öncesi dönemde anne-çocuk etkileşiminin kalitesinin etnik köken, cinsiyet, sosyoekonomik durum ve IQ gibi değişkenlerden bağımsız olarak çocukların liseden mezun olma olasılığının artması ve bazı çocukların 12. sınıfa kadar yüksek bir not ortalamasına sahip olması ile ilişkili olduğunu tespit edilmiştir. Yalçın (2013), anne-çocuk iletişiminin çocukların problem çözme becerilerini ve akademik başarısını arttırırken kaygı düzeyini azaltabileceğini ifade etmiştir. Topçu Bilir ve Sop (2016) tarafından yapılan bir araştırmada ise okul öncesi dönem çocukların anne-çocuk ilişki düzeyleri ile problem davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve anne-çocuk çatışma düzeyi arttıkça çocuklarda görülen davranış problemlerinin arttığı görülmüştür.

Bu çalışma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının anneleri ile olan iletişimlerinin bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkileri incelenmektedir. Bağımsız öğrenme davranışları, öz düzenleme ile ilişkili bir kavram olup anne-çocuk iletişimi gibi yaşamın ilk yıllarında gelişmeye başlamaktadır. Öz düzenleme, kişinin amacına ulaşmak için biliş, duygu ve davranışı izleme, yönetme ve/veya belirli durumların bilişsel ve sosyal taleplerine uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Berger, 2011). Öz düzenleme süreçleri erken dönem kişilik gelişimi ve davranış düzenleme için kritik önem taşımakta ve fizyolojik, dikkat, duygusal, bilişsel ve kişiler arası ilişkide birçok alanda kendini göstermektedir (Calkins ve Fox, 2002). Birbiri ile ilintili birçok düzenleyici süreci içeren öz düzenleme, zihinsel sağlık ve duygusal iyi olma halinden akademik başarıya, fiziksel sağlığa ve sosyo-ekonomik başarıya kadar çok çeşitli alanda yaşam boyu insan işleyişinin temellerini oluşturmaktadır (Murray ve ark., 2015). Biyolojik temeller öz düzenlemeye hazırlık için zemin hazırlarken öz düzenleme ile ilgili daha karmaşık beceriler ve motivasyon doğumdan genç yetişkinliğe (ve ötesine) uzanan süre zarfında bakıcılarla ve daha geniş çevreyle etkileşim yoluyla gelişmektedir (Rosanbalm ve Murray, 2017). Bu noktada, okul öncesi dönem, gelişimin her alanında olduğu gibi çocukların bağımsız hareket etme ve öz-düzenleme becerilerini kazanmasına yönelik yolun köşe taşlarının döşenmesi için de kritik bir zaman dilimidir. İlgili alan yazın yaşamın ilk yılları temelleri atılan öz düzenleme becerilerinin gelişiminin farklı alanlardaki uzun ve kısa vadedeki etkilerini ortaya koymaktadır. Robson, Allen ve Howard (2020) tarafından yürütülen meta-analiz çalışmasında, okul öncesi dönemdeki öz-düzenleme becerilerinin uzun ve kısa vadede 25 farklı sonuç ile bağlantılı olduğu ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda 4 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin çocukların 4 yıl sonraki sosyal yeterlikleri, okula bağlılıkları ve akademik başarılarıyla arasında olumlu ilişki bulunurken içe dönük ve dışa dönük davranış problemleri ve akran zorbalığı ile olumsuz yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçları erken okul yıllarını kapsayan dönemde öz düzenleme

becerilerinin ergenliğe ve yetişkinliğe uzanan süreçte obezite, alkol, sigara ve uyuşturucu kullanımı, madde bağımlılığı, kaygı, depresyon, fiziksel hastalık, saldırganlık ve suça yönelik davranışları olumsuz yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Robson ve ark.,2020). Okul öncesi dönemde çocukların davranış problemleri ve öz düzenleme becerilerine odaklanan çalışmalar, çocukların öz düzenleme becerilerinin sonraki yıllardaki içe dönük (çekingenlik vb.) veya dışa dönük (salırganlık vb.) davranış problemlerini yordamada etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Lonigan ve ark., 2017; Perry ve ark., 2018). Öte yandan okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ve akademik başarılarına odaklanan çok sayıdaki çalışma, yaşamın ilk yıllarında daha gelişmiş öz düzenleme becerilerine sahip olan çocukların akademik açıdan daha başarılı olduğunu ve belirli alt alanlarda daha iyi akademik performans gösterdiğini gözler önüne sermiştir (Lenes ve ark., 2020; McClelland ve Wanless, 2012; Skibbe ve ark., 2019).

