
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

EVDE BABA KATILIMLI ÖZ-DÜZENLEME PROGRAMI'NIN 48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNE ve BABA KATILIMINA ETKİSİ

Eren Ertör

DOKTORA TEZİ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Eren

Soyadı : Ertör

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 Aylık Çocukların Öz-Düzenleme Becerilerine ve Baba Katılımına Etkisi

İngilizce Adı: The Effect of Father Involvement Self-Regulation Program at Home on Self-Regulation Skills and Father Involvement of 48-72 Months-Old Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Eren Ertör

İmza:……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Eren ERTÖR tarafından hazırlanan "Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 Aylık Çocukların Öz-Düzenleme Becerilerine ve Baba Katılımına Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi ……

Başkan: Prof. Dr. Müdriye Yıldız Bıçakçı
Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Üniversitesi …….....

Üye: Doç. Dr. Zeynep Kurtulmuş
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi …… …

Üye: Doç. Dr. Mine Canan Durmuşoğlu
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi ……

Üye: Doç. Dr. Vedat Bayraktar
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi …….

Tez Savunma Tarihi: 22.12.2022

Bu tezin Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ..……..



Babama…

TEŞEKKÜR

Araştırmam boyunca büyük bir özveri ile her türlü desteği sağlayan, fikirleri ile bana her zaman yol gösteren, rehberliğini esirgemeyen, göstermiş olduğu sabır, anlayış ve güler yüz ile kendisinden çok şey öğrendiğim çok değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın başından sonuna kadar değerli tecrübeleri, yapıcı eleştirileri, farklı bakış açıları ve önemli geri bildirimleriyle tezimin zenginleşmesine katkı sağlayan, tez izleme komitemdeki değerli hocalarım Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI'ya ve Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ'a çok teşekkür ederim.

Doktora tez savunma jürimde yer alan, değerli görüş ve önerileri ile tezimin tamamlanmasında emeği olan değerli hocalarım Doç. Dr. Mine Canan Durmuşoğlu ve Doç. Dr. Vedat Bayraktar'a teşekkür ederim.

Çalışmam süresince, her zaman tereddütsüz rehberlik ederek büyük katkılar sağlayan ve kendilerini tanımaktan mutluluk duyduğum, değerli dostlarım Doç. Dr. Mesut ÖZTÜRK'e, Doç. Dr. Abdulhamit KARADEMİR'e, Araş. Gör. Zeynep Nur AYDIN KILIÇ'a, Araş. Gör. Dr. Aslı Balcı'ya, çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimim süresince değerli bilgi ve deneyimleri ile zihnimde yeni pencereler açan Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın başından itibaren büyük bir ilgi ve özveri ile katılım gösteren değerli babalara ve çocuklarına çok teşekkür ederim.

Hedeflerime ulaşmada her an varlıklarından güç aldığım, desteklerini esirgemeyen, bu güne gelmemede en büyük paya sahip annem Perihan ERTÖR'e, ağabeyim Erman ERTÖR'e ve kardeşim Erdi ERTÖR'e çok teşekkür ediyorum.

Tanıdığım günden bu yana güler yüzü, sabrı ve her koşulda yanımda hissettiğim desteği ile hayatımı güzelleştiren sevgili eşim Ezgi Gizem ERTÖR'e, varlıkları ile sürekli enerji veren sevgili yavrularım Kerem ERTÖR ve Eren ERTÖR'e kucak dolusu teşekkürlerimi sunuyorum.

Her davranışı ve sözü ile aklımda en güzel modeli oluşturan merhum babam Selami ERTÖR'ü şükran ve rahmetle anıyorum.

Eren Ertör

EVDE BABA KATILIMLI ÖZ-DÜZENLEME PROGRAMI'NIN 48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNE ve BABA KATILIMINA ETKİSİ

(Doktora Tezi)

Eren Ertör

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık 2022

ÖZ

Araştırmanın amacı, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımına etkisinin incelenmesidir. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı gelişmiş karma yöntem desenleri arasından deneysel müdahale deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ağrı İli Merkez İlçe'de yaşayan ve basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 17 deney, 17 kontrol grubu olmak üzere 34 baba ve bu babaların çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Genel Bilgi Formu", "Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği", "Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)", "Baba Görüşme Formu" ve"Anne Görüşme Formu" aracılığı ile toplanmıştır. Deney grubuna 10 hafta süresince toplamda 20 etkinlik uygulanmış, kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmada elde edilen Nicel verilerin analizinde ANCOVA ve Tekrarlı ANOVA testleri kullanılırken, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; Evde Baba Katılımlı Öz–Düzenleme Eğitim Programı'nın 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımı Temel Bakım boyutu üzerinde olumlu etkisi olduğu, son testlerden 4 hafta sonra uygulanan izleme testinde bu etkinin kalıcı olduğu bulunmuştur. Deney grubu anne ve baba görüşlerinden elde edilen nitel bulgular incelendiğinde Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın babalar açısından; kendi yanlışlarını farketme, baba rolünün ve oyunun önemini farketme, çocuğun ilgilerini keşfetme yönünde katkıları olduğu, çocuk açısından; daha sabırlı olma, kurallara uyma, duyguları ifade etme, dikkatini yöneltme ve sürdürme becerilerini kazandırdığı ayrıca babaların çocukları ile etkili vakit geçirmelerine bağlı olarak annelerin memnuniyet düzeylerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul öncesi, öz düzenleme, baba katılımı, eğitim programı, ev ortamında eğitim.
Sayfa Adedi : 144
Danışman : Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin

THE EFFECT OF FATHER INVOLVEMENT SELF-REGULATION PROGRAM AT HOME ON SELF-REGULATION SKILLS AND FATHER INVOLVEMENT OF 48-72 MONTHS OLD CHILDREN

(Doctoral Thesis)

Eren Ertör

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

December 2022

ABSTRACT

This study aims at examining the effect of the Self-Regulation Program with Father Involvement at Home on the self-regulation skills and father involvement of 48-72 months old children. Among the advanced mixed methods designs in which quantitative and qualitative methods are used together, the experimental intervention research was used in the research. The sample of the study consists of 34 fathers and their children living in the Central District of Ağrı Province, 17 in the experimental group and 17 in the control group, were determined by simple random sampling. The research data were collected by means of "General Information Protocol", "Preschool Self-Regulation Assessment", "Father Involvement Scale (FIS)", "Father Interview Protocol" and "Mother Interview Protocol." A total of 20 activities were applied to the experimental group for 10 weeks, and the control group was not intervened. ANCOVA and Repeated Measures of ANOVA were used in the analysis of the quantitative data obtained in the research, and content analysis and descriptive analysis were used in the analysis of qualitative data. As a result of the research, it was found that the Self-Regulation Education Program with Father Involvement at Home had a positive effect on the self-regulation skills of 48–72-month-old children, and Basic Care dimension with the father involvement, and this effect was persistent in the follow-up test applied 4 weeks after the post-tests. When the qualitative findings obtained from the mother and father views of the experimental group are examined, it was found, on the one hand, that the Self-Regulation Program with Father Involvement at Home contributed to fathers to realize their own mistakes, to realize the importance of father role and play, and to discover the interests of the child, and on the other hand, the children gain the skills of being more patient, obeying the rules, expressing

emotions, directing and maintaining attention, and that there is an increase in the satisfaction levels of the mothers due to the effective time spent by the fathers with their children.

Key Words : Preschool, self-regulation, father involvement, education program, home education.
Number of Pages : 144
Supervisor : Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **v**

ÖZ ..... **vii**

ABSTRACT ..... **ix**

İÇİNDEKİLER ..... **xi**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xv**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xvii**

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xviii**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durum **1**

1.2. Araştırmanın Amacı **4**

1.3. Araştırma Soruları ve Hipotezler **4**

1.4. Araştırmanın Önemi **5**

1.5. Varsayımlar **7**

1.6. Sınırlılıklar **7**

1.7. Tanımlar **7**

BÖLÜM II 9

KURAMSAL ÇERÇEVE 9

2.1. Erken Çocukluk Döneminde Öz-Düzenleme Becerileri 9

2.2. Öz Düzenleme Becerilerinin Boyutları 11

2.2.1. Duygu Düzenleme 12

2.2.2. Dikkat Düzenleme 13

2.2.3. Davranış Düzenleme 14

2.3. Öz-Düzenlemeye Kuramsal Bakış 14

***Psikanalitik Kuram:* 14**

***Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı:* 15**

***Bilişsel Gelişim Kuramı* 15**

***Sosyo-Kültürel Kuram* 15**

2.4. Öz-Düzenleme Becerilerinin Gelişimi ve Etkileyen Faktörler 16

2.4.1. Bireysel Faktörler 16

2.4.2. Çevresel faktörler 17

2.5. Erken Çocuklukta Baba-Çocuk İlişkisi ve Baba Katılımı 20

2.6. Baba-Çocuk İlişkisi ve Baba Katılımının Çocuğun Gelişimine Etkisi 21

2.7. Müdahale Programları ve Uygulamaları 23

2.8. İlgili Araştırmalar 24

2.8.1. Erken Çocuklukta Öz-Düzenleme ile İlgili Yapılan Yurtdışı Çalışmalar 24

2.8.2. Erken Çocuklukta Öz-Düzenleme ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar 31

2.8.3. Erken Çocuklukta Baba Katılımı ile İlgili Yurtdışı Çalışmalar 41

2.8.4. Erken Çocuklukta Baba Katılımı ile İlgili Yurtiçi Çalışmalar 47

BÖLÜM III 53

YÖNTEM 53

3.1. Araştırma Modeli **53**

3.2. Çalışma Grubu **54**

3.3. Veri Toplama Araçları **56**

3.3.1. Genel Bilgi Formu **56**

3.3.2. Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) **56**

3.3.3. Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ) **57**

3.3.4. Baba Görüşme Formu **58**

3.3.5. Anne Görüşme Formu **59**

3.4. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Hazırlanma Süreci **59**

3.5. Ön Testlerin Uygulanması **63**

3.6. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Uygulanma Süreci **64**

3.7. Son Testlerin Uygulanması **65**

3.8. Kalıcılık Testlerinin Uygulanması **65**

3.9. Verilerin Analizi **65**

3.9.1. Nicel Verilerin Analizi **65**

3.9.2. Nitel Verilerin Analizi **69**

3.9.3. Geçerlik ve Güvenirlik **70**

BÖLÜM IV **72**

BULGULAR VE YORUM **72**

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular **72**

4.2. Nitel verilere ilişkin Bulgular **77**

BÖLÜM V **86**

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER **86**

5.1. Sonuç ve Tartışma **86**

5.2. Öneriler **97**

KAYNAKLAR **99**

EKLER 129

EK 1. Etik Komisyon İzni 130

EK 2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni 131

EK 3. Baba Katılım Ölçeği Kullanım İzni 132

EK 4. Katılımcı Gönüllü Onam Formu 133

EK 5. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Histogram ve Saçılım Grafikleri 134

EK 6. Baba Katılım Ölçeği Histogram ve Saçılım Grafikleri 139

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseninin Sembollerle Gösterimi 54

Tablo 2. *Çalışma Grubu Babalar ve Çocuklarına İlişkin Genel Bilgiler* 55

Tablo 3. *Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı İle Haftalık Olarak Çocuklara Kazandırılması Amaçlanan Beceriler* 61

Tablo 4. *Verilerin Güvenirlik Katsayılarına İlişkin Cronbach's Alpha Değerleri (α)* 66

Tablo 5. *Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği öntest puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları sontest puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.* 72

Tablo 6. *Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Dikkat Kontrolü alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.* 73

Tablo 7. *Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Olumlu Duygu alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.* 74

Tablo 8. *Baba Katılım Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.* 74

Tablo 9. *Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.* 75

Tablo 10. *Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.* 75

Tablo 11. *Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.* 76

Tablo 12. *Deney grubu Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Tekrarlı Varyans Analizi (Anova) Testi sonuçları.* 77

Tablo 13. *Deney Grubu Baba Katılım Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Tekrarlı Varyans Analizi (Anova) Testi sonuçları.* 77

Tablo 14. *Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Babalar Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler* 78

Tablo 15. *Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Çocuklar Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler* 79

Tablo 16. *Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Baba-Çocuk İlişkisi Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler* 81

Tablo 17. *Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Eşler Arasındaki İlişki Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler* 82

Tablo 18. *Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'na İlişkin Görüşler* 84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öz-Düzenleme ve Boyutları. 12

Şekil 2. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın hazırlanma süreci 59

Şekil 3. Veri analizinin şematik açıklaması 70

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BAKÖ	Baba Katılım Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Kişi Sayısı
OÖDÖ	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği
P	Anlamlılık Değeri
TDK	Türk Dil Kurumu
$\bar{X}$	Düzeltilmiş Ortalama
$\eta 2$	Etki Büyüklüğü

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durum

Erken çocukluk dönemi çocuğun potansiyel gelişimi için fırsatların değerlendirilmesinde birçok kanıtla ispatlanmış en kritik yıllar olarak ifade edilmektedir. Çünkü bu dönem bireyin tüm gelişim alanlarında oldukça hızlı ilerleme sağladığı, gelecekte nasıl bir birey olacağına dair temel yapının büyük oranda şekillendiği dönemdir (Senemoğlu, 1994; Kartal, 2007). Çocuk bu dönemde sunulan olumlu yaşantılar ve etkileşimler sayesinde yaşam boyu problem çözmede, ilişkilerini düzenlemede, duygu, düşünce ve davranışlarını düzenlemede kullanacağı becerileri edinirken aslında toplum içerisinde sağlıklı bir yer edinmesi için kullanacağı stratejileri öğrenir. Dolayısı ile bu beceriler genetik faktörlerin dışında çocuğun gelecekte nasıl bir yaşam süreceğinin en temel belirleyicileridir.

İçinde bulunduğumuz çağda ebeveynlerin ve toplumun gelecek nesillerden beklentileri incelendiğinde daha önceden baskın olarak görülen akademik becerilerin yerini akademik beceriler ile birlikte olumlu düşünebilme, duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol edebilme, çevresi ile sağlıklı ilişkiler kurabilme, etkili problem çözebilme gibi becerileri kapsayan sosyal beceriler almaktadır. Çocuğun hareket özgürlüğü kazanması ile birlikte çevre beklentilerine uyum sağlayarak amacına yönelik duygu, dikkat ve davranışlarını gözden geçirerek düzenlemesi öz düzenleme becerisi olarak tanımlanmaktadır (McClelland, Ponitz, Messersmith & Tominey, 2010; Schonkoff & Phillips, 2000).

Schunk ve Zimmerman (1997) ve Zimmerman (2005) öz düzenlemeyi; belirlenen hedeflere ulaşma yolunda dış bir yönlendirme olmaksızın duygu, düşünce ve davranışları kontrol etme ve içsel yönlendirme olarak tanımlamaktadır.

Çiltaş (2011) ve Pintrich (2000) öz düzenlemeyi bireyin kendi hedeflerini belirledikten sonra hedeflerine yönelik düşüncelerini, motivasyonlarını, davranışlarını düzenledikleri

etkin bir süreç olarak ifade etmektedir. Fındık-Tanrıbuyurdu (2012) ve Kuyumcu-Vardar (2011) öz düzenlemeyi, bireyin kendisinin ve çevresinin farkında olarak, isteklerini ertelemek pahasına, amaçlarına ulaşmak için duygularını, düşüncelerini, davranışlarını, dikkatini, çevre ile uyum içerisinde düzenlemesi olarak tanımlamaktadır.

Öz düzenleme duygu, davranış ve istekleri kontrol edebilme (Bauer ve Baumeister, 2011), belirli bir süre erteleyebilme ya da sosyal normlara uygun formlara dönüştürebilme ve amaca yönelik olan dikkati sürdürebilme gibi becerileri içeren karmaşık bir süreç olarak tanımlanabilmektedir (Aydın & Demir Atalay, 2015; Koole, Van-Dillen & Sheppes, 2011; Rothbart & Bates, 1998).

Yaşamla ilişkili tanımlamak gerekirse baskın duygular ile başa çıkarak bu duyguların kişiyi amacından uzaklaştırmasına engel olmak; dikkati yöneltmeyi ve sürdürmeyi başarabilmek; amaca yönelik davranma ve diğerleri ile iyi geçinme için elzem olan davranışları kontrol edebilmektir (Murray, Rosanbalm & Christopoulos, 2016).

Farklı çalışmalarda öz düzenlemenin nasıl tanımlandığı ve terminoloji kullanımında belirsizlikler bulunsa da (Jones, Bailey, Barnes ve Partee, 2016), literatürdeki tanımlar incelendiğinde genel olarak öz düzenlemenin dikkati düzenleme, duygu düzenleme ve davranışı düzenleme olmak üzere üçbaşlık altında ele alındığı görülmektedir. Duygu düzenleme; duyguların fark edilmesi, olumsuz duygularla baş etme, uygun tepkiler verme becerilerini kapsarken davranış düzenleme; davranış farkındalığı ve dürtüsel tepkilerin kontrol altında tutulmasını kapsamaktadır. Dikkat düzenleme; dikkatin odaklanması, dikkatin dağılmasını engelleme, dikkati sürdürme ve dikkati bilinçli yöneltme becerilerini kapsamaktadır (Ertürk, 2013).

Öz düzenleme kavramı birçok farklı bakış açısı ile tanımlanmaya çalışıldığından alanyazında oldukça farklı tanımlar bulunmaktadır (Ackerman & Friedman-Krauss, 2017). Bu farklı tanımlamaların nedeni, bakış açılarının dayandırıldığı kuramsal temeller olarak ifade edilebilir (Bronson, 2000; Fındık-Tanrıbuyurdu, 2012; Pintrich, 2000).

Öz düzenleme tanımları çalışma alanına bağlı olarak ta önemli farklılıklar göstermektedir. Bazı tanımlar, özdüzenlemeyi, temel biyolojik kontrol mekanizmalarından duygular ve bilişin karmaşık kontrolü de dâhil kendini kontrol etmek olarak tanımlarken, diğerleri ise duygusal ayarlamalar yoluyla kontrolü sürdürme veya hazzı geciktirmeyle ilgili tanımlardır (Kochanska, Aksan, Prisco & Adams, 2008; Vohs & Baumeister, 2004). Bu farklı tanımlar

ilk bakışta karmaşa gibi gözükse de bilimin doğasına uygun olarak kavramın etraflıca anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Bu noktada odaklanılması gereken, öz düzenleme kavramı bireysel bağlamda çocuğun okula hazırlık süreci, akademik başarısı, hayat boyu sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, toplumsal bağlamda ise bu becerilere sahip bireylerin oluşturduğu daha nitelikli toplumların oluşması adına giderek araştırmaların odağı haline gelen oldukça önemli bir kavramdır (McClelland & Tominey, 2011; Polnariev, 2006).

Çocuğun gelişimini, akademik başarısını ve sosyal uyumunu etkileyen önemli bir diğer etmen çocuğun hayatına babanın katılımıdır. Çocuklar ile babaların sıcak, sevgi dolu bir ilişki kurmasıyla çocuğun gelişimi arasında pozitif bir ilişki olduğu bilinmektedir (Harper & Fine, 2006). Baba katılımı sayesinde çocuklar okula karşı olumlu tutum geliştirmekte, hem evde hem okulda sorumluluklarını önemsemekte ve bu olumlu tutumlarını uzun yıllar sürdürmektedir (Tezel-Şahin & Özyürek, 2010). Dünyada cinsiyet rollerindeki değişime bağlı olarak babalık rolleri de katılım gösterme ve bakım verme yönünde bir değişim göstermiştir (Pekel-Uludağlı, 2017).

Çocuğun gelişimini büyük ölçüde etkileyen çevresel faktörler, çocuğun içinde büyüdüğü ortam, gösterilen ilgi ve sevgidir. Çocuğun yaşadığı dünya ile ilişkisinin ilk olarak ev ortamında başladığı düşünüldüğünde ev ortamı ve bu ortamındaki anne baba desteği daha önemli hale gelmektedir. Çocuklar ilk olarak ev ortamında gözlemler, dokunur, keşfeder ve ilk denemelerini yapar. Yani çocuğun dünyası evi olarak düşünüldüğünde ev ortamında ebeveyn desteği alamayan çocukların şanssız olduğu düşünülebilir (Aydoğan, 2006). Çocukların gelişim alanlarının en üst düzeyde desteklenmesi ve gereksinimlerinin karşılanması için düzenlenmiş ev ortamı, sağlıklı baba çocuk ilişkisi, babanın katılımı ve destekleyici tutumu gerekmektedir. Nadeem ve arkadaşları (2014) ev ortamının ve ilişkilerin iyileştirilmesi, baba katılımının sağlanması için kültürel farklılıkların dikkate alındığı ebeveynlere yönelik programlara ihtiyaç olduğunu belirtmektedir.

Çocuğun gelişiminde önemli bir yeri olan babanın çocuğun hayatına katılımı ile çocuğun yaşamı boyunca etkisini gösteren öz düzenleme becerilerinin ev ortamında desteklenmesine yönelik programlara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle "Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımına etkisi var mıdır? Sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımına etkisinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.3. Araştırma Soruları ve Hipotezler

1- Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

H1-A. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

H1-B. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Dikkat Kontrolü alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Dikkat Kontrolü alt boyutu son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

H1-C. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Olumlu Duygu alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Olumlu Duygu alt boyutu son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2- Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

H2-A. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

H2-B. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Keyfi Meşguliyet alt boyutu son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

H2-C. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun İlgi ve Yakınlık alt boyutu son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

H2-D. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Temel Bakım alt boyutu son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

3- Deney grubu Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test, son test ve izleme testi arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H3. Deney grubu Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4- Deney grubu Baba Katılım Ölçeği ön test, son test ve izleme testi arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H4. Deney grubu Baba Katılım Ölçeği son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

5- Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'na ilişkin anne ve babaların görüşleri nasıldır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmaların neredeyse tamamına yakını anne çocuk ilişkilerine odaklanmaktan kurtulmaya başlamış, çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olduğunun fark edilemeye başlamasıyla birlikte baba çocuk ilişkisi de araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Bu noktada bilimsel bilgiler ışığında hazırlanmış programların, toplumda çocuğun bakım ve eğitimine katılımın genelde annenin sorumluluğuymuş gibi bir algının yanlış olduğunun, baba ve annenin çocuğun hayatında bir biri yerine düşünülemez aksine bir birini tamamlayıcı etkisi olduğunun fark edilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Çocuğun gün içerisinde en fazla zaman geçirdiği ve en çok etkileşimde bulunduğu kişiler ailesidir. Doğduğu andan itibaren içinde yaşadığı dünyaya dair ilk öğrenmelerini de aile aracılığı ile edinmektedir. Dolayısı ile aile bireyleri çocuğun hayatındaki ilk rol modeller ve öğreticileridir. Bu noktada çocuğun hayatında önemli olan ve birçok davranışı çocuk tarafından taklit edilen babaların çocuğun gelişim sürecindeki kendi önemi ve öz-

düzenleme becerileri hakkında eğitim alarak ev ortamını ve ilişkilerini bu eksende düzenlemesinin çocuğun becerilerinde ve ilişkilerinde olumlu etki yapacağı düşüncesi ile çalışma önemli görülmektedir.

İçinde yaşadığımız dönemde dünyayı etkisi altına alarak tüm insanların yaşayış şekilleri, eğitim faaliyetleri, ilişkileri hatta alışkanlıklarını dahi değiştiren COVİD-19 küresel salgını sürecinde bir süre tüm eğitim kademelerinde eğitim faaliyetleri durdurulmuştur. Bu sürecin etkilenenlerinden belki de en hassas olanları ilk defa aileden farklı bir ortama dâhil olmanın heyecanını taşıyan okul öncesi eğitim çağı çocuklarıdır. Salgın tedbirleri kapsamında okul öncesi eğitimde yüz yüze eğitime ara verilmiş ve çocukların gelişimi evlerinde aile ile imkânlar ölçüsünde okul öncesi öğretmeni ile uzaktan bağlantı şeklinde desteklenmektedir. Her ne kadar yaşadığımız salgın durumu farklı zorluklar getirse de uygun alternatifler geliştirerek çocukların tekrarı olmayan bu önemli gelişim döneminde yaşamlarının her anında ve alanında büyük etkisi olan öz-düzenleme becerileri ve baba-çocuk ilişkisi açısından evde desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu süreçte babaların çocuğu ile bilinçli bir şekilde vakit geçirmesi sayesinde hem çocuğun gelişim sürecinin desteklenmesi hem de çocukların gelişimsel meşguliyetleri sayesinde anne ve baba arasındaki ilişkinin olumlu etkilenmesi beklenmektedir.

Ayrıca, çalışma grubuna yönelik evde baba katılımlı öz-düzenleme ile ilgili uygulamalı bir programın daha önce yapılmamış olmasının çalışmaya orijinallik kattığı ve yapılmasının ilgili alan yazına, ailelere ve çocuklara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Örnek olarak Portage erken eğitim programının çocukların gelişim ve aile katılım düzeylerine etkisini tespit etmeyi amaçlanan bir araştırmada, ailelere yönelik düzenlenen bu tür eğitimlerin hem aileye hem de çocuklara olumlu etkilerinin olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca okul temelli aile eğitimlerinin yanı sıra ev temelli eğitimlerinde geliştirilerek uygulanmasının yararlı olacağı önerisinde bulunulmuştur (Biber & Ural, 2016).

Sonuç olarak, bu çalışmanın evde babaların katılımı ile çocukların öz-düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar sunması önemli görülmektedir. Çalışmanın; babaları kapsaması, ev temelli olması, ailenin tüm bireylerini kapsayacak nitelikte düzenlemeler içermesi ve alan yazında böyle bir çalışmaya rastlanmaması nedeni ile önemlidir.

Bu çalışmanın çocuklarda öz-düzenleme becerilerinin ve baba katılımı yolu ile baba-çocuk ilişkilerinin geliştirilmesine, ayrıca yapılacak başka araştırmalara katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli varsayımlar aşağıda belirtilmiştir:

- Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımı düzeyleri üzerinde etkili olacağı varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan çocukların performans görevlerini yerine getirirken normal durumlarını yansıttıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan ebeveynlerin görüşmelerde verdikleri cevapların objektif olduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin çocukların öz düzenleme becerilerini ortaya koyduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından Baba Katılım Ölçeği'nin (BAKÖ) babaların çocuklarının hayatına katılımını ortaya koyduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Çalışma,

- Ağrı il merkezinde, biyolojik anne ve babası ile yaşayan 48-72 ay arası ve tipik gelişim düzeyine sahip çocuklarla sınırlıdır.
- Ağrı il merkezinde yaşamını sürdüren, çalışmaya gönüllü katılımı kabul eden babalar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öz-düzenleme: Öz-düzenleme baskın duygular ile başa çıkarak bu duyguların kişiyi ulaşmak istediği amaçlardan uzaklaştırmasına engel olmak; dikkati istenilen yöne yöneltmeyi ve sürdürmeyi başarabilmek; amaca yönelik davranışları düzenleme ve

diğerleri ile iyi geçinme için elzem olan kontrol edebilme mekanizmasıdır (Murray, Rosanbalm & Christopoulos, 2016).

Baba Katılımı: Babanın çocuğun bakımına, eğitimine ve gelişim sürecine bilinçli katılması ile çocuğun bütünsel gelişimine hayat boyu sürecek eşsiz etkiyi sağlayan ayrıca çocuğun gelecekteki ilişkilerini ve vatandaşlık rollerini büyük oranda etkileyen bilinçli bir süreçtir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde**,** erken çocuklukta öz-düzenleme becerileri, öz-düzenleme becerilerinin boyutları, öz düzenleme becerilerine kuramsal bakış, öz-düzenleme becerilerinin gelişimini etkileyen faktörler, erken çocuklukta baba-çocuk ilişkisi ve baba katılımı, baba çocuk ilişkisi ve baba katılımının çocuğun gelişimine etkisi, müdahale programları ve uygulamaları hakkında kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Erken Çocukluk Döneminde Öz-Düzenleme Becerileri

Kendi kendini düzenleme becerisinin doğumdan ölüme kadar her dönemde hayati öneme sahip olduğu bilinse de birçok becerinin gelişiminde olduğu gibi bu becerilerin gelişim sürecinde erken çocukluk yıllarının ayrıca öneminin hatırlanmasında yarar vardır.

Birçok araştırma sonucu, çocuğun öz-düzenleme becerisinin gelişim alanlarına doğrudan ve dolaylı olarak etkisi olduğunu ortaya koymaktadır (Alejandro, Leslie, Manley, Rivas, Wiltermood, & Bainum 2016; Dörr & Perels, 2019; Duru & Balkıs, 2014; Sektnana, McClellanda, Acocka & Morrison, 2010; Timmons, Pelletier & Corter, 2016; Torres, 2011; Williford, Vick-Whittaker, Vitiello & Downer, 2013).

Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme becerilerindeki yetkinlik gelecekteki yaşam başarılarını öngördüğü için erken bir belirteç olarak kabul edilirken aynı zamanda gelişim sürecinde olgunlaşma ve öğrenme yaşantıları ile bu becerilerde ilerlemektedir (Skibbe, Connor, Morrison & Jewkes, 2011; Duncan, Schmitt, Burke & McClelland; 2018; Kopp, 1982; McClelland & Cameron, 2012; Mischel vd., 2011; Moffitt vd., 2011; Vohs & Baumeister, 2004).

Bilindiği üzere çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren uyum sağlama sürecinde çevrenin beklentilerini anlayarak bu beklentilere uygun tepkiler geliştirme çabası gösterir ve yaşanılan ortamda kabul görmeye çalışırlar. Ebeveynler çocuklarının ebeveyn taleplerine uymalarına yardımcı olmak için, kendilerini anladığını düşünmeye başlamaları ile birlikte, yasaklar (bunu yapma), komutlar (buraya gel), modelleme (yani bir şeyin nasıl yapılacağını gösterme) ve fiziksel kontrol (bir durumda fiziksel olarak onlara rehberlik etme) gibi çeşitli kontrol stratejileri kullandıkları görülmektedir. Çocuklar zamanla, bu tür kontrol stratejilerinin kullanımı ve bilişsel gelişim vasıtası ile duygularını kontrol etmeyi, dikkat vermeyi, görevlere odaklanmayı öğrenirler. Böylece harici olarak düzenlenen davranıştan dâhili olarak düzenlenen davranışa geçerler (Kopp, 1982; Livas-Dlott, Fuller, Stein, Bridges, Figueroa & Mireles, 2010).

Erken çocukluktaki öz-düzenleme becerileri ile okula hazırbulunuşluk, daha yüksek öz değer, stresle başa çıkma yeteneği, yetişkinlikteki eğitim düzeyi ve daha az yasalara aykırı davranış gibi kısa ve uzun vadeli sonuçlarla ilişkisi bilinmektedir (Montroy, Bowles, Skibbe, McClelland, & Morrison, 2016). Buna ek olarak, bir çocuğun öz-düzenleme yeteneğinin erken yaşlardan itibaren desteklenmesi, gelecekte anksiyete ve davranış bozukluğunu içerecek daha sonraki zihinsel sağlığın yanı sıra gelecekteki eğitim riski ve yetersizliğin öngörücüleridir (Woodward, Lu, Morris & Healey, 2017).

Öz düzenleme çocukların dikkatlerini göreve odaklamalarına, çaba gerektiren görevlerde sebat ve uyum göstermelerine katkı sağlarken çalışmalarına çaba göstermelerinin daha olumlu sonuçlar doğuracağının farkında olmalarına yardımcı olmaktadır (Denham & Brown, 2010; Eisenberg, Duckworth, Spinrad & Valiente, 2014; Fox & Riconscente, 2008).

Öz düzenleme becerisi yaşamın ilk yıllarından itibaren, belirlenen hedeflere ulaşma sürecinde içsel motivasyonu artırırken, sahip olunan öz-düzenleme becerisinin gelişmişliği çocukların aktivitelerinde dikkatlerini yönlendirmelerini ve sürdürmelerini sağlamaktadır. Yanı sıra okul öncesi dönemden ilkokul yıllarına hatta hayat boyu daha gelişmiş akademik performans elde etmek ve belirlenen hedeflere ulaşmak için duyguları, davranışları ve dikkati bilinçli yönlendirme olanağı sunar (De La Riva & Ryan, 2015; Zimmerman, 2002). Okul öncesi dönem, özellikle daha sonraki yaşama temel oluşturacak şekilde hızla gelişen bir dönem olarak bilindiği için, öz-düzenleme becerilerinin nasıl destekleneceğinin anlaşılması önemli görülmektedir (Bronson, 2000).

Çocukların verilen yönergeleri takip edebilmeleri, baskın tepkileri engellemeleri, dikkati yöneltmeleri ve sosyal çevrede daha uygun davranışlar sergilemeye karar vermelerini sağlama öz-düzenleme becerileri sayesinde gerçekleşir (McClelland vd., 2013). Erken yaşlardan itibaren çocuklarda öz-düzenleme becerilerinin gelişimi ölçüsünde yönergelere uyma, sırasını bekleyebilecek sabrı gösterme, sosyal kurallara uyma ile birlikte daha sağlıklı ilişkiler kurabildikleri görülmektedir. Dikkati dağıtabilecek uyarıcıları engelleme ve dikkati amacına uygun yöneltme becerisi ile birlikte öğrenme düzeyinde ilerleme buna bağlı olarak ta hem akademik başarıda (Bodrova & Leong, 2007; McClelland vd., 2013) hem de yaşam doyumunda bir artış söz konusu olduğu araştırmacılar tarafından altı çizilen bir bulgu olarak ileri sürülmektedir (Florez, 2011).

Özetle öz-düzenleme becerisinin gelişimi ile birlikte çocuk planlama yapabilen, amaçlarını belirleyebilen ve buna göre dikkat, duygu ve davranışını düzenleyebilen bir yöneticiye dönüşmektedir (Kurt, 2020). Bu doğrultuda ilgili literatürden çıkacak mesaj ise bir çocuğun okulda başarılı olması için okul öncesi yıllarından itibaren öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin gerekli olduğu yanı sıra yetkin bir öz-düzenleme becerisinin matematik ve okuma becerileri kadar okul başarısının daha doğru bir göstergesi olduğu şeklindedir (Adagideli, Saraç & Ader, 2017). Ayrıca altı çizilmesi gereken bir konu ise öz-düzenleme becerisinin erken yaşlardan itibaren desteklenmesinin sadece okul sürecinde değil yaşam boyunca birçok yarar sağladığı yapılan boylamsal çalışmalarla kanıtlanmış bir durumdur (Robson, Allen & Howard, 2020).

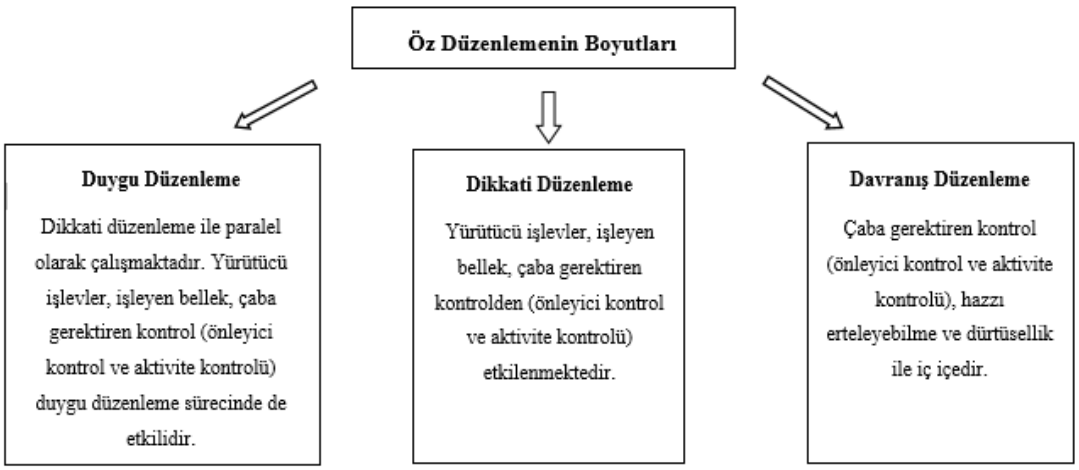
Araştırmaların ilişkilendirildiği kuramsal dayanaklar, belirlenen değişkenler ve hedef kitleler farklılaşsa da ulaşılan bulgular bireyin öğrenmesi, gelişimi ve ilişkilerinde öz-düzenlemenin öneminin yanı sıra toplumsal düzene olan katkısını da ortaya koymaktadır (Ezmeci, 2019; Polnariev, 2006).

2.2. Öz Düzenleme Becerilerinin Boyutları

Literatür incelendiğinde öz düzenleme kavramının benimsenen kuramlardan dolayı farklı alt boyutlarda ele alındığı görülmektedir.

