

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Dergisi

E-ISSN: 2636-8846

2022 | Cilt 5 | Sayı 1

Sayfa: 130-151



Kocaeli University
Journal of Education


E-ISSN: 2636-8846

2022 | Volume 5 | Issue 1

Page: 130-151

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile istendik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi

Investigation of the relationships between self-regulation skills of 48-72 months-old preschool children and desired/undesired maternal attitudes

Bahar Gümrükçü Bilgici,  <https://orcid.org/0000-0003-2303-7247>

Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Meslek Yüksek Okulu, bgbilgici@kastamonu.edu.tr

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gönderim Tarihi

13 Ocak 2022

Düzeltilme Tarihi

12 Mayıs 2022

Kabul Tarihi

17 Mayıs 2022

Önerilen Atıf

Recommended Citation

Gümrükçü Bilgici, B. (2022). 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile istenmedik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5(1), 130-151.
<http://doi.org/10.33400/kuje.1057189>

ÖZ

Bu çalışmanın amacı 48-72 aylık çocukların annelerinin algıladıkları istendik ve istenmedik anne tutumları ile çocukların öz düzenleme becerilerini ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Çalışma grubunu 208 okul öncesi dönem çocuğu ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Demografik Bilgi Formu", "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Ölçeği (Anne Formu)" ve "İstendik/İstenmedik Anne Tutum Ölçekleri" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kız çocukların öz düzenleme becerileri erkek çocuklara göre daha yüksek olup, istendik ve istenmedik anne tutumları çocuğun cinsiyetine göre değişmemektedir. Çalışmayan annelerin çocuklarının öz düzenleme becerileri, çalışan annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerine göre çalışma belleği ve engelleyici kontrol-davranış alt boyutlarında daha yüksek iken diğer öz düzenleme alt boyutlarında annelerin çalışma durumu anlamlı bir fark yaratmamaktadır. Çalışan annelerin istendik anne tutumları çalışmayan annelere göre daha düşüktür ve istenmedik anne tutumları annelerin çalışma durumuna göre değişmemektedir. Çocukların okul öncesi eğitime devam süresi öz düzenleme alt boyutlarından sadece dikkat alt boyutunda bir artışa neden olmuştur. İstendik anne tutumları çocukların okul öncesi eğitime devam süresine göre değişmezken, okul öncesi eğitime hiç devam etmemiş çocukların annelerinin istenmedik anne tutumları okul öncesi eğitim almış çocukların annelerine göre daha yüksektir. İstendik anne tutumları ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında pozitif, istenmedik anne tutumları ile çocukların öz düzenleme becerilerinden dikkat ve engelleyici kontrol-davranış alt boyutları arasında negatif yönlü korelasyon bulunmaktadır. Çocukların öz düzenleme becerilerini yordayan değişkenin istendik anne tutumları olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: okul öncesi eğitim, öz düzenleme, anne tutumları

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the desired and undesired maternal attitudes, the self-regulation skills of the children perceived by the mothers of 48-72 month-old children and the relationships between these variables. The research is in the relational screening model. Participants are 208 children and their mothers. Data collection tools are "Demographic Information Form", "Self-Regulation Scale (Mother Form) for 4-6 Year-Old Children" and "Desired/Undesired Maternal Attitude Scales". According to the results of the study, the self-regulation skills of girls are higher than boys' skills, and the desired and undesired maternal attitudes of mothers do not change in terms of the gender of the child. While the self-regulation skills of the children of non-working mothers are higher in sub-dimensions working memory and inhibitory control-behavior than the self-regulation skills of the children of working mothers, the working status of the mothers does not make a difference in other sub-dimensions of self-regulation. The desired maternal attitudes of working mothers are lower than those of non-working mothers, and the undesired maternal attitudes do not change according to the working status of the mothers. The duration of children's preschool attendance leads to an increase in only the attention sub-dimension of the self-regulation. While the desired maternal attitudes do not change according to the duration of the children's pre-school education, the undesired maternal attitudes of the mothers of the children who have never attended preschool education are higher than the mothers of the children who have received preschool education. There is a positive correlation between the desired maternal attitudes and children's self-regulation skills, and a negative correlation between the undesired maternal attitudes and children's attention and inhibitory control-behavior sub-dimensions of self-regulation skills. It was determined that the variable that predicted children's self-regulation skills was the desired maternal attitudes.

Keywords: preschool education, self-regulation, maternal attitudes

GİRİŞ

Zimmerman'a (2000) göre öz düzenleme, kişisel hedeflere ulaşmak için planlanmış ve döngüsel olarak uyarlanmış, kişinin kendi ürettiği düşünce, duygu ve eylemleri ifade eder. Bir kişinin hedeflerine ulaşmak için düşüncelerini, duygularını ve eylemlerini sistematik olarak düzenleme sürecine yaygın olarak öz düzenleme denir (Usher & Schunk, 2018). Ayrıca, öz düzenleme, duyguların, amaca yönelik davranışların ve fizyolojinin aktif koordinasyonunu içeren çok boyutlu bir süreçtir (Thompson, Lewis & Calkins, 2008). Öz düzenleme, sistemin değişmesini gerektiren herhangi bir iç veya dış talep olmaksızın gerçekleşmeyecek bir süreçtir (Lunkenheimer, Kemp, Lucas-Thompson, Cole & Albrecht, 2017).

Öz düzenleme; duyguların, motivasyonun, bilişin, sosyal etkileşimlerin ve fiziksel davranışların düzenlenmesinde yer alan süreçleri kapsayan kompleks bir kavramdır (Karoly, 1993). Bodrova ve Leong'a (2006) göre, öz düzenleme ile ilgili süreçler sosyal-duygusal ve bilişsel öz düzenleme olmak üzere iki sınıfa ayrılabilir. Erken çocukluk dönemi öz düzenlemenin gelişiminde oldukça önemli bir dönemdir (Calkins, 2007). Çocukların öz düzenleme becerileri iki yaşından itibaren gelişmeye başladığı için otonomi ve benlik konusunda bazı işaretler göstermeye başlarlar ve çocukların davranışlarında bazı değişiklikler gözlemlenmeye başlanır (Kopp, 1982). Okul öncesi dönem çocukları, düzenleyici yeteneklere yönelik olarak duygusal, bilişsel, davranışsal ve sosyal becerilerde hızlı bir gelişim yaşar (Calkins, 2007). Bireysel ve ilişkisel hedeflerle yönlenen ve dinamik düzenleyici tepkilerle birleşen birçok alanda yaşanan hızlı değişiklik, bu yaş aralığında öz düzenlemeyi ölçmeyi zorlaştırabilir (Lunkenheimer vd., 2017).

Bilişsel-davranışçı araştırmacılar 1970'lerden başlayarak, çocukların öz kontrollerini ve akademik öğrenmelerini nasıl geliştireceklerini araştırmışlardır. Kendi kendine eğitim ve kendi kendini pekiştirmeyi içeren bilişsel-davranışçı yöntemleri çalışmalarında uygulamışlardır (Schunk & Greene, 2018). Bir başka araştırmacı grubu, öz düzenlemeye bilişsel-gelişimsel bir perspektiften yaklaşmıştır (Diaz, Neil & Amaya-Williams, 1990). Bu perspektife göre küçük çocuklar davranışsal kontrollerinde genetik farklılıklar gösterebilir de gelişim ile birlikte dil, öz düzenlemede daha büyük bir rol oynamaktadır. Bir diğer araştırmacı grubu ise üstbilişsel ve bilişsel konuları incelemiştir (Zimmerman & Schunk, 2011). Bu araştırmacılar, stratejilerin zaman içinde sürdürülmesi ve yeni görevlere aktarılması nadir olmasına rağmen, öğrencilere akademik performanslarını geliştiren görev stratejilerinin öğretilebileceğini ifade etmiştir (Pressley & McCormick, 1995).

Genellikle öz düzenleme ile ilgili dikkat, engelleyici kontrol ve çalışma belleği olmak üzere üç bilişsel süreç göze çarpmaktadır (Savina, 2021). Dikkat kontrolü, öğrenme, duygu ve davranışların düzenlenmesi için oldukça gereklidir (Posner & Rothbart, 2007). Dikkat, sadece önemli bilgilerin seçilmesine değil, aynı zamanda alakasız bilgilerin göz ardı edilmesine de olanak tanır (Fuster, 2015). Dikkat becerileri iyi olan öğrenciler okulun başında akademik olarak daha başarılı olmaktadır (Duncan vd., 2007). Aynı zamanda zayıf dikkat becerilerinin özellikle erken sınıflarda öğrenme sorunlarına yol açabildiği bilinmektedir (Rabiner, Carrig & Dodge, 2016). Engelleyici kontrol, ani motor yanıt kasıtlı olarak bastırma veya modüle etme yeteneği olarak tanımlanır (Hoffman, Schmeichel & Baddeley, 2012). Engelleme, kişinin çevresel taleplere daha iyi yanıt verebilmesi için bir gecikme süresi yaratır (Barkley 2012). Engellemedeki eksiklikler, bekleme, başkalarının sözünü kesme veya dikkatsizlik yapma hataları olarak kendini gösterir. Engelleme, okul öncesi yıllarda önemli bir gelişme gösterir ve daha sonra özellikle kuralları kullanma talepleri olan görevler için sekiz yaşına kadar gelişmeye devam eder (Best & Miller, 2010). Uzun süreli gelişimsel engelleme süreci, hem olumlu hem de olumsuz çevresel etkilere karşı yüksek duyarlılık potansiyeli yaratır (Berkman, Graham & Fisher, 2012). Öz düzenlemeli davranışlar, hedefler, kurallar ve planlar dahil olmak üzere iç temsiller tarafından yönlendirilir (Zelazo, 2015). Bu temsiller çalışma belleğinde tutulur. Bu nedenle, çalışma belleği öz düzenleme için gereklidir. Çalışma belleği, kişinin bilgiyi geçici olarak tutmasına ve bunu geçmiş davranışların hatırlanmasıyla veya yapılması gerekenlerin bir görüntüsüyle

karşılaştırmasına izin verir (Fuster, 2015). Sınıfta, kuralları ve yönergeleri tutmak ve bunlara uymak için iyi işleyen bellek kapasitesi gereklidir (Savina, 2021).