Yaşamın ilk yıllarında öz düzenleme ve ilgili düzenleyici yapıların gelişimi, çocukların bağımsız öğrenme ve öz düzenleyerek öğrenme davranışları için temel sağlamaktadır. Öz düzenleyerek öğrenme, öğrencilerin akademik olarak başarılı olmak için düşüncelerini, duygularını ve eylemlerini nasıl kontrol ettiklerini tanımlamaktır (Zimmerman ve Schunk, 2001). Öz düzenleyerek öğrenme; hedef belirleme, strateji seçme ve uygulama ve kendi etkinliğini izleme/ takip etme gibi bireyin akademik beceri edinmek için kullandığı proaktif (ön alıcı) süreçlerden oluşmaktadır (Zimmerman, 2008). Öz düzenleyerek öğrenen kişiler karşılaştıkları durumları nasıl okuyacaklarını, hedeflerini nasıl belirleyeceklerini ve eylemlerini istemli bir şekilde nasıl kontrol edeceklerini bilirler (Butler, Schnellert ve Perry, 2017). Bu bireyler aynı zamanda engeller karşısında direnç gösteren, zorluklara göğüs geren ve hedeflerine ulaşmak için kasıtlı ve stratejik problem çözmenin yollarını arayan kişilerdir (Butler ve ark.,2017). Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleyerek öğrenme becerilerini kazanması için hassas bir dönemdir (Jacob ve ark., 2020). Bu noktada yaşam boyu öğrenme süreçlerini teşvik etmek için uygun öğrenme davranışlarının ve öz düzenleyerek öğrenmenin oluşmasında teşvik ve destek çocukluğun ilk dönemlerinde sağlanmalıdır (Perels ve Otto, 2009 akt. Venitz ve Perels, 2019). İlgili alan yazın çok sayıda araştırmanın öz düzenleyerek öğrenme ve akademik başarı arasında güçlü bir bağ olduğunu ve öz düzenleyerek öğrenmenin küçük çocukların akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Dörr ve Perels, 2020). Öz düzenleyerek öğrenme ve bağımsız öğrenme birbiri ile büyük oranda örtüşen iki konsept olarak karşımıza çıkmaktadır (Jacob ve ark., 2020). Özcan (2022) okul öncesi çocukları ile yürüttüğü çalışmada çocukların yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar alma becerileri ile bağımsız düşünme becerileri arasında yüksek düzeyde olumlu bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Öz düzenleme becerilerinin gelişimi, çocuğun duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, ifade etme ve modüle etme becerisini sağlamak için ebeveynler veya diğer bakım verenler tarafından sağlanan sıcak ve duyarlı etkileşimler yoluyla sağlanan "birlikte düzenlemeye" bağlıdır (Murray ve ark., 2015). İlk zamanlar büyük ölçüde bakım veren tarafından çocuk adına gerçekleştirilen düzenleme zaman içinde birlikte düzenlemeye ve sonrasında öz düzenlemeye doğru evrilir. Bu durum, öz düzenlemenin dış kaynakların kullanımından iç kaynakların kullanımına doğru kademeli olarak geçiş yaptığı gelişimsel bir süreci yansıtmaktadır. Bu noktada yaşamın ilk yıllarında öz düzenleme stratejilerinin gelişimi belli oranda birlikte düzenleme/kişilerarası düzenleme stratejilerinin içselleştirilmesi ile açıklanmaktadır (Pauen, 2016). Bu süreçte bakım vereninin çocuğa karşı olan duyarlılığı çocuğun etkileşim kurma becerilerini, sahip olduğu etkinlik hissini ve sosyal durumlarda öz düzenlemeye olan motivasyonunu etkilemektedir (Bronson, 2000). Anne

babaların olumlu duygu ya da sıcaklık gösterme derecesi çocukların uyumlu öz-düzenleyici davranışlarıyla ilişkilidir (Pino-Pasternak ve ark., 2010). Bu durum doğum sonrasında okul öncesine uzanan dönemde genelde temel bakım veren ve bağlanma figürü olarak birlikte düzenleme süreçlerinde aktif rol alan anne ile çocuk arasındaki iletişimin önemini göstermektedir. Kochanska ve meslektaşları (2007) yürüttükleri bir çalışmada, anne çocuk ilişkisindeki olumlu duygusallığın öz düzenleme ile olumlu bir ilişki içinde olduğunu tespit etmiştir. Von Suchodoletz, Trommsdorff, ve Heikamp (2011) 4- 6 yaş arası çocuklar ve anneleri ile yürüttüğü çalışmada, anne sıcaklığının çocuğun davranış düzenlemesi ile olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada ayrıca annenin çocuğun deneyimlediği sıkıntı karşısında cevap veren bir yaklaşıma sahip olması ile çocuğun davranış kurallarını içselleştirmesi arasında bağlantılı bulunmuştur (Von Suchodoletz ve ark., 2011). Neitzel ve Stright (2003) okul öncesi dönem çocuklarının anneleri tarafından sağlanan destek (yapı iskelesi) ile çocukların akademik öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma, annelerin yapı iskelesinin, çocukların daha sonraki akademik öz-düzenleme yeterliliğinin temelini oluşturduğunu göstermektedir. Çalışmada annenin sağladığı üst bilişsel içerik ve öğretim şekli ile biliştü konuşma, izleme ve yardım arama gibi çocuğun bilişsel farkındalık ve yönetim ile ilgili becerileri arasında bağlantı olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan anne tarafından sağlanan duygusal destek ve sorumluluk aktarımı ile çocukların okuldaki görev sürekliliği ve davranış kontrolü ilişkili bulunmuştur (Neitzel ve Stright, 2003).

Konu ile ilgili yapılan alan yazın taraması sonucunda, Türkiye'de anne-çocuk iletişiminin küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkilerinin incelenmesine yönelik yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın alan yazına önemli katkılar sunması beklenmektedir. Anne-çocuk iletişiminin yaşamın ilk yıllarındaki bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkilerinin ortaya konulması, konunun farklı değişkenler açısından ele alınması sağlayabilecek ve sonraki çalışmalara rehberlik sağlayabilecektir.