McCabe ve arkadaşları (2004) öz-düzenlemenin boyutlarını hazzın ertelenmesi, tepkilerin engellenmesi, dikkatin sürdürülmesi ve motor kontrol olarak ifade etmektedirler. Bu alt boyutlara ek olarak Zimmerman (2005) amaca yönelik davranışı, Grolnick ve Farkas (2002) ise motivasyonu farklı bir alt boyut olarak ele almaktadır. Alan yazındaki yaygın

görüşe göre öz düzenleme üç alt boyutta (duygu düzenleme, bilişsel düzenleme ve davranış düzenleme) incelenmektedir (Smith-Donald, Raver, Hayes & Richardson, 2007). Bu alt boyutlar her ne kadar farklı başlıklar altında ele alınsa da birbiri ile iş birliği içerisinde çalışan süreçler olduğu bilinmektedir.



Şekil 1. Öz-Düzenleme ve Boyutları. *"*Fındık-Tanrıbuyurdu, E. (2012). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara. Tez No: 314894.*"*

2.2.1. Duygu Düzenleme

Duygular, hayat boyu, içerisinde içsel ve dışsal mekanizmaları barındıran, ilişkilerin üzerine inşa edildiği, düşünce, davranış ve ilişki şekillendiricilerdir (Aktaş, 2019; Bayhan ve Artan, 2011, s. 218; Burak, 2019; Durmuşoğlu-Saltalı & Deniz, 2010; Şaşmaz, 2014). Duyguların olmadığı bir yaşam hem bireysel anlamda hem de toplumsal anlamda düşünülemez. İnsan yaşamında bu denli hayati bir yere sahip duyguların fark edilmesi, yorumlanması, düzenlenmesi ve ifade edilmesi süreçleri ise ancak gelişmiş bir duygu düzenleme becerisi ile mümkündür.

Duygu düzenleme, bireyin amaca yönelik davranışlarında veya istenmeyen durumlar karşısında duyguları anlayabilme, kontrol edebilme, değerlendirerek düzenleyebilme ve harekete geçme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Cole, Martin & Dennis, 2004; Ezmeci, 2019; Tulpar, 2019).

Bireyin istenilen bir amaca ulaşmak için kendi duygusal tepkilerini fark etmesi, izlemesi, kontrol edebilmesi, değerlendirmesi ve amaca uygun bir şekilde değiştirme yeteneğidir.

Duyguyu belli bir amaç için kontrollü bir biçimde değiştirmek için stratejiler oluşturmak, kendini düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Cole, Dennis, Smith-Simon & Cohen, 2009). Bebeklik döneminde kendi kendini telkin etmek için kullanılan stratejiler vardır. Zaman içerisinde kendini telkin etme becerisinin duygu düzenlemeye dönüşmesi gerçekleşir (Rothbart & Sheese, 2007). Duygu düzenleme becerisi, zekâ bölümlerinden duygusal zekânın yardımcı ve yönetici boyutları içerisinde tanımlanmaya çalışılmıştır (Laborde vd., 2014). Çocukların gelişmiş sosyal becerilere sahip olması ve okula uygun davranışlar göstermesi duygusal davranışlarını düzenleyebilmeleri ile yakından ilişkilidir (Eisenberg, 2000). Duygusal zekâ yönetim, duygusal algı, anlayış ve yardımcı olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Duygusal algılama, duyguların doğru algılanması ve doğru yansıtılabilmesini ifade etmektedir. Duygusal yardımcı ise, algılanan duyguların bilişsel aktiviteleri kolaylaştırmasını kapsamaktadır. Duygusal anlayış, duyguların kelimeler ile eşleştirilmesini ve duyguların değişkenliğini işaret ederken duygusal yönetim, ortamın gerektirdiği şekilde duyguların düzenlenmesi şeklinde açıklanmaktadır (Mayer & Salovey, 1997).

Çocukların erken yıllardan itibaren aileleri ile kurdukları güvenli bağlılıklar, duygu paylaşımları, etkileşimler duygu düzenleme becerisini başlıca etkileyen etmenler arasındadır (Lum & Phares, 2005). Dolayısı ile çocukların duygu düzenleme becerileri aileleri ile olan yakın ilişkileri ile gelişmeye başlayıp sosyal çevrenin gelişimine paralel olarak gelişim sürecini sürdürmektedir (Akman, 2019; Şeremet, 2019).

2.2.2. Dikkat Düzenleme

Dikkat, Türk Dil Kurumu Sözlükleri (TDK)'ne göre; "duygular ile düşünceyi bir şey üzerinde toplama, uyanıklık" olarak tanımlanmaktadır. Dikkat düzenleme becerisi bilişsel süreçleri içermektedir (Smith-Donald vd., 2007). Birey bir kaynağa dikkatini odakladığı zaman kaynağı fark etmektedir. Bu sayede kaynaktan gelen bilgiyi anlaması kolaylaşmaktadır (Friedenberg & Silverman, 2012). Kullanılan duyuların farklılığı, uyarıcıya verilen önem, uyarıcının süresi ve karmaşıklığı gibi dikkat süresini etkileyen birçok faktör vardır.

Dikkat düzenleneme, işleyen bellek (kısa süreli bellek) ile iç içe çalışmaktadır. İşleyen bellek tarafından sunulan ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenen amaçlara yönelik davranıştaki dikkatin yönü belirlenmektedir. Dürtülerin kontrolü altındaki davranışlarda, dikkat

uyaranın kontrolünden çıkmış, dikkatin düzenlenmesi sağlanamamıştır (Hofmann, Friese, Schmeichel & Baddeley, 2011).

Araştırmalar çocukların okul başarısı için en önemli ön koşulun davranışlarını yönetme yeteneklerine bağlı olarak dikkati düzenleme olduğunu ifade etmektedir (Özsoy-Yanbak, 2019). Bu bağlamda okula başlayan çocuklar istedikleri aktiviteyi seçebilmeli, öğretmenini dinleyebilmeli ve dikkatini dağıtıcı tüm uyarıcılara karşı koyabilmelidir (Rimm-Kaufman, Pianta & Cox, 2000).

2.2.3. Davranış Düzenleme

Davranış, organizmanın uyarana karşı tepkilerinin bütünü (TDK, 2019) olarak tanımlanmasının yanı sıra canlıların çevreye karşı gösterdikleri bilişsel, duyuşsal ve motor süreçlerin birbiri ile etkileşim içinde olduğu tepkilerin genel adı davranış olarak ifade edilmektedir (Wikipedia, 2020).

Davranış düzenleme, çocukların davranışlarını eyleme dönüştürmeden önce düşünebilmesi, davranışını planlayabilmesi, dürtü kontrollü davranışlardan kaçınması, hayal kırıklıkları ile baş edebilmesi, tepkilerini kontrol altında tutması, sabırlı olabilmesi gibi durumları kapsamaktadır (Smith-Donald vd., 2007). Yanı sıra, dikkati odaklayabilme, odaklanma, yönergeleri/kuralları hatırda tutabilme, farklı durumlara transfer etme ve uygun olmayacağı düşünülen davranışı yapmamayı içermektedir. Bu sayede çocukların sosyal çevrede benimsenen kurallara uyum sağlaması desteklenmektedir (Blair & Razza, 2007; McClelland vd., 2007; Von-Suchodoletz vd., 2013).

2.3. Öz-Düzenlemeye Kuramsal Bakış

Öz-düzenleme becerileri tek bir kuram ile açıklanamamakta, kapsamlı bir çerçeve içerisinde farklı kuramlar ve modeller ile ele alınmaktadır (Ezmeci, 2019). Bu bağlamda, psikanalitik kuram, bilişsel gelişim kuramı, sosyal öğrenme kuramı, sosyo-kültürel kuram çerçevesinde öz düzenleme kavramı incelenmiştir.

Psikanalitik Kuram: İki yaş civarlarında gerçeklik ilkesi ile harekete geçen ego, idi kontrol altında tutmak için ortaya çıkmaktadır. Güçlü bir ego idden doğan dürtüleri kontrol edebilmekte ve yönlendirebilmektedir. Bu doğrultuda ego geliştikçe öz-düzenlemede

gelişmektedir (Burger, 2006; Trawick-Smith, 2013). Çocukların sosyalleşme sürecinde başarıya ulaşabilmesi Freud'a göre dürtülerin bastırması ile gerçekleşir (Duckworth, 2011).

Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı: Öz-düzenleme kavramının alan yazına kazandırılmasında sosyal-bilişsel kuramın oldukça etkisi olduğu bilinmektedir. Bandura davranışçı yaklaşımların aksine insan davranışlarının sadece dışsal pekiştireçler ya da cezalar ile şekillenmediğini belirtmiştir. İnsanların davranışlarını düzenlerken sadece diğer insanların davranışlarını değil kendi davranışlarını da gözlemleyerek düzenleme yaptığını vurgulamıştır (Martini, Cramm, Egan, & Sikora, 2016). İnsanların bu gözlemler sonucunda ise kendisine belli standartları belirlediğini, davranışları eğer belirlediği standartlara uygun ise sürdürdüğünü, davranışlar kendi standartlarına uygun değilse yeniden düzenleme yaptıklarını ifade etmiştir (Bronson, 2000; Senemoğlu, 2005). Bu doğrultuda öz-düzenleme önce sosyal ortamlarda gelişmekte sonrasında ise birey tarafından içselleştirilmektedir (Berk, 2013). Ayrıca sosyal bilişsel kuramda Bandura öz-düzenleme becerilerinin çocukların öğrenmelerinde ve akademik başarı sağlamalarında kilit role sahip olduğu görüşünü savunmaktadır (Schunk & Zimmerman, 2007).

Bilişsel Gelişim Kuramı: Piaget, bilişsel ve duyuşsal gelişim alanlarının çocukluk ve ergenlik dönemleri boyunca paralel bir şekilde ilerlediğini belirtmektedir. Öz-düzenleme becerileri bilişsel alanda düşünce üretme ve problem çözme becerisinin yönünü belirlemektedir. Duyuşsal alan, kişinin istek, kontrol ve iradesini kapsamaktadır (Fox & Riconscente, 2008). İki yaş civarı çocuklar henüz mantıksal düşünmeye sahip değildir. Kendi düşünme süreçlerini de kontrol edemezler. Fakat çocuklar, dil gelişimi ile birlikte "-mış" gibi etkinlikler yoluyla gelecek rollerinin provasını yaparken kendi davranışlarını kısmen kontrol edebilmektedir (Bronson, 2000). Piaget öz düzenleme gelişiminin çocukların akranlarıyla ve yetişkinler ile etkileşime girmesi yoluyla geliştiğini yanı sıra yetişkin desteğinin ikna edici ve iş birlikçi olması gerektiğini belirtmektedir (Fox & Riconscente, 2008).

Sosyo-Kültürel Kuram: Vygotsky öz-düzenlemenin ortaya çıkışını, okul öncesi dönemde çocukların kendine yönelik konuşması, diğerlerini düzenlemesi ve genelleme süreçleri ile ilişkilendirmektedir (Bodrova & Leong, 2013). Vygotsky, içsel konuşmanın; bireyin düşünce süreçlerine ve davranışlarına rehberlik eden, kendini düzenlemeye yönelik kendisi ile yaptığı konuşma olarak ifade etmektedir (Berk & Winsler, 1995). Diğerlerini düzenleme, bireyin başkaları tarafından düzenlendiği ya da başkalarını düzenlediği durumlardır. Yetişkinler, çocukların yapmakta zorluk yaşadıkları davranışlara rehberlik

etmektedir. Bu sayede çocuklarda öz düzenleme becerisinin kazanılması için "zihin araçları" gelişmektedir (Bodrova & Leong, 2013). Yetişkin tarafından, çocuğun karşılaştığı problemleri çözmesine yardımcı olmak, soru sorma veya çözüm önerileri sunma şeklinde çocuklara destek olmak öz düzenleme sürecinin gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır (Roberts & Barnes, 1992). Bu nedenle çocuğun en yakın çevresini oluşturan ebeveynler ve erken çocukluk eğitiminde görev alan öğretmenler bir çocuğun yakınsak gelişim alanını birlikte nasıl düzenleneceği konusunda yanı sıra çocukların öz-düzenleme gelişimi hakkında eğitim almalıdır (Silkenbeumer, Schiller & Kärtner, 2018).

2.4. Öz-Düzenleme Becerilerinin Gelişimi ve Etkileyen Faktörler

Öz-düzenleme becerilerini etkileyen faktörler, bireysel ve çevresel olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır.

2.4.1. Bireysel Faktörler

Yaş: Çocukların dünyaya geldiği andan başlayarak yaşlarının artmasıyla birlikte motor becerilerinde, sosyal becerilerinde ve bilişsel gelişimlerinde ilerleme (Çelik-Özden, 2014) olmasına paralel olarak duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını yönetme (Rothbart, Sheese, Rosario-Rueda & Posner, 2011) becerilerinde de artış yaşanmaktadır. Şepitci (2018) araştırmasında 48-60 ay çocukların öz-düzenleme toplam puanlarının 60-72 aylık çocukların toplam öz-düzenleme puanlarına oranla daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürde benzer sonuçlara ulaşan çalışmalara (Sezgin & Demiriz, 2016) rastlamak mümkündür.

Cinsiyet: Cinsiyet faktörünün öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkisi olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Ertürk, 2013; Şamlı, 2019). Genel olarak ilgili çalışmalarda erkek çocuklara kıyasla kız çocuklarda öz-düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucu ortaya konmuştur (Özbey, 2018; Sezgin & Demiriz, 2016; Størksen, Ellingsen, Wanless & McClelland, 2015; Tutkun, Tezel-Şahin & Işıktekiner, 2016, Veijalainen, Reunamo & Heikkilä, 2019; Von-Suchodoletz & Gunzenhauser, 2013; Wanless, McClelland, Lan, Son, Cameron, Morrison & Sung, 2013).

Mizaç: Zimmerman (2005) öz-düzenleme kavramını, bireyin hedeflerine ulaşmak amacıyla kendi duygu, düşünce ve davranışlarını planlayarak çevreden aldığı geri bildirimlere göre

bu duygu, düşünce ve davranışları revize etmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Tanıma bağlı olarak, bireyin çevreden gelen uyaranları nasıl algıladığı, nasıl yorumladığı, bu uyaranların kendisinde nasıl duygular oluşturduğu gibi bireyin içsel süreçlerinin öz-düzenleme becerisi üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Çocukları kolay, zor ve yavaş ısınan şeklinde mizaç özelliklerine göre sınıflandıran Thomas, Chess ve Birch (1968) bu farklı mizaç özelliklerine göre çocukların aynı durumlar karşısında farklı tepkiler verebildiğini ifade etmektedirler. Benzer şekilde Rothbart (2007) mizacı öz-düzenleme ve reaktivite (duygulanım, motor aktivite) arasındaki bireysel farklar olarak tanımlamaktadır. Başka bir deyişle, öz–düzenleme, kendini yatıştırma ve davranışsal tepkilerin kontrolünde rol alır. Aynı ailede yetişen ikiz kardeşlerin dahi aynı olay karşısındaki tepkilerinde farklılıklar olabilmesi düşünüldüğünde mizacın öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkisi daha iyi anlaşılmaktadır.

2.4.2. Çevresel faktörler

Kardeş sayısı: Öz-düzenleme becerisini kardeş sayısının etkilediğini ortaya koyan çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmalarda, kardeş sayısının artmasına bağlı olarak çocukların öz düzenleme puanlarında bir düşüş meydana geldiği fakat bu farklılaşmanın anlamlı düzeyde olmadığı da ifade edilmektedir (Ertürk, 2013). Öz-düzenleme puanlarındaki bu düşüşün kardeş sayısı arttıkça ailenin her bir çocuğuna ayırdığı zamandaki azalış ve ailenin sosyoekonomik düzeyinin giderek yetersiz hale gelmesi olarak düşünülmektedir.

Aile: Çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren onlar için en yakın çevreyi oluşturan anne-babaları ile etkileşimleri sonucunda gelişimleri şekillenmektedir. İlkel toplumlardan günümüz toplumuna değişim sürecinde birçok şeyde olduğu gibi ebeveyn-çocuk ilişkilerinde de değişimler yaşandığı bilinmektedir. Aileler çekirdek aileye dönüşürken kadınların çalışma hayatında özgür seçimler yapabilmesi ile birlikte babalar çocukları ile daha fazla vakit geçirme şansını elde etmiştir. Bu sayede ise çocukların bakım ve eğitiminden annenin sorumlu olduğu yanılgısı yaşanan değişimler ve derinlemesine incelemelerin artması (Özkardeş, 2017, s.130) ile geçerliliğini giderek yitirmiştir (Mercan & Tezel-Şahin, 2017). Ekolojik sistemler kuramında Bronfenbrenner çocuğun yaşadığı çevrenin kalitesi ve içeriği üzerine odaklanmıştır. Bu kuramında Bronfenbrenner çocuğun gelişimini, kendisi ve çevresi arasındaki ilişkiler bağlamında ele alırken aileyi en önemli noktaya koymuştur (Howe, 2012). Bu nedenle aile eğitimi ve katılımı çalışmaları, en yakın

çevreden başlayarak çocuğun eğitimi ve gelişiminde çevresel kaliteyi artırmanın önemli bir anahtarı olarak görülebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde birçok araştırmanın ailenin sosyo-ekonomik durumu, mesleki becerileri ile çocukların öz-düzenleme becerisi arasında ilişki tespit ettiği görülmektedir (Mezzacappa, 2004; Noble, Norman & Farah, 2005; Wanless, McClelland, Tominey & Acock, 2011). Ayrıca öğrenim durumu yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının öğrenim durumu düşük olan ebeveynlerin çocuklarına kıyasla öz-düzenleme becerilerinin yüksek olduğu sonucunu ortaya koyan çalışmalar da alan yazında yer almaktadır (Öztabak & Özyürek, 2018; Sezgin & Demiriz, 2016; Şepitci, 2018). Benzer şekilde Karakurt (2019), araştırmasında ebeveynlerin öğrenim durumunun yükselmesi ölçüsünde çocuğun öz-düzenleme becerilerinin olumlu yönde etkilendiği sonucunu ortaya koymuştur. Çocukla en yoğun iletişim içerisinde olması nedeni ile aileler çocuğun sosyal duygusal gelişimini ve kendini düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bilinçli davranışlar sergilemelidirler (Öztabak & Özyürek, 2018).

Bireylerin ebeveynlerinden model aldığı çocuk yetiştirme davranışlarını sergileme sürecinde sosyokültürel, ekonomik ve bilimsel ilerlemelerle birlikte bu davranışların günden güne değiştiği gözlenmektedir. Yaşanılan değişim beraberinde yoğun şekilde çekirdek aile yapısına dönüşümü getirmiştir. Bu dönüşüme bağlı olarak anneane, babaanne gibi büyük ebeveynlerin çocuk bakımında yardımı azalmış, babaların daha aktif rol alma gerekliliği artmıştır. Bununla birlikte çekirdek ailedeki anne ve babaların geniş aile yapısına kıyasla çocukları ile daha fazla vakit geçirdiği, daha eşitlikçi görev dağılımı yaptığı ve rolleri arasında farklılıkların daha az olduğu görülmektedir (Mercan & Tezel-Şahin, 2017). Özetle anne-babalar çocuklarını yetiştirme sürecinde ebeveynlik rollerini benzer şekilde paylaşmaktadırlar (Gordon & Williams-Browne, 1995; Lamb, 2010; Lamb & Lewis, 2010).

Toplumsal yaşamdaki cinsiyet rolleri arasında bariz sınırların kalkması, toplum içindeki kadın konumunun yükselmesini ve anne-baba rollerinin istendik yönde değişmesini sağlamıştır (Zeybekoğlu, 2013). Özellikle ekonomik alandaki değişimler, iş gücünde çalışan kadın sayısının artmasına, kadınların yoğun olarak eğitime katılmalarına doğru bir ilerleme sağlarken bu değişimler paralelinde geniş aile yapısının giderek çekirdek aileye dönüşmesi gibi nedenlerle çocuğun bakım ve eğitimi ile ilgili rollerde değişimi zorunlu kılmıştır. Annelik ve babalık rolleri hızla farklılaşarak yeni görev ve sorumluluk alanları açılmış bunun neticesinde ise babanın çocuğun gelişim sürecindeki önemi üzerine yapılan araştırmalarda artış yaşanmıştır (Güngörmüş-Özkardeş, 2017, s.130).

Yaşanan değişim sürecinde toplumlarda ebeveynlik rolleri farklılaştıkça iyi bir anne-baba olma çabasının yanı sıra yüklenilen sorumluluklar da değişmiştir (Zeybekoğlu-Dündar, Durugönül & Arıkan, 2011). Çocuğun bakım ve gelişim sürecinde babanın erken yaştan itibaren aktif rol alması, çocukları ile olumlu ilişkiler kurmaları ve babalık rollerine uyum sağlamaları oldukça önemli hale gelmiştir (Opondo, Redshaw, Savage-McGlynn & Quigley, 2016).

Günümüzde babaların çocuğun hayatında, geçimi sürdüren, bakım veren, eğitimi destekleyen, keşif sağlayan, cesaret veren, oyun arkadaşı, örnek olma gibi rolleri bulunmaktadır.

Okul ortamı: Çocukların akademik içeriği edinme aşamasına geçmeden önce eğitim ortamına katılması oldukça önemlidir. Çünkü öğrenme ancak çocuğun dikkatini, duygularını ve davranışlarını kontrol altında tutulabildiği ve amacına göre bilinçli yönlendirebildiği düzeyde gerçekleşecektir. Bu bilinçle öğretmenlerin eğitim ortamında, çocuklara zengin materyaller sunması, açık uçlu etkinliklere yer vermesi, çocuklara çeşitli çözüm yolları sunan etkinlikler planlanması çocukların öz düzenleme becerisini geliştirecektir (Bronson, 2000). Sınıf kalitesinin öz-düzenleme becerisi ile ilişkili olduğunu (Cadima, Enrico, Ferreira, Verschueren, Leal & Mena-Matos, 2016) ayrıca öğretmen-çocuk ilişkisindeki kalite, öğretmenin olumlu duygusal yaklaşımı ve öz-düzenleme becerisinin ilişkili olduğunu bulgulayan çalışmalar bulunmaktadır (Fuhs, Farran & Nesbitt, 2013; Güler-Yıldız, Ertürk-Kara, Fındık-Tanrıbuyurdu & Gönen, 2014; Silva, Spinrad, Eisenberg, Sulik, Valiente & Huerta, 2011).

Çocuklarda öz-düzenleme becerilerinin gelişmiş olması beraberinde bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel açıdan da olumlu yönde gelişim fırsatlarını getirirken çocukların okula hazır bulunuş düzeylerini ve okula uyumu gösterme seviyelerini büyük oranda etkilemektedir (Ogelman, Seçer, Gündoğan & Bademci, 2015). Öz-düzenleme becerisi sayılan unsurları etkilerken aynı zamanda halen gelişim sürecinde olan öz-düzenleme becerileri de okuldaki destekleyici eğitim uygulamalarından, nitelikli öğretmen-çocuk ilişkilerinden ve olumlu akran ilişkilerinden benzer şekilde etkilenmektedir. Silkenbeumer, Schiller ve Kärtner (2018) yaptıkları çalışma ile küçük çocuklarda sosyal-duygusal ve öz-düzenleme gelişimini teşvik eden öğretmen eğitimlerine ihtiyaç olduğunu belirtmiştir.

2.5. Erken Çocuklukta Baba-Çocuk İlişkisi ve Baba Katılımı

Baba-çocuk ilişkisi; bebek dünyaya gelmeden önce başlar. Bu süreç çocuk bakımında, çevre hakkında bilgi edinimine fırsat veren çeşitli oyunlarla ve çocukların babalarının davranışlarını taklit etmesi ile giderek güçlenir. Bu yaşantıların sağlıklı baba-çocuk ilişkisinin oluşmasında oldukça önemli olduğu bilinmektedir (Tezel-Şahin, 2007; Bee & Boyd, 2009).

Çocuk ile baba arasında sağlıklı bir ilişki kurulmasıyla çocuğun gelecek yaşamındaki başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğu bilinmektedir (Harper & Fine, 2006). Babaların çocuğun gelişim sürecinde etkin olmasında, ekonomik düzeyin yanı sıra babaların çocukları ile sağlıklı iletişim kurması ve çocuğun gelişimini destekleyen davranışlar sergilemesi gerektiği belirtilmektedir (Pleck, 2007). Baba-çocuk arasındaki ilişkinin güvenli, tutarlı olmasının düşük sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklanan olumsuzluklara karşı çocuğu koruyucu özellik taşıdığı (Raver, 1997) ve çocuğun gelecekteki toplumsal uyumu açısından babanın katılımının annenin katılımından daha etkili olduğu bilinmektedir (Lewis & Lamb, 2003).

Büyüme ve gelişim ile birlikte çocukların cinsiyet rollerini kazanımında babalar önemli bir model haline gelmektedir (Tezel-Şahin, 2003, s. 462). Senemoğlu (2012) anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının; çocukların sosyal, bilişsel, dil, cinsel ve fiziksel gelişimlerini ve öz bakım becerilerini etkilediğini belirtirken, aralarında sıcak ve sevecen ilişkiler olan bir ailede çocukların bütüncül gelişimlerinin desteklendiğini; aksi yönde ise çocuğun gelişiminin olumsuz etkilendiğini ifade etmektedir. Baba eksikliği yaşanan ailelerdeki çocukların ileriki yaşantılarında düşük akademik başarı ve sosyal ve duygusal problemlere rastlanılmıştır (Gray, Kermyt & Anderson, 2015). Babanın erken çocukluk döneminde yokluğu, ergenlik çağındaki kız çocuklarda depresif belirtilerle ilişkilendirilmiştir (Culphin, Heron, Araya & Joinson, 2015).

Babaların okul sürecindeki etkinliklere katılmaları ile okuldaki eğitimin işleyişi, nasıl katkı sağlanabileceği, çocuklarının eğitimini evde nasıl sürdürecekleri hakkında bilgi sahibi oldukları; öğretmenleri daha iyi anladıkları ve sürece destek olmada daha istekli oldukları bilinmektedir (Özkan, 2014; Tutkun, 2017). Baba katılımı sayesinde çocuklar okula karşı olumlu tutum geliştirmekte, hem evde hem okulda sorumluluklarını önemsemekte ve bu olumlu tutumlarını uzun yıllar sürdürmektedir (Tezel-Şahin & Özyürek, 2010).

Nord, Brimhall ve West (1997), araştırmalarında okulda herhangi bir çalışmaya babaların katılmasının çocukların daha mutlu ve başarılı olmalarını sağladığını ayrıca babaların katılımı ile çocukların başarısı arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Tezel-Şahin & Özyürek, 2010).

Oyunların baba-çocuk ilişkisinin merkezinde yer aldığı bilinmektedir (Grossmann vd., 2002). Babalar oyunlarda çocukları risk almaya yönlendirirken, onların güvenliğini de ihmal etmezler. Bu durum çocuklarda ilk defa karşılaştıkları durumlarda cesur olmayı teşvik etmektedir. Baba-çocuk arasında oluşan bu ilişki öncelikli olarak oyun sayesindedir. Çocuklar oyun ile çevrelerini keşfetmekte, merakını gidermektedir (Kandır, 2004). Çocuklar oyun içerisinde, yaşadıkları sıkıntılı duygular ya da olayları tekrar tekrar gözden geçirmekte böylece yaşadıkları gerilimden kurtulmak için farklı stratejiler denemektedirler (Schaefer & Drewes, 2013). Çocukların oyunlarda kazandıkları deneyimler, onların duygularını düzenlemelerine, saldırgan davranışlarını çevrenin beklentileri doğrultusunda düzeltmelerine yardımcı olmaktadır (Wilson & Prior, 2011).

2.6. Baba-Çocuk İlişkisi ve Baba Katılımının Çocuğun Gelişimine Etkisi

Babaların çocuklarının hayatına aktif katılımlarının önemi sadece çocukların babalarına ihtiyaç duymalarından kaynaklı değil, aynı zamanda babaların çocuklarının tüm gelişim alanlarında hayat boyu kalıcı etkiler bırakmalarındandır (Wood & Lambin, 2013).

Zihinsel gelişimde genetik faktörlerin önemli rol oynamasıyla birlikte, en yakın çevreyi teşkil eden anne-babanın etkisi de yadsınamaz. Anne-babanın bebeklerine sevgi dolu yaklaşımlarıyla aralarında güvenli bağlanma meydana gelmektedir (Rosenberg, 2006). Babalar annelere kıyasla çocuklarını çevreyi keşfetmeye ve daha bağımsız davranmaya yönlendirilirler. Babanın bu yaklaşımı çok erken yaşlardan itibaren çocuğun bilişsel gelişimini olumlu yönde etkiler (Aktaş, 1993; Amato, 1994;Sethna vd., 2017). Bu noktada baba, çocuğa zengin ve özgür bir çevre sağlamak açısından önemlidir.

Çocuğun gelişiminde en önemli dönemin okul öncesi eğitim yılları olduğu günümüzde yaygın şekilde kabul gören bir gerçektir. Bu duyarlı dönemde babaların çocuğun gelişimi ve eğitimindeki rolü de büyüktür. Bu dönemde babanın çocuğuyla olumlu ilişkiler kurması, birlikte nitelikli zaman geçirmesi, çocuğun hayatında aktif yer alması sağlanmalıdır.

Yapılan araştırmalar çocuğun sosyal-duygusal gelişimi, bilişsel gelişimi, sağlıklı kişilik gelişimleri ve refahları için anneler kadar babaların da önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Lamb, 2010; Wilson & Prior, 2011). Buna bağlı olarak babaların eğitim sürecine farklı müdahale programları ile katılımlarının teşvik edilmesi ihmal edilemeyecek bir gerekliliktir (Lundahl, Tollefson, Risser & Lovejoy, 2008).

Babaların çocuklarıyla birlikte eğlenceli zaman geçirmeleri, çocuklarına duygusal ve fiziksel yakınlık göstermeleri, çocukların kendilerine değer verildiğini anlamalarına ve çocukların problem davranışlarının azalmasına yardımcı olmaktadır (Ramchandani vd., 2013). Yapılan çalışmalarda çocukların babalarıyla daha fazla zaman geçirmesinin, öz saygılarının ve sosyal yetkinliklerinin daha yüksek olmasını desteklediği bulunmuştur (Lam, 2012; Lam, McHale & Crouter, 2012).

Babanın çocuğun eğitimi ve gelişimi sürecine etkin katılımı ile çocukların sosyal beceri düzeyi, empati becerisi, akran kabulü ve öz-düzenleme becerileri arasında olumlu bir ilişkiden bahsetmek mümkündür (Downer-Campos, McWayne & Gartner, 2008; McWayne vd., 2013; Torres, Veríssimo, Monteiro, Ribeiro & Santos, 2014).

Çocuğun hayatındaki ilk formal eğitim, okul öncesi eğitime başlaması ile gerçekleşir. Bu süreçte babaların okuldaki etkinliklere katılımı çocuklarda okula karşı olumlu tutumlar gelişmesini ve çocukların sorumluluklarını yerine getirmede daha istekli olmasını sağlamaktadır (Tutkun, 2017).

Merkezinde çocukların olduğu çoğu araştırmada anne üzerinde durulduğu, gelişmekte olan eğitim, teknoloji, siyaset, bilim ve endüstri ile birlikte babanın da çocuğun gelişim sürecinde en az anne kadar önemli olduğu fark edilmeye başlanmıştır (Tutkun, 2017). Bu bilgiler ışığında çocuğun yaşamında babanın da önemli bir yerinin ve etkisinin olduğu fakat anne ve babanın rolünün birbirinden bağımsız olarak düşünülemeyeceği hatırlanmalıdır. Çocuğun hayatında anne ve babanın rolü tamamlayıcı ve bütünleştirici olarak düşünülmelidir.

Birçok araştırma baba katılımının, çocukların gelişimlerine ve refahlarına önemli düzeyde katkı sağladığı (Cabrera & Bradley, 2012; Kuzucu & Özdemir, 2013; Zeybekoğlu, 2013), hatta çocukları olumsuzluklara karşı koruduğu bilinmektedir (Kuzucu & Özdemir, 2013; Makusha & Richter, 2016). Baba katılımındaki yoksunluğun ise tam tersi çocukların yaşamında olumsuzluklara neden olabileceği diğer bir önemli noktadır (Zeybekoğlu,

2013). Özetle araştırmalarda uzun süredir ihmal edilen babaların, çocukların gelişiminde çok önemli bir rol oynadığı yadsınamaz bir gerçektir (Karabulut & Şendil, 2018).

Erken yaşlardan itibaren çocukların dünyaya açılan penceresi babalardır. Çocuğun en yakın çevresinde yer alması, çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi ve değişen ebeveyn rolleri düşünüldüğünde, babaların, çocuğun duygu, davranış ve dikkat düzenleme becerileri üzerinde etkisi olması beklenmektedir.

2.7. Müdahale Programları ve Uygulamaları

Çocukların gelişim alanlarına, eğitim sürecine ve çocuğun gelişimine etkilerinden dolayı anne-babayı desteklemek amacıyla birçok farklı müdahale programları hazırlanmıştır. Bu programlara ülkemizden; "Anne-Baba Okulu", "0-4 Yaş Erken Çocukluk Eğitimi Projesi", "Baba Destek Programı (BADEP)", "Anne-Çocuk Eğitim Projesi (AÇEP)" örnek olarak verilebilir. "Head Start, Early Childhood Stimulation Through Parent Education Project", "Hippy Home Instruction Program For Youngsters", "The Mother-Child Home Program" ve "Home Activities for Todlers and Their Families" ise uluslararası müdahale programlarına örnek olarak gösterilebilir. Bu programlara genel olarak bakıldığında kurum merkezli ve ev merkezli olarak uygulandığı görülmektedir. En önemli ortak noktaları ise kısa vadede ebeveynlere, çocuklara ve eğitimcilere, uzun vadede ise topluma yönelik oldukça olumlu sonuçlar elde edilmesidir.

Örneğin, Pears, Fisher ve Bronz (2007), Okula Geçiş Yapan Çocuklar Programı (KİTS)'nı uyguladıkları deney grubundaki çocukların öz-düzenleme becerileri düzeylerinin kontrol grubundakilere göre daha yüksek düzeyde olduğunu gözlemlemişlerdir. Chicago Okula Hazırbulunuşluk Projesinde Raver ve arkadaşları (2011), dezavantajlı çocuklara uygulanan programın çocukları duygusal, davranışsal ve sosyal açıdan desteklediği sonucunu ortaya koymuşlardır. Ülkemizde ise, Sezgin (2016) tarafından geliştirilen oyun temelli eğitim programının, çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerinin gelişimini sağladığına dair bulgular gelişimsel açıdan bu tür müdahale programlarının yararlarını ortaya koymaktadır.

Babaların dâhil edildiği eğitim programlarının olumlu etkilerinin oldukça geniş alanlara yayıldığı görülmektedir. Bu yönde düzenlenen programların çocuklar açısından; çocukların dil gelişimlerini ve erken okuryazarlık becerilerini (Ersan, 2015; Saracho, 2008), sosyal ve duygusal becerilerini (Uzun, 2016), olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Baba katılımının çocuğun hayatındaki öneminin giderek fark edilmesi ile birlikte modern

toplumlarda çocuk gelişimi ve eğitimi konularında babaların bilgi, becerilerini arttırmaya yönelik ev ve kurum merkezli müdahale programları gerçekleştirilmektedir (Tezel-Şahin & Özyürek, 2016).

Babaların dâhil edildiği müdahale programlarının çocuk açısından çıktıları arasında çocuklarının oyunlarına katılma, çocuklarıyla birlikte dışarı çıkma, çocukların gelişimlerini destekleme davranışlarında artış yaşanması bulunmaktadır (Wilson, Havighurst, Kehoe & Harley, 2016). Baba katılımlı programların baba açısından ise; uygun ebeveynlik tutumlarını, empati becerilerini, daha ulaşılabilir olmalarını (Wilson vd., 2016), çocuğun ihtiyaçlarına yönelik duyarlılıklarını (Cornille, Barlow & Cleveland, 2006), çocuğun bakım ve gelişim sürecine aktif katılımlarını (McBride, 1990), çocuğun gelişimine yönelik bilinç kazanmalarını (Tezel-Şahin, 1998), çocuklarıyla sağlıklı ilişki kurmalarını (Özkan, 2014; Tezel-Şahin, 1998), çocuklar ile geçirilen vaktin niteliğini (Ünüvar, 2008) pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Baba katılımını hedefleyen birçok müdahale programı, baba ve çocuğun etkileşim kurabileceği ya da babanın kendi çocuğunu tanıma fırsatı bulacağı bir ortam sunmaktadır (Tutkun, 2017). Baba katılımının sağlandığı müdahaleler, babaların çocuklarını daha olumlu algılamalarını ve babalık rolleri konusunda güven duymalarını sağlamaktadır (Magill-Evans, Harrison, Rempel & Slater, 2006).