Çocuğun öz düzenlemesine benzer bir başka kavram ebeveyn-çocuk işbirlikli düzenlemesidir (coregulation). Bu işbirlikli düzenleme çocuğun kuralları içselleştirmesi, öz kontrol ve davranış sorunları dahil olmak üzere birçok sonuç üzerinde etkileri olan önemli ve biçimlendirici bir gelişim sürecidir (Cole, Teti, & Zahn-Waxler, 2003; Feldman, Greenbaum, & Yirmiya, 1999). Optimal öz düzenleme, ebeveynlerin çocuklara neyin uygun olup olmadığını açık ve örtülü bir şekilde iletilmesiyle gerçekleşen ebeveyn sosyalleşmesinin olası ürünüdür (Moilanen, Rasmussen & Padilla-Walker, 2014). Morris, Silk, Steinberg, Myers ve Robinson (2007) belirli ebeveynlik tarzlarının, çocukların duygusal düzenleme yeteneklerini etkilediğini öne sürmüştür. Sıcak ve kabullenici anne ebeveynliğinin (yetkeci ebeveynlik), yaşamın ilk yirmi yılındaki optimal öz-düzenleme ile ilişkili olduğunu destekleyen çok sayıda kanıt vardır (Moilanen vd., 2014). Yetkeci ebeveynler duyarlıdırlar ancak çocuğun davranışı için net standartlar sağlar ve aktif izlemeye katılıp çocukların olumsuz etkilerini azaltarak öz düzenlemenin gelişimini destekleyen uygun sınırlar belirler ve dış kontroller sağlarlar (Sroufe, 1996). Otoriter ebeveynlik ise yüksek düzey ebeveyn kontrolü ve talepkarlığı ile düşük düzeyde ebeveyn kabulü üzerine kuruludur (Baumrind, 1991). Otoriter ebeveynler, çocukların duygusal olarak aşırı uyarılmasına ve dolayısıyla gelecekte öz düzenlemede zorluk çekmesine sebep olabilecek talepkar davranışlarda bulunarak öz düzenlemenin gelişimini engelleyebilir (Sroufe, 1996). Hoşgörülü ebeveynlik, yüksek kabul ve çok düşük düzeyde davranışsal kontrol ile belirgindir ve bu ebeveynler, çocuklara uygun davranış için sınırlar veya beklentiler sağlamak için çok az şey yaparlar (Baumrind, 1991). Sonuç olarak, çocukların öz düzenleme kapasiteleri, olumlu, sıcak ve duyarlı ebeveynlik tarafından desteklenip teşvik edilirken; olumsuz, sert ve duyarsız ebeveynlik öz düzenleme üzerinde zararlı etkilere sahiptir (Calkins, Smith, Gill & Johnson, 1998; Eisenberg vd., 2005).

Ebeveyn yaklaşımı, olumlu sonuçları vurgulamak ve beklemek gibi çocuk ödül duyarlılığını artırmaya hizmet eden davranışları ifade ederken; ebeveyn kaçınması, tehditleri, sorunları ve tehlikeye atılmış güvenliği vurgulama ve öngörme benzeri tehdit duyarlılığını artıran davranışları ifade eder (Dennis, 2006). Öz düzenleme, gerektiğinde çocukların ödüllere veya tehditlere odaklanma derecesini etkilediği için ebeveyn yaklaşımı ve ebeveyn sakinliği çocuğun duygusal öz-düzenlemesinin gelişiminde önemli mekanizmalardandır (Carver, 2004; Grusec, Goodnow, & Kuczynski, 2000).

Ebeveynler, öz düzenleme becerilerinin gelişiminin de dahil olduğu birçok konuda çocukların yetkinliği için önemli bir rol oynar (Wilson vd., 2014) ve iletişim, disiplin, öğretme ve modelleme gibi yöntemlerle çocukların gelişimini şekillendirir (Denham, 1998; Eisenberg & Fabes, 1992). Araştırmalar, ebeveynlerin çocuklarının duygularına tepki verme biçiminin, çocukların öz düzenleme becerilerini etkilediğini göstermektedir (Wilson vd., 2014). Ebeveynlerin duygusal ifadeyi teşvik etmesi olumlu sonuçlarla ilişkilendirilirken, olumsuz duyguların kısıtlanması küçük çocuklarda sıkıntı ile ilişkilendirilmiştir (Eisenberg, 1998). Çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan ebeveyn tepkileri, çocukların duygusal olarak uyarılmalarına ve davranışsal olarak düzensiz olmalarına neden olabilir (Eisenberg, Fabes, Shepard, Guthrie, Murphy & Reiser, 1999).

Alan yazında ebeveyn tutumlarının genellikle baskıcı-otoriter, aşırı koruyucu, izin verici ve demokratik tutum şeklinde sınıflandığı görülmektedir. Bunlardan demokratik tutumun, çocukların gelişimi için olumlu davranış biçimlerini barındırdığı fakat baskıcı-otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici tutumların çocukların gelişimine olumsuz etkileri olduğu görülmektedir (Altınkaynak & Akman, 2019).

Demokratik ebeveynler eşit ve paylaşımcı davranışların hâkim olduğu bir tutum içerisindedir ve çocuklarını olduğu gibi kabullenir, çocuğunun hayatına dahil olmaya çalışır ve çocuklarıyla duygusal bağlar kurabilir (Şahin, Karabay & Demir, 2017; Alabay, 2017). Bu tutum içerisindeki

ebeveynler çocuklarına koşulsuz sevgi ve saygı fırsatı sunar; fakat ihtiyaçlarını giderdikleri çocuklarını denetleyerek tutarlı ve kararlı davranışlar sergiler (Altınkaynak & Akman, 2019). Bu tutum en fazla kabul gören yaklaşımdır (Uykan & Akkaynak, 2019).

Baskıcı-otoriter tutumda ebeveynler kendilerini otorite olarak görür ve çocuklarından mutlak itaat bekler (Altınay, 2012). Çocuklarına karşı oldukça katı davranır ve çocukları ile oynamazken fiziksel cezaya sık sık başvururlar. Bu ebeveynlerde çocuğa sürekli müdahale eğilimi vardır ve çocuklarını dışarıdan denetimle yetiştirirler (Bornstein & Zlotnik, 2009; Altınkaynak & Akman, 2019). Baskıcı-otoriter tutum en sık kullanılan ebeveyn tutumlarından biridir ve bu tutum içerisinde büyüyen çocuklar özgüven problemi yaşamaktadır (Uykan & Akkaynak, 2019) ve saldırgan davranışlar gösterme eğilimindedir (Aunola & Nurmi, 2005)

Aşırı koruyucu tutum içerisindeki ebeveynler çocuklarından herhangi bir talepte bulunmazlar ve her şeyi kendileri halletme çabası içerisindeyler (Altınkaynak & Akman, 2019). Çocuklarının zarar görmesinden çekindikleri için çocuklarına hiçbir konuda sorumluluk vermezler ve çocuklarına adeta bebek gibi davranırlar (Çağdaş & Seçer, 2004). Bu ebeveynlerin çocuklarında ebeveynlere aşırı bağımlılık, hayal kırıklığı, güvensizlik, duygu kontrol karar verme problemleri ve yetersiz sorumluluk duygusu gibi olumsuzluklar gözlenir (Yılmaz, 2001; aktaran Alabay, 2017).

İlgisiz aile tutumu içerisindeki ailelerde çocuğa karşı aşırı iyimser bir tutum sergilenir. Dolayısıyla çocuğun ne isterse yapmasına izin verildiği için çocuğun kişiliğinin ve davranışlarının sağlıklı bir biçimde oluşması engellenir (Uykan & Akkaynak, 2019). Kurallar ve sınırlar çok esnek olduğu için ebeveynler, çocuğun yanlış davranışlarına kayıtsız kalırlar ve hoşgörü ile boş verme birbirine karışarak, çocukların olumlu ya da olumsuz davranışları ile ilgilenmezler (Boyacı, 2012; Feldman, 2005).