Araştırmanın temel amacı, anne-çocuk iletişiminin küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları şu şekilde ifade edilebilir:

1. Anne-çocuk iletişimine ilişkin konuşma alt boyutu ile küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Anne-çocuk iletişimine ilişkin dinleme alt boyutu ile küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Anne-çocuk iletişimine ilişkin mesaj alt boyutu ile küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Anne-çocuk iletişimine ilişkin sözsüz iletişim alt boyutu ile küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Anne-çocuk iletişimine ilişkin empati alt boyutu ile küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Anne-çocuk iletişimine ilişkin konuşma alt boyutu, küçük çocukların bağımsız öğrenme

davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde etkili midir?

7. Anne-çocuk iletişimine dinleme alt boyutu, küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde etkili midir?

8. Anne-çocuk iletişimine ilişkin mesaj alt boyutu, küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde etkili midir?

9. Anne-çocuk iletişimine ilişkin sözsüz iletişim alt boyutu, küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde etkili midir?

Bu araştırmanın temel amacı ve alt amaçları doğrultusunda, küçük çocukların anneleriyle olan iletişimleri içindeki beş farklı boyutun, okul öncesi eğitim kurumundaki bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkilerinin ortaya konulmasıyla detaylı bir şekilde incelenmesi hedeflenmektedir

Bu araştırmanın temel amacı ve alt amaçları doğrultusunda, küçük çocukların anneleriyle olan iletişimleri içindeki beş farklı boyutun, okul öncesi eğitim kurumundaki bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkilerinin ortaya konulmasıyla detaylı bir şekilde incelenmesi hedeflenmektedir.

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel bir çalışma olup ilişkisel tarama modelini barındırmaktadır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011)

### Evren ve Örneklem/Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Sinop ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubundan normal gelişim özelliği gösteren, anne-babasıyla birlikte yaşayan 109 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Katılımcılar kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilmiştir. Tablo 1, araştırmaya katılan çocukların ve annelerin demografik özelliklerinin dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 1**

*Çalışma Grubunun Demografik Özelliklere Göre Dağılımı*

			Frekans (f)	Yüzde (%)
<b>Çocuk</b>	Cinsiyet	Kız	60	55.0
		Erkek	49	45.0
	Yaş	5	90	82.6
		6	19	17.4
<b>Anne</b>	Yaş	20 – 30	22	20.2
		31 – 40	75	68.8
		41+	12	11.0
	Eğitim Durumu	Okur/Yazar Değil	1	0.9
		Okur /Yazar	2	1.8

	İlkokul Mezunu	11	10.1
	Ortaokul Mezunu	13	11.9
	Lise Mezunu	35	32.1
	Üniversite Mezunu	47	43.1
Meslek	Ev hanımı	60	55.0
	İşçi	14	12.8
	Memur	25	22.9
	Serbest Meslek	10	9.2
Toplam		109	100

Tablo 1’de çocukların %55’inin (n=60) kız, %45’inin (n=49) erkek olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun %82,6’sını (n=90) 5, %17,4’ü (n=19) 6 yaş grubundandır. Katılımcı çocukların annelerinin yaşa göre dağılımı incelendiğinde annelerin %20,2’si (n=20) 20- 30 yaş arasında, %68,8’i (n=75) 31 – 40 yaş aralığında ve 11’i (n=12) 41 yaş ve üzerindedir. Diğer taraftan annelerin %0,9’u (n=1) okuryazar değilken, %1,8’i (n=2) okur-yazar, %10,1’i (n=11) ilkokul mezunu, %11,9’u (n=13) ortaokul mezunu, %32,1’i (n=35) lise mezunu ve %43,1’i (n=47) üniversite mezunudur. Annelerin meslek türüne göre dağılımına bakıldığında %55’i (n=60) ev hanımı iken %12,8’i (n=14) işçi, %22,9’u (n=25) memur ve %9,2’si (n=10) serbest meslek türünde çalışmaktadır.

Tablo 2’de araştırmaya katılan çocukların babalarının yaş, eğitim durumu ve meslek türlerine göre dağılımı bulunmaktadır.

**Tablo 2**

*Babaların Demografik Özelliklere Göre Dağılımı*

		Frekans (f)	Yüzde (%)
Babanın Yaşı	20 – 30	12	11.0
	31 – 40	71	65.1
	41+	26	23.9
Babanın Eğitim Durumu	İlkokul Mezunu	12	11.0
	Ortaokul Mezunu	27	24.8
	Lise Mezunu	31	28.4
	Üniversite Mezunu	39	35.8
Babanın Mesleği	İşçi	50	45.9
	Memur	32	29.4
	Serbest Meslek	27	24.8
Toplam		109	100

Tablo 2’ye göre babaların %11’i (n=12) 20 – 30 yaş arasında, %65,1’i (n=71) 31 -40 yaş arasında ve %23,9’u (n= 26) 41 yaş ve üzerindedir. Babalarının %11’i (n=12) ilkokul mezunu, %24,8’i (n=27) ortaokul mezunu, %28,4’ü (n=31) lise mezunu ve %35,8’i (n=39) üniversite mezunudur. Meslek türüne göre dağılım incelendiğinde babaların %45,9’u (n=50) işçi iken %29,4’ü (n=32) memur olarak çalışmakta %24,8’i (n=37) ise serbest meslek yapmaktadır.