Babalar, anneler, çocuklar ve toplumların geleceği açısından olumlu yönde birçok katkısı olduğu görülen, babalara yönelik hazırlanacak eğitim programlarının sayısının arttırılması, daha fazla babanın bu eğitimlere katılımı teşvik edilerek maksimum düzeyde yararlanılmasında fayda olduğu görülmektedir.

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili uluslararası ve ulusal alanda yapılmış çalışmalara, en yakın tarihli olanlardan geçmişe doğru bir sıralamayla yer verilmiştir.

2.8.1. Erken Çocuklukta Öz-Düzenleme ile İlgili Yapılan Yurtdışı Çalışmalar

Hautakangas, Kumpulainen ve Uusitalo (2022) çalışmalarında; Finlandiya'da erken çocukluk eğitimi ve bakımı merkezlerine devam eden ve Kids' Skills programının uygulandığı çocukların öz-düzenleme becerileri üzerine programın etkilerini tespit etmeyi

amaçlamışlardır. Araştırmada bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test, kontrol gruplu deneysel deseni benimsemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu öz-düzenleme becerisi düşük 15 kız, 13 erkek olmak üzere 4-7 yaş arası toplam 28 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri davranışsal öz düzenleme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Baş-Ayak-Diz-Omuzlar Görevi (HTKS), Çocuk Davranışı Derecelendirme Ölçeği (CBRS) ve Yetişkin Meşguliyet Ölçeği (AES) aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öz-düzenleme becerileri ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ve Kids' Skills programının çocuklarda öz-düzenleme becerilerinin gelişimini desteklediği sonucuna ulaşmışlardır.

Antoınette-Keemer (2020) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerine uygulanan 8 haftalık öz-düzenleme eğitiminin öğretmenlerin tutumuna ve uygulamalarına etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda eylemsel bir çalışma ile okul öncesi öğretmenlere yönelik hizmet içi öz-düzenleme eğitimi, öz-düzenleme öğretimine karşı tutumları ne ölçüde değiştiriyor? Sorusunun yanıtı aranmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Washington, DC' deki sekiz okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri katılımcılardan bireysel görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler sonrasında, çalışma grubundaki öğretmenlere, çocuklarda öz-düzenleme konusunda sekiz hafta boyunca hizmet içi eğitim uygulanmıştır. Sekiz haftalık eğitimden sonra, öğretmenlerin sınıfında öz-düzenleme öğretimine yönelik tutumlarının değişiklik gösterip göstermediğinin tespiti için tekrar görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerin öz-düzenleme eğitimi ile ilgili tutumlarının, hizmet içi eğitim aldıktan sonra olumlu yönde değiştiği ve öz-düzenleme eğitiminin önemi konusunda daha fazla farkındalık dile getirdikleri tespit edilmiştir. Yanı sıra araştırmacı tarafından öğretmenlerin öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri hakkında farkındalıklarını artırmaya yönelik çalışmaların artırılması önerilmiştir.

Crespo (2019) araştırmasında, sınırlı sayıda araştırmacının dikkatinin babaların ve alternatif bakıcıların öz-düzenleme becerisine odaklanmasından dolayı alternatif ebeveynlik ve küçük çocukların öz-düzenleme becerilerindeki bağlamsal riskleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, çocukluk ve okul öncesi çağda alternatif bakıcı katılımı, ebeveynlik ve çocukların öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan düşük gelirli ve Afrikalı-Amerikalı olarak tanımlanan 131 ailenin çocuklarından 24-31 aylıkken öntest verileri

toplanmıştır. Ardından, çocuklar okul öncesi yaşlarına geldiğinde (42-54 ay) ulaşılabilen 47 aileden çocuklarının öz-düzenleme becerileri hakkında veriler sontest olarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocuğa bakım veren bireyin depresif davranışları ile yürümeye başlayan çocuğun öz-düzenleme beceri düzeyi arasında önemli ölçüde ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Özetle çalışma sonuçları, babalar, büyükanneler, teyzeler ve ebeveynlik rolünü paylaşan kişilerin çocukların öz-düzenleme gelişiminde önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dörr ve Perels (2019), okul öncesi dönemindeki çocuklarda üst bilişsel yeteneklerin geliştirilmesinin öz düzenlemeli öğrenmenin ön koşulu olduğu hipotezini sınamak amacıyla geliştirdikleri programın etkisini test etmişlerdir. Bu araştırmada program çocuklara doğrudan uygulanırken ebeveyn ve öğretmenlere eğitim şeklinde sunulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu Almanya'daki 20 anaokulunda okul öncesi eğitim alan 137 çocuk, çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri video kaydı aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada sonuç olarak evde ve okulda çocukların sistematik şekilde üst bilişsel yeteneklerinin desteklenmesinin öz-düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir etkisi olduğu ortaya konulmuştur.

Frechette (2019)'nin yaptığı araştırmanın amacı düşük gelirli evlerden İspanyolca-İngilizce konuşan çift dilli öğrencilerde (DLL) öz-düzenleme becerileri, akademik başarı ve okula hazır oluş arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, sosyo ekonomik açıdan dezavantajlı evlerden 341 İspanyolca-İngilizce konuşan iki dilli çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, doğrudan değerlendirilen akademik başarı ile öz-düzenleme becerilerinin bir ilişkisi olmadığı, iki dilli çocukların belirli sınıf bağlamlarında daha yüksek öz-düzenleme becerileri gösterdiği (örn., küçük grup, oyun, öğretmen ile çocuğun etkin etkileşimi) ve doğrudan değerlendirilen öz-düzenleme becerisinin bilim, matematik ve dil başarısı ile ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Daneri (2018) çalışmasında, Latin çocuklarda erken çocukluk dönemi boyunca, başarılı erken akademik gelişim için ev ve sınıf bağlamları ile öz-düzenleme gelişiminin ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada New York'ta düşük gelirli ailelere hizmet veren Erken Head Start ajansları aracılığıyla belirlenen, 24-36 aylık çocuğa sahip olan, İngilizce ya da İspanyolca konuşan toplam 102 gönüllü aile katılımcıları oluşturmaktadır. Veriler aile ziyaretleri sırasında ebeveynlere sesli sorular okuyan bir program olan CASI (Computer Assisted Self Interviewing), ebeveyn-çocuk etkileşimini ölçmek için yarı yapılandırılmış serbest oyun ve video kayıtları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma

sonuçları, Latin ebeveynlerin davranışlarının çocukların erken öz-düzenleme gelişimine rehberlik ettiğini, öz-düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik oluşturulan müfredatın Latin çocukların davranışsal düzenleme becerileri üzerinde pozitif etkisi olduğunu göstermiştir. Ayrıca, okul öncesi dönemde düşük öz-düzenleme becerilerine sahip olan Latin çocuklar için müfredatın akademik ve dil gelişimini desteklemede özellikle başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Özetle araştırma sonuçları, ebeveyn desteğinin ve erken çocukluk eğitimi uygulamalarının, erken çocukluk döneminde öz-düzenleme becerilerinin gelişimini olumlu bir şekilde destekleyebileceğini göstermektedir.

Lonigan ve arkadaşları (2017) okul öncesi eğitim döneminde öz düzenlemenin dışsallaşmış davranış problemleri üzerinde etkisi olup olmadığını yanı sıra öz-düzenleme, dışsallaşmış davranış ve dil becerisinin birbiri ile ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu New Mexico ve Massachusetts'teki anaokullarında okulöncesi eğitme devam eden 35-72 ay arasında 815 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öz-düzenleme becerileri ile dışsallaşmış davranışların kızlara oranla erkeklerde daha ilişkili olduğu bulgulanmıştır. Özetle çalışma okul öncesi dönemdeki çocukların öz-düzenleme ve dil becerilerinin, ilköğretim çağına geldiklerinde ortaya çıkan dışa dönük davranış problemleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Long (2017), araştırmasında yaratıcı müfredatı takip eden okul öncesi çocukların öz-düzenleme algılarını ortaya çıkarmayı ve öğrenmelerini nasıl organize ettiğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın ham verileri okul öncesi çocukların sınıf ortamındaki davranışlarının video kayıtları, oyun gözlem formları ve yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu ile toplanmıştır. Devlet önerisi ile uygulanan yaratıcı müfredat çocukların önceden oluşturulmuş merkezlerde bağımsız çalışmasını önermektedir. Araştırma bulgularına bakıldığında okul öncesi eğitim sınıfındaki çocukların istedikleri merkezi seçip, bir amaç belirleyebildikleri yanı sıra grupla ya da bağımsız oynama yönünde öz kontrollerini sağlayabildikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenler devlet önerisi ile uygulanan yaratıcı müfredatın çocukların öz-düzenleme becerilerine ve ileriki akademik başarıları için temel geliştirme açısından ideal öğrenme ortamını sağladığını ifade etmişlerdir.

Olson (2017) araştırmasında öz-düzenleme müfredatının Head Start ve kamu okul öncesi programına devam eden okul öncesi öğrencilerindeki öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın eylem araştırması niteliği nedeniyle, ön deneysel bir tasarım kullanılmış ve kontrol grubu belirlenmemiştir. Bu doğrultuda iki

anasınıfından 38 çocuk araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Deney öncesi tasarım kullanılarak çocukların kendi kendini düzenleme becerilerine ait ham veriler, Öz-Düzenleme Becerisi Değerlendirme Aracı (PSRA) kullanılarak yıl başlangıcında ve yılsonunda ön-test, son-test şeklinde toplanmıştır. Test öncesindeki ve sonrasındaki skorların istatistiksel analizi incelendiğinde, tüm çocukların öz-düzenleme becerilerinde önemli kazanımlar sağladığı, bu kazanımların erkekler ve Head Start çocukları için daha belirgin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Acar (2016) çalışmasında ebeveyn-çocuk ve öğretmen-çocuk ilişki niteliklerinin düşük sosyoekonomik geçmişe sahip çocuklar için öz-düzenleme yollarını (davranış düzenleme ve yürütme fonksiyonu) nasıl öngördüğünü incelemeyi amaçlamıştır. Buna ek olarak, ebeveyn-çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkilerinin, çocuk mizacının kendi kendini düzenleme üzerindeki etkilerini nasıl yönettiğini ve nasıl aracılık ettiğini incelemek araştırmanın amaçları arasındadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 3 farklı çocuk bakım programının yürütüldüğü 17 farklı sınıftan 291 okul öncesi (37-70 ay aralığında) çocuk oluşturmaktadır. Çocukların mizacı, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve çocukların öz-düzenleme becerilerine dair veriler ebeveyn ve öğretmenlerden görümeler aracılığı ile toplanmıştır. Sonuç olarak çocuklarda reaktif mizaç, öğretmen-çocuk ve ebeveyn-çocuk çatışması ile pozitif ilişkiliyken, ebeveyn-çocuk yakınlığı ve yürütme fonksiyonu ile olumsuz ilişkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, ebeveynlerle olan yakınlığın mizaç ve davranış düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi yönettiğini ve mizaç ile yürütme işlevi arasındaki ilişkiyi yordadığını ortaya koymuştur. Öğretmen-çocuk ilişki kalitesi, mizaç, davranış düzenleme, yürütme fonksiyonu arasındaki ilişkileri yönettiği sonucuna ulaşılmıştır. Özetle bu çalışmadan elde edilen bulgular, düşük düzenleyici ve yüksek reaktif mizaçta olan çocuklar için çocukların öz-düzenleme açısından, olumlu ebeveyn-çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkilerinin önemini ortaya koymaktadır.

Cadima ve arkadaşları (2016) çalışmalarında düşük sosyoekonomik ortamlardan gelen risk altındaki çocuklarda ve risksiz çocuklarda sınıf etkileşimlerinin kalitesi ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Portekiz'in farklı yerleşim yerlerinden seçilen okul öncesi eğitime devam eden 485 çocuk {riskli grup (N = 233), risksiz grup (N = 252)} araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Risk altındaki çocuklar Öncelikli Müdahale Bölgeleri Programına (TEIP) katılan okullardan alınmıştır. TEIP programı, yoksulluk ve sosyal dışlanma riski taşıdığı düşünülen nüfusa hizmet veren devlet okullarını hedefleyen ve daha fazla kaynak ayırarak erken okul terkini

azaltmayı amaçlayan, ulusal olarak finanse edilen bir programdır. Araştırma verileri, sınıf içi uzman gözlemlerinin yanısıra Baş-Ayak-Diz-Omuz (HTKS) ve Öz-Düzenleme Değerlendirme Ölçeği (PSRA) ile toplanmış, veri analizi çoklu grup yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, sosyoekonomik olarak dezavantajlı bir bölgede yaşamaktan veya hayatlarındaki ailevi risklerin sayısına bakılmaksızın, daha kaliteli sınıf etkileşimleri yaşayan çocukların, öz-düzenleme konusunda daha yüksek puanlar aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özetle öğretmenlerin olumlu etkileşimler kurması, çocukların ihtiyaçlarının farkında olması, yüksek düzeyde duygusal destek sağlaması, sınıfta öngörülebilir rutinler oluşturulması aileden kaynaklı risk faktörlerini azaltırken çocukların öz-düzenleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Caıtlın (2016) çalışmasında, bilişsel öz düzenleme ve erken okuryazarlık becerilerinde okul öncesi ilerlemenin anaokulu hazırlığı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma grubunu, üç farklı okul bölgesinden 4-5 yaş arası okul öncesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri okul öncesi yılının başında, ortasında ve sonunda erken okuryazarlık ve bilişsel öz düzenleme ölçme araçları ile toplanmıştır. Genel olarak, sonuçlar okul öncesi eğitim sürecine dâhil olan çocukların erken okuryazarlık ve bilişsel düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Daha spesifik olarak çocukların okul öncesi yıllar boyunca hem erken okuryazarlık becerilerinde hem de bilişsel öz düzenleme becerilerinde ilerleme sağladığını ve okul öncesi yılın başındaki puanların okul öncesi dönemdeki puanlarla önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Pinder (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı okul öncesi eğitim sürecinde oyun ve öz-düzenleme becerisi arasındaki ilişkiyi eğitimcilerin perspektifinden açıklamak oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda temel nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu New York'ta Head Start program dizininden 250 isim içeren çevrimiçi bir listeden uygun örneklem yöntemi ile belirlenen 25-65 yaş arası18 erken çocukluk eğitimcisi oluşturmaktadır. Araştırmanın ham verileri yarı yapılandırılmış görüşme sorularının uygun bir görüşme odasında eğitimciler ile bire bir gerçekleştirilen görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, bir çocuğun kendi kendini düzenleme ve diğer çocuklarla olumlu yollarla etkileşim kurma yeteneğini geliştirmek için oyun zamanını kullanmanın önemini doğruladığı bulgulanmıştır.

Malin, Cabrera, Karberg, Aldoney ve Rowe (2014) çalışmalarında, düşük gelirli, azınlık babalarının kontrol stratejileri (örneğin, düzenleyici davranış ve düzenleyici dil) ve

çocukların öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Erken Başlangıç (EHS) programının kontrollü bir değerlendirmesi olan Early Head Start Research and Evaluation Project'in (EHSREP) Yeni Yürümeye Başlayan Çocuklar alt çalışmasıyla Baba Katılımı (FITS) verilerinden yararlanılarak belirlenen düşük gelirli, 2 yaşında çocuğa sahip azınlık ailelerden (Latin, Afrika kökenli Amerikan) 71 aile oluşturmaktadır. Veriler Leiter International Performance Scale, Revised'i (Leiter-R), Baba Kontrol Stratejisi Kodlama Şeması ve baba-çocuk ilişkilerinin ev ortamında video kayıtları aracılığı ile toplanmıştır. Bulgular incelendiğinde, babaların 24 aylık çocuklarında uyumu teşvik etmek için ezici bir çoğunlukla komutlar kullandıkları (örneğin, "Bunu yap" vb.), babaların düzenleyici dili çocukların duygu düzenleme becerisini yordadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacılar elde edilen bulgulara dayanarak, çocukların öz-düzenleme becerilerine nitelikli baba-çocuk ilişkisinin katkılarını incelemenin önemini vurgulamışlardır.

Bindman, Hindman, Bowles ve Morrison (2013) okul öncesi çocukların yürütücü işlev becerileri ile ebeveyn etkileşimleri arasındaki ilişkileri tespit etmeyi amaçladığı çalışmanın örneklemini 36-48 aylık 127 çocuk ve çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın ham verileri yapılandırılmış bir oyun görevi sırasında video kayıt yolu ile ev ortamında toplanmıştır. Çocukların yürütücü işlev becerileri Baş-Ayak-Diz-Omuz (HTKS) öz-düzenleme beceri ölçeği ile ölçülmüştür. Sonuçlar incelendiğinde, ebeveynlerin kullandığı yönlendirici iletişim ile üç yaş çocukların yürütücü işlev becerileri arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Pearson (2013) çalışmasında okul öncesi çağda bağlanma durumu ile öz-düzenleme arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın verileri Toddler Attachment Sort-45 ölçeği ve kendini düzenlemenin duygusal, davranışsal ve bilişsel unsurları, erken bakım ve eğitim sağlayıcı görüşmeleri aracılığı ile 2650 çocuktan toplanmıştır. Çalışma bulguları, öz düzenlemenin okul öncesi yaşta bağlanma durumuyla önemli ölçüde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Güvenli bir şekilde bağlı anaokulu öğrencileri, güvenli bağlanma kuramayan anaokulu çocuklarına göre genel olarak daha yüksek öz-düzenleme puanlarına sahip olduğu elde edilen sonuçlar arasındadır. Yanı sıra öz-düzenleme türleri ve bağlanma tarzı arasındaki kovaryans analizi, güvenli bağlanma ile duygusal, davranışsal ve bilişsel düzenleme arasında yüksek düzeyde ilişkileri ortaya konmuştur. Dahası, çift karşılaştırmalar, kararsız bağlı okul öncesi çocukların, güvenli ve kaçınan bağlı akranlarına kıyasla düşük duygusal öz-düzenleme seviyelerine sahip olduklarını ortaya konmuştur.

Bierman ve arkadaşları (2008), araştırmasında Head Start okullarında eğitim alan, düşük sosyo ekonomik düzeye sahip 4 yaşındaki 356 çocuk üzerinde, öz-düzenleme becerilerinin çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal olarak okula hazır oluşları ile ilişkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri, kelime hatırlama görevi, kalemi tıklatma görevi, Dimensional Change Card Sort testi, çizgi üzerinde yürüme görevi ve Öz Düzenleme Ölçeği (PSRA) aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, çocukların öz-düzenleme becerilerinin, okuma yazmaya hazır olma düzeylerine, sosyal becerilerine, dikkat sürdürme ve yönlendirme düzeylerine, önleyici kontrol ve işleyen bellek düzeyleri ile davranış düzenleme becerilerine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Matthevs (2008)'in yaptığı araştırmanın amacını öz-düzenleme, sosyo dramatik oyun ve okul öncesi çocukların anaokuluna hazırlıkları arasındaki ilişkiyi araştırmak oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda 1- okul öncesi öğrencinin karmaşık sosyo dramatik oyun seviyelerine girme yeteneği öz-düzenleme kapasitesini yorduyor mu? 2- Okul öncesi bir öğrencinin karmaşık sosyo dramatik oyun seviyelerine girme yeteneği anaokuluna hazır olduğunu yorduyor mu? 3- bir okul öncesi öğrencinin öz-düzenleme kapasitesi anaokuluna hazır oluşunu yorduyor mu? Sorularına yanıt bulunmaya çalışılmıştır. Maine'de bir kırsal kasabadaki kamu anaokuluna devam eden 38 çocuk çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri serbest oyun sırasında dramatik ve sosyo dramatik oyunun değerlendirilmesi için Smilansky Ölçeği (SSEDS), kendi kendini düzenleme becerilerini değerlendirmek için Yürütme İşlevi-Okul Öncesi Sürümünün Davranış Değerlendirme Envanterini (BRIEF-P), hazırlık becerilerini değerlendirmek için ise Brigance Okul Öncesi Ekranı-II aracılığı ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, dikkat kaydırma ve problem çözme için gerekli öz-düzenleme becerilerinin kolaylaştırıcısı olarak sosyo dramatik oyun için destek sağladığı, sosyo dramatik oyun bağlamında sözlü iletişimin yönergeleri takip etme, planlama ve düzenleme becerisini etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca, sonuçlar esnek problem çözmek için öz-düzenleme kapasitesi, dikkat düzenleme, duygu düzenleme ve davranışları düzenleme becerilerinin okula hazırlık düzeyini etkilediğini göstermiştir.

2.8.2. Erken Çocuklukta Öz-Düzenleme ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar

Yurteri-Tiryaki ve arkadaşları (2021) okul öncesi dönemde Montessori Eğitimi'nin çocukların öz-düzenleme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Deneysel

çalışmanın örneklem grubunu amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen toplam 115 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri 2017-2018 eğitim öğretim döneminde, Demografik Bilgi Formu ve Okulöncesi Öz-Düzenleme Ölçeği (PSRA) aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu çocukları arasında öz-düzenleme ve dikkat/dürtü kontrolü sontest puan ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu, alt boyutlardan olumlu duygu boyutunda ise anlamlı düzeyde fark oluşmadığı tespit edilmiştir.

Çelik ve Kamaraj (2020) 60-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerilerine geliştirdikleri çocuk katılımlı eğitim programının etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını üniversite bünyesindeki anaokulunda eğitim gören, seçkisiz olarak belirlenen, 60-72 aylık toplam 28 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, hazırlanan programın çocukların öz-düzenleme becerilerinin gelişiminde pozitif yönde anlamlı bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir.

Kurt (2020) araştırmasında, okulöncesi öğretmenlerinin; öz-düzenleme becerilerinin, öz-düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik sınıflarındaki uygulamalarının ve 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri üzerine okul öncesi eğitimin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan çalışmanın katılımcılarını Mersin İl'inden 316 okul öncesi öğretmeni ve 57-76 ay arası 213 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Demografik Bilgi Formu, Öz-Düzenleme Ölçeği, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Düzenlemeli Öğrenmeyi Desteklemek İçin Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)" ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-düzenleme beceri düzeyleri arttıkça öz-düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik kullandıkları sınıf içi uygulamalarının da artmakta olduğu, buna bağlı olarak öğretmenlerin öz-düzenlemeli öğrenmeyi desteklemek için kullandıkları uygulamaları ile çocukların öz-düzenleme becerileri arasında pozitif anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir. Özetle, okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenleme beceri düzeyleri ve öz-düzenlemeli öğrenmeyi desteklemek amacıyla kullandıkları uygulamalar arttıkça çocukların öz-düzenleme beceri düzeylerinde de artış görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş'ın (2019), okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerine yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmada, yarı-deneysel desen

kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında resmi bir anaokuluna kayıtlı 33 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın ham verileri Kişisel Bilgi Formu ve Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, uygulanan drama etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerine olumlu yönde bir etkisi olduğu ve bu etkinin devamlılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Atmaca (2019) okul öncesi dönem çocuklarında sosyal beceri ve öz-düzenleme beceri düzeyleri ile annenin empati becerisi arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla tarama modelinde gerçekleştirdiği araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa ilinden okul öncesi eğitime devam eden 103 çocuk ile anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Demografik Bilgi Formu, Öz Düzenleme Beceri Ölçeği, Empatik Beceri Ölçeği ve Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde; öz düzenleme becerilerinin çocuğun cinsiyeti, babanın mesleği gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya konmuştur. Sosyal beceri düzeyinin, çocuğun yaşı, cinsiyeti, annenin yaşı gibi değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların öz-düzenleme becerileri ve anne empati becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu, sosyal beceri düzeyi ve anne empati becerisi arasında ise anlamlı ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özetle çocukların sosyal beceri düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasında düşük düzeyde pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir.

İleri (2019) araştırmasında okul öncesi dönem çocukların öz-düzenleme beceri düzeyleri ve akran zorbalığına maruz kalma durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ağrı ilinin ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 48 ay ve üzeri 155 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanı verileri Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öz düzenleme becerilerinin; çocuğun doğum sırasına, kardeş sayısına, anne eğitim düzeyine, anne yaşına, anne çalışma durumuna, babanın çalışma durumuna ve baba öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ve öz düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özsoy-Yanbak (2019)'ın okul öncesi eğitim sürecindeki çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba-çocuk ilişkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasının katılımcılarını Kırıkkale'de anasınıfı ve anaokuluna devam eden 208 çocuk ve bu çocukların babaları oluşturmaktadır. Çalışmada demografik veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Çocuk-Aile Bilgi Formu, öz-düzenleme becerilerine ait veriler Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

(OÖDÖ), Baba-Çocuk ilişkisine dair veriler Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (ÇEİÖ) aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde; çocukların Okul öncesi Öz-düzenleme Ölçeği puanlarının çocuğun okula devam etme süresine, kardeş sayısına, cinsiyetine, baba öğrenim düzeyine, baba mesleğine göre anlamlı bir fark oluştuğu buna karşın çocuğun eğitim aldığı kurum türü, çocuğun doğum sırası, anne öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yanı sıra çocukların öz-düzenleme becerileri ile çatışmalı ve olumlu baba-çocuk ilişkisi arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Ezmeci (2019) kendisi tarafından geliştirilen öz-düzenleme programının çocukların öz düzenleme becerilerine, problem davranış ve sosyal becerileri düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında Ankara'nın bazı ilçelerinde anasınıfında eğitime devam eden toplam 52 çocuk ve öğretmenleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada deney grubuna21 oturumluk öz düzenleme programı uygulanmıştır. Araştırmada verileri, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, Öz düzenleme Becerileri Ölçeği, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği: Sosyal Beceri Ölçeği, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği: Problem Davranış Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucu incelendiğinde karşılaştırılan grupların öz düzenleme becerileri son-test puanlarında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Samar (2019)'ın okul öncesi dönem çocuklarda öz-düzenleme becerileri ve sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmasının örneklem grubunu 2018-2019 eğitim yılı Erzurum ili Aziziye, Palandöken ve Yakutiye merkez ilçesinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan anaokulları ve anasınıfına devam eden 478 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını Genel Bilgi Formu, Baş-Ayak-Dizler-Omuz BADO-DY, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öz düzenleme becerilerinin çocuğun cinsiyeti, aile yapısı, ebeveyn eğitim düzeyi, anne çalışma durumu ve ailenin aylık gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buna karşın öz düzenleme becerilerinin, çocuğun yaşına, kardeş sayısına, öğrenim görülen kurum türüne, doğum sırasına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden alınan puanlar ile öz düzenleme beceri ölçeği Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY) aldıkları puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şamlı (2019)'nın okul öncesi dönem çocuklarda öz-düzenleme becerileri ve okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik gerçekleştirdiği çalışmanın örneklemini 2016-2017 eğitim yılında Şanlıurfa İli, Haliliye, Eyyubiye ve Karaköprü merkez ilçelerinde bulunan bağımsız anaokulları ve anasınıflarındaki 275 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu, Metropolitan Okul Olgunluk Testi ve Baş-Ayak-Dizler-Omuz BADO-DY ölçme araçları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, öz-düzenleme becerileri puanlarının doğum sırası ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın çocuğun öğrenim gördüğü kurum türü, ebeveyn eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve anne-babanın çalışma durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca öz düzenleme düzeyleri ile okul olgunluğu arasında pozitif yönde yüksek düzeye anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Temiz (2019) araştırmasında, okulöncesi dönem çocuklarda davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ait bazı değişkenler ile ebeveyn tutumlarındaki farklılaşma açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın katılımcılarını Tokat ili merkez ilçede okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören 201 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma verileri Demografik Bilgi Formu ve Baş-Ayak-Dizler-Omuz BADO-DY aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde davranışsal öz düzenleme becerilerinin ebeveyn eğitim düzeyine, ailenin gelir düzeyine, annenin çalışıp/çalışmamasına ve ailenin yaşadığı yere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Çocuğun doğum sırasına cinsiyetine ve eğitim aldığı kurum türüne göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özetle, otoriter ebeveyn tutumu ve aşırı koruyucu ebeveyn tutumu ile davranışsal öz-düzenleme becerileri arasında, negatif yönlü ve düşük bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Adagideli (2018) araştırmasında, çocukların öz-düzenleme beceri düzeyleri ile ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın ham verileri, 2016-2017 eğitim yılında İstanbul İli sınırları içerisindeki iki ilçede okul öncesi eğitim alan 195 çocuk ve öğretmenlerinden (13) toplanmıştır. Verilerin toplanmasında, Ketleyici Kontrol Etkinliği, Çocuk Davranış Ölçeği, Dikkat Transferi Etkinliği, Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği, İşler Bellek Etkinliği, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve Marmara İlköğretime Hazır oluş Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların yaşı ve anne-baba eğitim durumunun ilkokula hazır bulunuşluk durumu üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır.

Ayrıca, öz-düzenleme becerilerinin ilkokula hazır bulunuşluğu yordadığı tespit edilmiştir. Çocuklardaki prososyal davranışlar, kaygılı davranışlar, çocukların ilkokula hazır bulunuşlukları ile dikkatini odaklama arasında ara değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eroğlu (2018) araştırmasında okulöncesi eğitime devam eden çocuklarda öz-düzenleme becerileri düzeyleri ve anne-babanın olumsuz tutumları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adana'nın, Çukurova ve Sarıçam ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 48-72 ay 144 çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın ham verileri, Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) ve Anne Babalık Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sunucunda, anne-babanın disiplin uygulamalarındaki olumsuzluklar ile çocukların öz düzenleme beceri toplam puanları, duygu düzenleme beceri puanları ve dikkat/davranış düzenleme beceri puanları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Özbey (2018) araştırmasında okulöncesi eğitim kurumuna giden 48-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri ve öz düzenleme beceri düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını yanı sıra çocukların öz-düzenleme beceri düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Tarama modelinde planlanan araştırmanın katılımcılarını 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara Yenimahalle ve Altındağ ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 219 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocuğun eğitim aldığı okul türü, baba öğrenim düzeyi ve mesleği, anne çalışma durumu gibi değişkenlere göre çocukların motivasyon düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yanı sıra çocukların öz-düzenleme becerilerinin yaş, cinsiyet, baba öğrenim durumu ve mesleği değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın anne çalışma durumu ve öğrenim durumu, okul türü değişkenlerinin öz-düzenleme üzerinde bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan çocukların öz-düzenleme becerileri ile motivasyon düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu ortaya çıkarılan sonuçlar arasındadır.

Tekin (2018) çocukların öz-düzenleme beceri düzeylerinin ilkokula hazır bulunuşluk düzeyi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasının örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Muğla ili Menteşe ilçe merkezinde resmi okulöncesi eğitime devam eden, sonraki dönemde ilkokula başlayacak olan 255 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını, Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (PSRA) oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ilkokula

hazırbulunuşluk ve öz-düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Kıyaker (2017) araştırmasında, 62-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri üzerine eğitici drama programının etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Maltepe İlçesi'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokul bünyesindeki anasınıfında okul öncesi eğitim alan 42 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan 20 etkinlikten oluşan eğitici drama programı 10 hafta boyunca deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise günlük planda yer alan eğitim akışı dışında herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun, " Dikkat/Dürtü Kontrolü", Performans Görevleri", "Uygulayıcı Değerlendirme Formu", "Hazzı Erteleme", " Sosyal Uyum", "Yönerge Takibi, Yürütücü Kontrol" son-test puanları kontrol grubuna kıyasla anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Uygulanan programın öz düzenleme becerisinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tozduman-Yaralı ve Güngör-Aytar (2017) öz-düzenleme beceri düzeyi düşük çocuklarda davranış problemlerini incelemeyi amaçladığı araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkezinde iki anaokulunda eğitime devam eden 64 çocuk oluşturmuştur. Araştırma verileri Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve Var olmayan bir hayvan çiz testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, öz-düzenleme becerileri gelişmiş çocukların daha az davranış sorunları göstermeye eğilimli olmadıkları tespit edilmiş ve öz düzenleme becerisi gelişmemiş çocukların, grup uyumunu bozma ve kurallara uymama kategorisine ait davranış problemleri ortaya koydukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Bayındır (2016) çocuklara (48-72 aylık) yönelik öz-düzenleme becerileri ölçme aracının geliştirilmesi, çocukların öz-düzenleme becerileri ile annelerine bağlanma biçimleri yanı sıra annelerin ebeveynlik davranışları ve psikolojik sağlık durumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmanın katılımcılarını 447 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği ve Öğretmen Bilgi Formu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda cinsiyete göre öz-düzenleme beceri düzeylerinin değiştiği bulgulanmıştır. Kız çocukların toplam puanları ve alt boyutlardan alınan puanların erkek çocukların puanlarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelir düzeyi ve anne öğrenim düzeyinin çocukların öz-düzenleme becerileri üzerinde etkisi olmadığı araştırmada elde edilen sonuçlar arasındadır. Annelerin çocuk yetiştirme

davranışları ile çocukların öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişki ele alındığında, çocuklarının daha düşük düzeyde öz-düzenleme becerileri göstermesinin itaat bekleyen anne tutumundan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak çocukların sahip olduğu öz-düzenleme beceri düzeyleri ve annenin psikolojik sağlık durumu arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tutkun ve Tezel-Şahin (2016), okulöncesi dönem çocukların ö-düzenleme beceri düzeyleri ile kişilerarası problem çözme beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmanın katılımcıları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 76 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın ham verilerinin toplanmasında Okul Öncesi Çocuklar İçin Kişiler Arası Problem Çözme Testi, Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; çocukların yaşı, kardeş sayısı, cinsiyeti, babaların öğrenim düzeyi, anne çalışma durumları gibi değişkenler ile çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ve öz-düzenleme beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi etkilemediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Tutkun, Tezel-Şahin ve Işıktekiner (2016) araştırmalarında, çocukların öz-düzenleme becerilerinin kardeş sayısı, cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcılarını Ankara İli merkezinde okulöncesi eğitime devam eden 48-67 aylık toplam 126 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın ham verileri Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda erkek çocukların kız çocuklara göre öz düzenleme beceri puanlarının daha düşük olduğu, yaş ile birlikte öz-düzenleme becerilerinin arttığı, çocukların öz-düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre farklılaştığı, annelerin eğitim düzeyinin öz düzenleme becerilerine herhangi bir etkisinin olmadığı ayrıca babaların eğitim düzeyinin çocukların olumlu duygu becerilerini etkilediği ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2016) araştırmasında, okulöncesi öğretmenlerinin öz-düzenleme becerileri ile çocukların öz düzenlemeli öğrenmelerini desteklemek amacıyla sınıflarında kullandıkları etkinlikleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'un bazı ilçelerinde yaşayan, okulöncesi eğitim kurumunda çalışan 465 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri Öz düzenleme Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Düzenlemeye Yönelik Kullandıkları Öğretim Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda; okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenleme düzeylerinde ve kullandıkları öğretim uygulamalarında

öğretmenlerin yaşına, çalıştığı kurum türüne, çalışma yılına, öğrenci sayısına, günlük çalışma saatlerine ve mesleki eğitimlere katılıp katılmamasına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenleme beceri düzeyleriyle sınıflarında kullandıkları uygulamalar arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk-Kara ve Gönen (2015) okul öncesi dönemdeki çocukların öz-düzenleme becerileri düzeylerini bazı demografik değişkenler bakımından incelemeyi amaçladıkları araştırmanın örneklemini Ankara ili Keçiören, Yenimahalle, Çankaya, Etimesgut, Mamak ve Altındağ ilçelerinden 48-72 aylık okul öncesi eğitime devam eden 120 çocuk oluşturmuştur. Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öz-düzenleme puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, yüksek anne eğitim düzeyine sahip çocukların dikkat/dürtü puanlarının; yüksek düzeyde baba eğitim durumuna bağlı olarak ise çocukların dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu puanlarının olumlu yönde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Sezgin ve Demiriz (2015) araştırmalarında (BADO-DY) Baş-Ayak-Dizler-Omuz davranış düzenleme becerileri ölçme aracının geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını yapmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitime devam eden36-72 aylık 591 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada toplam ölçeğin güvenirliğine yönelik değerler0,96,1. Bölüm0,933, 2. bölüm 0,957, 3.Bölüm 0.94 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda verilen görevleri yerine getirmeye dayalı olarak çalışan (BADO-DY) ölçme aracının güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yanı sıra yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ile ölçeğin yapı geçerliliği bakımından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk (2013) araştırmasında, çocukların (48-72 aylık) öz düzenleme beceri düzeylerini belirleyerek öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkinin çocukların öz-düzenleme becerileri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların öz-düzenleme becerisi alt boyutlarından dikkat/dürtü puanlarının cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve ebeveyn yaşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği, çocukların doğum sırası ve ebeveyn öğrenim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Doğum sırası açısından ikinci sıradaki kardeşin ailedeki en büyük çocuğa kıyasla öz-düzenleme becerisi dikkat/dürtü puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrenim durumu yüksek olan ebeveynlere sahip çocukların öz-düzenleme becerisi alt boyutlarından

dikkat/dürtü kontrolü puanlarının daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Öğretmen çocuk etkileşimindeki niteliğe bağlı olarak çocukların dürtülerini daha iyi kontrol ettikleri, davranışlarını düzenlemede daha başarılı oldukları, daha dikkatli oldukları ve daha olumlu duygulara sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Ekinci-Vural (2012) aile katılımı yanında bazı değişkenler açısından okul öncesi eğitimin ilköğretime etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmanın katılımcılarını okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıfta öğrenim gören 929 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmacılar katılımcı çocukların öz düzenleme becerileri, sosyal becerileri ve duygusal zekâ gelişimde farklılaşma olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışmaya çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri de katılmıştır. Çalışmada veri toplamak için Yıldız (2009) tarafından geliştirilen Öz-düzenleme Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların öz-düzenleme beceri puanlarında okulöncesi eğitimi alan öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocuğu daha önce okul öncesi eğitim alan ebeveynlerin aile katılım puanları lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Fındık-Tanrıbuyurdu (2012) araştırmasında, Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen Okul öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) nin Türkiye uyarlamasını gerçekleştirmiştir. Çalışmanın örneklemini Ankara İli merkezinden okulöncesi eğitime devam eden 233 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, ölçeğin güvenirliğine yönelik hesaplanan Cronbach Alfa değerinin (α) .83 olduğu, ayrıca çocuklarda öz-düzenleme düzeylerinin yaş ile doğru orantılı bir ilerleme gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların okul öncesi eğitime devam ettikleri kurumunun türü, ebeveynin yaşı, çocuğun doğum sırası ve cinsiyeti ile çocukların öz-düzenleme becerileri arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Alanda yapılan araştırmaların genel olarak öz-düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu düşünülen demografik değişkenler üzerine yoğunlaştığı, bazı araştırmaların ise çocukların motivasyon düzeyi, problem davranış düzeyi, okula hazır bulunuşluk düzeyi ve ebeveyn-çocuk ilişkileri ile ilişkisi üzerine odaklanıldığı görülmektedir. Öz-düzenleme becerileri ile baba katılımı üzerine yeterince odaklanılmadığı ve bu yönde araştırmaların yapılması gerekliliği göze çarpmaktadır.