Yukarıdaki bilgiler ışığında aslında istendik ebeveyn davranışlarının genel anlamda ne kadar demokratik bir tutum içerisinde bulunduğu ve istenmedik ebeveyn davranışlarının ise ne kadar baskıcı-otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz tutum içerisinde bulunduğu ile ilgili olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn tutumları üzerine yürütülen araştırmalar bu tutumlar üzerinden yürütülürken (Şahin, Karabay & Demir, 2017; Alabay, 2017; Altınkaynak & Akman, 2019; Uykan & Akkaynak, 2019) ebeveyn tutumlarını iki farklı kategoride detaylı inceleyen çalışmalar göze çarpmamaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmada annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yönelik istendik ve istenmedik tutumları ile yine kendi değerlendirmelerine göre çocuklarının öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir ve aşağıdaki araştırma problemlerine yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetine göre öz düzenleme becerileri ve anne tutumları arasında ilişki var mıdır?
2. Anne çalışma durumuna göre öz düzenleme becerileri ve anne tutumları arasında ilişki var mıdır?
3. Okul öncesi eğitime devam durumu ile anne tutumları arasında ilişki var mıdır?
4. Anne tutumları ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?
5. Anne tutumları, çocukların öz düzenleme becerileri için bir yordayıcı mıdır?

YÖNTEM

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının anne tutumları ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığından dolayı ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde, iki ve daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığı veya derecesi incelenir (Karasar, 2015).

Çalışma Grubu

Araştırma verilerinin çevrimiçi olarak farklı coğrafi bölgelerden toplanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışma grubu küme tipi rastgele örnekleme ile belirlenmiştir. Bu örnekleme

yönteminde, genişliği geniş bir coğrafyaya ait olduğu için evren kümelerine ayrılarak kullanılır (Kılıç, 2013). Buna göre çalışma grubunu, okul öncesi dönemde en az bir çocuğu bulunan 208 anne ve 208 çocuk oluşturmuştur. Çocukların yaş ortalaması 60,12 aydır. Çocuklar ve annelerine ait çeşitli demografik özellikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1**Çalışma Grubunun Özellikleri**

	Değişken	f	Yüzde (%)
Çocuğun cinsiyeti	Kız	95	45,7
	Erkek	113	54,3
Kardeş sayısı	1	83	39,9
	2	103	49,5
	3	19	9,1
	4	3	1,4
Okul öncesi eğitime devam durumu	Hiç gitmemiş	72	34,6
	1 yıl veya daha az devam etmiş	69	33,2
	1 yıldan daha fazla devam etmiş	67	32,2
Anne eğitim durumu	İlkokul	2	1,0
	Ortaokul	1	0,5
	Lise	19	9,1
	Ön lisans	13	6,3
	Lisans	136	65,4
Anne çalışma durumu	Lisansüstü	37	17,8
	Çalışıyor	141	67,8
	Çalışmıyor	67	32,2

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubundaki çocukların %54,3’ünün erkek, çocukların %49,5’inin iki kardeş olduğu ve çocukların %34,6’sının okul öncesi eğitime hiç katılmadığı görülmektedir. Annelerin %65,4’ü lisans mezunu iken, %67,8’inin çalışmakta olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada “Demografik Bilgi Formu”, “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)” ve “Anne-Baba Tutum Ölçekleri (4-12 Yaş)” olmak üzere üç veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunların birincisi katılımcı annelere, çocuğun cinsiyetinin, yaşının, çocuğun kendisi dahil kardeş sayısının, çocuğun okul öncesi eğitimine devam süresinin, annenin eğitim ve çalışma durumunun sorulduğu “Demografik Bilgi Formu” dur.

İkinci veri toplama aracı Erol ve İvrendi (2018) tarafından geliştirilen “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)” dur. Ölçek 5’li Likert tipinde, 20 maddeden oluşmakta, “Hiçbir Zaman” (1 puan) – “Her Zaman” (5 puan) aralığında puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça çocuğun öz düzenleme becerisi de artmaktadır. Ölçeğin “Dikkat” (6 madde), “Çalışma Belleği” (5 madde), “Engelleyici Kontrol-Duygu” (5 madde) ve “Engelleyici Kontrol-Davranış” (4 madde) şeklinde dört alt boyutu bulunmaktadır. Erol ve İvrendi (2018) ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa değerini tüm ölçek için 0,90, dikkat alt boyutu için 0,89, çalışma belleği alt boyutu için 0,82, engelleyici kontrol – duygu alt boyutu için 0,77 ve engelleyici kontrol – davranış alt boyutu için 0,75 olarak hesaplamıştır.

Veri toplama araçlarının üçüncüsü Gülay Ogelman ve Özyürek (2021) tarafından geliştirilen “Anne-Baba Tutum Ölçekleri (4-12 Yaş)” tır. Bu ölçme aracı “İstendik Anne-Baba Tutumları” ve “İstenmedik Anne-Baba Tutumları” olarak tek boyutlu iki ölçekten oluşmaktadır. Her iki ölçekte 5’li Likert tipinde olup “Hiçbir Zaman” (1 puan) – “Her Zaman” (5 puan) aralığında puanlanmaktadır. İstendik Anne-Baba Tutumları Ölçeği 14 madde, İstenmedik Anne-Baba Tutumları Ölçeği ise 13 madde içermektedir. Her iki ölçekten alınan puan arttıkça anne tutumu da artmaktadır. Gülay Ogelman ve Özyürek (2021) Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısını

İstendik Anne-Baba Tutumları Ölçeği için 0,81 ve İstenmedik Anne-Baba Tutumları Ölçeği için 0,75 olarak vermiştir.

Araştırma verileri gerekli izinler alındıktan sonra devam eden Covid-19 salgını sebebiyle gönüllülük esasına dayalı olarak 2021 yılının Kasım ve Aralık aylarında annelerden elektronik ortamda toplanmıştır. 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Cronbach alfa değeri iç tutarlılık değerinin tüm ölçek için 0,89, dikkat alt boyutu için 0,82, çalışma belleği alt boyutu için 0,75, engelleyici kontrol – duygu alt boyutu için 0,74 ve engelleyici kontrol – davranış alt boyutu için 0,71 olduğu görülmüştür. Bu veriler ışığında ölçme aracının çocukların öz-düzenleme becerilerini ölçmek için uygun olduğu (>70) ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2003). İstendik Anne-Baba Tutumları Ölçeği için Cronbach alfa değeri 0,87 ve İstenmedik Anne-Baba Tutumları Ölçeği için 0,74 olarak elde edilmiştir. Buna göre her iki ölçme aracının annelerin çocuklarına yönelik istendik ve istenmedik tutumlarını ölçmek için uygun olduğu (>70) söylenebilir (Büyüköztürk, 2003).

Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 22 yazılımı kullanılarak yapılmıştır. Çalışma grubunun genişliği göz önüne alınarak analizlerde parametrik yöntemler uygulanmıştır. Çocukların cinsiyetlerine ve annelerin çalışma durumlarına göre çocukların öz düzenleme becerileri, istendik ve istenmedik anne tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla, iki bağımsız ortalama arasındaki farkların test edilmesine yönelik olarak bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Okul öncesi devam durumuna göre çocukların öz düzenleme becerileri, istendik ve istenmedik anne tutumları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Farkın kaynağını tespit etmek için Post-Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi kullanılmıştır. Çocuğun okul öncesi eğitime devam süresi ile istendik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İstendik ve istenmedik anne tutumlarının öz düzenleme alt boyutlarını ne ölçüde yordadığını test etmek için çoklu regresyon analizi uygulanmıştır..

Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 12.10.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2100070488

BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemlerine ait bulgular verilmiştir. İlk olarak Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, İstendik Anne Tutum ve İstenmedik Anne Tutum Ölçeği puanlarına ait betimsel istatistikler aşağıdaki Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Çalışma Grubunun Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler*

4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği			
Alt Boyut	<i>f</i>	\bar{x}	SS.
Dikkat	208	3,95	0,55
Çalışma Belleği	208	4,34	0,49
Engelleyici Kontrol-Duygu	208	3,91	0,62
Engelleyici Kontrol-Davranış	208	2,96	0,76
Toplam Puan	208	3,84	0,47
Anne Tutum Ölçekleri			
İstendik Anne Tutumları Ölçeği	208	4,39	0,39
İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği	208	1,92	0,44

Tablo 2 incelendiğinde çocukların en yüksek öz düzenleme puan ortalamasına sahip olduğu alt boyutun Çalışma Belleği ($\bar{x}=4,34;SS=0,49$), en düşük öz düzenleme puan ortalamasına sahip olduğu alt boyutun ise Engelleyici Kontrol - Davranış ($\bar{x}=2,96;SS=0,76$) olduğu görülmektedir. Ayrıca çocuklara gösterilen istendik anne tutumları davranışlarının puan ortalamasının yüksek ($\bar{x}=4,39;SS=0,39$), istenmedik anne tutumları davranışlarının puan ortalamasının düşük ($\bar{x}=1,92;SS=0,44$) olduğu belirlenmiştir.