**Verilerin Toplanma Araçları**

Araştırmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Anne-Baba Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) ve Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği kullanılmıştır.

### *Kişisel Bilgi Formu*

Araştırma kapsamında hazırlanmış kişisel bilgi formunda çocukların yaşı, cinsiyeti, anne ve babanın mesleği, yaşı ve eğitim durumu bilgilerine yönelik sorular yer almaktadır.

### *Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)*

ABÇİDA, Arabacı (2011) tarafından 48-72 aylık çocuğu olan anne ve babalar için geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Otuz yedi maddeden oluşan ABÇİDA, anne-babalara bireysel ya da grup olarak uygulanabilir. ABÇİDA, beşli Likert tipi derecelendirmeye dayalıdır. Formda yer alan her madde için “Her zaman”, “Sık sık”, “Ara sıra”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” seçeneklerinden birinin seçilmesi ve işaretlenmesi istenmektedir. Ölçme aracında toplam puan bulunmamaktadır. 5 alt boyuttan oluşan ölçeğin her bir alt boyutu kendi içinde değerlendirilmektedir. ABÇİDA’nın konuşma alt boyutunda sekiz madde, dinleme alt boyutunda altı madde, mesaj alt boyutunda sekiz madde, sözsüz iletişim alt boyutunda altı madde ve empati alt boyutunda dokuz madde bulunmaktadır. ABÇİDA’nın konuşma alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısının ( $\alpha$ ) .67, dinleme alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısının ( $\alpha$ ) .70, mesaj alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısının ( $\alpha$ ) .60, sözsüz iletişim alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısının ( $\alpha$ ) .56 ve empati alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısının ( $\alpha$ ) .73 olduğu görülmüştür (Akt. Arabacı ve Ömeroğlu, 2016). Bu çalışma kapsamında konuşma alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısı .73, dinleme alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısı .74, mesaj alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısı .71, sözsüz iletişim alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısı .70 ve empati alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısı .80 olarak belirlenmiştir.

### *Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (BÖD 3-5)*

Whitebread ve meslektaşları (2009) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Saraç, Karakelle ve Whitebread (2019) tarafından yapılan Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği, çocukların sınıf içi etkinlikleri sırasında gösterdikleri öz düzenleme davranışlarını ölçümü için kullanılmaktadır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik kapsamında yapılan çalışmada, iki farklı örneklem grubu ile çalışma yapılmıştır. Birinci aşamada, 22 maddeden oluşan aracın madde özellikleri ve faktör yapısı incelenmiş ve psikometrik olarak yeterli olmadığı düşünülen altı madde analizden çıkarılmıştır. 16 maddelik yeni ölçüm aracı, ikinci aşamada psikometrik olarak yeniden sınanmıştır. Ölçme aracının test-tekrar test güvenirliği .961; iç tutarlılık katsayısı .968 bulunmuştur. Geçerliliğini sınamak amacıyla alt-üst grup tekniği kullanılmış ve %27’lik alt-üst gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Analiz sonuçları BÖD 3-5’in Türkçe formunun Türkiye’deki çocukların öz düzenleyerek öğrenme davranışlarını değerlendirmek amacıyla kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. 3-5 yaş grubundaki çocuklara yönelik olan ölçme aracı, okul öncesi öğretmenleri tarafından her çocuk için ayrı ayrı doldurulmaktadır (Saraç ve ark.,2019). Bu çalışma kapsamında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .96 olarak tespit edilmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırma ile ilgili Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’ndan 27.12.2021 tarihli



2021/160 sayılı karar doğrultusunda etik kurul izni alınmıştır. Etik Kurul Onayı ve MEB izni ile ilgili süreçlerin tamamlanmasının ardından Sinop İli Merkez İlçesinde bulunan bağımsız anaokullarına ve ilk ve ortaokula bağlı anasınıflarına gidilmiştir. Okul müdürleri, aileler ve öğretmenler, araştırmanın amacı, ölçme araçları ile ilgili bilgilendirilmiş ve ardından ailelere bilgilendirilmiş onam formları gönderilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan ailelere Kişisel Bilgi Formu ve Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) gönderilmiş ve iki hafta içinde formları doldurarak geri göndermeleri talep edilmiştir. Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği öğretmenler tarafından doldurulması için öğretmenlere teslim edilmiştir. Formlar dağıtıldıktan iki hafta sonra teslim alınmıştır.