2.8.3. Erken Çocuklukta Baba Katılımı ile İlgili Yurtdışı Çalışmalar

Santos, Monteiro ve Torres (2022) araştırmalarında, çocuğun özelliklerinin (yaş, cinsiyet ve mizaç) babanın çocukla ilgili faaliyetlere katılımıyla nasıl ilişkili olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın modelini nicel araştırma desenlerinden kesitsel tarama modeli olarak tasarlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Lizbon'da yaşayan, okulöncesi yaşta çocuğu olan ve uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 410 çift oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Demografik Bilgi Formu, Ebeveyn Katılımı: Bakım ve Sosyalleşme Etkinlikleri Ölçeği, Çocuk Davranışı Anketi-Kısa Formu aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; doğrudan bakım, dolaylı bakım ve açık hava eğlencesi için sosyo demografik değişkenlerin anlamlı yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Babaların çalışma saatleri arttıkça doğrudan ve dolaylı bakım faaliyetlerine daha az katıldıkları tespit edilmiştir. Babanın eğitim seviyesinin doğrudan ve dolaylı katılımı önemli düzeyde farklılaştırdığı ulaşılan diğer sonuçlar arasındadır. Son olarak çocukların olumsuz duygulanımlarının, babanın öğretim/disiplin ve oyuna daha yüksek katılımının bir göstergesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Brown ve Cox (2020) tarafından yapılan çalışmada, baba-çocuk bağlanması ile hem babanın duyarlılığı hem de babanın ebeveynlikten zevk alması arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırma verileri bebek 12 aylıkken duyarlılık, baba-bebek etkileşimlerinden kodlanarak ve ebeveynlikten zevk alma durumunu, babaların ebeveynlik rolüne yönelik tutumlarını değerlendiren görüşmeler aracılığı ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda; duyarlılığın, ebeveynlikten daha fazla zevk almakla ilişkili olduğu, ancak değişkenlerin hiçbirinin tek başına bağlanma güvenliğini öngörmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, ebeveynlikten zevk almak, duyarlılık ve bağlanma arasındaki ilişkiyi yumuşattığı tespit edilmiştir. Güvenli ilişkilerde babaların, ebeveynlik konusunda duyarlılık ve zevk arasında güçlü bir uyum gösterdiği ayrıca kaçınan ilişkilerdeki babaların, ebeveynlikten düşük zevkle birlikte yüksek duyarlılık sergilerken, düzensiz ilişkilerdeki babaların, ebeveynlikten yüksek zevkle birlikte düşük duyarlılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bureau ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan çalışmada, hem okul öncesi anne-çocuk hem de baba-çocuk bağlanması ile orta çocuklukta sosyo-duygusal uyum arasındaki boylamsal ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. 83 çocuk (47 kız, 36 erkek), 1. Zaman diliminde (3-5 yaş), 2. Zaman diliminde (7-11 yaş) ebeveynleri ile ayrı laboratuvar ziyaretlerine katılmışlardır. Bu ziyaretlerde araştırmanın verileri toplanmıştır. Sonuçlar,

baba-çocuk bağlanmasının benzersiz bir şekilde çocuk öz saygısı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Babalarına güvensiz bir şekilde bağ kuran çocukların güvenli bağ kuran çocuklara kıyasla önemli ölçüde yüksek dışsallaştırma sorunları olduğu tespit edilmiştir.

Petts ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada, babalık izni alma ile 9 yaşındaki çocukların baba-çocuk ilişkileri hakkındaki raporları arasındaki ilişkileri analiz etmek amaçlanmıştır. Risk Altındaki Aileler ve Çocuk Refahı Çalışması'ndan büyük ölçüde sosyoekonomik olarak dezavantajlı olan 1319 aileye ilişkin beş veri dalgası araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, izin almanın ve özellikle 2 hafta veya daha uzun süreli iznin, çocukların babaların katılımı, baba-çocuk yakınlığı ve baba-çocuk iletişimine ilişkin algıları ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yoon ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada ise baba-çocuk ilişkilerinin kalitesi üzerindeki baba tipi, baba katılımı ve şiddete maruz kalmanın yordayıcılarını belirlemeyi ve hafifletici etkilerini incelemeyi amaçlanmıştır. Çocuk İstismarı ve İhmaline İlişkin Boylamsal Çalışmalar veri setinden 12 yaşındaki bir örneklemi ($N =$ 422) kullanarak genelleştirilmiş tahmin denklemleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, biyolojik bir babayla yaşayan ergenlerin, biyolojik olmayan bir babayla yaşayanlara göre önemli ölçüde daha kaliteli baba-çocuk ilişkileri olduğu tespit edilmiştir. Yanı sıra daha fazla baba katılımının, daha kaliteli baba-çocuk ilişkileriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jessee ve Adamsons (2018) tarafından yapılan araştırmada, baba-çocuk ilişkisi kalitesiyle ilişkili olabilecek yordayıcılara ve ilişki kalitesinin nesiller boyunca aktarılıp aktarılmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Risk Altındaki Aileler ve Çocuk Refahı Çalışmasına katılan 2.970 ABD'li aile oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda babanın katılım kalıpları ve baba-çocuk ilişkilerinin nesilden nesile aktarılma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yoon ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan araştırmada, baba katılımının niceliğinin (yani paylaşılan faaliyetlerin miktarının) ve kalitesinin (yani, baba-çocuk ilişkisinin algılanan kalitesi) risk altındaki ergenlerin davranış problemlerini içselleştirme ve dışsallaştırma ile nasıl farklı şekilde ilişkili olduğunu incelemek amaçlanmıştır. Boylamsal Çocuk İstismarı ve İhmali Çalışmalarından (LONGSCAN) elde edilen veriler kullanılarak ikincil bir veri analizi gerçekleştirilmiştir. Genelleştirilmiş tahmin denklemleri analizi, 12 yaşındaki 499 çocuktan oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın

sonucunda; daha yüksek kalitede baba katılımının, daha düşük seviyelerde içselleştirme ve dışsallaştırma davranış problemleri ile ilişkili olduğu bulgulanmıştır.

Jones ve Mosher (2013) tarafından yapılan çalışmada ise; babaların, son 4 hafta içinde kendisiyle birlikte yaşayan çocuklarla ve onlardan ayrı yaşayan çocuklarla bir dizi etkinliğe ne sıklıkla katıldığını ve babaların çocuklarıyla olan ilişkisini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, 0-4 yaş arası ve 5-18 yaş arası çocuklar ve 3928 baba oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, çocuklarıyla birlikte yaşayan babalar, çocuklarından ayrı yaşayan babalara göre çocuklarının hayatına daha fazla katılmıştır. Babaların çocuklarıyla olan ilişkisindeki farklılıklar, babanın yaşı, medeni durumu, eğitimi ve kökeni ile de ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Castillo ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan araştırmada, demografik faktörlerin babaların, küçük çocuklarıyla ilişkisini nasıl şekillendirdiği belirlemeyi amaçlanmıştır. Bu çalışmada, babaların ikamet durumu, yaş, eğitim durumu, ırk ve etnik köken, mali durum ve baba katılımı arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 0-2 yaş grubu çocuğu olan 15 ile 80 yaş arası 4.898 baba oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri anketler aracılığıyla toplanmıştır. Ankete katılanlardan toplanan bilgiler arasında aile özellikleri, anne-çocuk ilişkisi, babanın anne ile ilişkisi, demografik bilgiler, eğitim ve istihdam yer almaktadır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, yerleşik babaların ortalama yaşlarının daha fazla olduğu ve çocuklarıyla daha fazla ilgilendiği saptanmıştır. Her iki grup da eğitim açısından benzer olduğu ancak daha çok ailesi ile yaşayan babaların üniversitede mezunu olduğu tespit edilmiştir. Gelir kategorisinde, ailesi ile yaşayan babaların daha yüksek gelir düzeyine sahip olduğu, yerleşik olmayan babaların daha alt gelir düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Özetle çocuklarıyla aynı evde ikamet eden babaların çocuklarıyla ilgilenme olasılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Kristin (2011) tarafından yapılan araştırmada, ebeveyn ve çocuk ilişkisinin kalitesi üzerinde durulmuştur. 6-17 yaş grubunda 64.000 den fazla katılımcı araştırmanın çalışma grubunda yer almıştır. Çocuk eğilimleri 2007 Ulusal Çocuk Sağlığı Araştırması'nın verilerinden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ebeveynlerin ilişki kalitesinin, çocuk davranış sorunları (dışsallaştırma), çocuğun sosyal yeterliliği, çocuğun okula karşı tutumu, çocuk içselleştirme (depresyon), ebeveyn-çocuk iletişimi ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında ebeveynin eğitim düzeyinin yüksek oluşu

ile olumlu davranışlar sergilediği buna bağlı olarak ta kurduğu ilişkilerde ve iletişim becerilerinde daha iyi performans sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Buckley ve Schoppe-Sullivan (2010) tarafından yapılan çalışmada ise, babanın bakım verme ve oyuna katılımı ile birlikte ebeveynlik davranışı arasındaki ilişkileri incelemek ve ebeveynlerin babaların rolleri ve aile geçimlerinin moderatörleri olarak aile kazanç durumları hakkındaki geleneksel olmayan inançlarını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu okul öncesi çağında çocuğu olan 80 aile oluşturmaktadır. Okul öncesi çağındaki 80 iki ebeveynli aileden alınan öz bildirim ve gözlem verilerini kullanarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonunda, çift gelirli ailelerde babanın bakım verme ve oyuna daha fazla katılımının olduğu tespit edilirken; işbirliğine dayalı ebeveynlik davranışının daha düşük olduğu görülmüştür. Çift gelirli ailelerden gelen ebeveynlerin, tek gelirli ailelere göre babaların rolleri hakkında geleneksel olmayan inançları daha fazla olduğu bulunmuştur. Çift gelirli ailelerin babalarının çocuklarıyla daha çok bakım ve oyun etkinliklerine katıldıklarında, ebeveynlik davranışlarının daha uyumlu olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Halme ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan araştırmada babaların (n = 263) okul öncesi çağındaki çocuklarıyla nasıl zaman geçirdiklerini tanımlamak ve farklı aile yapılarında karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada 3-6 yaş çocuk babalarının aile yapısı nasıldır? Babalar ve okul öncesi çağındaki çocuklar birlikte ne kadar zaman geçirirler? 3-6 yaşındaki çocuklarda babanın katılımının bileşenleri nelerdir? Farklı aile yapılarındaki babalar, baba katılımı açısından farklılık gösteriyor mu? Sorularına cevap aranmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Finlandiya'nın üçüncü büyük şehri olan Tampere şehri bölgesinde yaşayan 3-6 yaş arası çocukları olan 263 baba oluşturmaktadır. Aile yapısını ve baba katılımını belirlemek için bu çalışmada babaları hedefleyen 74 maddeden oluşan bir anket geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; babaların genellikle hafta içi bir gün boyunca okul öncesi çağındaki çocuklarıyla aktif olarak bir saat geçirdiğini, aktif katılımın çoğunlukla fiziksel etkileşimden, yani babanın çocukla oyun oynadığı, tartıştığı veya açık hava etkinlikleri yaptığı, çocuğu kucakladığı veya ihtiyaçlarına cevap verdiği zamandan oluştuğu tespit edilmiştir. Ayrıca babaların aile yapısı ile baba katılımının ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mwoma'nın (2009) araştırmasında çocukların okulöncesi kurumdaki performansları ile babaların katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve babaların katılım düzeylerini etkileyen değişkenleri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu okul

öncesi kurumlara devam eden 160 çocuk ve babaları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, ebeveyn katılım ölçeği ve çocuk başarı testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; çocukların başarısı ile baba katılımı arasında anlamlı pozitif ilişki saptanmıştır. Baba katılımını etkileyen değişkenler arasında babanın eğitim düzeyi ve mesleği önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nkwake (2009) tarafından yapılan araştırmada Uganda'daki babaların çocuk bakımı işlerine hangi koşullar altında dâhil olduğunu tespit etmek için rastgele örneklenmiş ve görüşme yapılmıştır. 222 çalışan baba ve 246 çalışan anne araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, eğitim düzeyi yüksek babaların katılım düzeylerinin de yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra evlilik ilişkilerindeki uyum ile babaların çocuklarının bakımına katılımları arasında anlamlı pozitif ilişki saptanmıştır. Babanın güveni ve motivasyonu, babalık iznine erişim, daha kısa çalışma süresi gereksinimleri, babaların çocuk bakımına katılımı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Saracho (2008) çalışmasında, beş yaşında çocuğu olan babaların ev ortamında çocukların okuryazarlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmış bir okuma yazma programının etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 25 baba ve çocukları oluşturmaktadır. Araştırmada, okuryazarlık programına katılan 25 baba ve çocuklarının okuma yazma deneyimlerini belgelemek için bir vaka çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın verileri çocukların anlatmış olduğu hikâyeler, gözlemler, çocuk-öğretmen-baba ile yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular, babaların programdaki okuma yazma stratejilerini ve etkinliklerini öğrendiklerinde çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklediklerini göstermiştir. Tüm babalara aynı okuryazarlık içeriği sağlanmasına rağmen, okuryazarlık stratejilerinin kullanımlarında farklılık gösterdikleri tespit edilmiştir. Babaların okuma yazma stratejilerini öğrenmelerinin çocuğun gelişimde olumlu yönde ilerlemeyi desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Turbiville ve Marquis (2001), babaların erken eğitim programına katılımlarının çocukların akademik başarısı üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmada önce 800 babaya mektup gönderilmiş daha sonraki aşamada 318 babayla yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak veriler toplanılmıştır. Araştırmanın sonucunda babaların eğitim programına katılımlarının çocukların akademik başarılarını arttırdığı tespit edilmiştir.

Fagan ve Iglesias (1999) araştırmalarında, Head Start temelli bir baba katılımı müdahale programına katılımın, baba katılımı, babaların çocuk yetiştirme becerileri ve çocukların

akademik hazırlık ve sosyal becerileri üzerindeki etkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 96 baba ve çocukları oluşturmaktadır. Dört müdahale yerinde 96 baba ve çocukları için ön test ve son test ölçümlerini coğrafi ve demografik olarak eşleştirilmiş karşılaştırma (kontrol) katılımcı olmayanlarla karşılaştıran yarı deneysel bir araştırma tasarımı kullanılmıştır. Gruplar, ayrıca babaların programa dâhil olduğu süreye göre gruplara ayrılmıştır. Araştırmanın sonucunda, babanın katılım süresi ile uygulama sonrasında baba katılımlarındaki artış arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Bunun yanında baba katılımının fazla olduğu ailelerin çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu; baba katılımının az olduğu ailelerin çocuklarının istenmeyen davranış problemlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Scholz ve Samuels (1992) tarafından yapılan araştırmada ise, ilk kez bebek sahibi olacak babalara yönelik hazırlanmış olan eğitim programının baba bebek ilişkisine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlk kez bebek sahibi olacak 32 Avustralyalı aile araştırmanın çalışma grubunda yer almıştır. Araştırmada 4 haftalık eğitim uygulanmıştır. Eğitime katılan ebeveynlerin bebekleri ile eğitime katılmayan ebeveynlerin bebekleri ev ortamında 12 hafta süresince gözlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; eğitim alan babaların çocuklarıyla olan ilişkisinin yüksek olduğu, daha az çekinik davranışlar sergiledikleri ve daha fazla göz kontağı kurdukları tespit edilmiştir.

Marsiglio (1991) tarafından yapılan araştırmada; babaların çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri etkinliklere katılım düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Velayet sahibi babaların reşit olmayan çocukları ile ilişki faaliyetleri, Ulusal Aile ve Hane halkı Araştırması'ndaki heteroseksüel çiftlere ait verilerle incelenmiştir. Analizler, hali hazırda bir eş veya yasal olmayan eş ile yaşayan 1.465 18-70 yaş arası erkeklere odaklanmaktadır ve 0-4, 2-4 ve 5-18 yaş arası çocukları olan babalar için ayrı ayrı yürütülmektedir. Babaların ve eşlerin eğitim düzeyi ve babaların çalışma saatleri, babanın katılımıyla ilişkili olduğu saptanmıştır. 5-18 yaş arası çocuklarda babalık katılımının en güçlü ve en tutarlı yordayıcıları çocukların özellikleri olduğu (yaş, sayı, biyolojik durum ve cinsiyet) tespit edilmiştir. Ayrıca baba çocuk birlikte en sık başvurulan etkileşim yolunun çocuklarla birlikte oyun etkinliği olduğu görülmüştür. Babaların etkinliklere katılım düzeyleri ile okul öncesi çocukların cinsiyet değişkeni arasında ilişki saptanmamıştır.

Nugent (1991) tarafından yapılan araştırmada babaların, çocuklarının doğumundan bir yaşına kadar olan evrede bakımında ne tür role sahip olduklarını ve çocuklarıyla olan ilişkisinin çocukların sosyalleşmesine, bilişsel gelişimine etkisinin incelenmesi

amaçlanmıştır. Ayrıca babaların bu rollerinin evlilik doyumu üzerindeki etkisine de bakılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 48 İrlandalı anneler, babalar ve bebekleri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda; babaların çocuklarının bakımında rol alması, çocuklarıyla olan ilişkilerin çocukların sosyal ve bilişsel gelişimini etkilediği saptanmıştır. Babaların, bebeğin bakımında rol oynaması ve baba rolüne girmesinde evlilikteki olumlu ilişkinin ve doyumun önemli ölçüde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Easterbrooks ve Goldberg (1984), yaptıkları çalışmada babalığın nicel ve nitel yönlerinin etkisini belirlemek için, babanın çocuk yetiştirmeye katılımı, ebeveynlik özellikleri (tutum ve davranış) ve çocuk uyumu arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 75 yeni doğan bebek ve aileleri oluşturmaktadır. Bebekler 20 aylıkken ilk gözlemler yapılmıştır. Ebeveyn tutumları, baba katılımı ve babaların çocuklarla geçirdiği günlük zamanı değerlendiren anketler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Baba katılımı, çocukla babanın tek başına vakit geçirdikleri süreyi, oyunda vakit geçirdikleri süreyi ve babanın çocuğun bakımına katımını kapsamaktadır. Araştırmanın sonucunda; baba katılımı, ebeveynlik özellikleri ve çocukların gelişimi arasındaki ilişkileri inceleyen analizler, önemli ilişkiler olduğunu göstermiştir. Babaların tek başlarına çocuklarıyla birlikte ortalama 1.75 saat vakit geçirdikleri, oyun oynamaya ise ortalama 3 saat zaman ayırdıkları görülmüştür. Baba katılımı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde babaların erkek çocuklarıyla kız çocukları ile geçirdikleri süreye kıyasla daha fazla vakit geçirdikleri saptanmıştır.

2.8.4. Erken Çocuklukta Baba Katılımı ile İlgili Yurtiçi Çalışmalar

Şalcı (2020) araştırmasında, okul öncesi eğitime devam eden çocukların babalarına uygulanan Baba Destek Eğitim Programı'nın babaların babalık rolü algıları ve çocukların oyun becerilerine etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma deneysel desende tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bartın ilinde bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuğa sahip 40 baba oluşturmuştur. Araştırmanın ham verileri Babalık Rolü Algı Ölçeği ve Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma sonucu incelendiğinde, eğitim programının uygulanması sonrasında deney grubunda yer alan babaların babalık rolü ve çocuklarının oyun becerileri ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle babalara uygulanan programının babalık rollerinin desteklenmesinde ve çocukların oyun becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Taşyürek-Teker (2019) araştırmasında, 5-6 yaş çocuğa sahip babaların çocuğa yönelik ilgi düzeyleri ve çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Amaç doğrultusunda belirlenen çalışma grubunu Tekirdağ İli, Çorlu İlçesi'nde yer alan 2 okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 156 çocuk ve babaları oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri Baba İlgi Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda sahip olunan çocuk sayısı ile babanın ilgi düzeyi arasında, devam edilen okul türü ile çocuğun sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yanı sıra çocukların sosyal beceri düzeyleri ile babanın ilgi düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Yuvacı (2019) tarafından yapılan araştırmanın amacı baba katılımı ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın katılımcılarını Karabük ilinden 2018-2019 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitime devam eden ve tesadüfi örnekleme ile belirlenen 293 çocuk ve bu çocukların babası oluşturmaktadır. Çalışmada ham veriler Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ) ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30) aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde; baba katılımı ve davranış problemleri arasında, cinsiyet, doğum sıralaması, anne-baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu, çocuk sayısı, baba yaşı ve gelir seviyesine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yanı sıra sosyal yetkinlik ile çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası, anne çalışma durumu ve baba öğrenim durumu arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Karabulut ve Şendil (2018) araştırmasında, ebeveyn tutumlarına göre baba katılımının değişiklik gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ve Kocaeli'den amaç doğrultusunda belirlenen ve çocukları okul öncesi eğitime devam eden 303 baba oluşturmaktadır. Araştırma verileri, Aile Bilgi Formu, Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, demokratik ebeveyn tutumuna sahip babaların, baba katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu ve çocuklarının yaşamına daha fazla dâhil olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2018) yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 66-72 aylık çocukların baba katılımları ve erken dönem matematik becerilerinin ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını İstanbul İli Üsküdar İlçesi'nde bulunan 8 farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 211 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın ham verileri Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Baba Katılım Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların erken matematik

becerileri ile baba katılım düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı ayrıca baba eğitim düzeyi ile çocuğun erken matematik becerileri arasında bir ilişki olduğu, bu ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Özyürek, Şalcı, Mamiyev, Çekiç, Sağlam ve Nazlı (2018)'nın nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak planladığı araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim döneminde babanın katılım düzeyini öğretmen görüşlerine dayanarak belirlemektir. Araştırmanın katılımcıları 37 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın ham verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, okulda düzenlenen aile eğitim programlarına çoğunlukla annelerin ilgi gösterdiği, bireysel görüşmeler, ilk görüşme, telefonla görüşme, sınıf içinde yapılan etkinlikler, veli toplantısı, yiyecek hazırlama gibi etkinliklerle dönem sonu gösterilerine tamamen annelerin katılım gösterdiği; babaların ise annelere kıyasla daha düşük oranda katıldıkları, en çok yılsonu etkinliklerine katılım gösterdikleri tespit edilmiştir.

Turan (2018) araştırmasında, okul öncesi eğitim alan 60-84 aylık çocukların baba katılım düzeyleri ile okul olgunluğu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın katılımcılarını Kocaeli'nin bazı ilçelerinde okul öncesi eğitim alan 258 çocuk ile çocukların babaları (258) ve öğretmenleri (20) oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak Genel Bilgi Formu, Baba Katılım Ölçeği ve İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, baba katılım düzeyleri ve çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Yanı sıra çocukların ilkokula hazır bulunuşluk ölçeğinin bilişsel beceriler alt boyut puanları ile baba katılım ölçeği temel bakım alt boyut puanları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Son olarak çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri ile cinsiyet ve yaş değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Can (2017) araştırmasında, okul öncesi dönem çocukların akran ilişkileri ve benlik algıları üzerindeki baba katılımının etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul İli Sultanbeyli İlçesi'nde 2016-2017 eğitim–öğretim yılında okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık 172 çocuk, bu çocukların öğretmenleri ve babaları oluşturmaktadır. Araştırmanın ham verileri Kişisel Bilgi Formu, Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği, Baba Katılım Ölçeği ve Ladd-Profilet Çocuk Davranış Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, eşleri çalışan babaların Baba Katılım Ölçeği Temel Bakım ve Keyfi Meşguliyet alt boyutlarından aldıkları puan ile toplam baba katılım puanlarının, eşi çalışmayan babaların aldığı puanlardan anlamlı olarak yüksek

olduğu; erkek çocuk babalarının temel bakım puanlarının, kız çocuğu olan babaların puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Babaların çocuklarının temel bakımına katılıma durumları ile çocukların akranlarına saldırganlık gösterme durumları arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Tezel-Şahin, Akıncı-Coşgun ve Aydın-Kılıç (2017) araştırmalarında, okul öncesi dönem çocukların babaları ile vakit geçirme durumlarına ilişkin baba görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Betimsel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen "Baba Görüşme Formu" ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 2013-2014 eğitim-öğretim yılında çocuğu okul öncesi eğitime devam eden babalar (80) oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, çocukların babaları ile en fazla oyun oynarken vakit geçirdikleri ayrıca sohbet etme, hayvanat bahçesi ziyareti, pikniğe gitme, parka gitme, tiyatroya gitme, kitap okuma, sinemaya gitme, deney yapma, spor yapma, resim yapma, alışveriş yapma gibi etkinlikleri birlikte gerçekleştirdikleri bulgulanmıştır. Babaların çoğunluğunun yeterli bulmasalar da çocuklarıyla günlük 1-2 saat arasında vakit geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tutkun (2017) araştırmasında, babaların çocuklarıyla ilişkilerine ve baba katılım düzeyine FAYAB Eğitim Programı'nın etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı çalışmanın katılımcılarını Ankara ili Yenimahalle ilçesinde gündüz bakımevi ve kreşe devam eden 38 çocuğun babaları oluşturmaktadır. Araştırma verileri İhtiyaç Belirleme Formu, Baba Katılım Ölçeği, Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği, BADEP Tutum Envanteri ve Anne-Baba Görüşme Formları ile toplanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, FAYAB Programı'nın baba-çocuk ilişkilerine, baba katılımına ve babaların tutumlarına olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yanı sıra katılımcı babaların ve eşlerinin görüşlerinden elde edilen nitel bulguların, araştırmanın nicel bulgularını desteklediği tespit edilmiştir.

Aydın-Kılıç ve Tezel-Şahin (2018) yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden çocuğa sahip babaların çocukları ile olan ilişkileri ve çocuğun hayatına katılımını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara, Trabzon ve Erzurum'dan toplam 870 baba oluşturmuştur. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu, Baba Katılım Ölçeği ve Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, Ankara, Erzurum ve Trabzon illerinde babaların çocuğun yaşamına katılımı ve baba-çocuk ilişki düzeylerinin benzer özellikler gösterdiği tespit edilmiştir. Yanı sıra Ankara, Erzurum ve Trabzon illerinde Baba Katılım Ölçeği toplam puanlarının,

babanın yaşı, çocuğun doğum sırası ve babanın evlenme şekli değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ankara ve Trabzon illerinde babanın öğrenim durumu, Trabzon ilinde çocuğun cinsiyeti ve çocuk sayısı, Erzurum ve Ankara illerinde annenin çalışma durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak baba-çocuk ilişkisi ve babanın çocuğun yaşamına katılımı arasında bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Uzun (2016) araştırmasında, okul öncesi eğitim sürecinde çocuğa sahip babalara uygulanan programın çocukların sosyal becerilerine ve baba-çocuk ilişkisine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Ön-test, son-test, kalıcılık testi, kontrol gruplu deneysel desende yürütülen çalışmanın katılımcılarını 40 deney 40 kontrol grubu olmak üzere 80 baba oluşturmaktadır. Araştırmanın ham verileri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, uygulanan baba eğitim programı sonrasında deney ve kontrol grubundaki babaların çocuklarının sosyal beceri düzeylerinde ve çocuklarıyla ilişki düzeylerinde, anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında babaları hedef alan programın etkisinin devam ettiği bulgulanmıştır.

Özgündüz (2015) baba katılımı eğitim programının babaların katılım düzeyi ve çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasını ön test-son test kontrol gruplu deneysel desende tasarlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını okul öncesi eğitime devam eden 42 çocuk ve onların babaları oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Baba Katılım Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, baba katılım ölçeğinin tüm alt boyutlarında ve sosyal beceri ölçeğinin çekingenlik ve uyum alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı fark bulunurken iletişim alt boyutunda anlamlı bir fark tespit edilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2007) araştırmalarında, çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden babaların, eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen değişkenleri belirlemeyi ayrıca baba katılımının desteklendiği ve desteklenmediği okul öncesi eğitim kurumlarında çocukları eğitim alan babaların katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın katılımcılarını İzmir'in Foça, Karşıyaka ve Aliağa İlçeleri'nde çocuğu okul öncesi eğitime devam eden 161 baba oluşturmaktadır. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu ve Aile Katılım Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, baba katılımının desteklendiği okullarda baba katılımı ve babaların beklentilerinde anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir.

Ayrıca araştırmacılar, babalara evde çocukları ile birlikte yapabilecekleri etkinlikler konusunda rehberlik yapılmasının aile katılımında etkililiği arttıracağını yanı sıra, baba-çocuk ilişkisine zenginlik katma açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde; baba özelliklerinin, çocuklar ile olan ilişki kalitesinin, baba katılımına yönelik düzenlenen programların baba katılımı üzerindeki etkilerini tespit etmeye yönelik çalışmalara ve baba katılımının çocuklar ve baba çocuk ilişkisi üzerindeki etkilerine odaklanıldığı görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin ve baba katılımının ev ortamında desteklenmesine yönelik programlara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmada, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 ay çocukların öz-düzenleme becerilerine ve baba katılımına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın yöntem bölümünde; araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın hazırlanma sürecine, veri toplama sürecine ve verilerin analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 ay çocukların öz-düzenleme becerilerine ve baba katılımına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gelişmiş karma yöntem desenleri arasından deneysel müdahale deseni kullanılmıştır. Bu desenin amacı deney grubunda test edilen müdahalenin kontrol grubuna kıyasla nasıl bir farklılaşma oluşturduğunu çalışmaktır (Creswell, 2021). Desende bağımlı değişkenler aileleri ile yaşamlarını sürdüren 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımı, bağımsız değişken ise Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Eğitim Programı'dır. Özetle "bağımsız değişken, 'neden', bağımlı değişken 'sonuç'." şeklinde tanımlanmaktadır (Karasar, 2009).

Deneysel müdahale deseni, yapılan manipülasyonun bağımlı değişken üzerindeki etkisinin ölçülmesi ile ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel olanak sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç çerçevesinde yorumlanmasına imkân tanıyan ayrıca deneysel sürecin nitel verilerle bütünleştirilerek konunun kapsamlıca ele alınmasına olanak tanıyan

güçlü bir desendir (Creswell, 2021). Bu çalışmada gruplar arası değişken, "deney ve kontrol gruplarını", gruplar içi değişken, "ön-test, son-test, kalıcılık testlerini" tanımlamaktadır.

Araştırma deseninin sembollerle gösterimi şöyledir:

Tablo 1

Araştırma Deseninin Sembollerle Gösterimi

G_d	R	O_1	$X_{EBKÖDP}$	O_3	O_5
G_k	R	O_2		O_4	

G_d: Baba katılımlı öz-düzenleme programı uygulanan deney grubunu,
G_k: Herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubunu,
R: Katılımcıların gruplara yansız atandığını,
O_1, O_3 ve O_5: Deney grubunun öntest-sontest ve kalıcılık testi ölçümlerini,
O_2ve O_4: Kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini,
$X_{EBKÖDP}$: Deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nı ifade etmektedir.

Araştırmada nicel verilerin yanı sıra nitel veriler de toplanmıştır. Nitel araştırma, sosyal olguları, ilgili kişilerin algılarından, duyusal deneyimlerinden ve bu deneyimlerin kişisel yorumlarından beslenerek açıklayabilmeye ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya imkân tanır (Yıldırım, 1999). Ayrıca kişilerin algılarını, tutumlarını ve araştırmaya konu olan sürecin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar (Glesne, 2012). Bu yönüyle araştırmada, nicel verilerin babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'na ilişkin görüşlerinden elde edilen nitel verilerle desteklenmesi amaçlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 34 baba ve çocukları oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesi sürecinde öncelikle Gazi Üniversitesi Etik Kurul Komisyonundan çalışmanın yapılabileceğine dair Etik Kurul İzni alınmıştır. Ardından Ağrı il merkezinde bulunan kamu kurumlarındaki 48-72 ay arası çocuğu olan babalara programın amacı, önemi, uygulanma süreci ve araştırmacının iletişim adreslerinin yer aldığı broşürler ile duyurular yapılmıştır. Duyurular ile ulaşılan babaların çevresinde 48-72 ay arası çocuğu olan babalara haber vermesi sayesinde kartopu yöntemiyle daha fazla babaya ulaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan babalar arasından programa gönüllü katılımı kabul eden, 48-72 ay çocuğu ile birlikte yaşayan ve daha önce herhangi bir eğitim programına katılmayan babalar belirlenmiştir. Daha sonra katılım ölçütlerini karşılayan babalar arasından seçkisiz

olarak belirlenen 34 baba ve 48-72 ay arasındaki 34 çocuk ile araştırmanın çalışma grubu oluşturmuştur. Belirlenen 34 baba ve çocukları gruplara yansız atama yöntemiyle seçilerek bir grup deney grubu (N=17) ve bir grup da kontrol grubu (N=17) olarak iki gruba ayrılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin genel bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2

Çalışma Grubu Babalar ve Çocuklarına İlişkin Genel Bilgiler

			Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Genel Bilgiler					
			N	%	N	%
Çocuk	Yaş Grubu	48-60 ay	14	82.36	10	58.83
		61-72 ay	3	17.64	7	41.17
	Cinsiyet	Kız	12	70.59	13	82.36
		Erkek	5	29.41	4	17.64
	Doğum sırası	İlk	7	41.17	6	35.30
		Ortanca	3	17.64	4	23.52
		Son	7	41.17	7	41.17
			Deney Grubu		Kontrol Grubu	
			Baba	Anne	Baba	Anne
	Yaş Grubu	26-30		3	1	4
		31-35	7	9	8	8
		36-40	6	5	4	4
		41-45	2		3	1
		46-50	2		1	
	Öğrenim Düzeyi	İlkokul		2		3
		Lise	4	6	6	7
		Lisans	7	7	8	6
		Yüksek L.	4	1	3	1
		Doktora	2	1		
	Çocuk Sayısı	1	3		4	
		2	9		9	
		3	4		4	
		4	1			

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların % 82.36’ si 48-60 ay, % 17.64’ ü ise 61-72 ay; kontrol grubu çocukların % 58.83’ ü 48-60 ay, % 41.17’ si 61-72 ay aralığındadır. Deney grubunda yer alan çocukların % 70.59’ u kız, % 29.41’ i erkek; kontrol grubunda yer alan çocukların % 82.36’ sı kız, % 17.64’ü erkektir. Deney grubunda yer alan çocukların % 41.17’ si ilk, % 17.64’ ü ortanca, % 41.17’ si son çocuk; kontrol grubunda yer alan çocukların % 35.30’ u ilk, % 23.52’ si ortanca ve % 41.17’ si son çocuktur. Deney ve kontrol grubunda yer alan babaların genelde 31-50 yaş aralığında olduğu, eğitim durumları açısından çoğunluğunun lisans mezunu ve 2 çocuğu olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada babalar ve çocuklarına yönelik genel bilgileri elde etmek amacıyla "Genel Bilgi Formu", çocukların öz-düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla "Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği", babaların çocuğun hayatına katılım düzeylerini belirlemek için "Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)" kullanılmıştır. Ayrıca babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla "Baba Görüşme Formu" ve "Anne Görüşme Formu" kullanılmıştır.