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 3 incelendiğinde öz düzenleme becerileri ölçeği dikkat alt boyutu ($t_{((208))}=2,562;p<0,05$) ve toplam öz düzenleme ($t_{((208))}=2,831;p<0,01$) puan ortalamaları arasında kız çocukları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark görülmektedir. Engelleyici kontrol - davranış alt boyutu puan ortalamaları arasında ($t_{((208))}=2,394;p<0,01$) erkek çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Çalışma belleği ($t_{((208))}=1,959;p>0,05$) ve engelleyici kontrol - duygu ($t_{((208))}=1,862;p>0,05$) alt boyutu puan ortalamalarında ise kız ve erkek çocukları arasında fark belirlenmemiştir. İstendik anne tutum puanları ($t_{((208))}=0,959;p>0,05$) ve istenmedik anne tutum puan ortalamaları ($t_{((208))}=0,332;p>0,05$) arasında çocukların cinsiyetine göre fark saptanmamıştır.

Tablo 3*Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarının Çocukların Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği							
Alt Boyut	Cinsiyet	<i>f</i>	\bar{x}	SS.	S.d.	<i>t</i>	<i>p</i>
Dikkat	Kız	95	4,05	0,47	204,210	2,562	0,011*
	Erkek	113	3,86	0,61			
Çalışma Belleği	Kız	95	4,41	0,39	200,659	1,959	0,052
	Erkek	113	4,28	0,56			
Engelleyici Kontrol-Duygu	Kız	95	4,00	0,53	204,871	1,862	0,64
	Erkek	113	3,84	0,69			
Engelleyici Kontrol-Davranış	Kız	95	3,09	0,74	200,657	2,394	0,018*
	Erkek	113	2,84	0,75			
Toplam Puan	Kız	95	3,94	0,39	204,198	2,831	0,005**
	Erkek	113	3,76	0,52			
Anne Tutum Ölçekleri							
İstendik Anne Tutumları Ölçeği	Kız	95	4,41	0,39	200,017	0,959	0,339
	Erkek	113	4,36	0,39			
İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği	Kız	95	1,93	0,44	200,604	0,332	0,740
	Erkek	113	1,91	0,44			

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Bahar Gümrükçü Bilgici

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile istendik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların öz düzenleme becerileri ölçeği çalışma belleği alt boyutu puan ortalamaları arasında çalışmayan annelerin çocukları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t_{((208))}=-2,306;p<0,05$). Benzer şekilde, engelleyici kontrol-davranış alt boyutu puan ortalamaları arasında çalışmayan annelerin çocukları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir ($t_{((208))}=-2,060;p<0,05$). Çocukların dikkat alt boyutu puan ortalamaları ($t_{((208))}=-0,58;p>0,05$), engelleyici kontrol-duygu alt boyutu puan ortalamaları arasında ($t_{((208))}=-0,689;p>0,05$) ve öz düzenleme ölçeği toplam puan ortalamaları ($t_{((208))}=-1,504;p>0,05$) arasında istatistiksel olarak fark yoktur. Çocukların annelerinin istedik anne tutum puan ortalamaları arasında çalışmayan annelerin lehine istatistiksel olarak anlamlı fark saptanırken ($t_{((208))}=-3,057;p<0,01$), istenmedik anne tutum ölçeği puan ortalamaları arasında herhangi bir fark belirlenmemiştir ($t_{((208))}=-0,392;p>0,05$).

Tablo 4

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği							
Alt Boyut	Çalışma durumu	f	\bar{x}	SS.	S.d.	t	p
Dikkat	Çalışan	141	3,95	0,57	141,279	-0,58	0,954
	Çalışmayan	67	3,95	0,52			
Çalışma Belleği	Çalışan	141	4,29	0,50	144,287	-2,306	0,023*
	Çalışmayan	67	4,45	0,45			
Engelleyici Kontrol-Duygu	Çalışan	141	3,89	0,62	126,380	-0,689	0,492
	Çalışmayan	67	3,96	0,64			
Engelleyici Kontrol-Davranış	Çalışan	141	2,88	0,74	123,065	-2,060	0,041*
	Çalışmayan	67	3,12	0,78			
Toplam Puan	Çalışan	141	3,81	0,47	131,732	-1,504	0,135
	Çalışmayan	67	3,91	0,47			
Anne Tutum Ölçekleri							
İstendik Anne Tutumları Ölçeği	Çalışan	141	4,33	0,40	149,967	-3,057	0,003**
	Çalışmayan	67	4,49	0,35			
İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği	Çalışan	141	1,91	0,43	120,793	-0,392	0,696
	Çalışmayan	67	1,94	0,47			

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 5'e göre, öz düzenleme becerileri ölçeği dikkat alt boyutu puan ortalamaları arasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($F=4,047;p<0,05$). Bu ilişkinin kaynağını incelemek amacıyla varyansların eşit olması sebebiyle Post Hoc testleri arasından LSD testi uygulanmıştır. LSD testi sonucuna göre okul öncesi eğitime hiç katılmamış çocukların dikkat alt boyutu puan ortalamaları, bir yıl veya daha az devam etmiş çocuklara ($p<0,05$) ve bir yıldan daha fazla devam etmiş çocuklara göre ($p<0,01$) daha düşüktür. Öz düzenleme becerileri ölçeğinin çalışma belleği ($F=0,192;p>0,05$), engelleyici kontrol-duygu ($F=1,143;p>0,05$), engelleyici kontrol-davranış ($F=0,880;p>0,05$) ve toplam öz düzenleme puan ortalamaları ($F=1,314;p>0,05$) arasında okul öncesi eğitime devam durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. İstenmedik anne tutumları ölçeği puan ortalamaları arasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($F=3,104;p<0,05$). LSD testi sonucuna göre okul öncesi eğitime hiç katılmamış öğrencilerin annelerinin istenmedik tutum puan ortalaması bir yıl veya daha az devam etmiş çocuklara ($p<0,05$) ve bir yıldan daha fazla devam etmiş çocuklara göre ($p<0,01$) daha yüksektir. İstendik anne tutumları ölçeği puan ortalamaları arasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir

Bahar Gümrükçü Bilgici

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile istendik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi

ilişki saptanmamıştır ($F=1,314;p>0,05$). Okul öncesi eğitime devam durumuna göre istenmedik anne tutumu arasında ilişki gözlenmesi bu iki değişken arasında bir korelasyon olup olmadığı sorusunu akla getirmektedir.

Tablo 5

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarının Okul Öncesi Eğitime Devam Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Grup	f	\bar{x}	SS.	Var.Kay.	KT	Sd.	KO	F	p	Fark
Dikkat	I	72	3,80	0,54	G. Arası	2,422	2	1,211	4,047	0,019*	I-II*
	II	69	4,00	0,53	G. içi	61,330	205	0,299			
	III	67	4,04	0,57	Toplam	63,752	207				
Çalışma Belleği	I	72	4,32	0,55	G. Arası	0,093	2	0,047	0,192	0,826	
	II	69	4,37	0,41	G. içi	49,934	205	0,244			
	III	67	4,34	0,51	Toplam	50,028	207				
Engelleyici Kontrol-Duygu	I	72	3,83	0,62	G. Arası	0,890	2	0,445	1,143	0,321	
	II	69	3,96	0,61	G. içi	79,787	205	0,389			
	III	67	3,97	0,65	Toplam	80,677	207				
Engelleyici Kontrol-Davranış	I	72	2,88	0,79	G. Arası	1,010	2	0,505	0,880	0,416	
	II	69	3,05	0,81	G. içi	117,601	205	0,574			
	III	67	2,95	0,66	Toplam	118,611	207				
Toplam Öz Düzenleme Puanı	I	72	3,75	0,50	G. Arası	0,861	2	0,430	1,950	0,145	
	II	69	3,89	0,43	G. içi	45,230	205	0,221			
	III	67	3,88	0,47	Toplam	46,090	207				
İstendik Anne Tutumları Ölçeği	I	72	4,33	0,41	G. Arası	0,394	2	0,197	1,314	0,271	
	II	69	4,44	0,37	G. içi	30,692	205	0,150			
	III	67	4,39	0,38	Toplam	31,085	207				
İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği	I	72	2,02	0,47	G. Arası	1,177	2	0,589	3,104	0,047*	I-II*
	II	69	1,87	0,39	G. içi	38,868	205	0,190			
	III	67	1,86	0,44	Toplam	40,046	207				

I. Hiç gitmemiş, II. 1 yıl veya daha az devam etmiş, III. 1 yıldan daha fazla devam etmiş,

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Tablo 6'ya göre istenmedik anne tutumu daha yüksek annelerin çocukları ile çocuğun okul öncesi eğitime devam süresi arasında negatif fakat zayıf bir ilişki bulunurken ($r=-0,150;p<0,05$), istendik anne tutumları ile okul öncesi eğitime devam süresi arasında anlamlı bir korelasyon bulunmamaktadır ($r=0,063;p>0,05$).