Araştırmanın verileri SPSS 21.0 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen veriler ABÇİDA ölçeğinin empati alt boyutu dışındaki basıklık değerlerinin -.938 ile .049 arasında değişirken çarpıklık değerlerinin -.854 ile .077 arasında olduğunu ortaya koymaktadır. ABÇİDA ölçeğinin empati alt boyutuna ait basıklık değeri 2.327 iken çarpıklık değeri -1.517 olarak tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre basıklık ve çarpıklık değerleri -1.5 ile +1.5 arasında olduğunda veriler normal olarak dağılmış kabul edilmektedir. Bu doğrultuda çalışmada normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testlere başvurulurken normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde nonparametrik testler kullanılmıştır. Küçük çocukların anneleri ile olan iletişimlerine ait konuşma, dinleme, mesaj ve sözsüz iletişim alt boyutları ile bağımsız öğrenme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı'na başvurulurken anne-çocuk iletişiminin alt boyutlarının küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını yordama düzeyini ortaya koymak için Basit Doğrusal Regresyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Empati alt boyutu ile çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Spearman'ın Sıralama Korelasyon Katsayısı'na başvurulmuştur.

## Bulgular

Tablo 3'te 5-6 yaş grubu çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile anne çocuk iletişimine ait alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 3**

*5-6 yaş Grubu Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Anne Çocuk İletişimine Ait Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları*

Değişkenler	$\bar{X}$	SD	r
Konuşma	34.00	3,64	.167
Bağımsız Öğrenme Davranışı	49.57	10,90	
Dinleme	27.23	2.49	.151
Bağımsız Öğrenme Davranışı	49.57	10,90	
Mesaj	30.04	4.83	.189*
Bağımsız Öğrenme Davranışı	49.57	10,90	
Sözsüz İletişim	25.86	3.15	.359**
Bağımsız Öğrenme Davranışı	49.57	10,90	

p<.05\*, p<.01\*\*

Tablo 3'te çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile mesaj alt boyutu ( $r=.189$ ;  $p=.049 < .05$ ) arasında olumlu yönde, düşük düzeyde; sözsüz iletişim alt boyutu ( $r=.359$ ;  $p=.001 < .001$ ) ile ise olumlu yönde, orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Başka bir deyişle çocukların mesaj ve sözsüz iletişim alt boyutlarından aldıkları puan arttıkça/azaldıkça bağımsız öğrenme davranışları ölçeğinden aldıkları puan da artmakta/azalmaktadır. Öte yandan çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile ABÇİDA ölçeğinin diğer alt boyutları olan konuşma ( $r=.167$ ;  $p=.083 > .05$ ) ve dinleme ( $r=.151$ ;  $p=.116 > .05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 4'te 5-6 yaş çocuklarının bağımsız öğrenme davranışları ile anne-çocuk iletişiminin empati alt boyutu arasındaki ilişkiyi ortaya koyan Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı Analiz Sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4**

*5-6 yaş Grubu Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Anne Çocuk İletişiminin Empati Alt Boyutu Arasındaki İlişkilere Yönelik Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları*

Değişkenler	r	p
Empati Bağımsız Öğrenme Davranışı	.131	.174

Tablo 4'e göre ABÇİDA ölçeğinin empati alt boyutu ile çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $r=.131$ ,  $p=.174 > .05$ ).

Tablo 5'e te anne-çocuk iletişimin bağımsız öğrenme davranışlarını yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 5**

*Anne-Çocuk İletişimin Bağımsız Öğrenme Davranışlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Er.	β	t	p
Konuşma	.167	.028	3.059	.285	.167	1.749	.083
Dinleme	.151	.023	2.511	.418	.151	1.585	.116
Mesaj	.189	.036	3.954	.214	.189	1.988	.049*
Sözsüz İletişim	.359	.129	15.784	.312	.259	3.973	.001**

p<.05\*, p<.01\*\*

Tablo 5 incelendiğinde anne-çocuk iletişimi sözsüz iletişim alt boyutunun çocukların bağımsız öğrenme davranışını anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ( $R=.359$ ,  $R^2=.129$ ,  $F=15.784$ ,  $p<.001$ ). Sözsüz iletişim alt boyutu çocukların bağımsız öğrenme davranışlarındaki değişimi %13 oranında açıklamaktadır. Benzer şekilde anne çocuk iletişiminin mesaj alt boyutunun çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını anlamlı şekilde yordamaktadır ( $R=.189$ ,  $R^2=.036$ ,  $F=3.954$ ,  $p<.05$ ). Çocukların bağımsız öğrenme davranışlarının %04 oranında anne çocuk iletişiminin mesaj alt boyutu tarafından açıklandığı söylenebilir. ABÇİDA ölçeğinin konuşma ( $R=.167$ ,  $R^2=.028$ ,  $F=3.059$   $p>.05$ ) ve dinleme ( $R=.151$ ,  $R^2=.023$ ,  $F=2.511$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları, çocukların bağımsız öğrenme davranışlarının anlamlı yordayıcıları değildir.

## Sonuç

Anne- çocuk iletişiminin küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmanın sonuçları, anne-çocuk iletişiminin iki alt boyutu olan mesaj ve sözsüz iletişimin bağımsız öğrenme davranışları ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Anne- çocuk iletişimin mesaj alt boyutundan alınan puanlar ile çocukların bağımsız öğrenme davranışları puanları bu ilişkinin olumlu yönde ve düşük düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, anne-çocuk ilişkisinin mesaj alt boyutundan alınan puanlar arttıkça çocukların bağımsız öğrenme davranışları da artmış; azaldıkça çocukların bağımsız öğrenme davranışlarından elde ettikleri puanlar da düşüş göstermiştir. Elde edilen bulgular ışığında, anne-çocuk iletişimin mesaj alt boyutunun çocukların bağımsız öğrenme davranışlarının istatistiksel olarak önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak çocukların bağımsız öğrenme davranışlarındaki değişimin %04'ünün anne-çocuk iletişimin mesaj alt boyutu tarafından açıklanabildiği görülmektedir.