3.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Formu babaların ve çocukların genel demografik bilgilerini ayrıca babaların eğitim programının uygulama aşamasında uygun gün ve saatlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Form içerisinde çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası, anne babanın yaşı, öğrenim durumu, çocuk sayısı gibi demografik bilgilere, programın uygulanması için uygun gün ve saatlerin belirlenmesine yönelik sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ), çocukların öz-düzenleme becerilerini yönergeleri yerine getirme performansına göre değerlendirmek amacıyla Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkiye'deki geçerlik ve güvenirlik çalışması Fındık-Tanrıbuyurdu ve Güler-Yıldız (2014) tarafından 48-72 aylık 233 çocuk ile yapılmıştır. Uyarlama çalışmasına ölçeğin orijinal halinde yer alan 28 madde ile başlanmış yapılan analizler sonucunda geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilen 16 madde ile ölçeğin son hali verilmiştir.

Güvenirliğine yönelik hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı (α) .83 olarak hesaplanırken ölçme aracının Spearman Brown test-tekrar test güvenirliğine ilişkin korelasyon katsayısı 0.86 olarak belirtilmiştir. Bu sonuç ölçme aracının yaptığı değerlendirmenin güvenilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin toplam varyansın %52'sini açıkladığı bulgulanmıştır (Fındık-Tanrıbuyurdu & Güler-Yıldız, 2014). Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayılarının Dikkat/Dürtü Kontrolü için .88 hesaplandığı ve Olumlu Duygu alt boyutu için .80 olarak tespit edildiği

ifade edilmiştir. Ölçme aracının tamamına benzer şekilde, iki alt boyutta da güvenirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği'nin, Türkiye'deki çocukların öz-düzenleme becerileri düzeylerini değerlendirerek çocukların dikkat, duygu ve dürtü düzenleme becerilerini ölçmek için güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların öz-düzenleme becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçek, çocuklara uzman tarafından bire bir uygulanarak performansa dayalı bir değerlendirme yapılmasına olanak sağlamaktadır. Ölçekte çocuk tarafından gerçekleştirilmesi beklenen görevlerin açıklandığı bir uygulayıcı rehberi ile birlikte ölçme aracını uygulayan tarafından doldurulması beklenen bir değerlendirme formu yer almaktadır. Her çocuğa bireysel olarak uygulanan ölçeğin uygulama süresi, ortalama 15-20 dakika sürmektedir. Ölçme aracının araştırmacı tarafından uygulanan birinci bölümünde, çocukların öz-düzenleme becerilerine yönelik performans düzeylerini belirlemek amacıyla oluşturulmuş 10 görev yer almaktadır. Ancak geliştirilme sürecinde geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapıldıktan sonra açımlayıcı faktör analizi sonuçları incelenerek ilişkili olduğu düşünülen iki görev birleştirilmiş ve görev sayısı 9 olarak düzenlenmiştir (Murray & Kochanska, 2002; Smith-Donald vd., 2007). Çocuğun duygu, dikkat düzeyi ve davranışlarının değerlendirildiği ölçeğin ikinci bölümünde ise uygulayıcı-çocuk etkileşimine dayanarak değerlendirmenin yapıldığı uygulayıcı değerlendirme formu yer almaktadır. Bu bölümde değerlendirme yapan kişi 0-3 arasında puanlama yapabilmektedir. Maddelerde en düşük 0puan,en yüksek 3 puan ile temsil edilecek şekilde davranışlara yönelik göstergeler yer almaktadır. Yanı sıra güvenirliği sağlamak amacıyla ölçekte ters maddeler de bulunmaktadır. Bu maddeler puanlanırken uygulayıcının 0-3, 1-2, 2-1 ve 3-0 şeklinde ters kodlamalar yapması, analize başlanmadan önce bu maddelerin puanlamasının ters çevrilmesi gerekmektedir. Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği'nin araştırma kapsamında kullanılması için gerekli izin alındıktan sonra araştırmacı tarafından ölçeğin nasıl kullanılacağına dair eğitim alınmıştır.

3.3.3. Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)

Baba Katılım Ölçeği, Sımsıkı ve Şendil (2014) tarafından, babaların 3-6 yaş arasındaki çocuklarıyla ne tür etkinliklere ne kadar sıklıkta katıldıklarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek maddeleri 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında İstanbul ilinde okul öncesi eğitime devam eden 350 çocuğun babasına uygulanarak elde edilen cevaplar doğrultusunda açımlayıcı faktör analizi yapılarak hesaplanmıştır. Analizler

sonucunda ölçek maddelerinin üç faktörde toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu boyutlar sırasıyla keyfi meşguliyet, ilgi ve yakınlık, temel bakım olarak belirlenmiştir. Baba Katılım Ölçeği'nin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. İki hafta sonra 75 babaya ölçek tekrar uygulanmış ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Keyfi Meşguliyet alt boyutu Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .89; İlgi ve Yakınlık alt boyutu .85, Temel Bakım boyutu .83; ölçme aracının geneli için Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar-test güvenirlik katsayısı ise Keyfi Meşguliyet alt boyutu için .92; İlgi ve Yakınlık alt boyutu için .99, Temel Bakım alt boyutu için .94; ölçme aracının geneli için .98 olarak hesaplandığı ifade edilmiştir (Sımsıkı & Şendil, 2014).

Ölçekte bulunan maddeler, davranış biçimleri şeklinde tasarlanmış ve 5'li likert olarak derecelendirilmiştir. Maddelere verilen yanıtlar "Her zaman böyledir", "Çoğunlukla böyledir", "Bazen böyledir", "Nadiren böyledir" ve "Hiçbir zaman böyle değildir" seçeneklerini içerir ve aynı sıra ile5 puandan1 puana doğru değerlendirilmektedir. Böylece ölçeği yanıtlayan babaların, ölçekte yer alan davranışları ne sıklıkta yaptıklarını ifade etmelerine fırsat verilmiştir. Sonuç olarak Baba Katılım Ölçeği 3 alt boyuta yönelik toplam 37 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

3.3.4. Baba Görüşme Formu

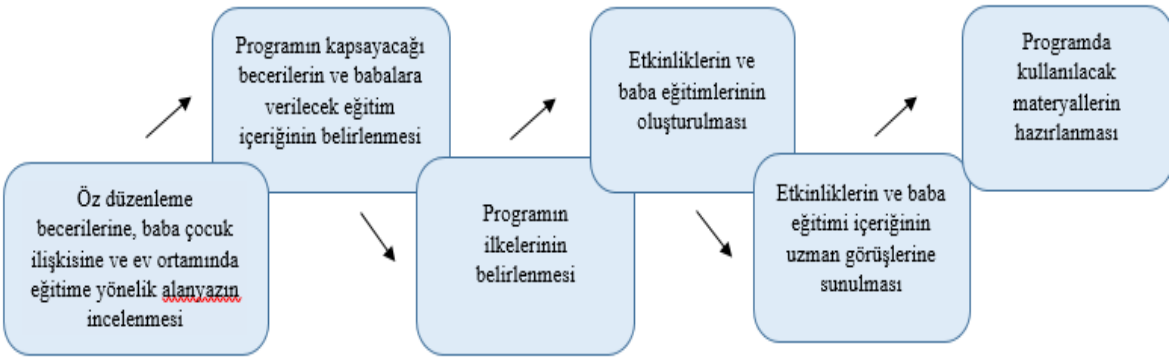
Baba Görüşme Formu, Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı uygulandıktan sonra babaların programa ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken alan yazın incelemesi yapılarak bu doğrultuda; programın babalar açısından kazanımları, programın çocuklar açısından kazanımları, programın baba çocuk ilişkisi açısından kazanımları, programın eşler arası ilişkiler açısından kazanımları ve program hakkındaki genel görüşleri belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Ardından oluşturulan form bir çocuk gelişimi, üç okul öncesi eğitimi, bir ölçme ve değerlendirme alanından olmak üzere toplam beş uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda sorulardan ikisinin benzer olması nedeni ile bu iki sorunun tek bir soruya dönüştürülmesi şeklinde düzenleme yapılarak Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'na yönelik baba görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen Baba Görüşme Formu'na son hali verilmiştir.

3.3.5. Anne Görüşme Formu

Anne Görüşme Formu, Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı uygulandıktan sonra annelerin programa ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken alan yazın incelemesi yapılarak bu doğrultuda; programın babalar açısından kazanımları, programın çocuklar açısından kazanımları, programın baba çocuk ilişkisi açısından kazanımları, programın eşler arası ilişkiler açısından kazanımları ve program hakkındaki genel görüşleri belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Ardından oluşturulan form bir çocuk gelişimi, üç okul öncesi eğitimi, bir ölçme ve değerlendirme alanından olmak üzere toplam beş uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda sorular üzerinde herhangi bir düzenleme yapılmamıştır. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'na yönelik anne görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen Anne Görüşme Formu'na son hali verilmiştir.

3.4. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Hazırlanma Süreci

Bu tez kapsamında, babaların 48-72 aylık çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla ev ortamında uygulayabilecekleri, farklı etkinlik türlerini içeren ve babaların çocuğun hayatına etkin katılımına fırsat veren Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı hazırlanmıştır. Programın hazırlanma sürecinde aşağıda belirtilen aşamalar izlenmiştir.



Şekil 2. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın hazırlanma süreci

Program da 48-72 aylık çocukların ev ortamında; öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi, çocuğun hayatına etkin baba katılımının sağlanması amaçlanmıştır. Bu

amaç doğrultusunda öz düzenleme becerileri ve boyutları hakkında yerli ve yabancı alan yazın detaylı taranarak duygu düzenleme, dikkat düzenleme ve davranış düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Piaget öz düzenleme gelişiminin çocukların yetişkinler ile etkileşime girmesi yoluyla geliştiğini yanı sıra yetişkin desteğinin olması gerektiğini belirtmektedir (Fox & Riconscente, 2008). Benzer şekilde Vygotsky çocuğun en yakın çevresini oluşturan ebeveynlerin bir çocuğun yakınsak gelişim alanını birlikte düzenlemede ve çocukların öz-düzenleme becerilerinin gelişiminde aktif rol alması gerektiğini belirtmektedir (Silkenbeumer, Schiller & Kärtner, 2018). Bir çocuğun öğrenme sürecinde, kendi başına ulaşabileceği başarı düzeyi ile yetişkin rehberliğinde ulaşabileceği düzey arasındaki farkı Vygotsky yakınsak gelişim alanı olarak ifade etmektedir (Senemoğlu, 2012). Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) benimsenen yapılandırmacı yaklaşımda birey kendi öğrenmesinden sorumlu olmakla birlikte kendisine sunulanlardan uygun olanı seçen ve uygulayan böylece öğrenme sürecinde aktif olandır. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nda çocukların aktif olarak bilgiyi yapılandırması ayrıca en yakın çevresi içerisinde yer alan babanın etkin katılımı amaçlandığından programın oluşturulmasında Sosyo Kültürel Kuram ve Bilişsel Gelişim Kuramı'ndan yararlanılmıştır.

Çocukların gelişiminin desteklenmesinde en önemli ortamlardan birisi de kuşkusuz ev ortamıdır. Çocuklar ilk öğrenmelerini ev ortamından edindiği gibi günlerinin büyük bölümünü evde aile bireyleri ile geçirmektedir. Ev ortamındaki ilişki yoğunluğu nedeniyle aile eğitim modellerinden birisi de ev merkezli aile eğitim modelidir. Ev merkezli aile eğitim modelinde belirli aralıklarla ev ziyaretleri gerçekleştirilirken bu ziyaretlerde anne babanın çocuğun gelişimi ve eğitimine yönelik becerilerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır (Akıncı-Coşgun, 2018). Ev merkezli programlar çocuğun ve ailenin kendini en rahat hissettiği ortamda uygulanması ve tüm aile bireylerinin etkin katılımına fırsat vermesi nedeni ile avantajlıdır. Araştırmalar, ailelerin çocukların eğitimine aktif katılımının, çocukların öz düzenleme becerileri ve akademik başarılarında uzun dönemli olumlu sonuçlarla bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır (Dookie, 2013; Lam, 2012; Tezel-Şahin & Özyürek, 2010). Ev merkezli programlar ebeveyn ve çocuk arasında sağlıklı bir ilişki kurulmasını destekler. Ebeveyn ve çocuk arasındaki sağlıklı ilişki sayesinde çocuklar gelecekte çevresindeki kişiler ile sağlıklı ilişkiler kurabilir (Minnesota Family Home Visiting Program Report, 2016). İlgili alan yazın incelendiğinde çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan eğitim programlarının kurum

merkezli olduğu görülmektedir. Bu nedenle mevcut çalışmada çocukların öz düzenleme becerilerinin ev ortamında babalar tarafından desteklenmesi planlanmıştır.

İkinci aşamada programın öz düzenleme becerilerini desteklemede hangi becerileri kapsayacağına karar verilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde öz düzenlemenin; duyguları tanıma, duyguları anlama, güçlü duygularla başa çıkma, duyguları ifade etme, empati, dikkati yöneltme, dikkat dağıtıcı uyaranlara karşı koyma, dikkati sürdürme, davranışı anlama, kurallara uygun olarak davranışları düzenleme becerilerini kapsadığı görülmüştür. Buradan hareketle alan yazına bağlı kalınarak programın sıralanan becerileri sarmal bir şekilde içermesine karar verilmiştir. Programda yer alan, babalara yönelik eğitim konuları öz düzenleme becerileri ve uygulanacak etkinlikler haftalara göre aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı İle Haftalık Olarak Çocuklara Kazandırılması Amaçlanan Beceriler

Haftalar	Baba eğitimi içerikleri	Çocuklarda desteklenecek beceriler	
1. Hafta	Programın sunumu Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	1.Etk.	Duyguları Tanıma, Dikkati Yöneltme, Çalışma Belleği
		2.Etk.	Duyguları Tanıma, Duyguları İfade Etme, Dikkati Yöneltme, Dikkati Sürdürme, İşbirliği
2. Hafta	Öz düzenleme becerileri ve önemi Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	3.Etk.	Duyguları Anlama, Dikkati Yöneltme, Empati Kurma
		4.Etk.	Duyguları Anlama, Dikkati Yöneltme, Empati Kurma
3. Hafta	Baba çocuk ilişkisi ve önemi Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	5.Etk.	Duyguları İfade Etme, Dikkati Sürdürme, Davranışı Anlama, Empati Kurma
		6.Etk.	Duyguları İfade Etme, Dikkati Sürdürme, Davranışı Anlama, Empati Kurma
4. Hafta	Babanın çocuğun hayatındaki yeri Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	7.Etk.	Duygu Düzenleme, Dikkati Sürdürme, Davranışı Düzenleme
		8.Etk.	Duygu Düzenleme, Dikkati Sürdürme, Davranışı Düzenleme
5. Hafta	Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	9.Etk.	Dikkat Düzenleme, Duygu Düzenleme, Davranış Düzenleme
		10.Etk.	Dikkat Düzenleme, Duygu Düzenleme, Davranış Düzenleme
6. Hafta	Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	11.Etk.	Dikkati Sürdürme, Engelleyici Kontrol, Çalışma Belleği, Duygu Düzenleme
		12.Etk.	Dikkati Sürdürme, Engelleyici Kontrol, Çalışma Belleği, Duygu Düzenleme
7. Hafta	Genel değerlendirme toplantısı Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	13.Etk.	Dikkati Sürdürme, Çalışma Belleği, Engelleyici Kontrol
		14.Etk.	Dikkati Sürdürme, Çalışma Belleği, Engelleyici Kontrol
8. Hafta	Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	15.Etk.	Çalışma Belleği, Engelleyici Kontrol, İş Birliği, Duygu Düzenleme
		16.Etk.	Çalışma Belleği, Engelleyici Kontrol, İş Birliği, Duygu Düzenleme
9. Hafta	Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	17.Etk.	Dikkati Sürdürme, Duyguları İfade Etme, Davranış Düzenleme
		18.Etk.	Dikkat Sürdürme, Duyguları İfade Etme, Davranış Düzenleme
10. Hafta	Genel değerlendirme Haftanın etkinliklerinin tanıtımı	19.Etk.	Dikkat Sürdürme, Duyguları İfade Etme, Davranış Düzenleme
		20.Etk.	Dikkat Sürdürme, Duyguları İfade Etme, Davranış Düzenleme

Program içerisinde yer alacak etkinliklerde oyun en önemli öğretim yöntemi ve etkinlik türü olarak benimsenmiş, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan etkinlik türlerine de dengeli şekilde yer verilmeye çalışılmıştır. Ayrıca 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın sarmal ve gelişimsel olma özelliklerine uygun olarak öz düzenleme gelişimini destekleyen becerilere farklı etkinliklerde tekrar yer verilmiştir. Bu doğrultuda etkinliklerin hazırlanmasında aşağıdaki ilkeler dikkate alınmıştır.

1. Programın çocuk merkezli olması

2. Programın çocukların gelişim seviyesine uygun olması

3. Programın oyun temelli olması ve çocuğun etkin katılımına fırsat vermesi

4. Programdaki etkinliklerin basitten karmaşığa doğru ilerlemesi

5. Program içeriğinin öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik ve yaşamla ilişkili olması

6. Programdaki etkinliklerin öz düzenleme becerilerinin boyutlarını dengeli şekilde desteklemesi

7. Programdaki etkinliklerin öz düzenleme becerilerini kapsayan kazanım ve göstergeleri içermesi

8. Programın kültürel özelliklere ve değerlere duyarlı olması

9. Program ilkelerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ilkeleri ile uyumlu olması

10. Etkinlikler uygulanırken süreç içerisinde ve sonunda değerlendirmelerin olması

11. Programdaki etkinliklerin baba katılımını desteklemesi

12. Programın çocuğun yaratıcılığını desteklemesi

13. Programdaki etkinliklerde yönergelerin açık ve anlaşılır olması

14. Programın ev ortamında rahatlıkla uygulanabilmesi ve çocuklara yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı vermesi

15. Programda kullanılacak materyallerin ekonomik olması

16. Program uygulanmadan önce etkinlik ve materyallerin detaylı tanıtılması

Ardından yerli ve yabancı müdahale programları, internet siteleri, basılı kaynaklar incelenerek belirlenen becerilerin desteklenmesine yönelik etkinliklerin yer aldığı etkinlik havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan etkinlikler bir çocuk gelişimi, beş okul öncesi eğitimi

alanında olmak üzere altı uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan programda yer alan her bir etkinlik için Uzman Değerlendirme Formu'nu doldurmaları istenmiştir. Etkinlikleri inceleyen uzmanların; bazı yönergeleri çocukların vermesi, babanın daha çok oyun arkadaşı olması, etkinlikler sonundaki değerlendirme sürecinin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın değerlendirme sürecine uygun olarak çok yönlü olması vb. görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılarak öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik 10 hafta süreli ve 20 etkinlikten oluşan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'na son şekli verilmiştir. Daha sonra bu etkinlikleri ev ortamında uygulayacak olan babalara; programın tanıtımı, öz düzenleme becerileri, öz düzenleme becerilerinin önemi, baba çocuk ilişkisi ve önemi, babanın çocuğun yaşamındaki yeri konularını içeren beş oturumluk eğitim içerikleri hazırlanmıştır. Eğitim içerikleri PowerPoint sunusu şeklinde hazırlanmıştır. Hazırlanan sunumlarda yazı ve zemin renklerinin zıtlığına, bir sayfada 8 satırdan fazla yazı olmamasına, içeriklerin görsellerle zenginleştirilmesine, babaların aktif katılımını sağlamak için örnek olay, soru cevap tekniklerinin kullanılmasına ve dilin anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Oluşturulan baba destek içerikleri, bir çocuk gelişimi ve üç okul öncesi eğitim alanından olmak üzere toplam dört uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda herhangi bir düzenleme yapılmamış, baba destek eğitim içeriklerine son şekli verilmiştir. Eğitim oturumları babalar ile birlikte belirlenen gün ve saatte, pandemi nedeniyle Zoom programı üzerinden yapılmıştır.

Son olarak programda kullanılacak materyaller hazırlanmıştır. Programın ev merkezli olması nedeni ile etkinliklerde kullanılacak materyallerin seçiminde, her evde bulunabilme, ekonomik olma, sağlığa uygun olma, güvenli ve geliştirilebilir olma hususlarına dikkat edilmiştir. Evlerde bulunmama ihtimaline karşı pinpon topu, siyah elektrik bandı, jenga oyunu gibi materyaller araştırmacı tarafından uygulama öncesi babalara ulaştırılmak üzere hazırlanmıştır. Babalara verilmek üzere Çocuğumun Öz Düzenlemesini Destekliyorum sayfaları ve etkinliklerin örnek uygulamasını içeren video kayıtları hazırlanmıştır, Babalar ile iletişimi aktif olarak sürdürmek için WhatsApp grubu kurularak babaların yaptıkları etkinlikleri, sormak istedikleri soruları vb paylaşmaları planlanmıştır.

3.5. Ön Testlerin Uygulanması

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı uygulama öncesi hazırlıklar tamamlandıktan sonra deney ve kontrol grubundaki babalarla randevular planlanarak uygun oldukları gün ve saatte Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sağlık Yerleşkesi D Blok ta bulunan drama

salonunda buluşulmuştur. Burada babalardan, kendilerine ve çocuklarına ait demografik bilgileri belirlemeye yönelik oluşturulan Genel Bilgi Formu'nu doldurmaları istenmiştir. Ardından çocuklara Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanırken babalara ise Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ) ön test olarak uygulanmıştır. Ölçme araçlarının uygulanması sırasında çocukların dış etkenlerden etkilenmemesi için salona sadece çocuk ve babası alınmıştır. Ön test olarak uygulanan veri toplama araçlarının uygulama süreci 12.04.2021-18.04.2021 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

3.6. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Uygulanma Süreci

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı kapsamında hazırlanan etkinlikler deney grubundaki her bir çocuğa babası tarafından uygulanmıştır. Programın tanıtımına dair ilk eğitim verilmesinin ardından çocuğumun öz düzenlemesini destekliyorum sayfaları ve o haftaki etkinliklerin uygulama videosu babalar ile paylaşılmıştır. Paylaşılan dokümanlar rehberliğinde babalar çocukları ile ilk etkinliklerini uygulamışlardır. Uygulama anlarında çekilen resimler ise haftanın son gününe kadar WhatsApp üzerinden bireysel olarak araştırmacıya iletilmiştir. Bu yolla beş oturumluk baba destek eğitimi, etkinliklerin uygulanmasına yönelik bilgilendirme metni ve araştırmacı tarafından her etkinliğin uygulanmasına yönelik çekilen video kaydı babalar ile her hafta düzenli olarak paylaşılmıştır. Babalara yönelik düzenlenen toplantılarda "Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın tanıtımı (programın amacı, programın içeriği, uygulama süreci), babaların programdan beklentileri, babalardan beklentiler" öz-düzenlemenin tanımı, öz-düzenlemenin önemi, öz-düzenleme ile ilgili kavramlar (duygu düzenleme, dikkat düzenleme, davranış düzenleme, engelleyici kontrol, çalışan bellek), baba-çocuk ilişkisinin önemi, baba katılımının önemi, çocuğun hayatında babanın yeri vb. başlıklara yer verilmiştir. Uygulanan programın ev temelli olması nedeni ile etkinliklerde kullanılacak materyallerin evlerde rahatlıkla bulunabilecek malzemelerden olmasına özellikle dikkat edilmiştir. Evlerde bulunamayabileceği düşünülen materyaller araştırmacı tarafından önceden hazırlanarak babalara ulaştırılmıştır. Program 19.04.2021 tarihinden itibaren haftada 2 gün olmak üzere 10 hafta sürerek toplamda 20 etkinlik 27.06.2021 tarihinde tamamlanmıştır. Kontrol grubuna ayrıca bir program uygulanmamıştır.

3.7. Son Testlerin Uygulanması

Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın uygulamaları tamamlandıktan sonra babalar ile tek tek görüşülmüş uygun oldukları gün ve saat için randevu oluşturulmuştur. 28.06.2021-03.07.2021 tarihleri arasında deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara sontest olarak Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki babalara, Baba Katılım Ölçeği, Baba Görüşme Formu, eşlerine ise Anne Görüşme Formu uygulanmıştır.

3.8. Kalıcılık Testlerinin Uygulanması

Son testlerin uygulanmasından 4 hafta sonra deney grubu babalar ile görüşülerek 29.07.2021-02.08.2021 tarihleri arasında deney grubunda yer alan çocuklara Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ve babalara Baba Katılım Ölçeği kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmıştır.

3.9. Verilerin Analizi

Bu çalışmada araştırmanın problemlerine yanıt bulabilmek amacıyla, nicel ve nitel araştırma teknikleri bir arada kullanılarak, hem nicel hem de nitel veriler elde edilmiştir. Bu nedenle, araştırma kapsamında elde edilen verilerin analiz süreçleri, nicel verilerin analizi ve nitel verilerin analizi şeklinde iki başlıkta ifade edilmiştir.

3.9.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilerin analiz sürecinde sırasıyla betimsel istatistik ve kestirimsel istatistik yapılmıştır. Betimsel istatistik ile grupların öz-düzenleme ve baba katılımı düzeyleri arasındaki genel duruma bakılmış olup; kestirimsel istatistik ile gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen nicel veriler istatistik paket programı (IBM SPSS Statistics 20.0) kullanılarak analiz edilmiştir.

Çalışmada kestirimsel istatistik için hangi analiz türünün kullanılacağına karar vermeye yönelik olarak normallik testleri yapılmıştır. Analizlere başlamadan önce toplanan verilerin güvenirlik katsayıları incelenmiştir. Belirlenen güvenirlik değerleri sırası ile aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4

Verilerin Güvenirlik Katsayılarına İlişkin Cronbach's Alpha Değerleri (α)

	Deney G.			Kontrol G.	
Ölçek	Ön test	Son test	İzleme testi	Ön test	Son test
OÖDÖ	.798	.858	.810	.798	.785
BAKÖ	.904	.914	.861	.900	.857

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarından Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) ve Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ) ile toplanan verilerin güvenirlik katsayılarının iyi düzeyde olduğu görülmektedir.

Normalliğin sınanması işlemleri Öz Düzenleme Ölçeği ve Baba Katılım Ölçeği sırası ile sunulmuştur. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'ne yönelik ilk olarak normalliğe ilişkin önemli bir veri kaynağı olan testlerden Shapiro-Wilks testi yapılmıştır. Bu testin örneklem sayısının 50'nin altında olduğu durumlarda kullanılması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2017; Seçer, 2015, s.28). Test sonuçlarına bakıldığında Öz düzenleme puanları kontrol grubu ön test p=.410, deney grubu ön test p=.669, kontrol grubu son test p=.599, deney grubu sontest p=.077 ve deney grubu izleme testi p=.109 olduğu görülmüştür. Bu durum verilerin normal dağıldığını göstermiş ancak tek başına bu test normalliğe karar vermede yeterli görülmemiştir.

Normallik göstergelerinden bir diğer önemli ölçüt ise çarpıklık ve basıklık değerleridir. Çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakıldığında, Öz düzenleme puanları kontrol grubu ön test çarpıklık -.505, basıklık -.509, deney grubu ön test çarpıklık -.345 – basıklık -.225, kontrol grubu son test çarpıklık -.398 – basıklık -.368, deney grubu son test çarpıklık -.771 – basıklık -.478 ve deney grubu izleme testi çarpıklık -1.020 – basıklık .743 olduğu belirlenmiştir. Veri setinin normal dağılımına karar vermek için çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\mp$ 1 aralığında olması gerektiği belirtilmektedir (Huck, 2008). Ortaya çıkan değerler incelendiğinde verilerin normal dağıldığı görülmektedir. Yanı sıra ortalama ve ortanca değerlerin birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır (Kontrol grubu ön test $\bar{x}$ = 32.00, Mdn= 33.00, Deney grubu ön test$\bar{x}$ = 31.23, Mdn= 32.00, Kontrol grubu son test$\bar{x}$ = 29.76, Mdn = 31.00, Deney grubu son test$\bar{x}$ = 41.58, Mdn= 44.00 ve Deney grubu izleme testi $\bar{x}$ = 44.20, Mdn= 45.00). Bu değerler verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Normalliğin bir diğer göstergesi olan deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği puanlarına ait histogram grafikleri incelendiğinde, verilerin

ortalama ve ortanca değerlerinin grafiğin alt ve üst yanına eşit olarak yerleşmesi, verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca verilerin normal dağıldığını teyit etmek için Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği puanlarından oluşturulan Q-Q grafiği incelendiğinde verilerin normallik doğrusu üzerinde yoğunlaştığı buna bağlı olarak ta normallikten sapmaların fazla olmadığı görülmektedir. Bu nedenlerle verilerin normal dağılım gösterdiği ifade edilebilir.

Baba Katılım Ölçeği'ne yönelik olarak ta normalliğe ilişkin önemli bir veri kaynağı olan testlerden Shapiro-Wilks testi yapılmıştır. Bu testin örneklem sayısının 50'nin altında olduğu durumlarda kullanılması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2011; Seçer, 2015, s.28). Test sonuçlarına bakıldığında Baba Katılım Ölçeği puanları kontrol grubu ön test p=.999, deney grubu ön test p=.498, kontrol grubu son test p=.950, deney grubu son test p=.991 ve deney grubu izleme testi p=.771 olduğu görülmüştür. Bu durum verilerin normal dağıldığını göstermiş ancak tek başına bu test normalliğe karar vermede yeterli görülmemiştir.

Normallik göstergelerinden bir diğer önemli ölçüt ise çarpıklık ve basıklık değerleridir. Çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakıldığında, Baba Katılım Ölçeği puanları kontrol grubu ön test çarpıklık .151 - basıklık -.218, deney grubu ön test çarpıklık .774 – basıklık .197, kontrol grubu son test çarpıklık .154 – basıklık .299, deney grubu son test çarpıklık -.143 – basıklık .036 ve deney grubu izleme testi çarpıklık .370– basıklık -.492 olduğu belirlenmiştir. Veri setinin normal dağılımına karar vermek için çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\mp$ 1 aralığında olması gerektiği belirtilmektedir (Huck, 2008). Ortaya çıkan değerler incelendiğinde verilerin normal dağıldığı görülmektedir. Yanı sıra ortalama ve ortanca değerlerin birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır (Kontrol grubu ön test $\bar{x}$ = 138.40, Mdn = 140.00, Deney grubu ön test $\bar{x}$ = 140.53, Mdn = 137.00, Kontrol grubu son test $\bar{x}$ = 133.60, Mdn = 132.00, Deney grubu son test $\bar{x}$ = 141.13, Mdn = 140.00 ve Deney grubu izleme testi $\bar{x}$ = 146.86, Mdn = 144.00). Bu değerler verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Normalliğin bir diğer göstergesi olan histogram grafikleri incelendiğinde, verilerin ortalama ve ortanca değerlerinin grafiğin alt ve üst yanına eşit olarak yerleşmesi, verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca verilerin normal dağıldığını teyit etmek için Baba Katılım Ölçeği puanlarından oluşturulan Q-Q grafikleri incelendiğinde verilerin normallik doğrusu üzerinde yoğunlaştığı buna bağlı olarak ta normallikten sapmaların fazla olmadığı görülmektedir. Bu nedenlerle verilerin normal dağılım gösterdiği ifade edilebilir.

Verilerin normal dağılım göstermesine bağlı olarak, ortak bir değişkene göre ayarlanmış grup ortalamalarının birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde II. Tip hatanın ortaya çıkma olasılığının daha düşük olduğu için (Seçer, 2015, s. 119) kovaryans analizi (ANCOVA) tercih edilmiştir. ANCOVA analizi deneysel işlemden önce deney ve kontrol gruplarından ölçülen ön test puanları arasında oluşan puan farklarını ortadan kaldırması nedeni ile deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Seçer, 2015, s. 119).

ANCOVA analizi uygulanmadan önce analize ait temel varsayımların karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. ANCOVA analizine ait temel varsayımlar incelendiğinde; bağımlı değişkene ait puanların normal dağılım göstermesi, varyansların homojen olması, ortalama puanları karşılaştırılacak puanların ilişkisiz olması gerekmektedir. Bu varsayımlar tek tek incelendiğinde, puanların normal dağıldığı ve puanların ilişkisiz olduğu yukarıda verilen betimsel istatistik sonuçlarından anlaşılmaktadır. ANCOVA analizinin bir başka varsayımı ise regresyon eğilimlerinin eşitliğidir. Regresyon eğilimlerinin eşitliği sınandığında BAKÖ p=.129, OÖDÖ p=.927 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç p>.05 olduğu ve varsayımın sağlandığı şeklinde değerlendirilebilir (Seçer, 2015, s. 123). Diğer varsayımlardan olan varyansların homojenliği ise Levene testi (McKillup, 2012) ile incelenmiş ve ($p > .05$) varyansların homojen olduğu tespit edilerek analizin kullanılması uygun görülmüştür. Diğer bir deyişle ANCOVA analizinin varsayımları sağlanmıştır.

Deney grubunun Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği öntest-sontest ve izleme testi puanları ayrıca Baba Katılım Ölçeği öntest-sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik Tekrarlı ANOVA testi uygulanmıştır. Bu analiz aynı gruba ait en az üç ve daha fazla tekrar edilen ölçümlerde grup ortalamalarının farklılaşma durumunu tespit etmek için kullanılmaktadır. Eğer bir farklılaşma var ise bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu çoklu karşılaştırmalar ile görebilmek için ise post hoc testi kullanılmıştır. ANOVA analizinin, ölçümlerdeki birlikte değişime ve ikiden fazla grubun puan ortalamaları arasındaki farklılıklara odaklanması nedeni ile Tip 1 hatanın ortaya çıkma olasılığının düşürüldüğü güçlü bir istatistiksel teknik olduğu ifade edilmektedir (Field, 2009; Tabachnick & Fidell, 2013). Öncelikle Tekrarlı ANOVA testi varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığı sınanmıştır. Uygulanan analizin varsayımları incelendiğinde, kullanılan ölçme araçlarından toplam puan alınabiliyor olmasından dolayı bağımlı değişkenin sürekli olduğu ifade edilebilmektedir. Her bir grup için alınan puanların normal dağılımı, varyansların homojen olması ve küresellik varsayımının

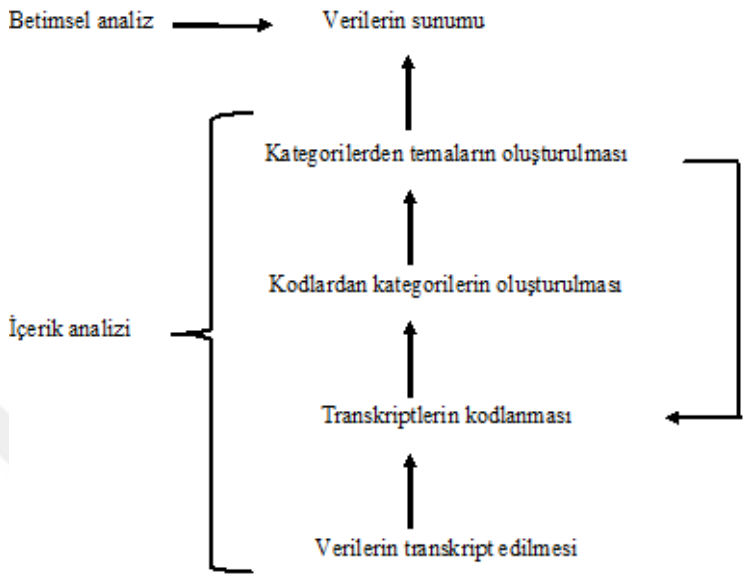
sağlanması gerekmektedir (Field, 2009). Verilerin normal dağılıma sahip olması, varyansların homojenliği ANCOVA analizinin varsayımları arasında olup daha önce sağlandığı açıklanmıştır. Bu süreçte deney ve kontrol grupları için öntest, sontest ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanların dağılımları, mod, medyan, çarpıklık, basıklık katsayıları gibi betimsel yöntemlerin yanı sıra histogram ve P-P gibi grafiksel yöntemlerle de incelenmiştir (Howitt & Cramer, 2011). Son olarak küresellik varsayımının karşılanıp karşılanmadığının belirlenmesinde Mauchly's test değeri ve anlamlı olup olmadığına bakılmaktadır. Eğer bu değer anlamsız ise varsayım sağlanmış kabul edilir. İlgili değer incelendiğinde OÖDÖ .457 ve BAKÖ .110 olduğu p >.05 yani küresellik varsayımının iki ölçme aracına ait elde edilen puanlar açısından sağlandığı görülmektedir. Bu verilerle birlikte analiz varsayımlarının karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmış ve ortaya çıkan sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Yanı sıra analiz sonuçlarının yorumlanması sürecinde örneklem büyüklüğünden etkilenmeyen kısmi eta kare (η2) olarak isimlendirilen etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu belirtmek amacıyla kullanılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü değerin işaretine bakılmaksızın .01-.06 arası küçük, .07-.14 arası orta ve .14'den büyük olarak yorumlanmakta ve 0 ile 1 arasında değer almaktadır (Field, 2009; Karagöz, 2019).