Tablo 6

Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi İle İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanları Arasında Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		İstendik Anne Tutumları	İstenmedik Anne Tutumları
Okul öncesi eğitime devam süresi	r	0,063	-0,150
	p	0,367	0,031*

* $p < 0,05$

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 7 incelendiğinde, istendik anne tutum puanları ile öz düzenleme becerileri ölçeği, dikkat ($r=0,363;p<0,01$), çalışma belleği ($r=0,403;p<0,01$), engelleyici kontrol-duygu ($r=0,336;p<0,01$), engelleyici kontrol-davranış ($r=0,412;p<0,01$) alt boyutları ve toplam puanları ($r=0,477;p<0,01$) pozitif yönde korelasyon belirlenmiştir. İstenmedik anne tutum puanları ile öz düzenleme becerileri ölçeği, dikkat ($r=-0,176;p<0,05$), engelleyici kontrol-davranış ($r=-0,176;p<0,05$) alt boyutları ve toplam puanları ($r=-0,165;p<0,05$) arasında negatif yönlü bir korelasyon saptanmışken, istenmedik anne tutum puanları ile çalışma belleği ($r=-0,109;p>0,05$) ve engelleyici kontrol-duygu ($r=-0,053;p>0,05$) alt boyutu puanları arasında anlamlı bir korelasyon saptanmamıştır.

Tablo 7

Bahar Gümrükçü Bilgici

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile istendik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları İle İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanları Arasında Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		İstendik Anne Tutumları	İstenmedik Anne Tutumları
Dikkat	<i>r</i>	0,363	-0,176
	<i>p</i>	0,00**	0,011*
Çalışma Belleği	<i>r</i>	0,403	-0,109
	<i>p</i>	0,00**	0,116
Engelleyici Kontrol-Duygu	<i>r</i>	0,336	-0,053
	<i>p</i>	0,00**	0,446
Engelleyici Kontrol-Davranış	<i>r</i>	0,412	-0,176
	<i>p</i>	0,00**	0,011*
Toplam Öz Düzenleme Puanı	<i>r</i>	0,477	-0,165
	<i>p</i>	0,00**	0,017*

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 8'e göre istendik anne tutumları ve istenmedik anne tutum ölçekleri puanları ile öz düzenleme becerileri ölçeğinin dikkat alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($R = 0,372$; $p < 0,01$). Bu ilişkinin varyansın %13,9'unu açıkladığı görülmektedir. Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde dikkat alt boyutunu yordayan değişkenin istendik anne tutumları olduğu görülmektedir ($\beta = 0,340$; $p < 0,01$).

Tablo 8

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Dikkat Alt Boyutunun İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarına Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Lineer Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	2,016	0,493		4,087	0,00**
İstendik Anne Tutumları	0,487	0,096	0,340	5,057	0,00**
İstenmedik Anne Tutumları	-0,107	0,085	-0,085	-1,261	0,209

$F=16,481$; $p=0,00$; $R=0,139$; $R^2=0,372$

Tablo 9 incelendiğinde, istendik anne tutumları ve istenmedik anne tutum ölçekleri puanları ile öz düzenleme becerileri ölçeğinin çalışma belleği alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($R = 0,403$; $p < 0,01$). Bu ilişki varyansın %16,2'sini açıklamaktadır. Regresyon analizi sonuçları, çalışma belleği alt boyutunu yordayan değişkenin istendik anne tutumları ölçeği olduğunu işaret etmektedir ($\beta = 0,403$; $p < 0,01$).

Tablo 9

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Çalışma Belleği Alt Boyutunun İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarına Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Lineer Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	2,106	0,431		4,887	0,00**
İstendik Anne Tutumları	0,511	0,084	0,403	6,068	0,00**
İstenmedik Anne Tutumları	-0,001	0,074	-0,001	-0,20	0,984

$F=19,876$; $p=0,00$; $R=0,403$; $R^2=0,162$

Tablo 10'a göre, istendik anne tutumları ve istenmedik anne tutumları ile öz düzenleme becerileri ölçeği engelleyici kontrol-duygu alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($R = 0,339$; $p < 0,01$). Bu ilişkinin, varyansın %11,5'ini açıkladığı saptanmıştır. Regresyon analizi sonuçlarına göre, engelleyici kontrol-duygu alt boyutunu yordayan değişken istendik anne tutumlarıdır ($\beta=0,347$; $p<0,01$).

Tablo 10

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Engelleyici Kontrol-Duygu Alt Boyutunun İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarına Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Lineer Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	SE B	β	t	p
Sabit	1,353	0,563		2,405	0,17*
İstendik Anne Tutumları	0,559	0,110	0,347	5,089	0,00**
İstenmedik Anne Tutumları	0,057	0,097	0,040	0,587	0,558

$F=13,277$; $p=0,00$; $R=0,339$; $R^2=0,115$

Tablo 11 incelendiğinde, istendik anne tutumları ve istenmedik anne tutumları ile öz düzenleme becerileri ölçeğinin engelleyici kontrol-davranış alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmektedir ($R = 0,418$; $p < 0,01$). Bu ilişki varyansın %17,5'ini açıklamaktadır. Regresyon analizi sonuçları, engelleyici kontrol-davranış alt boyutunu yordayan değişkenin istendik anne tutumları olduğunu göstermektedir ($\beta=0,393$; $p<0,01$).

Tablo 11

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Engelleyici Kontrol-Davranış Alt Boyutunun İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarına Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Lineer Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	SE B	β	t	p
Sabit	-0,175	0,659		-0,266	0,790
İstendik Anne Tutumları	0,768	0,129	0,393	5,968	0,00**
İstenmedik Anne Tutumları	-0,122	0,113	-0,071	-1,076	0,283

$F=21,673$; $p=0,00$; $R=0,418$; $R^2=0,175$

Tablo 12'ye göre, istendik anne tutumları ve istenmedik anne tutumları ile öz düzenleme becerileri ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($R = 0,478$; $p < 0,01$). Bu ilişkiye göre varyansın %2,9'u açıklanmaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre öz düzenleme becerilerini yordayan değişken istendik anne tutumlarıdır ($\beta=0,466$; $p<0,01$).

Tablo 12

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının İstendik Anne Tutumları Ölçeği ve İstenmedik Anne Tutumları Ölçeği Puanlarına Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Lineer Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	SE B	β	t	p
Sabit	1,435	0,397		3,614	0,00**
İstendik Anne Tutumları	0,567	0,078	0,466	7,316	0,00**
İstenmedik Anne Tutumları	-0,043	0,068	-0,040	-0,625	0,533

$F=30,377$; $p=0,00$; $R=0,478$; $R^2=0,229$

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne tutumları incelenmiş ve anne tutumlarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma bulgularında kız çocukların öz düzenleme becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kız çocukların dikkat ve engelleyici kontrol-davranış alt boyutlarındaki öz düzenleme becerileri erkek çocuklara göre daha yüksektir. Fındık Tanrıbuyurdu (2012) öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre değişmediğini, Matthews, Ponitz ve Morrison (2009) ise kızların standartlaştırılmış akademik başarı ölçütlerinde olmasa da, bilişsel ve davranışsal öz düzenlemede erkekleri geride bıraktığını belirtmiştir. Öztapak ve Özyürek (2018), kız çocuklarının dikkat/dürtü öz düzenleme becerileri konusunda erkek

Bahar Gümrükçü Bilgici

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile istendik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi

çocuklardan daha iyi olduğunu fakat olumlu duygu öz düzenleme becerisi konusunda cinsiyete göre fark bulunmadığını saptamıştır. Else-Quest, Hyde, Goldsmith ve VanHulle (2009) meta-analiz çalışmalarında, kızların üç-on üç yaş arasındaki dikkat yönetiminin çeşitli boyutlarında erkekleri geride bıraktığını doğrulamaktadır. Okul öncesi dönemde, öğretmen ve doğrudan çocuk değerlendirmeleri kızların çalışan hafıza, dikkat ve engelleyici kontroldeki avantajlarını ortaya koymaktadır (Ponitz vd., 2008; Matthews, Ponitz & Morrison, 2009). Mevcut çalışmada kız çocukların öz düzenleme becerilerine erkek çocuklardan daha fazla sahip olduğunun belirlenmesi ve literatürde de benzer sonuçlara ulaşılmış olması, annelerin çocuk yetiştirme tutumlarındaki farklılıklarının bu duruma sebep olmuş olabileceğini düşündürmektedir. Annelerin çocuklarından beklentilerinin, çocuğun cinsiyetine göre farklılaşması ya da çocuğa yüklenen sorumluluğun ve beklentilerin çocuğun cinsiyetine göre değişiklik göstermiş olması bu durumun bir başka sebebi olarak görülebilir. Mızrakçı (1994)'nın anne davranışlarının kız ve erkek çocuklarına göre farklılık gösterdiğini belirttiği çalışması bu bakış açısını desteklemektedir.