Anne- çocuk iletişiminin diğer bir alt boyutu olan sözsüz iletişim ile çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında ise olumlu yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. ABÇİDA ölçeğinin sözsüz iletişim alt boyutundan elde edilen puanlardaki artışa veya azalmaya paralel olarak çocukların bağımsız öğrenme davranışı ölçeğine ait puanları da artış veya azalış göstermektedir. Mesaj alt boyutuna ek olarak bağımsız öğrenme davranışının bir diğer anlamlı yordayıcısı olan anne-çocuk arasındaki sözsüz iletişim, çocukların bağımsız öğrenme davranışlarındaki değişimi %13 oranında açıklamaktadır. Öte yandan anne çocuk iletişiminin konuşma, dinleme ve empati alt boyutları ile çocukların bağımsız öğrenme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Buna paralel olarak anne çocuk iletişiminin bu üç alt boyutu çocukların bağımsız öğrenme davranışlarının anlamlı yordayıcıları değildir.

Genel anlamda çocukların hayatındaki temel bakım veren ve bağlanma figürü olarak tanımlanan annenin çocuklarının hayatındaki kısa ve uzun vadedeki etkisi ve rolü yadsınamayacak düzeydedir. İlgili alan yazındaki çok sayıdaki çalışma yaşamın ilk yıllarındaki anne çocuk ilişkisinin çeşitli boyutlarının (ebeveynlik stili, bağlanma, ebeveyn kontrolü, anne-çocuk yakınlığı/çatışması vb.) okula hazır bulunuşluk, akademik başarı (Gregory, ve Rimm-Kaufman, 2008), olumlu sosyal davranış (Ferreira ve ark., 2016; Garner, 2006; Hastings ve ark.,2007), davranış problemleri (Badovinac ve ark., 2021), duygu düzenleme becerileri (Brumariu ,2015; Cassidy, 1994) gibi farklı alanlardaki kısa ve uzun vadedeki etkisini gözler önüne sermektedir. Bu çalışmalara paralel olarak ebeveynlik çalışmaları ile öz düzenleyerek öğrenme ve onun alt boyutları arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmalar anne-çocuk arasındaki etkileşim ile öz düzenleyerek öğrenme arasındaki ilişkiyi gözler önüne sermektedir (Neitzel ve Stright, 2003; Stright ve ark.,2009). Ne var ki söz konusu alan yazın çok büyük oranda yurtdışı bağlamında gerçekleştirilmiş ve anne-çocuk ilişkisini ele alırken iletişim boyutunu önemli oranda göz ardı etmiştir. Buna paralel şekilde büyük oranda batı ülkelerindeki alan yazına dayanan öz düzenleyerek öğrenme ve bağımsız öğrenme ile ilgili alan yazında yerel düzeyde daha fazla çalışmaya ihtiyaç bulunmaktadır. Türkiye bağlamında öz-düzenleme, motivasyon, görev sürekliliği, davranış kontrolü, otonomi gibi bağımsız öğrenmenin alt başlıkları ve bileşenleri olarak görünen konulara odaklanan çalışmalar olsa da özellikle okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışlarına odaklanan yeterince çalışma bulunmamaktadır.

Ebeveyn-çocuk iletişiminin kalitesi çok sayıda psikososyal sonucu etkilemektedir (Zapf ve ark.,

2023). Bu yüzden, tüm çocukların, ilgili yetişkinlerin kendileriyle saygı, karşılıklılık ve sıcaklığa dayalı olumlu iletişim kullanarak etkileşim kurduğu destekleyici ve arkadaş canlısı bir ortama ihtiyacı vardır (Banham ve ark., 2000). Çeşitli türlerde üstbilişsel konuşmayı teşvik eden ve destekleyen öğrenme bağlamlarının oldukça faydalı olabilmektedir (Whitebread ve ark., 2007). Bu noktada, çocukların üstbilişsel gelişimi ve öz düzenlemedeki gelişimi ile “diğer” ve “paylaşılan/birlikte” düzenlemeleri, sözlü ve sözlü olmayan temsil ve iletişim biçimleri için fırsatlar sağlayan sosyal bağlamlar arasındaki etkileşimine daha çok odaklanılmak önemlidir (Whitebread ve ark., 2007). Bu bağlamda söz konusu çalışmanın anne çocuk ilişkisinin önemli bir bileşeni olan anne-çocuk iletişiminin çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkisini incelemesi bakımından ilgili alan yazında önemli bir boşluğu doldurması ve sonraki çalışmalara zemin hazırlaması beklenmektedir. Çalışmadan elde edilen bulgular anne-çocuk iletişiminin alt boyutlarının bağımsız öğrenme ile ilişkisi ve bağımsız öğrenmeyi yordama düzeyleri konusunda önemli ipuçları vermektedir. Okul öncesi dönem bağımsız öğrenme davranışlarının temellerinin atılması için kritik bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu dönemde çocuklar öz düzenleme becerilerinde genelde temel bakım veren olan annesinin onun adına düzenleme yaptığı bir süreçten birlikte/ işbirlikçi düzenlemeye ve oradan da bağımsız öz düzenlemeye doğru evrilen bir süreci deneyimlemektedirler. Bu bağlamda annenin çocukları ile kurduğu ilişki dinamikleri çocuğun düzenleyici süreçlerle ilgili beceri kazanımında nasıl bir yolu takip edeceğini şekillendirme potansiyeline sahiptir. Ayrıca, bu dönemde çocuklarının anneleri ile olan etkileşimi farklı alanlardaki beceri kazanımını ve diğer insanlarla olan iletişimi ve sosyalleşme pratikleri için de önemli bir model teşkil etmektedir. Bu bağlamda annelerin (ebeveynlerin) çocukları ile iletişim biçimlerine, sağlıklı anne-çocuk iletişiminin dinamiklerine odaklanan ve bu konuda toplum düzeyinde farkındalığı arttıracak çalışmalara ve müdahale programlarına ihtiyaç bulunmaktadır. Bununla birlikte baba-çocuk iletişiminin küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkileri üzerine çalışmalar yapılabilir. Küçük çocukların bağımsız öğrenme davranışları, öz düzenleme becerileri farklı değişkenler doğrultusunda kesitsel ve boylamsal çalışmalarla ele alınabilir. Okul öncesi m-öğretmenleri, aileleri anne-baba-çocuk iletişimi ve öz düzenleme açısından bilgilendirebilir. Çocukların öz düzenleme ile iletişim becerileri, aile katılım çalışmaları ile desteklenebilir.