3.9.2. Nitel Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen ham verilere tümevarım bakış açısı ile içerik analizi ve betimsel analiz uygulanmıştır. Tümevarım yaklaşımı, katılımcılardan görüşme yoluyla elde edilen verileri kodlama yaparak kategorilere ayırma, bu kategoriler arasındaki ilişkileri tespit ederek tema ve alt temaları oluşturma şeklinde tanımlanabilmektedir (Creswell, 2012, s.238; Patton, 2002, s.112). Bu süreçte ilk olarak görüşmeler aracılığı ile toplanan veriler kodlanmıştır. Kodlamalar alan uzmanı bir öğretim üyesine sunulmuş ve ondan "uygun/uygun değil" şeklinde değerlendirmesi istenmiştir. Öğretim üyesi toplam verilerin %40'ı için bu değerlendirmeyi yapmış ve kodlayıcılar arası güvenirlik Cohen Kappa formülü ile hesaplanmıştır (Barber & Walczak, 2009). Bu hesaplamalar sonucu kodlayıcılar arası güvenirlik .82 olarak bulunmuştur. Uygun görülmeyen kodlamalar ise araştırmacı ve uzman tarafından fikir birliği sağlanması ile düzenlenmiştir. Son hali

verilen kodlardan kategoriler, kategorilerden ise temalar oluşturulmuştur. Veri analiz süreci Şekil 23'te sunulmuştur.



Şekil 3. Veri analizinin şematik açıklaması

3.9.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın geçerliği ve güvenirliğini sağlamak için iç geçerlik, dış geçerlik, iç güvenirlik ve dış güvenirlik sağlanmıştır. İç geçerlik çalışmanın kendi içerisindeki tutarlığı ve özgünlüğünü ifade etmektedir (Miles & Huberman, 2015, s. 278). İç geçerliğin sağlanması açısından farklı veri toplama araçlarının kullanılması (metodolojik çeşitleme), verilerin uygun yolarla toplanması, katılımcıların kontrolü ve farklı uzmanların sürece dâhil olması (araştırmacı çeşitlemesi) dikkat edilmesi gereken hususlardır (Merriam, 2013, s. 207). Dış geçerlik, çalışmanın aktarılabilirliği olarak ifade edilebilmektedir. Bir başka ifade ile çalışma kapsamında ulaşılan sonuçların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Miles & Huberman, 2015, s. 279). Çalışmalarda dış geçerlik çalışma gurubunun iyi tanımlanması ve farklı araçlarla toplanan verilerinin doğrudan alıntılarla sunulması şeklinde sağlanabilir (Patton, 2002, s. 545). İç güvenirlik veri analiz sürecinin ve araştırma bulgularının güvenilebilirliğini ifade eder. Uzman görüşü alma, başka araştırmacıların kodlama sürecine katılımı, veri toplama sürecinin ayrıntılı açıklanması iç güvenirliği sağlama yolları olarak ifade edilebilir (Merriam, 2013, s. 213). Dış güvenirlik ise araştırma sürecinde ulaşılan bulgularının mümkün olduğunca araştırmacının görüşlerinden etkilenmeden sunulması olarak açıklanabilir. Bu çalışmada iç geçerliği sağlamak için,

görüşme verilerinden çıkarılan kodlar kendilerine sunularak katılımcı doğrulaması yapılmıştır. Kodlamaların tamamı için katılımcıların uygun görüşü alınmıştır. Çalışma sürecinin tamamında uzman bir öğretim üyesi denetimi ile araştırmacı çeşitlemesi sağlanmıştır. Dış geçerliği sağlamak için çalışma grubu detaylı biçimde tanımlanmıştır. Ayrıca katılımcıların görüşlerine doğrudan yer verilmiştir. Çalışmanın iç güvenirliğini sağlamak amacıyla araştırma probleminin tabiatına uygun bir araştırma modeli kullanılmış, katılımcılar ve veri toplama araçları modele uygun olarak belirlenmiştir. Verilerin analiz sürecinde ise araştırma problemlerine uygun analiz yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarının yorumlanmasında genellemelerden kaçınılarak sadece analitik genellemeler yapılmasına dikkat edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocukların öz düzenleme becerilerine ve baba katılımına etkisi kapsamında, araştırmaya dâhil edilen deney ve kontrol grubundan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular nicel ve nitel olmak üzere iki bölümde değerlendirilmiştir. Birinci bölümde, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Baba Katılım Ölçeğine" ilişkin nicel bulgulara yer verilirken ikinci bölümde deney grubunda yer alan anne ve babaların "Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı" hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir.

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocukların öz düzenleme becerisi ve baba katılımı düzeylerine etkisi kapsamında, araştırmaya dâhil edilen deney ve kontrol grubundan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" öntest puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grubunun sontest puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği öntest puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları sontest puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	N	$\bar{X}$	SH	N	$\bar{X}$	SH
Ön test	17	31.23	5.17	17	32.00	4.80
Son test	17	41.81	0.96	17	29.54	0.96

$F(1,33) = 81{,}031$, $P < .05$, $\eta 2 = .72$

Deney ve kontrol grubundaki çocukların "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun son test puanları kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksektir. Başka bir ifadeyle deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği son test puanlarında anlamlı bir fark (P= ,000) oluşturmuştur. H1-A kabul edilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Dikkat Kontrolü alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol gruplarının Dikkat Kontrolü alt boyutu son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Dikkat Kontrolü alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	N	$\bar{X}$	SH	N	$\bar{X}$	SH
Ön test	17	20.94	4.74	17	22.24	4.16
Son test	17	27.47	3.71	17	21.12	2.64

F (1.33) = 62.84, P < .05 η2 = .67

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Dikkat Kontrolü alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Dikkat Kontrolü alt boyutu son test puanları kontrol grubundan anlamlı düzeyde (P= ,000) yüksektir. Diğer bir deyişle deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Dikkat Kontrolü alt boyutu son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturmuştur. H1-B kabul edilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Olumlu Duygu alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol gruplarının Olumlu Duygu alt boyutu son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Olumlu Duygu alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	N	$\bar{X}$	SH	N	$\bar{X}$	SH
Ön test	17	10.29	3.82	17	9.76	2.31
Son test	17	14.03	0.71	17	8.73	0.71

F (1.33) = 27.47, P < .05 η2 = .47

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Olumlu Duygu alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Olumlu Duygu alt boyutu son test puanları kontrol grubundan anlamlı düzeyde (P= ,000) yüksektir. Bir başka ifade ile deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı çocukların Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği / Olumlu Duygu alt boyutu son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturmuştur. H1-C kabul edilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol gruplarının Baba Katılım Ölçeği son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8

Baba Katılım Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	N	$\bar{X}$	SH	N	$\bar{X}$	SH
Ön test	17	140.53	2.82	17	138.40	2.82
Son test	17	141.67	2.82	17	134.26	2.82

F (1.33) = 3.395, P > .05

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Baba Katılım Ölçeği son test puanları kontrol grubu son test puanlarından anlamlı düzeyde (P= ,135) farklılaşmamaktadır. Başka bir ifade ile deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı çocukların Baba Katılım Ölçeği son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. H2-A reddedilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol gruplarının Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	N	**$\bar{X}$**	**SH**	**N**	**$\bar{X}$**	**SH**
Ön test	17	60.35	9.75	17	54.82	12.08
Son test	17	60.64	9.34	17	52.94	12.08

F (1.33) = 0.212, P > .05

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu son test puanları kontrol grubun son test puanlarından anlamlı düzeyde (P= ,648) farklılaşmamaktadır. Başka bir ifade ile deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı çocukların Baba Katılım Ölçeği / Keyfi Meşguliyet alt boyutu son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. H2-B reddedilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol gruplarının Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	N	**$\bar{X}$**	**SH**	**N**	**$\bar{X}$**	**SH**
Ön test	17	54.76	4.40	17	56.58	4.38
Son test	17	55.17	1.17	17	54.40	1.17

F (1.33) = 0.212, P > .05

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu son test puanları kontrol grubun son test puanlarından anlamlı düzeyde (P= ,152) farklılaşmamaktadır. Başka bir ifade ile deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı çocukların Baba Katılım Ölçeği / İlgi ve Yakınlık alt boyutu son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. H2-C reddedilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol gruplarının Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11

Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grupları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ancova Testi sonuçları.

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	N	**$\bar{X}$**	**SH**	**N**	**$\bar{X}$**	**SH**
Ön test	17	26.70	6.11	17	25.00	5.44
Son test	17	28.00	4.37	17	24.76	4.16

F (1.33) = 5.259, P < .05 , η2 = .15

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu ön test puanları kontrol altına alındığında deney grubunun Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde (P= ,029) farklılaşmaktadır. Bir başka ifade ile deney grubuna uygulanan Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı çocukların Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım alt boyutu son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturmuştur. H2-D kabul edilmiştir.

Deney grubunun Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik Tekrarlı ANOVA testi sonuçları Tablo 12'te yer almaktadır.

Tablo 12

Deney grubu Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Tekrarlı Varyans Analizi (Anova) Testi sonuçları.

Ön Test			Son Test			İzleme Testi		
N	**X̄**	**SH**	**N**	**X̄**	**SH**	**N**	**X̄**	**SH**
15	30.86	1.35	15	42.00	1.18	15	44.20	0.90

F (2,28) = 84.76, P < .05, η2=.858

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ölçmek amacıyla Tekrarlı Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Yapılan analizler incelendiğinde Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı (P= ,000) farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği son test ve izleme testi arasında anlamlı farklılık olmadığı fakat ön test ve izleme testi arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifade ile H3 kabul edilmiştir.

Deney grubunun Baba Katılım Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik bulgular Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13

Deney Grubu Baba Katılım Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Tekrarlı Varyans Analizi (Anova) Testi sonuçları.

Ön Test			Son Test			İzleme Testi		
N	**X̄**	**SH**	**N**	**X̄**	**SH**	**N**	**X̄**	**SH**
15	144,20	4.18	15	146.00	3.85	15	146.86	3.31

F (2.28) = 2.14, P > .05, η2=.050

Baba Katılım Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ölçmek amacıyla Tekrarlı Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Yapılan analizler incelendiğinde anlamlı farklılık olmadığı (P= ,472) belirlenmiştir. Başka bir ifade ile H4 reddedilmiştir.

4.2. Nitel verilere ilişkin Bulgular

Araştırmada deney grubunda yer alan anne ve babalara "Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programına" yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formları uygulanmıştır. Bu bölümde "Anne Görüşme

Formu" ve "Baba Görüşme Formlarından" elde edilen nitel verilere ilişkin analizler yer almaktadır.

Tablo 14

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Babalar Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler

		Baba görüşleri	*Anne görüşleri*
Kategoriler	*Kodlar*	*f*	*f*
Bilinçlenme	Kendi yanlışlarını fark etme, baba rolünün önemini farketme, oyunun önemini fark etme	9	12
Çocuğu tanıma	Çocuğun ilgilerini keşfetme, çocuğun beklentilerini anlama, çocuğun yeteneklerini farketme	7	8
Tutum ve davranışlarda değişim	Çocuğa daha fazla zaman ayırma, geleneksel yaklaşımdan uzaklaşma, çocuğa karşı sabırlı davranma, oyun davetine katılım, alternatif yollar arayışı	3	2
Çocukla iletişim	Etkili iletişim yollarını keşfetme, çocuğu dinleme	3	4

Babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın babalar açısından kazanımlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında; çoğunlukla babaların yanlışlarını fark etme, baba rolünün ve oyunun önemini fark etme, çocuğun ilgilerini keşfetmeye yönelik alternatif yollar arama ve bunu yaparken geleneksel yaklaşımlardan uzaklaşarak daha sabırlı davranma gibi bilinçlenme, çocuğun ilgilerini keşfetme, çocuğun beklentilerini anlama gibi çocuğu tanıma yönünde katkıları olduğuna ilişkin görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca tutum ve davranışlarda değişim, çocukla iletişim konusunda da babalara kazanımlar sağladığı belirlenmiştir. Buna yönelik baba ve annelerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

> "*Görerek öğrendiğimiz babalıktan dolayı normalmiş gibi gelen yanlışları fark etmemi sağladı*" (B2).
>
> "*Çocuğumun yeteneklerini, sevdiklerini ve olaylar karşısında nasıl tepkiler verdiğini kısacası çocuğumu tanımayı öğrendim*" (B3).
>
> "*Kızımla kaliteli vakit geçirmek için farklı yollar öğrendim*" (B4).
>
> "*Çocuğumun gelişimine nasıl destek olmam gerektiğini, çocuğa zaman tanımayı, onunla kaliteli vakit geçirmenin yollarını öğrendim*" (B7).
>
> "*Çocuğumun ilgi alanlarını ve becerilerini keşfetmenin yollarını öğrendim*" (B8).

"*Çocuğa karşı daha sabırlı yaklaşmayı öğrendiğimi söyleyebilirim*" (B10).

"*Çok basit araçlarla bile yeni oyunlar kurgulayabilmenin yanında çocuğun dünyasına oyunla nasıl dâhil olabileceğimi öğrendim*" (B12).

"Çocuklarla vakit geçirmede, ilgilenmede süreklilik kazanacağını düşünmüyorum. Çünkü program kapsamındaki etkinlikleri bile yapılması gereken bir ödev gibi gördüğünü düşünüyorum" (A3).

"Çocukları ile daha etkili vakit geçirmenin yollarını öğrendiğini düşünüyorum" (A8).

"Baba çocuk birlikte daha etkili vakit geçirmeye başladılar" (A10).

"*Çocuk oyun oynamak istediğinde önceleri yorgun olduğunu söyleyerek sürekli erteleyen eşim programdan sonra çocukları ertelemeyi bıraktı*" (A11).

"*Çocukla daha kaliteli vakit geçirebiliyor*." (A12).

Tablo 15

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Çocuklar Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler

		Baba görüşleri	*Anne görüşleri*
Kategoriler	*Kodlar*	*f*	*f*
Davranış düzenleme	Sabır, beden kontrolü, kurallara uyma, oyun kurma becerisinde iyileşme, etkili vakit geçirme	10	14
Duygu düzenleme	Duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme, empati kurma	7	2
İletişim becerisi	Düşüncelerini ifade etme, baba ile etkili iletişim	5	7
Dikkat düzenleme	Dikkati yöneltme, dikkati sürdürme	2	5

Babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocuklar açısından kazanımlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; çoğunlukla çocuklara karşı daha sabırlı olma, kurallara uyma, oyun kurma, etkili vakit geçirme gibi davranış düzenleme, düşüncelerini ifade etme, baba ile etkili iletişim gibi iletişim becerileri kazandırdığı yönünde katkıları olduğuna ilişkin görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca babaların duyguları tanıma, duyguları ifade etme, empati kurma gibi duygu düzenleme, annelerin ise

dikkati yöneltme, dikkati sürdürme gibi dikkat düzenleme becerilerinin kazanıldığına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Buna yönelik baba ve annelerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

"*Olaylar karşısında duygu ve düşüncelerini ifade etme noktasında geliştiğini düşünüyorum*" (B1).

"*Kendini ifade etme noktasında gelişim gösterdi*" (B8).

"*Duyguları anlamada ciddi etkisi oldu*" (B10).

"*Oyun kurma noktasında ciddi isteksizlik yaşayan oğlumuz programdan elde ettiği deneyimlerle daha hevesli şekilde oyunlar kurmaya ve oynamaya başladı*" (B12).

"*Çocuğumun dikkat gerektiren durumlara daha dikkatli yaklaşmaya başladığını görebiliyorum*" (B14).

"*Başladığı bir işi bitirmesini, dikkat becerisini artırdığını ve kendini ifade becerisini geliştirdiğini düşünüyorum*" (A3).

"*Babası ile daha rahat iletişim kurabildiğini görüyorum. Programdan önce baba ile iletişime geçmek yerine benimle iletişime geçerdi*" (A6).

"Babası ile vakit geçirdiği için kendisini daha değerli hissettiğini düşünüyorum. Aynı zamanda kurallara uymayı öğrendi" (A7).

"Güzel vakit geçirmenin dışında, kurallara uymayı, dikkatini toparlamayı öğrendiğini düşünüyorum" (A8).

"Baba ile kaliteli vakit geçirme olanağı arttı" (A9).

"*Babasıyla birlikte farklı etkinlikler yaptığı için mutlu olduğunu düşünüyorum. Oyunlarda heyecanlanması, meraklanması ve oyun zamanını beklemesi görülmeye değer*" (A10).

"*Kızıma bir şey anlatırken cümlenin ancak başını dinlerdi. Programdan sonra dinleme süresinin arttığını ve sabretmeyi öğrendiğini görüyorum. Oyunlarda hemen atılmak yerine önce kuralları öğrenmeye çalışıyor"* (A11).

"*Kaybetmenin de kazanmak kadar olabilir olduğunu fark etti*" (A12).

"*Babasının eğlenceli yönünü birlikte keşfetme şansı buldular*" (A14).

Tablo 16

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Baba-Çocuk İlişkisi Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler

		Baba görüşleri	*Anne görüşleri*
Kategoriler	*Kodlar*	*f*	*f*
Baba-çocuk ilişkisi	İletişimin güçlenmesi, duygusal bağ, güven duygusu, çocuğu anlama	14	10
Birlikte geçirilen süre	Oyuna katılım, evde geçirilen nitelikli zamanda artış	6	11

Babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın baba çocuk ilişkisi açısından kazanımlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında; iletişimin güçlenmesi, duygusal bağ, güven duygusu ve çocuğu anlama gibi baba çocuk arasındaki ilişki, babanın çocuğun oyununa katılımı ve evde nitelikli zaman geçirme gibi birlikte geçirilen zamanın arttığına yönelik görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Buna yönelik ifadelerden bazıları şöyledir:

"*Aramızdaki bağın güçlenmesine yardımcı oldu*" (B1).

"*Çocuğumla daha çok konuşmaya başladık. İletişimimiz gelişti*" (B3).

"*Program sayesinde kızımla olan iletişimimizin daha da iyi olduğunu düşünüyorum. Daha önce çok nadiren oyun oynardık. Şimdi günün her hangi bir saatinde oyun oynayabiliyoruz*" (B4).

"*Özellikle çocuğumla birbirimizi anlamamız noktasında çok faydası oldu*" (B7).

"*Çocuğumla daha fazla vakit geçirmeme neden olduğu için bağımızın kuvvetlendiğini düşünüyorum*" (B8).

"*Birbirimizin duygularını daha iyi anladığımızı söyleyebilirim*" (B10).

"*Birlikte geçirdiğimiz nitelikli zaman arttı*" (B12).

"*İletişimimizle birlikte etkinlik süremiz arttı*" (B14).

"*Çocukla ilgilenirken eskiye nazaran daha fazla eğlendiğini görüyorum*" (A1).

"*Çocukları ile daha fazla vakit geçiriyor*" (A2)

"*Eşimin gün içerisinde çocukları ile geçirdiği süre yarım saati geçmez. Bu süreçte çocukları ile vakit geçirmesinin keyfine vardı ama kalıcı olacağını sanmıyorum*" (A3).

"*Programdan sonra çocukları ile geçirdiği vakit az da olsa arttı*" (A4).

"*Önceden de baba çocuk birlikte vakit geçiriyorlardı fakat bu programdan sonra daha kaliteli vakit geçiriyorlar*" (A5).

"*Birlikte güzel vakit geçirdiklerinde çocukların mutlulukları görülmeye değerdi*" (A6).

"*Bu etkinlikler sayesinde baba çocuk arasındaki duygusal bağın kuvvetlendiği kanısındayım*" (A8).

"*Baba çocuk ilişkisinin güçlendiğini görüyorum*" (A10).

"*Birbirlerini daha iyi anlıyorlar v*e *daha kaliteli vakit geçirebiliyorlar*" (A12).

Tablo 17

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın Eşler Arasındaki İlişki Açısından Kazanımlarına İlişkin Görüşler

		Baba görüşleri	*Anne görüşleri*
Kategoriler	*Kodlar*	*f*	*f*
Memnuniyet	İlgili baba, kendine vakit ayırma fırsatı	12	9
Sorumluluk paylaşımı	Adil paylaşım, işleri hafifletme	8	6
İletişim	Ortak karar alma	2	1
Değişiklik olmadı	Çocuğun anne sorumluluğunda olduğu düşüncesi	1	3

Babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın eşler arasındaki ilişki açısından kazanımlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında; çoğunlukla babanın çocuğu ile daha fazla ilgilenmesine bağlı olarak annenin kendine daha fazla zaman ayırabildiği ve bu durumun annede memnuniyeti artırdığı, çocuğun annenin sorumluluğunda olduğu anlayışı yerini eşit sorumluluk paylaşımına bıraktığı yönünden katkıları olduğuna ilişkin görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca, babaların, ilgili baba olmalarına bağlı olarak annelerin memnuniyet düzeylerinin arttığı, annelerin ise; çocuğun bakımı ve eğitiminde daha adil bir paylaşım yapıldığına yönelik benzer düşüncelerde oldukları tespit edilmiştir.

Yanı sıra eşler arası ilişkilerde herhangi bir değişiklik olmadığı yönünde görüş bildirenlerin olduğu da görülmektedir. Buna yönelik ifadelerden bazıları şöyledir:

> "*Çocuğumla etkili vakit geçirebildiğimi gördüğü için eşimde çok mutlu oldu*" (B3).
>
> "*Kızımla daha fazla vakit geçirmem eşimin işini hafiflettiği için onunda hoşuna gitti*" (B4).
>
> "*Eşimin gözünde daha ilgili bir baba olduğuma dair izlenim oluştu*" (B8).
>
> "*Bu program sayesinde eşim biraz daha kendine vakit ayırma şansı buldu*" (B10).
>
> "*Bağımlı olduğu annesinin üzerindeki sorumlulukları bir nebze hafiflettiğim için onun da kendine ayırabildiği zaman arttı ve memnuniyeti de*" (B12).
>
> "*Sorumlulukları biraz daha adil paylaşmış olduk*" (B14).
>
> "*Eşimle olan ilişkime bir etkisi olacağını düşünmüyorum. Anne yine çocuklarının her anında yer alırken baba kendi yaşantısına devam edecektir*" (A3).
>
> "*Çocuğa zaman ayırması beni de mutlu ediyor*" (A4).
>
> "*Çocukların sadece annenin sorumluluğunda olduğunu düşünüyordu. Bu süreçte birlikte güzel zamanlar geçirdiler. Artık çok daha anlayışlı. Umarım devam eder*" (A6).
>
> "*Eşimin ailemiz için çabaladığını görmem beni çok mutlu etti*" (A7).
>
> "*Onları birlikte eğlenirken görmek beni de çok mutlu etti*" (A8).
>
> "*Program sayesinde eşimle birlikte hareket etmeye özen gösteriyoruz*" (A9).
>
> "*Çocuğun anne merkezinden çıkarak baba ile etkili vakit geçirmesi sorumluluklarımı azaltarak benimde kendime vakit ayırabilmemi sağladı*" (A12).

Tablo 18

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'na İlişkin Görüşler

		Baba görüşleri	*Anne görüşleri*
Kategoriler	*Kodlar*	*f*	*f*
Eğitici	Ebeveyn açısından, çocuk açısından	11	7
Gelişimsel	Çocuk açısından (duygusal gelişim, dikkat gelişimi, davranışlarda kontrol geliştirme gibi çocuğun öz düzenleme becerilerinin gelişimi)	8	2
Etkili vakit geçirme ve eğlenceli olma	Ebeveyn açısından (Çocukla etkili ve verimli vakit geçirme, oyun davetine katılım), çocuk açısından (baba ile etkili ve verimli vakit geçirme, birliktelikten keyif alma)	6	7
Yaygınlaştırılmalı	Sürekliliği olmalı, geniş kitlelere yayılmalı	2	3

Babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı hakkındaki genel görüşlerine bakıldığında; ev temelli ve baba katılımlı olarak gerçekleştirilen Evde Baba Katılımlı Öz-düzenleme Programı'nın eğitici olduğu, çocukların öz-düzenleme becerilerini desteklediği, çocuk ve baba açısından yararlı olduğu, ebeveyn ve çocuğun etkili vakit geçirmesini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca programın eğlenceli olduğu ve yaygınlaştırılması yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Buna yönelik ifadelerden bazıları şöyledir:

> *"Çok eğitici ve gelişimi destekleyici bir program"* (A2).
>
> *"Bu eğitim programı bizim için çok etkili ve verimli bir süreç oldu"* (B1).
>
> *"Program hem çocuk hem bizim gelişimimiz açısından oldukça başarılı idi. Bu tür programların devamlılığının olmasını da isteriz"* (A12).
>
> *"Çocuklarım ve eşimle bu eğitim sürecinde eğlenceli ve eğitici vakitler geçirdim"* (B3).
>
> *"Baba ve çocuğun birlikte etkili ve verimli vakit geçirmesini destekleyen bir program"* (B4).
>
> *"Program kapsamında gerçekleştirdiğimiz etkinliklerin çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Çocuğuma daha fazla zaman ayırmaya çalışacağım"* (B6).

"Babaların çocuklarını daha iyi tanıması adına başarılı bir program" (B8).

"Duyguları ifade etmede zorlanan çocuklar için çok güzel bir program" (B10).

"Genel olarak farklı etkinliklerden oluşan iletişime oldukça katkısı olan bir program" (B11).

"Babaların eksikliklerini sorgulamasını sağlayan ve baba çocuk arasında güzel köprülerin kurulmasına hizmet eden bir program" (B12).

"Babaların bu tür programlara çok ihtiyacının olduğunu düşünüyorum" (A3).

"Çok eğlenceli bir program" (A4).

"Programı gelişim açısından çok faydalı buldum" (A5).

"Programın oyun yoluyla baba ve çocuk arasındaki duygusal bağı güçlendirdiğini söyleyebilirim" (A8).

"Bu program ailemize çok şey kattı. En önemlisi birlikte geçirdiğimiz süreyi daha verimli değerlendirebiliyoruz" (A9).

"Oğlum ve eşim eğlenceli vakit geçirdiler. Pandemi sürecinde anaokulundan mahrum kaldığımız için bu program eksikliklerimizi giderdi" (A10).

"Düşündürücü ve eğlenceli bir süreçti" (A13).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ve baba katılımına etkisini incelemek amacıyla yürütülen bu çalışmada ulaşılan sonuçlar genel olarak alan yazını desteklemekle birlikte alan yazına özgün bazı sonuçlarda kazandırmıştır. Bu sonuçların ilki ve en önemlisi ev temelli ve baba katılımlı olarak gerçekleştirilen Evde Baba Katılımlı Öz-düzenleme Programı'nın çocukların öz-düzenleme becerilerini, dikkat kontrolünü ve olumlu duygularını desteklediğinin belirlenmesidir. Yanı sıra araştırmada Evde Baba Katılımlı Öz-düzenleme Programı'nın baba katılımı boyutlarından temel bakım boyutunda anlamlı bir farklılaşmayı sağladığı da tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın babalar açısından; kendi yanlışlarını fark etme, baba rolünün ve oyunun önemini fark etme, çocuğun ilgilerini keşfetme yönünde katkıları olduğu, çocuk açısından; daha sabırlı olma, kurallara uyma, duygularını ifade etme, dikkatini yöneltme ve sürdürme becerileri kazandırdığı, ayrıca baba-çocuk arasındaki etkileşimi ve eşler arasındaki ilişkileri desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar ilgili alan yazın çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmada Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede olumlu bir etkisinin olduğu sonucu elde edilmiştir. Çalışmanın bu bulgusu birçok araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Arabacı (2019) çocukların öz düzenleme becerilerini farklı değişkenlere göre incelediği çalışmada, babası ile sık sık oyun oynayan çocukların öz düzenleme becerilerinin babası ile oyun paylaşımı sınırlı olan çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Driver (2019)

okul öncesi çocuklarda baba katılımı, ebeveyn çatışması ve sosyal duygusal gelişim ilişkisini ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında, baba katılımının çocukların öz düzenleme becerilerinin güçlü bir yordayıcısı olduğunu bulgulamıştır. Özsoy-Yanbak (2019) ise araştırmasında, baba ve çocuk arasındaki olumlu ilişki düzeyinin artması ile çocukta dikkat kontrolü, olumlu duygu ve toplam öz düzenleme puanlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Lengua ve arkadaşları (2021) babalarda ve çocuklarda öz düzenleme becerilerini teşvik etmek için program geliştirdikleri araştırmalarında, programının hem ebeveyn hem de çocukların öz düzenleme becerilerinde olumlu gelişme sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Howard ve arkadaşları (2020) okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerini teşvik etmek için geliştirdikleri müdahale programının değerlendirildiği araştırmalarında, hazırlanan programın deney grubu çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Eroğlu (2018) ebeveynlerin disiplin uygulamaları ve çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında negatif yönlü ilişki olduğunu tespit etmiştir. Koyuncuoğlu (2022) çalışmasında, çocukların öz düzenleme becerilerinin babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Eğitim Programı'nın çocukların öz-düzenleme becerisini geliştirdiğine yönelik ulaşılan sonucun alan yazını desteklediği söylenebilir. Bu çalışma ile geliştirilen Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın, çocukların dikkat ve duygu kontrolü sağlamasını ve buna bağlı olarak davranışlarını düzenleyebilmeleri için gerekli olan öz düzenleme becerilerini destekleyici özellikleri içerdiği söylenebilir. Ayrıca hazırlanan etkinliklerin, çocuk merkezli, çocukların yoğun bir şekilde model aldığı baba katılımlı, oyun temelli ve sarmal bir yapıda hazırlanması deney grubu çocukların öz düzenleme becerilerindeki artışta etkisi olabilir.

Çalışmada ulaşılan bir diğer nicel sonuç, Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocukların dikkat kontrolü üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğudur. Alan yazındaki ilgili araştırmalar incelendiğinde, yüksek düzeyde baba katılımı ile çocukların dikkat gelişimi, olumlu bilişsel çıktılar ve sosyal duygusal çıktılar arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir (McMunn, Martin, Kelly & Sacker, 2017; Su, Kubricht & Miller, 2017). Ulaşılan bu sonuçlar mevcut çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Buna karşın baba katılımı ile çocukların dikkat kontrolü ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalara rastlamakta mümkündür (Liu, Dittman, Guo, vd., 2021). Bu farklılaşmanın baba eğitim

durumundan (Koyuncuoğlu, 2022), babanın çocuklara yaklaşımındaki farklılıklardan ve kültürel farklılıklardan kaynaklı olabileceği düşünülebilir. Çalışmada elde edilen ebeveyn görüşleri çocukların dikkat gerektiren durumlarda daha başarılı olduklarına işaret etmiştir. Ebeveynler çocuklarının kurallara uyma veya bir eylemi gerçekleştirme gibi durumlarda dikkat kontrolünü eğitim öncesine göre daha iyi sağladığını belirtmiştir. Bu bağlamda Evde Baba Katılımlı Öz düzenleme Programı'nın çocuklarda dikkat kontrolünü geliştirdiğine yönelik deneysel sonucun nitel sonuçlarla desteklendiği söylenebilir. Çocuklara uygulanan etkinliklerin, dikkati odaklama ve dikkati sürdürme becerisini içermesi, çocuğun aktif katılımını sağlaması, etkinlikte kullanılan materyallerin yakın çevre olanaklarından yararlanacak şekilde tercih edilmesi, programın çocuğun kendini en rahat hissettiği ev ortamında uygulanması ve baba katılımına fırsat vermesine bağlı olarak Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemede olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Çalışmada ulaşılan diğer bir sonuç Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermiştir. Alan yazın incelendiğinde, bu sonucun önceki araştırmaların sonuçlarını desteklediği görülmektedir. Cano, Perales ve Baxter (2019) baba katılımının çocukların sosyal ve duygusal gelişimleriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Park ve Nam (2015) babaların çocuk yetiştirmeye katılım düzeyinin, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde kısmen anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada daha fazla baba katılımının, çocukların duygu kontrolündeki gelişim ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kiel ve Kalomiris (2015) araştırmalarında, çocukların duygu düzenleme becerilerinin büyük oranda baba-çocuk ilişkisine bağlı olarak geliştiği sonucuna ulaşmışlardır. England-Mason ve Gonzalez (2020), 0-6 yaş arası çocuklarda duygu sosyalleştirme üzerine yapılan ebeveyn müdahale çalışmalarını inceledikleri araştırmalarında, bu tür müdahale çalışmalarının büyük oranda çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Duygu düzenleme becerisinin hem bireyin kendi duygularını hem de karşısındaki kişinin duygularını düzenleme şeklinde çok boyutlu olduğu bilinmektedir (Cohen & Mendez, 2009). Bu çok yönlü yapıya bağlı olarak Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın baba katılımına fırsat vermesi sayesinde, duygu düzenleme becerisinin gelişiminde önemli rol oynadığı ifade edilebilir. Bu bağlamda Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirdiğine yönelik ulaşılan sonucun alan

yazını desteklediği söylenebilir. Ayrıca anne ve babalardan elde edilen nitel bulgular içerisindeki ifadelerin nicel bulgular ile birlikte alan yazındaki ilgili çalışmaları desteklediği görülmektedir. Etkinlikler içerisinde yer alan duygusal ifade görselleri, dramatik etkinliklerin öğretim aracı olarak kullanılması, babaların çocuklara okuduğu hikâyeler, program içerisinde birçok duygu düzenleme becerisinin kullanılması ve babanın sosyal model olarak sürece dâhil olması bu farkın oluşmasındaki başlıca etkenler olabilir.