Araştırmada çocukların cinsiyetine göre annelerin istendik ve istenmedik tutumları arasında fark görülmemiştir. Aile tiplerinin tamamında anne tutumunun cinsiyete göre değişmediğini ve çocukların ebeveyn tutumlarını algılamalarının yine cinsiyete göre değişmediğini belirten çalışmalar mevcuttur (Ersoy, 2013; Arabacıoğlu, 2019). Alabay (2017) ise çocuğun cinsiyetinin demokratik, aşırı koruyucu ve izin verici aile yapılarında önemli olmadığını sadece otoriter ailelerde cinsiyetin fark yarattığını belirtmiştir. Çalışma verileri ve literatür ışığında, okul öncesi eğitim döneminde kız çocukların genel anlamda daha yüksek öz düzenleme becerisine sahip olduğu, istendik ve istenmedik anne tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre değişiklik göstermediği söylenebilir.

Araştırma bulgularından çalışmayan annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinin, çalışan annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerine göre çalışma belleği ve engelleyici kontrol-davranış alt boyutlarında daha yüksek olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan dikkat ve engelleyici kontrol-duygu alt boyutlarında ve toplam öz düzenleme puanlarında annelerin çalışma durumlarının bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman (2019) çocukların öz düzenleme becerilerini annelerin mesleklerine göre inceledikleri çalışmada, iş temposu yoğun annelerin (serbest meslek sahibi) çocuklarının öz düzenleme becerilerinin düşük olduğunu; fakat diğer meslek gruplarında çalışan annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinin çalışmayan annelere göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Eke (2017) araştırması sonucunda çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre daha fazla öz düzenleme becerisine sahip olduklarını gözlemlemiştir. Saraç, Abanoz ve Ogelman (2021) tüm alt boyutlarda çocukların öz düzenleme becerilerinin çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Tekin ve Koçyiğit (2020) annelerin çalışma durumunun çocukların öz düzenleme becerilerinde herhangi bir etkisinin olmadığını saptamışlar ve benzer sonuç Öztürk (2017) tarafından da belirtilmiştir. Araştırmada, çalışmayan annelerin çocuklarının çalışma belleği ve engelleyici kontrol-davranış öz düzenleme becerilerinin, Literatürden farklı olarak, daha yüksek saptanması annelerin çocuklarına daha fazla zaman ayırabilmesi ve çocukları ile daha fazla nitelikli zaman geçirmesiyle ilgili olabilir. Yine bu farklılığa sebep olarak, araştırma verileri toplandığında devam COVID-19 salgınının çalışmayan annelerin evde çocuklarıyla geçirdikleri süreyi zaman kısıtlaması olmaksızın, çocuklarına müdahale etmeden ve çocuklarını destekleyici davranarak kullandıklarını düşündürmektedir.

Çalışan annelerin istendik anne tutumlarının çalışmayan annelere göre daha düşük olduğu, istenmedik anne tutumları arasında ise annelerin çalışma durumunun herhangi bir fark yaratmadığı saptanmıştır. Seçer, Çeliköz ve Yaşa (2008) anne çalışma durumunun annelerin çocuklarına gösterdikleri genel tutumlarını değiştirmede, Şanlı ve Öztürk (2012) çalışan annelerin sıkı disiplin ve aşırı koruyucu tutumlarının azaldığını belirtmişlerdir. Cantekin ve Gülümser Akduman (2020) çalışan annelerin demokratik tutumlarının daha yüksek olduğunu fakat anne çalışma durumunun baskıcı otoriter ve aşırı hoşgörülü tutumları üzerinde değişiklik

yaratmadığını ifade etmişlerdir. Altınay (2012) çalışmayan annelerin çalışan annelere göre çocuk yetiştirme tutumları arasında aşırı annelik tutumlarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Çalışan annelerin istedik anne tutumlarının daha düşük olması annelerin çalışma hayatında yaşadığı kaygı, stres, yorgunluk ve iş ile ilgili sorunluluklarının evde devam etmesi bunların sonucunda da çocuklarına yeterli ilgiyi ve zamanı ayıramamalarından kaynaklanabilir.

Çalışma grubu çerçevesinde çocukların okul öncesi eğitime devam süresi sadece dikkat alt boyutunda bir değişiklik yaratmıştır. Hiç okul öncesi eğitim almamış çocukların dikkat alt boyutu puanları, okul öncesi eğitim almış çocuklara göre daha düşüktür. Diğer alt boyutlar olan çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış alt boyutlarında okul öncesi eğitime devam süresi bir değişikliğe neden olmamıştır. Mevcut araştırma verilerine benzer olarak Astarlar (2019) okul öncesi eğitime devam eden çocuklar üzerinde yürüttüğü boylamsal araştırmasında, üçüncü yılda yaptığı ölçümde sadece engelleyici kontrol alt boyutunda bir artış gözlemlenmiş diğer ölçümlerin hiçbirisinde diğer alt boyutlara göre herhangi bir farklılık tespit etmemiştir. Aksine, Güler Yıldız, Ertürk Kara, Fındık Tanrıbuyurdu ve Gönen (2014) çocuklardaki yürütücü işlevlerin gelişiminde çocuk- öğretmen etkileşiminin önemli bir etkisinin olduğunu belirlemiştir. İkinci Vural (2012) okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre öz düzenleme becerilerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Çocukların kendi davranışlarını, duygularını ve düşüncelerini düzenleme yetenekleri, okul öncesi eğitim sınıfındaki desteklere göre değişim gösterir. Erken çocukluk eğitimi ortamlarında çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimini kolaylaştıran süreçler hakkında henüz çok az şey bilinmektedir (Williford, Whittaker, Vitiello & Downer, 2013). Çocukların öğretmenlerle, akranlarla ve sınıftaki görevlerle etkileşimi, öz düzenleme becerilerinin gelişimiyle ilişkili faktörlerden biri olabilir. Okul öncesi eğitim sürecine katılım süresi arttıkça öz düzenleme becerilerinde de bir artış gözlemlenmesi beklenen bir sonuçtur. Fakat verilerin toplandığı süreçte devam eden COVID-19 salgını sebebiyle, çocukların aslında tam anlamıyla bir okul öncesi eğitim almamış olması beklenen sonucun elde edilmemesine neden olmuş olabilir.

İstendik anne tutumları çocukların okul öncesi eğitime devam süresine göre değişmezken, okul öncesi eğitime hiç devam etmemiş çocukların annelerinin istenmedik anne tutumları okul öncesi eğitim almış çocukların annelerine göre daha yüksektir. Ayrıca annelerin çocuklarına karşı istenmedik anne tutumları arttıkça okul öncesi eğitime katılım süresinin düştüğü görülmüştür. Uyanık Balat (2007) çocuklarını okul öncesi eğitimden daha fazla yararlanmasını sağlayan ebeveynlerin çocuklarına karşı daha düşük seviyede sıkı disiplin uyguladıklarını, daha düşük seviyede aşırı koruyucu tutum içerisinde olduklarını ve daha fazla demokratik davranma ve eşitlik tanıma tutumuna sahip olduklarını belirtmiştir. Mevcut araştırmanın verileri tamamen annelerin görüşlerine dayanmaktadır. Fakat Özyürek (2017)'nin de belirttiği üzere annelerin tutumları hakkındaki anne görüşleri ile gerçek tutumları arasında farklılık olabilir.

Araştırmada annelerin çocuklarına karşı sergiledikleri istendik anne tutumları ile öz düzenleme becerileri ve öz düzenleme becerilerinin tüm alt boyutları arasında pozitif ilişkiler gözlenmiştir. Buna göre annelerin istendik davranışları arttıkça çocuğun öz düzenleme becerilerinin de arttığı söylenebilir. Aksine annelerin istenmedik tutumları ile çocuğun öz düzenleme becerileri arasında negatif korelasyon bulunurken öz düzenleme alt boyutlarından dikkat ve engelleyici kontrol-davranış alt boyutları bu durumdan özellikle etkilenmiştir. Uykan ve Akkaynak (2019) demokratik tutumun yüksek olduğu ailelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinin yüksek, otoriter tutumun yüksek olduğu ailelerde ise çocuğun öz düzenleme becerisinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Temiz (2019) davranışsal öz düzenleme becerileri ile otoriter ve koruyucu tutumlar arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulmuştur. Benzer sonuç Taylor, Eisenberg, Spinrad ve Widaman (2013) tarafında da verilmiş; baskıcı ve kontrolcü ebeveynleri çocuklarının davranışları üzerinde olumsuz etkiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçların aksine Öztürk ve Özyürek (2018) ebeveyn tutumları ile çocuğun öz düzenleme becerisi arasında ilişki bulunmadığını ifade etmektedir. Yine Sop (2016) çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasında otoriter tutum haricinde ilişki

bulunmadığını saptamıştır. Araştırma bulgularına göre istendik anne tutumunun öz düzenleme becerilerinde artış meydana getirmiş olması annelerin istendik tutumu sergilerken çocuklarına ilgili, dikkatli, doğruyu bulmaya teşvik edici, sevgi dolu davranmalarından ve onları bir birey olarak kabul etmelerinden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Çocukların öz düzenleme becerilerini ve tüm alt boyutlarını yordayan değişkenin istendik anne tutumları olduğu belirlenmiştir. İstenmedik anne tutumlarının öz düzenleme becerilerini yordamadığı söylenebilir. Üredi ve Erden (2009) algılanan anne baba tutumlarındaki bütün alt boyutların çocuğun öz düzenleme stratejilerini yordadığını saptamıştır. Yaman (2018) demokratik ebeveyn tutumunun çocuğun duygu düzenleme becerisini yordadığını, diğer ebeveyn tutumları ile çocuğun duygu öz düzenleme becerisi arasında ilişki olmadığını belirlemiştir.