### **Araştırma Etik Kurul İzin Bilgileri**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik kurul kararının tarihi: 27.12.2021

Etik kurul belgesinin sayı numarası: 2021/160

### **Çıkar Çatışması Beyanı**

Bu çalışmanın hiçbir aşamasında herhangi bir çıkar çatışması yaşanmamıştır.

### **Kaynakça**

Arabacı, N. (2011). *Anne-baba-çocuk iletişimini değerlendirme aracı'nın (ABÇİDA) geliştirilmesi ve anne-baba- çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arabacı, N., ve Ömeroğlu, E. (2016). Anne-baba-çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 1-21.

- Badovinac, S. D., Pillai Riddell, R., Deneault, A. A., Martin, J., Bureau, J. F., and O'Neill, M. C. (2021). Associations between early childhood parent-child attachment and internalizing/externalizing symptoms: A systematic review and narrative synthesis. *Marriage & Family Review*, 57(7), 573-620.
- Banham, V., Hanson, J., Higgins, A., and Jarrett, M. (2000). *Parent-child communication and its perceived effects on the young child's developing self-concept*. (ED458631)ERIC <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458631.pdf>
- Berger, A. (2011). *Human brain development series. Self-regulation: Brain, cognition, and development*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12327-000>
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.
- Brumariu L. E. (2015). Parent-child attachment and emotion regulation. *New Directions For Child And Adolescent Development*, 2015(148), 31-45. <https://doi.org/10.1002/cad.20098>
- Butler, D. L., Schnellert, L., and Perry, N. E. (2017). *Developing self-regulating learners*. New Jersey: Pearson Canada Incorporated.
- Calkins, S., and Fox, N. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology*, 14(3), 477-498. doi:10.1017/S095457940200305X
- Caputi, M., Lecce, S., and Pagnin, A. (2017). The role of mother-child and teacher-child relationship on academic achievement. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(2), 141-158. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1173538>
- Cassidy J. (1994). Emotion regulation: influences of attachment relationships. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 228-249.
- Clark, K. E., and Ladd, G. W. (2000). Connectedness and autonomy support in parent-child relationships: Links to children's socioemotional orientation and peer relationships. *Developmental Psychology*, 36, 485-498.
- Dörr, L., and Perels, F. (2020) Improving young children's self-regulated learning using a combination of direct and indirect interventions, *Early Child Development and Care*, 190(16), 2581-2593. doi: 10.1080/03004430.2019.1595608
- Dumas, J. E., and LaFreniere, P. J. (1993). Mother-child relationships as sources of support or stress: A comparison of competent, average, aggressive, and anxious dyads. *Child Development*, 64, 1732-1754.
- Ferreira, T., Cadima, J., Matias, M., Vieira, J. M., Leal, T., and Matos, P. M. (2016). Preschool children's prosocial behavior: the role of mother-child, father-child and teacher-child relationships. *Journal of Child Family Studies* 25, 1829-1839.
- Garner, P. (2006). Prediction of prosocial and emotional competence from maternal behavior in African American preschoolers. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 12(2), 179-198. doi:[10.1037/1099-9809.12.2.179](https://doi.org/10.1037/1099-9809.12.2.179).