Çalışmada ulaşılan diğer bir nicel sonuç Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın deney grubu Baba Katılım Ölçeği son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturmadığıdır. Deney ve kontrol gruplarının Baba Katılım Ölçeği öntest ve sontest puan ortalamaları incelendiğinde kontrol grubu sontest puanlarında öntest puanlarına kıyasla düşüş gözlenirken deney grubu son test puanlarında artış görülmektedir. Bu artış programın olumlu etkisine işaret etse de istatistiksel olarak anlamlı değildir. Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde benzer ve farklı sonuçlar ortaya koyan çalışmalar olduğu görülmektedir. Özgündüz (2015) baba katılımı eğitim programının babaların katılım düzeyi ve çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında, baba katılım ölçeğinin tüm alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edildiği sonucuna ulaşmıştır. Tutkun (2017) araştırmasında, FAYAB Programı'nın baba-çocuk ilişkilerine, baba katılımına ve babaların tutumlarına olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara bakarak baba katılımını artırmaya yönelik uygulanan müdahalelerin olumlu etkileri olduğu söylenebilir. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın deney grubu baba katılım puanlarında anlamlı fark oluşturmayışı, uygulama sürecinin COVİD-19 Pandemi tedbirlerine bağlı kapanma süreci gibi olağan dışı bir döneme denk gelmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Yuvacı (2019) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri ile baba katılımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında; baba eğitim düzeyine bağlı olarak baba katılım puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada deney grubu babaların çoğunlukla üniversite mezunu olduğu düşünüldüğünde baba katılım oranlarının yüksek olması beklenmektedir. Buna karşın baba katılım düzeyini tek başına baba eğitim seviyesinin belirlemediği de unutulmamalıdır. Can (2017) çocukların akran ilişkileri ve benlik algıları üzerindeki baba katılımının etkisini incelenmeyi amaçladığı araştırmasında; eşleri çalışan babaların toplam baba katılım puanlarının, eşi çalışmayan babaların aldığı puanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuca bağlı olarak Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın uygulandığı deney grubunda çoğunlukla eşleri

çalışmayan babaların yer alması anlamlı düzeyde farklılaşma olmamasının nedeni olarak düşünülebilir. Tezel-Şahin, Akıncı-Coşgun ve Aydın-Kılıç (2017) araştırmalarında, babaların çocukları ile çoğunlukla, hayvanat bahçesi ziyareti, parka gitme, pikniğe gitme, tiyatroya gitme, sinemaya gitme, spor yapma, alışveriş yapma gibi etkinlikleri birlikte gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın uygulama sürecinin COVİD-19 Pandemi sürecinde uygulanan kapanma tedbirlerine denk gelmesi ile açık hava etkinliklerinin yapılamadığı düşünülebilir. Buna bağlı olarak da baba çocuk birlikte vakit geçirme sürelerinin ve baba katılım düzeyinin olumsuz etkilendiği şeklinde yorumlanabilir. COVİD-19 Pandemi süreci açık alanda baba çocuk birlikte geçirilen sürenin azalmasına neden olurken ev içerisinde birlikte geçirilen sürede ise artışa neden olduğu söylenebilir. Özellikle pandemi öncesi ve pandemi sürecini karşılaştıran çalışmalar bu düşünceyi destekler niteliktedir. Ayuso, Requena, Rodriguez ve Khamis (2020) İspanya'da yaptıkları çalışmada, pandemi öncesinde anne babaların çocuk bakımı için ayırdıkları süreyi 2 saat 48 dakika, pandemi sürecindeki karantina sırasında ise 3 saat 42 dakika olarak tespit etmişlerdir. Çalışmadaki bir diğer sonuç, ev karantinaları sürecinde aile üyelerinin %34,6'sının ilk haftadan sonra kendilerini gergin hissettikleri şeklindedir. Aile ilişkilerini etkileyen bu değişim anne ve babaların yaşamlarını düzenlemelerini zorlaştırmıştır (Barnés, 2020). Pandemi sürecinde aile ilişkilerini incelemeyi amaçlayan çalışmalarda, evde birlikte geçirilen süredeki artışa bağlı olarak aile içi iletişimde artış yaşanması (Başaran ve Aksoy, 2020), okul faaliyetlerine evde yardımcı olmak, çocuklarla oyun oynamak, diğer yandan; rutin oluşturmak, birlikte geçirilen süreye bağlı olarak ortaya çıkan anlaşmazlıklarla başa çıkmak, ekonomik ve sosyal sorunlarla başa çıkmak, çocuğa karşı şiddet gibi birçok bulguyu tespit etmişlerdir (Bradbury-Jones & Isham, 2020; Lee, Chin, & Sung, 2020; Da Silva vd., 2020; Yanke, 2020). Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı uygulama sürecinin pandemiye bağlı kapanma dönemlerine denk gelmesine bağlı olarak, çocukların ve babaların tüm günü evde geçirmeleri, akran etkileşimlerinin olmayışı, aile bireylerindeki stres gibi durumlardan dolayı programın deney grubu baba katılımı puanları açısından anlamlı bir fark oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir. Buna karşın anne ve baba görüşlerine dayanarak, programın babalara ve çocuklara birçok yönden yarar sağladığı söylenebilir. Çalışmada ulaşılan nitel sonuçlar deney grubunda yer alan babaların eğitim sürecinde çocuklarıyla daha etkili ve verimli vakit geçirdiklerini göstermiştir. Babaların çocuklarına yönelik tutumlarında olumlu değişim gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle her ne kadar deney ve kontrol grubunun baba katılım puanlarında anlamlı farklılık

olmadığı belirlenmiş olsa da deney grubu baba katılım puanlarında belirlenen artışın eğitim programından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bir diğeri, Baba Katılım Ölçeği alt boyutlarından Keyfi Meşguliyet ile İlgi ve Yakınlık boyutları son test puanlarında Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın anlamlı bir fark oluşturmadığıdır. Taşyürek-Teker (2019) 5-6 yaş çocuğa sahip babaların ilgi düzeyleri ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında, babanın ilgi düzeyi ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın deney grubundaki anne ve babalarla yapılan görüşmeler incelendiğinde, Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın çocuğu anlama, oyunlara daha fazla katılım, nitelikli vakit geçirme ve çocuğun beklentilerini anlama noktasında babalara katkıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında benzer sonuca ulaşan birçok araştırma mevcuttur. Şalcı (2020) araştırmasında Baba Destek Eğitim Programı'nın babalık rolünde ve çocukların oyun becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tezel-Şahin, Akıncı-Coşgun ve Aydın-Kılıç (2017) okul öncesi eğitime devam eden çocukların babaları ile vakit geçirme durumlarına ilişkin baba görüşlerini incelemeyi amaçladığı araştırmalarında, babaların çoğunluğunun yeterli bulmasalar da çocuklarıyla günlük 1-2 saat arasında vakit geçirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Tutkun (2017) araştırmasında Fark Yaratan Babalar Eğitim Programı'nın baba-çocuk ilişkilerine, babaların tutumlarına ve baba katılımına olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Özgündüz (2015) baba katılımı eğitim programının babaların katılım düzeyi ve çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında, baba katılım ölçeğinin tüm alt boyutlarında ve sosyal beceri ölçeğinin çekingenlik ve uyum alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir. Sandstrom ve arkadaşları (2015) baba katılımını ev ziyaretleri ile desteklemeyi amaçladıkları araştırmada, babaların ebeveynlik becerilerinin arttığı, eş ve çocukları ile daha sağlıklı iletişim kurdukları ve öfke kontrolü sağlamada daha başarılı olduklarını tespit etmişlerdir. Araştırma kapsamında Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın İlgi ve Yakınlık ile Keyfi Meşguliyet boyutlarında anlamlı farklılaşma oluşturmayışının, COVİD-19 Pandemi tedbirleri kapsamındaki kapanma tedbirlerine bağlı olduğu söylenebilir. O dönemde tüm aile bireyleri; hayatın olağan akışı dışında, alışkın oldukları yaşam şeklini zorunlu değiştirerek evin dört duvarı içerisinde günlerini geçirmek zorunda kalmışlardır. Bu zorunlu değişikliklerin yanı sıra her bireyde hastalanma olasılığının endişe ve strese neden olduğu bilinmektedir (Bradbury-Jones & Isham, 2020;

Lee, Chin, & Sung, 2020; Da Silva vd., 2020; Yanke, 2020). Bu olumsuz etkilere ve ataerkil toplumlarda annelerin çocuktan birinci derecede sorumlu olduğu düşüncesine bağlı olarak babaların çocuklarına ilgi gösterme düzeylerinde ve çocukları ile meşgul olma düzeylerinde düşüş olabileceği söylenebilir. Ayrıca Pandemi sırasında geçirilen zamanın oranı artsa da ebeveynlerin işsizlik riski, gelir-gider dengesinin bozulması vb. psikolojik baskılardan dolayı niteliksel bir düşüş olabileceği düşünülebilir (Karademir, 2021). Alan yazındaki araştırmalar bu düşünceyi destekler niteliktedir. Rienks ve arkadaşları (2011) stresle başa çıkma düzeyi düşük babaların baba katılım düzeylerinin de düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Öte yandan deney grubundaki anne ve babaların görüşlerinden elde edilen nitel bulgulara göre, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın babaların çocuklara karşı sahip oldukları ilgi düzeylerinin ve çocuklarına ayırdıkları zamanın artmasında olumlu etkileri olduğu söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın Baba Katılım Ölçeği / Temel Bakım boyutunda anlamlı düzeyde fark oluşturduğu şeklindedir. Bu sonuç, anne baba görüşlerinden elde edilen nitel bulguları ve alan yazındaki mevcut çalışmaları destekler niteliktedir. Can (2017) araştırmasında, babaların çocuklarının temel bakımına katılıma durumları ile çocukların akranlarına saldırganlık gösterme durumları arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Turan (2018) okul öncesi eğitim alan çocukların baba katılım düzeyleri ile okul olgunluğu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında; bilişsel beceriler ile babaların baba katılım ölçeği temel bakım alt boyut puanları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Wilson ve arkadaşları (2016) baba katılımı üzerine etkisini test etmek amacıyla uyguladıkları eğitim programı sonucunda, deney grubu babaların, çocuğun bakımında rol alma düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Taşkın ve Erkan (2009) babalara verilen eğitimin çocukları ile ilgilenme düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, eğitime katılan babaların, çocukların günlük bakımı ile ilgilenme, çocukların oyunlarına katılma ve çocukları ile dışarı çıkma düzeylerinde artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Uzun (2016) babalara uygulanan baba eğitim programının baba-çocuk ilişkisine ve çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmasında; uygulanan baba eğitim programı sonrasında babaların çocuklarıyla ilişki düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tutkun (2017) çalışmasında Fark Yaratan Babalar Eğitim Programı'nın baba katılımına ve babaların çocuklarıyla ilişkilerine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Scholz ve Samuels (1992) ilk kez bebek sahibi olacak babalara yönelik hazırlanan eğitim programının, babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinin artmasında olumlu etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Stgeorge ve Freeman (2017) araştırmalarında, baba ve çocuğun birlikte oynadığı kaba fiziksel oyunların dahi çocuğun gelişimini desteklediği ve baba çocuk ilişkisini güçlendirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Alan yazın incelendiğinde, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı, baba ve çocuğun ev ortamında birlikte gerçekleştirebileceği eğlenceli etkinlikleri, baba kadar çocuğun da liderlik yapabileceği oyunları ve baba katılımının önemine odaklanması ile babaların çocuğun hayatına her yönü ile katılım sağlamasını amaçlamıştır. Bu özelliklere bağlı olarak Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın, Baba Katılım Ölçeği, Temel Bakım alt boyutunda anlamlı düzeyde fark oluşturduğu düşünülebilir. Araştırma kapsamında analiz edilen anne ve baba görüşlerinin nicel bulguları ve alan yazını desteklediği söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bir diğeri ise, deney grubu Öz-Düzenleme Ölçeği öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık varken sontest ile izleme testleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı şeklindedir. Bu sonuç, Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın, çocukların öz-düzenleme becerisinde kalıcı bir etki meydana getirdiği şeklinde ifade edilebilir. Son testten 4 hafta sonra uygulanan kalıcılık testinde anlamlı bir fark ortaya çıkmaması, programın etkilerinin geçici değil uzun süreli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Alan yazında benzer sonuçlara rastlamak mümkündür. Kalıpçı-Söyler (2019), öz-düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla uyguladığı araştırmasında, son testten 4 hafta sonra yapılan izleme testinde programın etkisinin devam ettiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Sezgin (2016) davranışsal öz-düzenlemeyi desteklemek amacıyla uyguladığı programın, çocukların öz düzenleme becerilerinde kalıcı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik uygulanan müdahale çalışmaları incelendiğinde, deney grubu çocukların öz düzenleme becerilerindeki artışın kontrol grubundaki herhangi bir müdahaleye maruz kalmayan çocuklara kıyasla daha anlamlı ve kalıcı olduğu görülmektedir.

Araştırmada ulaşılan bir başka sonuç ise, deney grubu Baba Katılım Ölçeği öntest-sontest ve öntest-izleme testleri arasında anlamlı farklılık olmadığı şeklindedir. Diğer bir deyişle Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın deney grubu babalarının baba katılım düzeylerinde istatistiksel açıdan kalıcı bir etki oluşturmadığı söylenebilir. Diğer yandan istatistiksel olarak anlamlı olmasa da Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'nın deney grubu Baba Katılım Ölçeği puanlarında artışa neden olduğu görülmektedir. Ayrıca

araştırmanın nitel sonuçları baba katılımındaki artışın anne baba ve çocuk arasındaki iletişimi olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Elde edilen nicel sonuçların alan yazındaki çalışmalar ile örtüşmediği fakat nitel bulgularla önceki çalışma bulgularının benzerlik gösterdiği söylenebilir. Atmaca-Koçak (2004) araştırmasında baba katılımındaki artışa bağlı olarak anne ve baba arasındaki ilişkinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Tutkun (2017) Fark Yaratan Babalar Eğitim Programı'nın (FAYAB) baba katılım düzeylerine etkisini tespit etmeyi amaçladığı çalışmasında, son testten 6 hafta sonra uyguladığı izleme testi sonucunda programın etkisinin devam ettiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada ulaşılan sonuç alan yazında yer alan çalışma bulguları ile örtüşmemektedir. Bu durumun COVİD-19 Pandemi döneminde uygulanan kapanma tedbirlerine bağlı olarak insanlarda oluşturduğu olumsuz etkilerden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Araştırmada Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'na yönelik babaların ve annelerin görüşlerini belirlemek amacıyla babalar ve annelerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda programın babalar ve çocuklar açısından önemli kazanımları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın baba ve anne görüşlerine göre babalara; yanlışlarını fark etme, baba rolünün ve oyunun önemini fark etme gibi bilinçlenme, çocuğun ilgilerini, yeteneklerini keşfetme, çocuğun beklentilerini anlama gibi çocuğu tanıma, geleneksel yaklaşımlardan uzaklaşma, çocuğa karşı sabırlı olma gibi tutum ve davranışlarda değişim ve çocukla olumlu iletişim gibi kazanımları olduğu tespit edilmiştir. Babalara programın ilk günleri çocukla iletişim, çocuğun hayatında babanın yeri ve önemi, öz düzenleme becerileri ve programdaki etkinliklerin yer aldığı eğitimlerin verilmesi bu görüşlerin ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Mevcut araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar alan yazın ile paralellik göstermektedir. Sönmez (2021) baba destek programına katılan babaların baba katılım rollerini incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, babaların çocukları ile etkileşimlerinin arttığı, eşleri ile sorumluluk paylaşımlarının daha adil olduğu, çocuğun duygularını anlama ve sağlıklı iletişim kurma gibi kazanımlar edindiği sonucuna ulaşmıştır. Lamb (2000) aile katılım programlarının temel işlevlerinin babaların çocuklarının yaşamlarına daha fazla dâhil olması ve çocukları ile birlikte etkinlikler yapmaya yönlendirmesi olduğunu vurgulamıştır. Baba eğitimi programları sayesinde babaların çocukları ile etkileşimli zaman geçirebilmelerine katkı sağladığını ortaya koyan çalışmalar mevcut çalışma sonuçlarını desteklemektedir (Aydın, 2003; Lamb 2000; Şölen & Öztan-Ulusoy, 2020; Ünüvar, 2008). Yanı sıra alan yazında

oyunun öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde önemli bir yeri olduğu bilindiğinden (Becker, McClelland, Loprinzi & Trost, 2014; Tominey & McClelland, 2011) Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nda yer alan etkinliklerde oyun en temel öğretim yöntemi ve etkinlik türü olarak benimsenmiştir. Becker ve ark. (2014) okul öncesi çocuklarda fiziksel aktivitenin, öz düzenleme ve erken başarıya etkisini incelediği çalışmalarında, oyuna aktif olarak katılan çocukların öz düzenleme becerilerinin, sorun çözme becerilerinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın kendilerinde hataları fark etme, oyunun ve etkileşimin önemini anlama gibi bilinçlenme yönünde katkı sağladığını ifade etmeleri babaların öz yetkinliğini artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Ebeveynlerin öz yetkinlik algısı çocukları ile kurduğu ilişkilerden etkilenebileceği gibi çocukları ile kurduğu ilişki de ebeveynlik algısını etkileyebilmektedir (Glatz & Buchanan, 2015; Mouton & Roskam, 2015). Çocukların sağlıklı gelişiminde ebeveynlerin önemi bilindiğinden ebeveynlerin güçlendirilmesine yönelik uygulanan programlar ile sağlıklı çocukların yetişmesine katkı sağlanacağı söylenebilir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan bir diğeri çocukların kurallara uyma, oyun kurma, etkili vakit geçirme gibi davranış düzenleme, duyguları tanıma, duyguları anlama ve ifade etme, empati kurma gibi duygu düzenleme, dikkati yöneltme, dikkati sürdürme gibi dikkat düzenleme ve baba ile etkili iletişim gibi iletişim becerilerine yönelik kazanımlar edindiği yönündedir. Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nda yer alan etkinliklerde dikkat dağıtan uyaranlara karşı dikkati sürdürme, belirli aşamalarda görevi tersine çevirme, oynanan oyunun kurallara bağlı ilerlemesi, oyunlar içerisinde farklı duyguların ifadesine yer verilmesi gibi öz düzenleme ve iletişim becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalara yer verilmesi ve programın ev ortamında uygulanmasının, programın amacına ulaşmasını desteklediği söylenebilir. Çocuk ebeveyn birlikte yapılan etkinlikler ile ev ortamının kaliteli hale gelmesi çocuğun gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Duran-Yurdacan, 2022). Zhang (2011) ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların sosyal yetkinliklerindeki aracı rolünü incelediği araştırmasında, baba çocuk ilişkisi ile çocukların sosyal yetkinlikleri arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karabay ve Aydın (2017) araştırmalarında, çocuklar açısından aile ile vakit geçirmenin ailelerin kendilerine hediye almalarından daha mutlu edici bir olgu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ebeveynler çocukların oyunlarına dâhil olarak çocukların gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedirler (Erden, 2001). Arslan ve Durmaz-Kandaz,

(2004) babaların çocukların bakımına ve eğitimine katılım durumlarının çocuğun davranışlarına etkisini inceledikleri çalışma sonucunda, babanın çocuğa aktif olarak ayırdığı zaman, çocuğun problemlerle baş etme becerisi üzerinde önemli etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duran-Yurdacan (2022) çocukların öz düzenleme becerileri ile ev erken okuryazarlık ortamı ve birlikte kitap okuma arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırma sonucunda; öz düzenleme becerileri ile çocuk-anne birlikte okuma etkinlikleri, ev erken okuryazarlık ortamları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yanı sıra babanın olumlu etkileşimde bulunduğu çocukların liderlik özelliklerine sahip ve başarılı arkadaşlık ilişkileri geliştirebildikleri bilinmektedir (Tezel-Şahin & Özbey, 2009).

Babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın baba çocuk ilişkisi açısından kazanımlarına ilişkin birlikte geçirilen nitelikli zamanın artması buna bağlı olarak baba çocuk iletişiminin güçlenmesi, özellikle annelerin babaların çocuklarının oyunlarına katılımı ve çocuğu anlama düzeylerinin artması yönünde katkısı olduğuna ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Lamb (2000) aile katılım programlarının temel işlevlerinin babaların çocuklarının yaşamlarına daha fazla dâhil olması ve çocukları ile birlikte etkinlikler yapmaya yönlendirmesi olduğunu vurgulamıştır. Sönmez (2021) baba destek programına katılan babaların baba katılım rollerini incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, babaların çocukları ile etkileşimlerinin arttığı ve sağlıklı iletişim kurma gibi kazanımlar edindiği sonucuna ulaşmıştır. Program kapsamında araştırmacı tarafından babalara baba çocuk ilişkisi, baba katılımı ve baba katılımının çocuğun gelişimine etkisine yönelik eğitimler verilmesi ayrıca programda yer alan etkinliklerin baba katılımı ile gerçekleştirilmesinin bu görüşlerin ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.

Babalar ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı'nın eşler arasındaki ilişki açısından kazanımlarına ilişkin; babanın çocuğu ile daha fazla ilgilenmesine bağlı olarak annenin kendine daha fazla zaman ayırabildiği ve bu durumun annede memnuniyeti artırdığı, çocuğun annenin sorumluluğunda olduğu anlayışı yerini eşit sorumluluk paylaşımına bıraktığı gibi katkıları olduğuna yönelik görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ebeveynler arasındaki sağlıklı ilişki anne babaların düşünce tutum ve davranışlarına etki eden en önemli unsurdur (Dickie, 1987; Feinberg, 2003). Eşler arasındaki olumlu ilişkiler babalık motivasyonunu olumlu etkileyerek babaların çocuklarının hayatına katılımını da artırmaktadır. Wilson ve Gottman (2002) eşler arasındaki olumlu ilişkilerin babaların

çocukları ile olan bağlarını güçlendirdiğini vurgulamaktadır. Baba katılımını destekleyen programlar sayesinde babaların çocukla ilgili işlerde daha fazla sorumluluk alması eşler arasındaki ilişkinin gelişimini desteklemektedir. (Finkel, Eastwick & Reis, 2015). Özetle baba katılımını destekleyen programlar sadece babaları değil eşler arasındaki ilişkiyi de etkilediğinden dolayı tüm aileyi kapsadığı söylenebilir.

Baba ve annelerin Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programı'na ilişkin genel görüşleri incelendiğinde; ev temelli ve baba katılımlı olarak gerçekleştirilen Evde Baba Katılımlı Öz-düzenleme Programı'nın eğitici olduğu, çocukların öz-düzenleme becerilerini desteklediği, çocuk ve baba açısından yararlı olduğu, ebeveyn ve çocuğun etkili vakit geçirmesini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca programın eğlenceli olduğu ve yaygınlaştırılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Çuhadaroğlu ve Çelik (2019) anne ve babalara yönelik, bilinçli çocuk yetiştirme ve çocuk gelişimi konularını içeren eğitim programlarının yaygınlaştırılması gerektiğini ve bu amaçla kamu kurumları ile işbirliği yapılması gerektiğini belirtmektedirler.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programı ile çocukların öz düzenleme becerileri ve baba katılımı düzeylerinin ev ortamında desteklenebileceği ortaya konmuş ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmiştir.

- Bu araştırma ev ortamında baba katılımı ile çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklendiği deneysel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik ev temelli anne ve baba katılımlarının karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.
- Çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla geliştirilen farklı müdahale çalışmalarının uzun dönemli çıktıları boylamsal araştırmalarla incelenebilir.
- Mevcut çalışmada Covid 19 Pandemisi nedeni ile babalara verilen eğitimler uzaktan eğitim yolu ile verilmiştir. Babalarla yüz yüze eğitim verilerek çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik baba katılımlı müdahalelerin etkisi incelenebilir.

- Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik geliştirilen programların evde ve okulda uygulanmasının etkileri karşılaştırılabilir.
- Baba katılımı ile okulda çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi amacıyla programlar geliştirilebilir.
- Bu araştırmada Evde Baba Katılımlı Öz Düzenleme Programının 48-72 ay arası çocukların öz düzenleme becerilerine ve baba katılım düzeylerine etkisi incelenmiştir. Benzer programlar geliştirilerek farklı yaş grupları üzerindeki etkilerini karşılaştırmayı amaçlayan araştırmalar planlanabilir.
- Araştırmada uygulanan programın deney grubu çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı düzeyde olumlu fark yarattığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine öz düzenleme becerilerine yönelik eğitimler verilerek sınıflarında çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik farkındalıkları artırılabilir.
- Araştırma kapsamında babalara çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik eğitimler verilerek ev ortamında baba çocuk birlikte oynanan oyunlar sayesinde çocukların öz düzenleme becerilerinde istendik gelişmeler sağlanmıştır. Okul öncesi dönemde çocuğu olan babalara yönelik çocukların öz düzenleme becerilerini destekleme ve baba katılımını artırma amaçlı rehber niteliğinde basılı ve dijital içerikler hazırlanabilir.
- Baba katılımı ve öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik paydaş kurumlarla işbirliği çerçevesinde projeler geliştitilebilir.

KAYNAKLAR

Acar, İ. H. (2016). *Examining the roles of child temperament, home, and classroom environments on low income preschool children's self-regulation.* Doctoral Thesis, The University of Nebraska, United States.

Ackerman, D. J., & Friedman-Krauss, A. H. (2017). Preschoolers' executive function: Importance, contributors, research needs and assessment options. *Wiley Online Library*, 1-24. https://doi.org/10.1002/ets2.12148

Adagideli, F. H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi.* (Tez No:503195). [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Adagideli, F. H., Saraç, S., & Ader, E. (2017). Assessing preschool teachers' practices to promote self-regulated learning. *International Electronic Journal Of Elementary Education, 7*(3), 423-440.

Akıncı-Coşgun, A. (2018). *Ev merkezli sayı ve işlem eğitim programının okul öncesi çocukların erken matematik yetenekleri ile anne çocuk ilişkisi üzerine etkisinin incelenmesi.* (Tez No:517915). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Akman, H. (2019). *11-14 yaş çocukların duygu düzenleme güçlüklerinin anne-baba duygu düzenleme güçlüğü ve ebeveynin duygusal erişilebilirliği ile ilişkisinin incelenmesi.* (Tez No:570803). [Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Aktaş, F. (2019). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi.* (Tez No:554614). [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Aktaş, Y. (1993). Baba yoksunluğunun 0-6 yaş çocuğu üzerindeki etkileri. *9. Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, 308-311.

Alejandro, J., Leslie, A., Manley, B., Rivas, A., Wiltermood, D., & Bainum, C. (2016). Preschool attendance as a predictor of self-regulation in kindergarteners. *Psi Chi Journal of Psychological Research, 21*(4), 222-229.

Amato, P. R. (1994). Father-child relations, mother-child relations, and offspring psychological well-being in early adulthood. *Journal of Marriage and the Family*, 1031-1042.

Antoınette-Keemer, N. (2020). *The effects of self-regulation training for preschool teachers and preschool teachers' attitudes towards self-regulation practices.* Phd Thesis, Northcentral University, United States-California.

Arabacı, F. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların özdüzenleme becerilerinin incelenmesi: Karaman ili örneği*. (Tez No:585484). [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Arslan, Ü., & Durmaz-Kandaz, U. (2004). Babaların 3-6 yaş grubundaki çocukların eğitimine ve bakımına katılım durumlarının psikososyal davranışlarına etkisi. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Kongre Kitabı*, *3*, 371-379.

Atmaca, R. N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No:586628). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Atmaca-Koçak, A. (2004). *Baba destek programı değerlendirme raporu*. İstanbul: AÇEV.

Aydın, A. (2003). *Baba katılım eğitiminin babaların katılım düzeylerine ve babalık rollerini algılayışlarına etkisi.* (Tez No: 140146). [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Aydın-Kılıç, Z. N., & Tezel-Şahin, F. (2018). Involvement of fathers in the lives of children in preschool age. *OPUS–International Journal of Society Researches, 9*(16), 401-436. DOI: 10.26466/opus.477012

Aydın, S., & Demir-Atalay, T. (2015). *Öz-düzenlemeli öğrenme*. Ankara: Pegem.

Aydoğan, Y. (2006). Ev ortamının çocuğun gelişimine göre düzenlenmesi. *Aile ve Toplum Eğitim, Kültür ve Araştırma Dergisi, 3*(10), 27-33.

Ayuso, L., Requena, F., Rodriguez, O., & Khamis, N. (2020). The effect of covid-19 confinement on the spanish family: adaptation or change? *Journal of Comparative Family Studies, 51*(3-4), 274-287.

Barber, J. P., & Walczak, K. K. (2009). Conscience and critic: *Peer debriefing strategies in grounded theory research*. In Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Barnés, H. G. (2020). *Ni en el colegio ni en casa: millones de niños y famil- ias españolas en un callejón sin salida. El Confidencial*. 24.08.2022 tarihinde https://www.elconfidencial.com/espana/2020-05-14/colegio-casa-millones-ninosfamilias-espanolas_2593767/ adresinden erişilmiştir.

Başaran, M., & Aksoy, A. B. (2020). Anne-babaların korona-virüs (Covid-19) salgını sürecinde aile yaşantılarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13*(71), 669-678.

Bauer, I. M., & Baumeister, R. F. (2011). Self-regulatory strenght. Kathleen D. Vohs & Roy F. Baumeister (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications (2. Baskı)* içinde (s. 64-82). New York: Guilford.

Bayhan, S. P., & Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi.* İstanbul: Morpa.

Becker, R. D., McClelland, M. M., Loprinzi, P., & Trost, G. S. (2014). Physical activity, self-regulation and early academic achievement in preschool children. *Early Education and Development, 25,* 56-70.

Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikoloji* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.

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

Berk, L. E., & Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education.* Washington, DC: NAEYC.

Biber, K., & Ural, O. (2016). Portage erken eğitim programının 5–6 yaş çocuklarının gelişimleri ile aile katılım düzeyleri üzerindeki etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 12*(6), 1181-1204.

Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, andmediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology, 20*(3), 821–843.

Bindman, S. W., Hindman, A. H., Bowles, R. P., & Morrison, F. J. (2013). The contributions of parental management language to executive function in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(3), 529–539.

Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child development, 78(2),* 647-663.

Bodrova, E., & Leong, D. J. (2013). *Zihin araçları: Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı*. (G. Haktanır, Dü., T. Güler, F. Şahin, A. Yılmaz, & E. Kalkan, Çev.) Ankara: Anı.

Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. New Jersey Colombus, Ohio: Pearson (Prentice Hall) Education.

Bradbury-Jones, C., & Isham, L. (2020). The pandemic paradox: the consequences of covid-19 on domestic violence. *Journal of Clinical Nursing, 29*(13-14), 2047-2049.

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

Brown, G. L., & Cox, M. J. (2020). Pleasure in parenting and father-child attachment security. *Journal Attachment & Human Development, 22*(1), 51-65.

Buckley, C. K., & Schoppe-Sullıvan, S. J. (2010). Father involvement and coparenting behavior: Parents' nontraditional beliefs and family earner status as moderators. *Personal Relationships, 17,* 413-431.

Burak, H. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin duygu düzenleme stratejileri ile çocukların duygularına vermeyi tercih ettikleri tepkiler arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No:552555). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Bureau, J. F., Deneault, A. A., & Yurkowski, K. (2020). Preschool father-child attachment and its relation to self-reported child socio-emotional adaptation in middle childhood. *Journal Attachment & Human Development, 22*(1), 90-104.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik.* (İ. D. Erguvan-Sarıoğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs.

Büyüköztürk, Ş. (2011). "*Deneysel desenler" Ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi.* (3. Baskı). Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum. (21. Baskı). Ankara: Pegem.

Cadima, J., Enrico, M., Ferreira, T., Verschueren, K., Leal, T., & Mena Matos, P. (2016). Self-regulation in early childhood: the interplay between family risk, temperament and teacher-child interactions. *European Journal of Developmental Psychology, 13*(3), 341-360. https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1161506.

Caıtlın, K. R. (2016). *Examining the relationship of early literacy skills and cognitive self-regulation to kindergarten readiness of preschool students.* Doctoral Thesis, University of Oregon, United States.

Can, D. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkileri ve benlik algılarının baba katılım boyutlarına göre incelenmesi.* (Tez No: 486377). [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Cano, T., Perales, F., & Baxter, J. (2019). A matter of time: Father involvement and child cognitive outcomes. *Journal of Marriage and Family, 81*(1), 164-184.

Castillo, J., Welch, G., & Sarver, C. (2011). Fathering: the relationshion between fathers' residence, fathers' sociodemographic characteristics, and father involvement. *Maternal and Child Health Journal, 15*(8), 1342-1349.

Cabrera, N. J., & Bradley, R. H. (2012). Latino fathers and their children. *Child Development Perspectives, 6(*3), 232-238.

Cohen, J. S., & Mendez, J. L. (2009). Emotion regulation, language ability and the stability of preschool children's peer play behavior. *Early Education and Development, 20*(6), 1016-1037.

Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development, 18*(2), 324–352.

Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development, 75*(2), 317-333.

Cornille, T. A., Barlow, L. O., & Cleveland, A. D. (2006). DADS family project: An experiential group approach to support fathers in their relationships with their children. *Social Work with Groups, 28*(2), 41-57.

Crespo, L. M. (2019). C*ontextual risk, alternate caregiver parenting, and young children's self-regulation.* Doctoral Thesis, Wayne State University: United States.

Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (3. Baskı). (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education.

Culphin, I., Heron, J., Araya, R., & Joinson, C. (2015). Early childhood father absence and depressive symptoms in adolescent girls from a UK cohort: The Mediating Role of Early Menarche. *Journal of Abnorm Child Psychol. 43*(5): 921–931.

Çelik, B., & Kamaraj, I. (2020). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde çocuk katılımlı eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 51*, 1-17.

Çelik-Özden, C. (2014). *Ebeveyn kontrol davranışlarının ergenlerin öz düzenleme becerileri ve duygusal sorunları üzerine etkisi.* (Tez No: 376847). [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi: Aydın]. Ulusal Tez Merkezi.

Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *5,* 1-11.

Çuhadaroğlu, A., & Çelik, S. (2019). 2012- 2013 yılında 60-66 ay arasında ve 66 ay üzerinde birinci sınıfa başlamış beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal uyum düzeyleri ve benlik saygılarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(1) , 109-128. DOI: 10.32709/akusosbil.435662

Daneri, M. P. (2018). *Precursors and academic consequences of Latino children's self-regulation.* Doctoral Thesis, New York University: United States.

Da Silva, I. M., Lordello, S. R., Schmidt, B., & De Melo Mietto, G. S. (2020). Brazilian families facing the covid-19 outbreak. *Journal of Comparative Family Studies, 51*(3-4), 324-336.

De La Riva, S., & Ryan, T. G. (2015). Effect of self-regulating behavior on young children's academic success. *International Journal of Early Childhood Special Education, 7(1),* 69-96.

Denham, S. A., & Brown, C. (2010). "Plays nice with others": Social–emotional learning and academic success. *Early Education and Development, 21*(5), 652-680.

Dickie, J. R. (1987). Interrelationships within the mother-father-infant triad. P. W. Berman and F. A. Pedersen (Ed.), *Men's transitions toparenthood: Longitudinal studies of early family experience* içinde (113-143). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Dookie, S. S. (2013). *An evaluation of the levels of parental involvement in activities that support student learning and how it impacts on student performance*. (Unpublished Master's Thesis). University of the West Indies.

Downer, J., Campos, R., McWayne, C., & Gartner, T. (2008). Father involvement and children's early learning: A critical review of published empirical work from the past 15 years. *Marriage & Family Review*, *43*(1-2), 67-108.

Dörr, L., & Perels, F. (2019). Improving metacognitive abilities as an important prerequisite for self-regulated learning in preschool children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, *11*(5), 449-459.

Driver, M. (2019). *Father involvement, parent conflict, and social emotional development in pre-school children* (Order No. 13863761). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2215410059). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/father-involvement-parent-conflict-social/docview/2215410059/se-2

Duckworth, A. (2011). The significance of self-control. *Proceedings of the National Academy of Sciences,108* (7), 2639–2640.DOI: 10.1073/pnas.1019725108.

Duncan, R. J., Schmitt, S. A., Burke, M., & McClelland, M. M. (2018). Combining a kindergarten readiness summer program with a self-regulation intervention improves school readiness. Early Childhood Research Quarterly, 42, 291-300.

Duran-Yurdacan, Ç. (2022). *Çocukların öz-düzenleme becerileri ile ev erken okuryazarlık ortamı ve birlikte kitap okuma arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No.733443). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Durmuşoğlu-Saltalı, N., & Deniz, M. E. (2010). Duygu eğitimi programının okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocuklarının duygusal becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10*(4), 2105-2140.

Duru, E., & Balkıs, M. (2014). Tükenmişlik, akademik başarı ve öz-düzenleme arasındaki ilişkilerin analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14*(4), 1263-1284.

Easterbrooks, M. A., & Goldberg, W. A. (1984). Toddler development in the family: Impact of father involvement and parenting characteristics. *Child Development, 55*(3), 740-752.

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

Eisenberg, N., Duckworth, A. L., Spinrad, T. L., & Valiente, C. (2014). Conscientiousness: Origins in childhood? *Developmental Psychology, 50(5),* 1331-1349. doi:10.1037/a0030977.

Ekinci-Vural, D. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilköğretime etkisinin aile katılımı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Tez No: 293088). [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir]. Ulusal Tez Merkezi.

England-Mason, G., & Gonzalez, A. (2020). Intervening to shape children's emotion regulation: A review of emotion socialization parenting programs for young children. *Emotion, 20*(1), 98–104. https://doi.org/10.1037/emo0000638

Erden, Ş. (2001). *Anaokullarına devam eden çocukların ebeveyn ve öğretmenlerin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Tez No. 104496). [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Eroğlu, E. (2018). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki.* (Tez No: 517882). [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi: Adana]. Ulusal Tez Merkezi.