Araştırmada kız çocukların öz düzenleme becerisinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğu sonucu göz önünde bulundurularak erkek çocukların öz düzenleme becerisini arttırmak için anne, baba, bakımını üstlenen kişiler ve öğretmenleri tarafından çocuğun sorumluluk alması, kendi başına yapabileceği işleri müdahale edilmeden tamamlaması, zamanı etkili kullanmasına rehberlik edilmesi, duygu ve düşüncelerini ifade etmesi desteklenebilir.

Okul öncesi eğitimin öz düzenleme becerisini arttırdığı sonucundan hareketle kız ve erkek çocukların okul öncesi eğitime katılımının artırılması ile ilgili çalışmalar yapılabilir. Katılımın artırılabilmesi için okul öncesi eğitimin çocuklar için gerekliliği ile ilgili televizyonlarda kamu spotları, sokaklarda ve ulaşım araçlarında afişler yer alabilir, çocuğu okul öncesi eğitim yaşına gelmiş ama eğitime göndermeyen ailelere yönelik telefon bilgilendirmeleri yapılabilir.

Çalışan annelerin çocuklarıyla daha kaliteli zaman geçirmesini sağlamak için bu annelere yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Evde Zamanı Etkili Kullanma” başlığı altında bilgilendirme yönergeleri, çocuğun desteklenebileceği alanlar ve etkinliklerin yayınlanması, çocuk-anne bağına güçlendirmenin yanında çocukların öz düzenleme becerisinin artmasına katkı sağlayabilir. Yapılacak başka çalışmalarda farklı yaş gruplarındaki çocukların baba tutumlarının, anne-baba tutumlarının öz düzenleme becerisine etkisi incelenebilir. Aynı yaş grubundaki aynı çocuk için hem annenin hem de babanın ayrı ayrı çocuğunu değerlendirmesi sağlandıktan sonra elde edilen veriler karşılaştırılabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmacı, katılımcıların araştırma araçlarındaki soru ve ifadelere dürüst ve özgürce yanıt verdiklerini varsaymıştır. Çalışmanın verileri elektronik ortamda toplanmıştır. Diğer bir önemli sınırlılık ise bulguların tartışılmasına ilişkindir. İlgili alanyazında istendik ve istenmedik ebeveyn tutumlarına yönelik çalışmalar az sayıda olduğundan tartışmalar alanyazındaki mevcut ebeveyn tutumları ile sınırlıdır.

Destek ve Teşekkür

Yazar olarak araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine yönelik herhangi bir destek ya da teşekkür beyanım bulunmamaktadır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmanın tüm süreci makalenin beyan edilen tek yazarı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarı olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederim.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”

Bahar Gümrükçü Bilgici

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile istendik ve istenmedik anne tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi

kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 12.10.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2100070488

KAYNAKÇA

- Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 156-174. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171234>
- Altınay, D. (2012). *Çalışan ve çalışmayan annelerin başa çıkma tutumları ve çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Altınkaynak, Ş. Ö., & Akman, B. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum becerilerine anne baba tutumlarının etkisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(1), 19-36. <https://doi.org/10.33417/tsh.516679>
- Arabacıoğlu, B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76(6), 1144-1159. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00840.x-i1>
- Barkley, R. A. (2012). *Executive functions: What they are, how they work, and how they evolved*. The Guilford Press.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting styles on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Berkman, E. T., Graham, A. M., & Fisher, P. A. (2012). Training self-control: A domain-general translational neuroscience approach. *Child Development Perspectives*, 6(4), 374-84. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00248.x>
- Best, J. R., & Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child Development*, 81(6), 1641-1660. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2006). Self-regulation as key to school readiness: How early childhood teachers promote this critical competency. M. Zaslow & I. Martinez-Beck (Eds.) içinde, *Critical issues in early childhood Professional development* (ss. 203-224). Paul H. Brookes Publishing.
- Bornstein, M. H., & Zlotnik, D. (2009). Parenting styles and their effects. J. B. Benson and M. M. Haith (Eds.) içinde, *Social and emotional development in infancy and early childhood*, (ss. 280-292). Elsevier.
- Boyacı, A. (2012). Yapı ve süreçleri ile aile. A. S, Türküm (Ed.) içinde, *Anne baba eğitimi* (ss. 23-49). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem A Yayıncılık.
- Calkins, S. D. (2007). The emergence of self-regulation: Biological and behavioral control mechanisms supporting toddler competencies. C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.) içinde, *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations* (ss. 261-284). Guilford Press.

- Calkins, S. D., Smith, C. L., Gill, K. L., & Johnson, M. C. (1998). Maternal interactive style Across contexts: Relations to emotional, behavioral and physiological regulation during toddlerhood. *Social Development*, 7(3), 350–369.
- Cantekin, D., & Akduman, G. G. (2020). Annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuklarının duygularını yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 81-92. <https://doi.org/10.5455/apd.47631>
- Carver, C. S. (2004). Negative affects deriving from the behavioral approach system. *Emotion*, 4(1), 3–22. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.4.1.3>
- Cole, P. M., Teti, L. O. & Zahn-Waxler, C. (2003). Mutual emotion regulation and the stability of conduct problems between preschool and early school age. *Development and Psychopathology*, 15(1), 1–18. <https://doi.org/10.1017/S0954579403000014>
- Çağdaş, A. & Seçer, Z. (2004). *Anne baba eğitimi*. Eğitim Kitabevi.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental psychology*, 42(1), 84-97. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.1.84>
- Diaz, R. M., Neil, C. J., & Amaya-Williams, M. (1990). The social origins of self-regulation. L. Moll (Ed.) içinde, *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology* (ss, 127–154). Cambridge University Press.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., et al. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Eisenberg, N. (1998). The socialization of socioemotional competence. D. Pushkar, W. M. Bukowski, A. E. Schwartzman, D. M. Stack, & D. R. White (Eds.) içinde, *Improving competence across the lifespan: Building interventions based on theory and research* (ss. 59–78). Plenum Press.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1992). Emotion, regulation and the development of social competence. M. S. Clark (Ed.) içinde, *Emotion and social behavior* (ss. 119-150). Sage Publication.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development*, 70(2), 513–534. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00037>
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., Valiente, C., & Shepard, S. A. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: Concurrent relations and prediction of change. *Developmental Psychology*, 41(1), 193–211. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.1.193>
- Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(28), CCLXXIII-CCLXXXVII.
- Ekinci Vural, D. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilköğretime etkisinin aile katılımı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Else-Quest, N.M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & VanHulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 132(1), 33–72. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.1.33>
- Erol, A. & İvrendi, A. (2018). 4-6 yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi (anne formu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 178-195. <https://doi.org/10.9779/PUJE.2018.213>
- Ersoy, E. (2013). *Ortaokul çocuklarının algıladıkları anne baba tutumları ile benlik saygısı ve depresyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Fatih İlçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi.
- Feldman, P. S. (2005). *Development Across the Life Span* (3. Baskı). Pearson Education Ltd. Prentice Hall.
- Feldman, R., Greenbaum, C. W. & Yirmiye, N. (1999). Mother–infant affect synchrony as an antecedent of the emergence of self-control. *Developmental Psychology*, 35(1), 223–231. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.1.223>
- Findık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.

- Fuster, J. M. (2015). *The prefrontal cortex*. Academic Press.
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J., & Kuczynski, L. (2000). New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values. *Child Development*, 71(1), 205-211. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00135>
- Gülay Ogelman, H. & Özyürek, A. (2021). Anne-baba tutum ölçekleri (4-12 yaş): geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(1), 1-16. <https://doi.org/10.47714/uebt.847581>
- Güler Yıldız, T. G., Ertürk Kara, H., Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Gönen, M. (2014). Öz Düzenleme Becerilerinin Öğretmen Çocuk Etkileşiminin Niteliğine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 329-338. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3648>
- Hofmann, W., Schmeichel, B. J., & Baddeley, A. D. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(3), 174-180. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.01.006>
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (28. Baskı). Nobel.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.000323>
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46. <https://doi.org/10.5455/jmood.20130325011730>
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199>
- Lunkenheimer, E., Kemp, C. J., Lucas-Thompson, R. G., Cole, P. M., & Albrecht, E. C. (2017). Assessing biobehavioural self-regulation and coregulation in early childhood: The parent-child challenge task. *Infant and Child Development*, 26(1), 1-26.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689-704. <https://doi.org/10.1037/a0014240>
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Anelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: Demografik özellikleri, kendi yetiştirilme tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına yönelik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi.
- Moilanen, K. L., Rasmussen, K. E., & Padilla-Walker, L. M. (2015). Bidirectional associations between self-regulation and parenting styles in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 25(2), 246-262. <https://doi.org/10.1111/jora.12125>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Öztabak, M., & Özyürek, A. (2018). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385-395. <https://doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544>
- Öztabak, M.E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi.
- Özyürek, A. (2017). Okul öncesi çocuğa sahip anne-babalara yönelik "Çocuk Yetiştirmeye İlişkin Anne-Baba Görüşleri Ölçeği" ve "Anne-Baba Tutum Ölçeği" geliştirme çalışması. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 26-38.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Jewkes, A. M., Connor, C. M., Farris, C. L., & Morrison, F. J. (2008). Touch your toes! Developing a direct measure of behavioral regulation in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 141-158. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.01.004>
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). *Educating the human brain*. American Psychological Association.
- Pressley, M., & McCormick, C. B. (1995). *Advanced educational psychology: For educators, researchers, and policy-makers*. HarperCollins.
- Rabiner, D. L., Carrig, M., & Dodge, K. A. (2016). Attention problems and academic achievement: Do persistent and earlier-emerging problems have more adverse long-term effects? *Journal of Attention Disorders*, 20(11), 946-957. <https://doi.org/10.1177/1087054713507974>