- Gregory, A., and Rimm-Kaufman, S. (2008). Positive mother–child interactions in kindergarten: Predictors of school success in high school. *School Psychology Review*, 37(4), 499-515.
- Hastings, P., Utendale, W., and Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and Research* (pp. 638–664). New York: Guilford Press
- Jacob, L., Benick, M., Dörrenbächer, S., and Perels, F. (2020). Promoting self-regulated learning in preschoolers. *Journal of Childhood, Education & Society*, 1(2), 116–140. <https://doi.org/10.37291/2717638X.20201237>
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kochanska, G., Aksan, N., Penney, S. J., and Doobay, A. F. (2007). Early positive emotionality as a heterogeneous trait: Implications for children's self-regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(6), 1054–1066. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.6.1054>
- Lenes, R., McClelland, M. M., ten Braak, D., Idsøe, T., and Størksen, I. (2020). Direct and indirect pathways from children's early self-regulation to academic achievement in fifth grade in Norway. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 612–624. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.07.005>
- Lonigan, C. J., Spiegel, J. A., Goodrich, J. M., Morris, B. M., Osborne, C. M., Lerner, M. D., and Phillips, B. M. (2017). Does preschool self-regulation predict later behavior problems in general or specific problem behaviors?, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45(8), 1491–1502. <https://doi.org/10.1007/s10802-016-0260-7>
- Marvin, R. S., Britner, P. A., and Russell, B. S. (2016). Normative development: The ontogeny of attachment in childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.) *Handbook of attachment: Theory, Research, and Clinical Applications*, 3, 273-290. The Guilford Press.
- McClelland, M. M., and Wanless, S. B. (2012). Growing up with assets and risks: The importance of self-regulation for academic achievement. *Research in Human Development*, 9(4), 278–297. <https://doi.org/10.1080/15427609.2012.729907>
- Murray, D. W., Rosanbalm, K., Christopoulos, C., and Hamoudi, A. (2015). *Self-regulation and toxic stress: Foundations for understanding self-regulation from an applied developmental perspective (OPRE Report 2015-21)*. Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services.
- Neitzel, C., and Stright, A. D. (2003). Mothers' scaffolding of children's problem solving: Establishing a foundation of academic self-regulatory competence. *Journal of Family Psychology*, 17(1), 147–159. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.17.1.147>
- Özcan, M. (2022). The Relationship Between Preschool Children's Early Thinking Skills And Independent Learning Behaviors. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 51 (2), 1448-1467.
- Pauen, S. (2016). Understanding early development of self-regulation and co-regulation: EDOS and

Dursun, N., Sarı, B & Gülay Ogelman , H (2023). Anne-Çocuk İletişiminin Küçük Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Göbeklitepe Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 23-38.

PRESCO. *Journal of Self-Regulation and Regulation*, 2, 3-16.

Perry, N. B., Calkins, S. D., Dollar, J. M., Keane, S. P., and Shanahan, L. (2018). Self-regulation as a predictor of patterns of change in externalizing behaviors from infancy to adolescence. *Development and Psychopathology*, 30(2), 497–510. <https://doi.org/10.1017/S0954579417000992>

Pino-Pasternak, D., Whitebread, D., and Tolmie, A. (2010). A multidimensional analysis of parent–child interactions during academic tasks and their relationships with children's self-regulated learning. *Cognition and Instruction*, 28(3), 219-272.

Robson, D. A., Allen, M. S., and Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(4), 324–354. <https://doi.org/10.1037/bul0000227>

Rosanbalm, K.D., and Murray, D.W. (2017). Promoting Self-Regulation in Early Childhood:A Practice Brief . OPRE Brief #2017-79. Washington, DC: Office of Planning, Research, and Evaluation, Administration for Children and Families, US. Department of Health and Human Services. <https://fpg.unc.edu/sites/fpg.unc.edu/files/resource-files/PromotingSelf-RegulationIntheFirstFiveYears.pdf>

Saraç, S., Karakelle, S., and Whitebread, D. (2019). Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5): Türkçe Formu için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 18 (3): 1093-1106.

Skibbe, L. E., Montroy, J. J., Bowles, R. P., and Morrison, F. J. (2019). Self-regulation and the Development of Literacy and Language Achievement from Preschool through Second Grade. *Early childhood research quarterly*, 46, 240–251. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.005>

Stright, A. D., Herr, M. Y., and Neitzel, C. (2009). Maternal scaffolding of children's problem solving and children's adjustment in kindergarten: Hmong families in the United States. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 207–218. <https://doi.org/10.1037/a0013154>

Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.

Topçu Bilir, T., ve Sop, A. (2016). Okul öncesi dönemindeki çocukların aile ilişkileri ile çocuklarda görülen davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 20-43.

Venitz, L., and Perels, F. (2019). Promoting self-regulated learning of preschoolers through indirect intervention: A two-level approach. *Early Child Development and Care*, 189(13), 2057-2070.

von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G. and Heikamp, T. (2011). Linking Maternal Warmth and Responsiveness to Children's Self-regulation. *Social Development*, 20(3), 486-503. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2010.00588.x>

Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D., and Sangster, C. (2007). Development of metacognition and self-regulated learning in young children: role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 6(3), 433–455.

Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D. P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., Almeqdad, Q., and

Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition and Learning*, 4(1), 63–85. <https://doi.org/10.1007/s11409-008-9033-1>

Yalçın, H. (2013). Anne-Çocuk iletişimi eğitiminin etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 179-194.

Zapf, H., Boettcher, J., Haukeland, Y., Orm, S., Coslar, S., Wiegand-Grefe, S., and Fjermestad, K. (2023). A systematic review of parent-child communication measures: instruments and their psychometric properties. *Clinical Child And Family Psychology Review*, 26(1), 121–142.

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.

Zimmerman, B. J., and Schunk, D. H. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Routledge.