- Saraç, S., Abanoz, T., & Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 51-61. <https://doi.org/10.51503/gpd.847786>
- Savina, E. (2021). Self-regulation in preschool and early elementary classrooms: Why it is important and how to promote it. *Early Childhood Education Journal*, 49(3), 493-501. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01094-w>
- Schunk, D. H., & Greene, J.A. (2018). Historical, contemporary, and future perspectives on self-regulated learning and performance. D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.) içinde, *Handbook of self-regulation of learning and performance* (ss. 10-22). Routledge.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., & Yaşa, S. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 413-428.
- Sop, A. (2016). *Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Sroufe, A. L. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. Cambridge University Press.
- Şahin, D., Karabay, Ş. O., & Demir, T. (2017). 5 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişki. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-14.
- Şanlı, D., & Öztürk, C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 31-48.
- Şepitçi Sarıbaş, M. & Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(4), 1717-1741.
- Taylor, Z.E., Eisenberg, N., Spinrad, T.L., & Widaman, K.F. (2013). Longitudinal relations of intrusive parenting and effortful control to ego-resiliency during early childhood, *Child Development*, 84(4), 1145-1151. <https://doi.org/10.1111/cdev.12054>
- Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz düzenleme becerilerinin ilkökula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 28(5), 1932-1945. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3928>
- Temiz, A. (2019). Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Thompson, R. A., Lewis, M. D. & Calkins, S. D. (2008). Reassessing emotion regulation. *Child Development Perspectives*, 2(3), 124-131. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2008.00054.x>
- Usher, E. L., & Schunk, D. H. (2018). Social cognitive theoretical perspective of self-regulation. D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.) içinde, *Handbook of self-regulation of learning and performance* (ss. 23-37). Routledge.
- Uyanık Balat, G. (2007). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 89-98.
- Uykan, E., & Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Üredi, I., & Erden, M. (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 781-811.
- Williford, A.P., Whittaker, J.E.V., Vitiello, V.E. & Downer, J.T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education & Development*, 24(2), 162-187. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.628270>
- Wilson, B. J., Petaja, H., Yun, J., King, K., Berg, J., Kremmel, L., & Cook, D. (2014). Parental emotion coaching: Associations with self-regulation in aggressive/rejected and low aggressive/popular children. *Child & Family Behavior Therapy*, 36(2), 81-106. <https://doi.org/10.1080/07317107.2014.910731>
- Yaman, B. (2018). *Ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi.
- Yılmaz, A. (2001). Eşler arasındaki uyum, anne-baba tutumu ve benlik algısı arasındaki ilişkilerin gelişimsel olarak incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 16(47), 1-2.
- Zelazo, P. D. (2015). Executive function: Reflection, iterative reprocessing, complexity, and the developing brain. *Developmental Review*, 38, 55-68. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2015.07.001>

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts, M. Zeidner & P.R. Pintrich (Eds.) içinde, *Handbook of self-regulation* (ss. 13-39). Academic Press.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Self-regulation is the process of systematically regulating a person's thoughts, feelings, and actions to achieve their goals (Usher & Schunk, 2018). It is a complex concept that covers the processes involved in the regulation of emotions, motivation, cognition, social interactions and physical behaviors (Karoly, 1993). Bodrova and Leong (2006) state that processes related to self-regulation can be divided into two classes as social-emotional self-regulation and cognitive self-regulation.

Generally, three cognitive processes stand out regarding self-regulation: attention, inhibitory control and working memory (Savina, 2021). Attention control is essential for learning, regulation of emotions and behaviors (Posner & Rothbart, 2007). Attention allows not only to select important knowledge, but also to ignore irrelevant knowledge (Fuster, 2015). Students with better attention skills are more successful academically at the beginning of the school (Duncan et al, 2007). At the same time, it is known that poor attention skills can cause learning problems, especially in early grades (Rabiner et al., 2016). Inhibitory control is defined as the ability to deliberately suppress or modulate a sudden motor response (Hoffman et al., 2012). Inhibition creates a latency period so that the person can better respond to environmental demands (Barkley 2012). Failures in inhibition manifest as errors such as waiting, interrupting others, or making careless mistakes. Inhibition develops significantly during the preschool years and then continues to develop until age eight, especially for tasks that require the use of rules (Best & Miller, 2010). Working memory allows a person to temporarily hold information and compare it with a recall of past behavior or an image of what needs to be done (Fuster 2015). In the classroom, a good working memory capacity is required to keep and follow rules and guidelines (Savina, 2021).

In the literature, it is seen that parental attitudes are generally classified as authoritarian, protective, permissive and democratic. While research on parental attitudes of preschool children is carried out on these attitudes, there are no studies examining parental attitudes in two different categories in detail. Accordingly, in this study, the relationships between the desired and undesirable maternal attitudes towards their children and the self-regulation skills of their children according to their own evaluations are examined, and answers to the following research problems are investigated:

1. Is there a relationship between children's self-regulation skills and maternal attitudes according to their gender?
2. Is there a relationship between self-regulation skills and maternal attitudes according to mother's working status?
3. Is there a relationship between pre-school education attendance and maternal attitudes?
4. Are maternal attitudes predictors of children's self-regulation skills?

Method

The aim of this study is to examine the desired and undesired maternal attitudes, the self-regulation skills of the children perceived by the mothers of 48-72 month-old children and the relationships between these variables. The research is in the relational screening model. The sample of the research is determined by random cluster sampling. Accordingly, participants 208 mothers and their children who had at least one child in the preschool period. The average age of children is 60.12 months.

Three data collection tools are used in the study: "Demographic Information Form", "Self-Regulation Skills Scale for 4-6 Years-Old Children (Mother Form)" and "Parental Attitude Scales (4-12 Years)".

Results

Girls' scores of attention sub-dimension of self-regulation skills scale and total self-regulation are higher than boys' scores, while boys' scores of inhibitory control-behavior sub-dimension than girls'. Scores of working memory, inhibitory control-behavior sub-dimensions of self-regulation and desired maternal attitudes of non-working mothers' children are higher than the scores of working mothers' children. Attention sub-dimension mean scores of children who have never attended preschool education are lower than children who have attended one year or less and children who have attended more than one year. The undesirable maternal attitudes mean score who have never attended preschool education is higher than the children who attended for one year or less and the children who attended more than one year. There is a weak negative relationship between higher undesired maternal attitudes and the duration of the child's preschool attendance. Nevertheless, there is no significant correlation between desired maternal attitudes and duration of preschool education. A positive correlation is determined between the desired maternal attitude scores and the self-regulation skills, and a negative correlation between undesired maternal attitude scores and self-regulation skills scale, attention, inhibitory control-behavior sub-dimensions and total scores. Desired maternal attitudes are the variable that predicts all the sub-dimensions of the self-regulation skills scale.

Discussion and Conclusion

In the current study, it was determined that girls have more self-regulation skills than boys and that similar results were obtained in the literature, suggesting that the differences in mothers' child-rearing attitudes may have caused this situation. The fact that the expectations of mothers from their children differ according to the gender of the child or that the responsibilities and expectations placed on the child vary according to the gender of the child can be seen as another reason for this situation.

In the light of the study data and the literature, it can be said that girls have higher self-regulation skills in general in the preschool education period, and desired/undesired maternal attitudes do not differ according to the gender of the child.

In the current study, the higher working memory and inhibitory control-behavior self-regulation skills of the children of non-working mothers may be related to the fact that mothers can spend more time and more quality time with their children.

It is an expected result to observe an increase in self-regulation skills as the duration of participation in the preschool education process increases. However, due to the ongoing COVID-19 epidemic during the data collection process, the fact that the children did not actually receive a full preschool education may have caused the expected result not to be achieved.

While the desired maternal attitudes do not change according to the duration of the children's preschool education, the undesired maternal attitudes of mothers of the children who have never attended preschool education are higher than the mothers of the children who have received pre-school education. The data of the present study is completely based on the opinions of the mothers. There may be a difference between mothers' views about their attitudes and their actual attitudes.

According to the research findings, the fact that the desired mother's attitude increased self-regulation skills suggests that it may be due to the fact that the mothers exhibit the desired attitudes, behaving with their children in a caring, careful, encouraging, loving manner and accepting them as individuals.