Ersan, C. (2015). The effect of fathers' language training program on the receptive language development of children. *Eğitim ve Bilim*, *40*(180), 51-71.

Ertürk, G. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No: 363224). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

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

Ezmeci, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programının çocukların öz düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi.* (Tez No:563794). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Fagan, J., & Iglesias, A. (1999). Father ınvolvement program effects on fathers, father figures, and their head start children: A quasi-experimental study. *Early Childhood Research Quarterly, 14*(2), 243–269.

Feinberg, M. E. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice, 3*(2), 95-131. Https://Doi:10.1207/S15327922PAR0302_01.

Fındık-Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması.* (Tez No: 314894). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.

Finkel, E. J., Eastwick, P. W., & Reis, H. T. (2015). Best research practices in psychology: Illustrating epistemological and pragmatic considerations with the case of relationship science. *Journal of Personality and Social Psychology, 108*(2), 275–297. https://Doi.org/10.1037/pspi0000007.

Florez, I. R. (2011). Developing young children's self-regulation through everyday experiences. *Young Children, 66(4),* 46-51.

Fox, E., & Riconscente, M. (2008). Metacognition and self-regulation in James, Piaget and Vygotsky. *Education Psycology Review, 20,* 373-389. http://dio.org/10.1007/s10648-008-9079-2.

Frechette, E. (2019). *Observing Self-regulation in Context in Head Start Classrooms and Dual Language Learners' School Readiness.* Doctoral Thesis, University of Miami, United States.

Friedenberg, J., & Silverman, G. (2012). *Cognitive science: an introduction to the study of mind.* California: SAGE Publications.

Fuhs, M. W., Farran, D. C., & Nesbitt, K. T. (2013). Preschool classroom processes as predictors of children‟s cognitive self-regulation skills development. *School Psychology Quarterly*, *28*(4), 347–359. http://doi.org/10.1037/spq0000031

Glatz, T., & Buchanan, C. M. (2015). Change and predictors of change in parental self-efficacy from early to middle adolescence. *Developmental Psychology*, *51*(10), 1367.

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Gordon, A., & Williams-Browne, K. (1995). *Beginnings & beyond* (4th ed.). Albany, NY: Delmar Publishers.

Gray, P. B., Kermyt, G., & Anderson, D. (2015). *The impact of fathers on children*. Encyclopedia on Early Childhood Development (Online), 1-4.

Grolnick, W. S., & Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self-regulation. M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (s.89-110). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.

Grossmann, K., Grossmann, K. E., Fremmer-Bombik, E., Kindler, H., & Scheuerer-Englisch, H. (2002). The uniqueness of the child–father attachment relationship: Fathers' sensitive and challenging play as a pivotal variable in a 16 year longitudinal study. *Social Development*, *11*(3), 301-337.

Güler-Yıldız, T., Ertürk-Kara, G., Fındık-Tanrıbuyurdu, E., & Gönen, M. (2014). Examining self-regulation skills according to teacher-child interaction quality. *Education and Science*, *39*(176), 329-338.

Güngörmüş-Özkardeş, O. (2017). Ana-baba okulu. H. Yavuzer (Ed.), *Okul öncesi dönemi* (s.128-141). İstanbul: Remzi.

Gürşimşek, I., Kefi, S., & Girgin, G. (2007). Okul öncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*: 181-191.

Halme, N., Åstedt-Kurki, P., & Tarkka, M. T. (2009). Fathers' involvement with their preschool-age children: How fathers spend time with their children in different family structures. *Child & Youth Care Forum, 38*(3), 103–119.

Harper, S. E., & Fıne, M. A. (2006). The effects of ınvolved nonresidential fathers' distress, parenting behaviors, ınter-parental conflict and the quality of father-child relation ships on children's well-being. *Fathering, 4*(3), 286-311.

Hautakangas, M., Kumpulainen, K., & Uusitalo, L. (2022). Childrendeveloping self-regulation skills in a Kids' Skills intervention programme in Finnish EarlyChildhood Education and Care. *Early Child Development and Care, 192*:10, 1626-1642, DOI:10.1080/03004430.2021.1918125

Hofmann, W., Friese, M., Schmeichel, B. J., & Baddeley, A. D. (2011). Working memory and self-regulation. Kathleen D. Vohs & Roy F. Baumeister (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications* (2. Baskı) içinde (s. 204-225). New York: Guilford Press.

Howard, S. J., Vasseleu, E., Batterham, M., & Neilsen-Hewett, C. (2020). Everyday practices and activities to ımprove pre-school self-regulation: cluster rct evaluation of the PRSIST program. *Frontiers in psychology, 11*, 137. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00137.

Howe, T. R. (2012). Marriages and families in the 21 st century: Bioecological Approach. Textbook published by Wiley-Blackwell.

Howitt, D., & Cramer, D. (2011). *Introduction to SPSS statistics in psychology: For version 19 and earlier (Fifth edition).* London: Pearson Education Limited.

Huck, S. W. (2008). *Reading statistics and research* (Fifth Edition). New York: Pearson (ISBN-10: 0-205-51067-1)

İleri, G. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No: 576317). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Jessee, V., & Adamsons, K. (2018). Father involvement and father-child relationship quality: An intergenerational perspective. *Parentıng: Scıence and Practıce*. *18*(1), 28–44.

Jones, J., & Mosher, W. D. (2013). Fathers' involvement with their children: United States, Division Of Vital Statistics. *U.S. Department of Health and Human Services Centers for Disease Control and Prevention National Center for Health Statistics* 71 (20).

Jones, S. M., Bailey, R., Barnes, S. P., & Partee, A. (2016). *Executive function mapping project: Untangling the terms and skills related to executive function and self-regulation in early childhood*. Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services. Washington, DC.

Kalıpçı-Söyler, S. (2019). *İnce motor eğitim programinin anasinifina devam eden çocuklarin ince motor beceri, hazır bulunuşluk düzeyleri ve öz-düzenleme becerilerine etkisi.* (Tez No: 546377). [Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi: Denizli]. Ulusal Tez Merkezi.

Kandır, A. (2004). *Gelişimde 3-6 yaş:" çocuğum büyüyor"*. İstanbul: Morpa.

Karabay, Ş. O., & Aydın, D. G. (2017). Farklı geçmiş yaşantılardan gelen çocukların mutluluk ve gelecek ile ilgili görüşleri. *Elementary Education Online 16*(4): 1816-1828.

Karabulut, H., & Şendil, G. (2018). Okul öncesi dönemdeki baba katılımının ebeveyn tutumlarına göre incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, 2*(3), 143-154.

Karademir, A. (2021). Beyond COVID-19 Pandemic: Changes in Interaction Pattern between Children and Caregivers. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 8*(Special Issue), 99-117.

Karagöz, Y. (2019). *SPSS-AMOS-META uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği.* Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara.

Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No: 543229). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi.* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kartal, H. (2007). Erken çocukluk eğitimi programlarından Anne-Çocuk Eğitimi Programı'nın altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. *İlköğretim Online 6(2),* 234-248.

Kıyaker, S. (2017). *62-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi.* (Tez No: 458577). [Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Kiel, E. J., & Kalomiris, A. E. (2015). Current themes in understanding children's emotion regulation as developing from within the parent–child relationship. *Current Opinion in Psychology. 3*, 11-16.

Kochanska, G., Aksan, N., Prisco, T. R., & Adams, E. E. (2008). Mother–child and father–child mutually responsive orientation in the first 2 years and children's outcomes at preschool age: Mechanisms of influence. *Child Development,79(1),* 30-44.

Koole, S. L., Van-Dillen, L. F., & Sheppes, G. (2011). The self-regulation of emotion. K Kathleen D. Vohs & Roy F. Baumeister (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications* (s. 22-40). New York: Guilford Press.

Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology, 18(2),* 199-214.

Koyuncuoğlu, D. (2022). *4-6 yaş çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki*. (Tez No: 717964). [Yüksek Lisans Tezi, KTO Karatay Üniversitesi: Konya]. Ulusal Tez Merkezi.

Kristin, A. (2011). Parental relationship quality and child outcomes across subgroups. *Child Trends Research Brief, 11*(13), 1-11.

Kurt, Ş. H. (2020). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi.* (Tez No: 628286). [Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi: Adana]. Ulusal Tez Merkezi.

Kuyumcu-Vardar, A. (2011). *Öz-Düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce başarılarına, öz düzenleme stratejileri kullanımına ve tutumlarına etkisi*. (Tez No: 304289). [Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Bolu]. Ulusal Tez Merkezi.

Kuzucu, Y., & Özdemir, Y. (2013). Ergen ruh sağlığının anne ve baba katılımı açısından yordanması. *Eğitim ve Bilim, 38*(168), 96-112.

Laborde, S., Lautenbach, F., Allen, M. S., Herbert, C., & Achtzehn, S. (2014). The role of trait emotional intelligence in emotion regulation and performance under pressure. *Personality and Individual Differences, 57*, 43-47.

Lam, C. B. (2012). *Time use as a cause and conseqeunce of youth development.* [Doctoral Thesis, Pennsylvania State University: United States]. University Libraries.

Lam, C. B., McHale, S. M., & Crouter, A. C. (2012). Parent–child shared time from middle childhood to late adolescence: Developmental course and adjustment correlates. *Child Development, 83*(6), 2089-2103.

Lamb, M. E. (2000). The history of research on father involvement: An overview. *Marriage & Family Review*, *29*(2-3), 23-42.

Lamb, M. E. (2010). The role of the father in child development. M. E. Lamb (Ed.) *How Do fathers ınfluence children's development? Let me count the Ways* (s.1-26). New York: John Wiley and Sons.

Lamb, M., & Lewis, C. (2010). The development and significance of father–child relationships in two parent families. In M. E. Lamb (Ed.), The role of the father in child development (5 th ed., pp. 94–153). New York, NY: Wiley.

Lee, J., Chin, M., & Sung, M. (2020). How has covid-19 changed family life and well-being in Korea? *Journal of Comparative Family Studies, 51*(3-4).

Lengua, L. J., Ruberry, E. J., McEntire, C., Klein, M., & Jones, B. (2021). Preliminary evaluation of an innovative, brief parenting programdesigned to promote self-regulation in parents and children. *Mindfulness, 12*:438–449.

Lewis, C., & Lamb, M. E. (2003). Fathers' influences on children's development: The evidence from two-parent families. *European Journal of Psychology of Education, 2*, 211-228.

Liu, Y., Dittman, C. K., Guo, M., Morawska, A., & Haslam, D. (2021). Influence of Father Involvement, Fathering Practices and Father-Child Relationships on Children in Mainland China. *J Child Fam Stud 30*, 1858–1870. https://doi.org/10.1007/s10826-021-01986-4

Livas-Dlott, A., Fuller, B., Stein, G. L., Bridges, M., Figueroa, A. M., & Mireles, L. (2010). Commands, competence, and *Cariño*: Maternal socialization practices in Mexican American families. *Developmental Psychology*, 46, 566–578.

Long, L. W. (2017). *Self-regulated learnıng and self-efficacy ın prekındergarten students*. Doctoral thesis, Rowan University. Dissertation Abstracts International, 2387.

Lonigan, C. J., Spiegel, J. A., Goodrich, J. M., Morris, B. M., Osborne, C. M., Lerner, M. D., & 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.

Lum, J. J., & Phares, V. (2005). Assessing the emotional availability of parents. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. *27*(3), 211-226. DOI: 10.1007/s10862-005-0637-3

Lundahl, B. W., Tollefson, D., Risser, H., & Lovejoy, M. C. (2008). A meta-analysis of father involvement in parent training. *Research on Social Work Practice*, *18*(2), 97-106.

Magill-Evans, J., Harrison, M. J., Rempel, G., & Slater, L. (2006). Interventions with fathers of young children: Systematic literature review. *Journal of Advanced Nursing*, *55*(2), 248-264.

Makusha, T., & Richter, L. (2016). Gatekeeping and its impact on father involvement among black south africans in rural kwazulu-natal. *Culture, Health & Sexuality, 18*(3), 308-320.

Malin, J. L., Cabrera, N. J., Karberg, E., Aldoney, D., & Rowe, M. L. (2014). Low-income, minority fathers' control strategies and their children's regulatory skills. *Infant Ment Health Journal.35*(5):462-72.

Marsiglio, W. (1991). Paternal engagement activities with minor children. *Journal of Marriage and Family, 53*(4), 973-986.

Martini, R., Cramm, H., Egan, M., & Sikora, L. (2016). Scoping review of self-regulation: What are occupational therapists talking about? *The American Journal of Occupational Therapy, 70*(2016), 1-15.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? P. Salovey & D. Sluyter (Ed.) *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* içinde (s. 3-31). New York: Basic Books.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için rehber*. (Çev. S. Turan) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.

McBride, B. A. (1990). The effects of a parent education/play group program on father involvement in child rearing. *Family relations, 39*(3), 250-256.

McCabe, L. A., Cunnington, M., & Brooks-Gunn, J. (2004). The Development of Self-Regulation in Young Children. Kathleen D. Vohs & Roy F. Baumeister (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications* (2. Baskı) içinde (s. 341-357). Newyork: The Guilford Press.

McClelland, M. M., Acock, A. C., Piccinin, A., Rhea, S. A., & Stallings, M. C. (2013). Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational outcomes. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(2), 314–324.

McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives. 6*:136–142. doi: 10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x.

McClelland, M. M., & Tominey, S. L. (2011). Introduction to the special ıssue on self-regulation in early childhood. *Early Education and Development, 22*(3), 355-359. 09.07.2020 tarihinde *https*://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5123795 adresinden erişilmiştir.

McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E., & Tomine, S. (2010). Self-regulation: The integration of cognition and emotion. R. Lerner ve W. Overton (Eds.), *Handbook of life-span development* (s. 509-553). Hoboken, New Jersey: Wiley & Sons.

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

McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists (Secondedition).* United States: Cambridge University Press.

McMunn, A., Martin, P., Kelly, Y., & Sacker, A. (2017). Fathers' involvement: Correlates and consequences for child socioemotional behavior in the United Kingdom. *Journal of Family Issues, 38*(8), 1109–1131. https://doi.org/10.1177/0192513X15622415.

McWayne, C., Downer, J. T., Campos, R., & Harris, R. D. (2013). Father involvement during early childhood and its association with children's early learning: A metaanalysis. *Early Education & Development, 24*(6), 898-922.

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

Mezzacappa, E. (2004). Alerting, orienting, and executive attention: Developmental properties and sociodemographic correlates in an epidemiological sample of young, urban children. *Child Development, 75*, 1373–1386.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak: Nitel veri analizi.*(Çev. A. Ersoy ve S. Akbaba Altun) Ankara: Pegem Akademi.

Minnesota Family Home Visiting Program. (2016). *Report to the Mınnesota Legıslature*. Minnesota Department Of Health Family Home Visiting Section.

Mischel, W., Ayduk O., Berman M. G., Casey B. J., Gotlib I. H., Jonides J., & Shoda Y. (2011). "Willpower" over the life span: Decomposing self-regulation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience. 6*:252–256. doi: 10.1093/scan/nsq081.

Moffitt, T. E., Arseneault L., Belsky D., Dickson N., Hancox R. J., Harrington H., & Caspi A. A. (2011). Gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences. 108*:2693–2698. doi: 10.1073/pnas.1010076108.

Montroy, J., Bowles, R., Skibbe, L., McClelland, M., & Morrison, F. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology, 52*(11), 1744-1762.

Mouton, B., & Roskam, I. (2015). Confident mothers, easier children: A quasi-experimental manipulation of mothers' self-efficacy. *Journal of Child and Family Studies, 24*(8), 2485-2495.

Murray, D. W., Rosanbalm, K., & Christopoulos, C. (2016). *Self-Regulation and Toxic Stress: A Comprehensive Review of Self-Regulation Interventions from Birth through Young Adulthood* (Rapor No:3). Washington: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services.

Murray, K. T., & Kochanska, G. (2002). Effortful control: Factor structure and relation to externalizing and internalizing behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*, 503-514.

Mwoma, B. T. (2009). *Paternal involvement in children's education: An implication of children's performance at preschool in Gucha dıstrıct Kenya.* Master Desertation, Kenyatta University.

Nadeem, S., Rafique, G., Khowaja, L., & Yameen, A. (2014). Assessing home environment for early child development in Pakistan. *Child Care in Practice, 20*(2), 194-206, DOI: 10.1080/13575279.2013.859565

Nkwake, A. (2009). Maternal employment and fatherhood: What influences paternal involvement in child-care work in Uganda? *Gender & Development, 17*(2), 255-267.

Noble, K. G., Norman, M. F., & Farah, M. J. (2005). Neurocognitive correlates of socioeconomic status in kindergarten children. *Developmental Science, 8*, 74–87.

Nugent, J. K. (1991). Cultural and psychological influences on the father's role in infant development. *Journal of Marriage and the Family. 53* (2), 475-485.

Ogelman, H. G., Seçer, Z., Gündoğan, A., & Bademci, D. (2015). 68-72 aylık okul öncesine ve ilkokula devam eden çocukların okula uyum ve öğretmenleriyle ilişkilerinin karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(1), 1,17.

Olson, B. M. (2017). *The effect of the tools of the mind strategies on self-regulation skills of preschool children.* Master's Thesis, Minot State University: United States.

Opondo, C., Redshaw, M., Savage-McGlynn, E., & Quigley, M. A. (2016). Father involvement in early child-rearing and behavioural outcomes in their pre-adolescent children: Evidence from the ALSPAC UK birth cohort. *British Medical Journal Open, 6*(11). http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2016-012034.

Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerinde bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırma Dergisi, 6*(65), 26-47.

Özdemir, A. F. (2018). *Okul öncesi eğitim alan 66-72 aylık çocukların baba katılımı ile erken dönem matematik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No: 529612). [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Özgündüz, Ö. (2015). *Baba katılımı eğitim programının baba katılımına ve okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Tez No: 497546). [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi: Isparta]. Ulusal Tez Merkezi.

Özkan, T. (2014). *Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden babalara uygulanan baba katılım programının baba çocuk ilişkisi üzerine etkisi.* (Tez No: 366300). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Özkardeş, G. O. (2017). Ana-baba okulu. H. Yavuzer (Ed.), *Okul öncesi dönemi* (s.128-141). İstanbul: Remzi.

Özsoy-Yanbak, M. (2019). *Okulöncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi*. (Tez No: 585498). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Öztabak, M., & Özyürek, A. (2018). Okulöncesi Çocuklarda Öz-Düzenleme Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme. *Journal of History Culture and Art Research, 7*(5), 385-395. doi:http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544

Özyürek, A., Şalcı, O., Mamiyev, D., Çekiç, İ., Sağlam, C., & Nazlı, B. (2018). Okul öncesi eğitimde baba katılımının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bursa Uludağ ÜniversitesiEğitim Fakültesi Dergisi, 31* (2), 613-631.

Park, I. S., & Nam, E. Y. (2015). Relations among coparenting, father involvement in child-rearing, and toddler"s emotion regulation. *The Korean Journal of Developmental Psychology, 28*(4), 135-153.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.

Pears, K. C., Fisher, P. A., & Bronz, K. D. (2007). An intervention to facilitate school readiness in foster children: Preliminary results from the kids in transition to school pilot study. *Social Psychology Review, 36*, 665-673.

Pearson, K. M. (2013). *Attachment and self regulation in preschool age children*. Master's Thesis, University of Rhode Island: United States.

Pekel-Uludağlı, N. (2017). Baba katılımında etkili faktörler ve baba katılımının baba, anne ve çocuk açısından yararları. *Türk Psikoloji Yazıları, 20*(39), 70-88.

Petts, R. J., Knoester, C., & Waldfogel, J. (2020). Fathers' paternity leave-taking and children's perceptions of father-child relationships in the United States. *Sex Roles, 82*(3-4), 173–188.

Pinder, E. A. (2016). *Preschool and the development of self-regulation: An exploratory study of educators' perspectives of play and early childhood development.* Doctoral Thesis, Capella University: United States.

Pintrich, P. R. (2000). *The roal of goal orientation in self-regulated learning*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner (Eds.), Handbook of Self-Regulation: Theory, Research and Applications (452–502) İçinde, San Diego, CA: Academic Pres.

Pleck, J. H. (2007). Why could father involvement benefit children? Theoretical perspectives. *Applied Development Science, 11*(4), 196-202.

Polnariev, B. A. (2006). *Dynamics of preschoolers self-regulation: viewed through the lens of conflict resolution strategies during peer free-play.* Doctoral Thesis, City University of New York: United States.

Ramchandani, P. G., Domoney, J., Sethna, V., Psychogiou, L., Vlachos, H., & Murray, L. (2013). Do early father-infant interactions predict the onset of externalising behaviours in young children? Findings from a longitudinal cohort study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54*(1), 56–64.

Raver, C. (1997). Poor children gain social competence from sensitive interaction with parent. *Brown University Child & Adolescent Behavior Letter, July, 13* (7), 1-2.

Raver, C. C., Li-Grining, C., Bub , K., Jones, S. M., Zhai, F., & Pressler, E. (2011). CSRP‟s impact on low-income preschoolers‟ preacademic skills: self-regulation as a mediating mechanism. *Child Development, 82(1),* 362-378.

Rienks, S. L., Wadsworth, M. E., Markman, H. J., Einhorn, L., & Moran Etter, E. (2011). Father involvement in urban low-income fathers: Baseline associations and changes resulting from preventive intervention. *Family Relations, 60*(2), 191-204.

Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly, 15*(2), 147-166.

Roberts, R. N., & Barnes, M. L. (1992). "Let momma show you how": Materrnal-child interactions and their effects on children's cognitive performance. *Journal of Applied Developmental Psychology, 13(*3), 363-376.

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

Rosenberg, W. (2006). The importance of fathers. *Healthy Development of Children, 84*(3-4), 387-414.

Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 207-212. http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00505.x

Rothbart, M. K., Sheese, B. E., Rosario-Rueda, M., & Posner, M. I. (2011). Developing Mechanisms of Self-Regulation in Early Life. *Us National Library of Medicine, National Institutes of Health, 3*(2): 207–213.

Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Volume 3. Social, emotional and personality development (5. Baskı) içinde (s. 105-176). New York: Wiley.*

Rothbart, M. K., & Sheese, B. E. (2007). Temperament and emotion regulation. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of the Emotion Regulation* içinde (s. 331-350). New York: Guilford Press.

Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No: 569715). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Sandstrom, H., Gearing, M., Peters, H. E., Heller, C., Healy, O., & Pratt, E. (2015). Approaches to father engagement and fathers' experiences in home visiting programs. Office of Planning. *Research, and Evaluation, Report, 103*.

Santos, C., Monteiro, L., & Torres, N. (2022). The role of child's age, sex, and temperament in father involvement during the preschool years. *Children*, *9*(9), 1327. https://doi.org/10.3390/children9091327

Saracho, O. N. (2008). A literacy program for fathers: A case study. *Early Childhood Education Journal*, *35*(4), 351-356.

Schaefer, C. E., & Drewes, A. A. (2013). Oyunun ve oyun terapisinin terapötik güçleri. Schaefer, C. E. (Ed.), *Oyun terapisinin temelleri* (B. Tortamış Özkaya, Çev.) içinde (s. 15-25). Ankara: Nobel.

Schonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The scienceof early childhood development.* Washington, DC: National Academy.

Scholz, K., & Samuels, C. A. (1992). Neonatal bathing and massage intervention with fathers, behavioural effects 12 weeks after birth of the first baby: The sunraysia Australia lntervention project. *lnternational Journal of Behavioral Development. 15* (1), 67-81.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading and Writing Quarterly*, *23*(1), 7-25. https://doi.org/10.1080/10573560600837578

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist, 32,* 195–208.

Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sektnana, M., McClellanda, M., Acocka, A., & Morrison, F. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly, 25*, 464–479.

Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlilikleri kazandırmalı? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10,* 21-30.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.

Sethna, V., Perry, E., Domoney, J., Iles, J., Psychogiou, L., Rowbotham, N. E. L., Stein, A., Murray, L., & Ramchandani, P. G. (2017). Father–child interactions at 3 months and 24 months: Contributions to children's cognitive development at 24 months. *Infant Ment Health Journal. 38*(3): 378–390.

Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerinde oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi.* (Tez No: 429423). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Sezgin, E., & Demiriz, S. (2015). Davranış düzenleme becerileri ölçme aracı Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO-DY) görevlerinin geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi, 7*, 52-71.

Sezgin, E., & Demiriz, S. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* 1.Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi-İnsan ve Toplum Bilimleri (İBAD-2016)'nde sunulmuş bildiri, Madrid.

Sımsıkı, H., & Şendil, G. (2014). Baba Katılım Ölçeği'nin (BAKÖ) Geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13* (49), 104-123.

Silkenbeumer, J., Schiller, E., & Kärtner, J. (2018). Co-and self-regulation of emotions in the preschool setting. *Early Childhood Research Quarterly, 44*(2018), 72-81.

Silva, K. M., Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Sulik, M. J., Valiente, C., & Huerta, S. (2011). Relations of children‟s effortful control and teacher–child relationship quality to school attitudes in a low-income sample. *Early Education and Development, 22*, 434–460.

Skibbe, L. E., Connor, C. M., Morrison, F. J., & Jewkes, A. M. (2011). Schooling effects on preschoolers' self-regulation, early literacy, and language growth. *Early Childhood Research Quarterly, 26*(1), 42-49.

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

Sönmez, A. (2021). *Baba destek programına katılım sağlayan babaların baba katılım rollerinin incelenmesi.* (Tez No: 679269). [Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi: Kocaeli]. Ulusal Tez Merkezi.

Stgeorge, J., & Freeman, E. (2017). Measurement of father–child rough-and-tumble play and its relations to child behavior. *Infant mental health journal, 38*(6), 709-725.

Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B., & McClelland, M. M. (2015). The influence of parental socio-economic background and gender on self-regulation among 5-year-old children in Norway. *Early Education and Development, 26*(5-6), 663-684.

Su, L. P., Kubricht, B., & Miller, R. (2017). The influence of father involvement in adolescents' overall development in Taiwan. *Journal of Adolescence, 59*, 35–44. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.05.010.

Şalcı, O. (2020). *Baba destek eğitim programının babalık rolü algısına ve okul öncesi eğitim alan çocukların oyun becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi*. (Tez No:626084). [Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi: Karabük]. Ulusal Tez Merkezi.

Şamlı, H. Ö. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No:561144). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Şaşmaz, İ. B. (2014). *Erken dönem uyumsuz şemaların ve duygu düzenleme güçlüğünün borderline kişilik bozukluğu ve bipolar bozukluk üzerindeki yordayıcı etkisi.* (Tez No:376627). [Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Şepitci, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi.* (Tez No:527029). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Şeremet, A. (2019). *Güvensiz bağlanma ve yalnızlık arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin aracı rolü.* (Tez No:589623). [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi: Eskişehir]. Ulusal Tez Merkezi.

Şölen, Y., & Öztan-Ulusoy, Y. (2020). Investıgation of the effect of father education on the perception of fatherhood in the lifelong learning process. *European Journal of Education Studies, 7*(12).

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (Sixth edition).*United States: Pearson Education.

Taşkın, N., & Erkan, N. (2009). The influence of father education programs on the levels of father involvement with children: An experimental study. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 136-148.

Taşyürek-Teker, Y. (2019). *5-6 yaş grubu okul öncesi eğitim alan çocukların baba ilgi düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. (Tez No:601670). [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Tekin, H. (2018). *Öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi.* (Tez No:516855). [Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi: Aydın]. Ulusal Tez Merkezi.

Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi.* (Tez No:535140). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Tezel-Şahin, F. (1998). *Destekleyici eğitim programlarının 5-6 yaş grubunda çocuğu olan babalar üzerindeki etkilerinin incelenmesi.* (Tez No:284024). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

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

Tezel-Şahin, F. (2007). *Sosyal değişim sürecinde değişen baba rolü.* Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi 38. ICANAS, Ankara, Türkiye.

Tezel-Şahin, F., Akıncı-Coşgun, A., & Aydın-Kılıç, Z. N. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD), 37*(1): 319-343.

Tezel-Şahin, F., & Özbey, S. (2009). Okul öncesi eğitim programlarında uygulanan aile katılım çalışmalarında baba katılımının yeri ve önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 17*(17), 30-39.

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

Tezel-Şahin, F., & Özyürek, A. (2016). *Anne baba eğitimi ve aile katılımı.* Ankara: İstatistik Dünyası.

Thomas A., Chess, S., & Birch, H. (1968). *Temperament and behavior disorders in children*. New York: New York University Press.

Timmons, K., Pelletier, J., & Corter, C. (2016). Understanding children's self-regulation within different classroom contexts. *Early Child Development and Care, 186*(2), 249-267.

Tominey, S. L., & McClelland, M. M. (2011). Red light, purple light: Findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral selfregulation in preschool. *Early Education and Development, 22(3),* 489-519.

Torres, M. (2011). *Understanding self-regulation, links to school readiness, and implications for intervening with high-risk children*. Doctoral Thesis, Pennsylvania State University: USA.

Torres, N., Veríssimo, M., Monteiro, L., Ribeiro, O., & Santos, A. J. (2014). Domains of father involvement, social competence and problem behavior in preschool children. *Journal of Family Studies, 20*(3), 188-203.

Tozduman-Yaralı, K., & Güngör-Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13* (3), 856-870.

Trawick-Smith, J. (2013) *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim; Çok kültürlü bir bakış açısı* (Beşinci baskı) (B, Akman, Çev. Ed.) Ankara: Nobel yayıncılık.

Tulpar, L. B. (2019). *4-6 yaş aralığındaki çocukların bağlanma stillerinin ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi*. (Tez No:543372). [Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Turan, E. (2018). *Okul öncesi eğitim alan 60-84 aylık çocukların okul olgunluğu düzeyleri ile babaların katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Tez No:527644). [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Turbiville, V. P., & Marquis, J. G. (2001). Father participation in early education programs. *Topics in Early Childhood Special Education, 21*(4), 223-231.

Tutkun, C. (2017). *Fark yaratan babalar eğitim programının (FAYAB) babaların çocuklarıyla ilişkilerine, tutumlarına ve baba katılımına etkisi*. (Tez No:485944). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Tutkun, C., & Tezel-Şahin, F. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. 1. *Uluslararası Kadın ve Çocuk Sağlığı Kongresi*, 194-207.

Tutkun, C., Tezel-Şahin, F., & Işıktekiner, S. (2016). Dört-beş yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. Ö. Demirel, & S. Dinçer (Ed.) *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı* içinde (s.459-474) . Ankara: Pegem Akademi.

Türk Dil Kurumu (2020). Türkçe Sözlük. https://sozluk.gov.tr/ adresinden 27.07.2020 tarihinde erişilmiştir.

Uzun, H. (2016). *Baba eğitim programının baba-çocuk ilişkisine ve anaokuluna devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Tez No:434757). [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi: Ankara]. Ulusal Tez Merkezi.

Ünüvar, P. (2008). *Babaların 3-6 yaş grubu çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliğini belirleme ve geliştirme*. (Tez No:218606). [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi: Konya]. Ulusal Tez Merkezi.

Veijalainen, J., Reunamo, J., & Heikkilä, M. (2019). Early gender differences in emotional expressions and self-regulation in settings of early childhood education and care. *Early Child Development and Care*. (1-15). https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1611045

Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding Self-Regulation: An Introduction. Kathleen D. Vohs & Roy F. Baumeister (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications (2. Baskı)* içinde (s. 1-9). Newyork: The Guilford Press.

Von-Suchodoletz, A., Gestsdottir, S., Wanless, S. B., McClelland, M. M., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C., & Ragnarsdottir, H. (2013). Behavioral selfregulationand relations to emergent academic skills among children in Germany and Iceland. *Early Childhood Research Quarterly, 28(1),* 62-73. http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.05.003.

Von-Suchodoletz, A., & Gunzenhauser, C. (2013). Behavior regulation and early math and vocabulary knowledge in German preschool children. *Early Education and Development, 24*(3):310-331. Doi;10.1080/10409289.2012.693428.

Yanke, R. (2020). Crece la violencia contra menores en el hogar por el aislamiento: Mi familia no me habla, me siento sola y me he acabado cortando. El Mundo. https://www.elmundo.es/papel/historias/2020/05/07/5eb2ebc821efa029508b462e.html adresinden 23.08.2022 tarihinde erişildi.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim, 23*(112), 7-17.

Yılmaz, H. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenleme düzeyleri ile kullandıkları öğretim uygulamaları düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No:437090). [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul]. Ulusal Tez Merkezi.

Yoon, S., Bellemy, J. L., Kim, W., & Yoon, D. (2018). Father involvement and behavior problems among preadolescents at risk of maltreatment. *Journal of Child and Family Studies, 27* (2), *494-504.*

Yoon, S., Tebben, E., Bellamy, J., Lee, J., Yoon, D., & Kim, W. (2020). Predictors of father-child relationship quality among adolescents at risk of maltreatment. *Journal of Society for Social Work and Research,11*(1), 39–59.

Yurteri-Tiryaki, A., Findik, E., Çetin-Sultanoğlu, S., Beker, E., Yildiz-Biçakçi, M., Aral, N., & Özdoğan-Özbal, E. (2021). A study on the effect of Montessori Education on self-regulation skills in preschoolers. *Early Child Development and Care, 191*:7-8, 1219-1229, DOI: 10.1080/03004430.2021.1928107

Yuvacı, M. (2019). *Baba katılımı ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi.*(Tez No:562513). [Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi: Karabük]. Ulusal Tez Merkezi.

Zeybekoğlu-Dündar, Ö., Durugönül, E., & Arıkan, A. (2011). Anne ve baba sözcüklerine yüklenilen anlamların bir incelemesi. *Contemporary Online Language Education Journal, 2,* 25-34.

Zeybekoğlu, Ö. (2013). Günümüzde erkeklerin gözünden babalık ve aile. *Mediterranean Journal of Humanities, 3*(2), 297-32.

Zhang, X. (2011). Parent–child and teacher–child relationships in Chinese preschoolers: The moderating role of preschool experiences and the mediating role of social competence. *Early Childhood Research Quarterly, 26* (2), 192–204

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice, 41(2),* 64-70.

Zimmerman, B. J. (2005). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts,& P. R. Pintrich, (Ed.), *Handbook of self-regulation* içinde (s. 13–39). San Diego, CA: Academic.

Wanless, S. B., McClelland, M. M., Lan, X., Son, S. H., Cameron, C. E., Morrison, F. J., & Sung, M. (2013). Gender differences in behavioral regulation in four societies: The U.S., Taiwan, South Korea, and China. *Early Childhood Research Quarterly, 28*, 621–633. htpp://dx.doi.org/ 10.1016/j.ecresq.2013.04.002

Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2011). The influence of demographic risk factors on children's behavioral regulation in prekindergarten and kindergarten. *Early Education & Development, 22*, 461–488.

Wikipedi, (2020). Davranış düzenleme. 27.07.2020 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/Davran%C4%B1%C5%9F adresinden erişilmiştir.

Williford, A. P., Vick-Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education and Development, 24*(2), 162–187.

Wilson, B. J., & Gottman, J. M. (2002). Marital conflict, repair, and parenting. İçinde M. H. Bornstein (Edt.), *Handbook of parenting: Social conditions and applied parenting* (s. 227–258). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Wilson, K. R., & Prior, M. R. (2011). Father involvement and child well-being. *Journal of Paediatrics and Child Health, 47*(7), 405-407.

Wilson, K. R., Havighurst, S. S., Kehoe, C., & Harley, A. E. (2016). Dads tuning in to kids: Preliminary evaluation of a fathers' parenting program. *Family Relations, 65*(4), 535-549.

Wood, L., & Lambin, E. (2013). *How fathers and father figures can shape child health and wellbeing*. Australia: University of Western Australia, Crawley.

Woodward, L. J., Lu, Z., Morris, A. R., & Healey, D. M. (2017). Preschool self regulation predicts later mental health and educational achievement in very preterm and typically developing children. *The Clinical Neuropsychologist*, *31*: 404-422. http://dx.doi.org/10.1080/13854046.

EKLER

EK 1.Etik Komisyon İzni

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu

Sayı : E-91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11.12.2020 tarih ve E.133352 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Eren ERTÖR'ün, Prof.Dr.Fatma TEZEL ŞAHİN'in** danışmanlığında yürüttüğü ***"Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Programının 48-72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine, Baba-Çocuk İlişkisine ve Baba Katılımına Etkisi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **22.12.2020** tarih ve **13** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

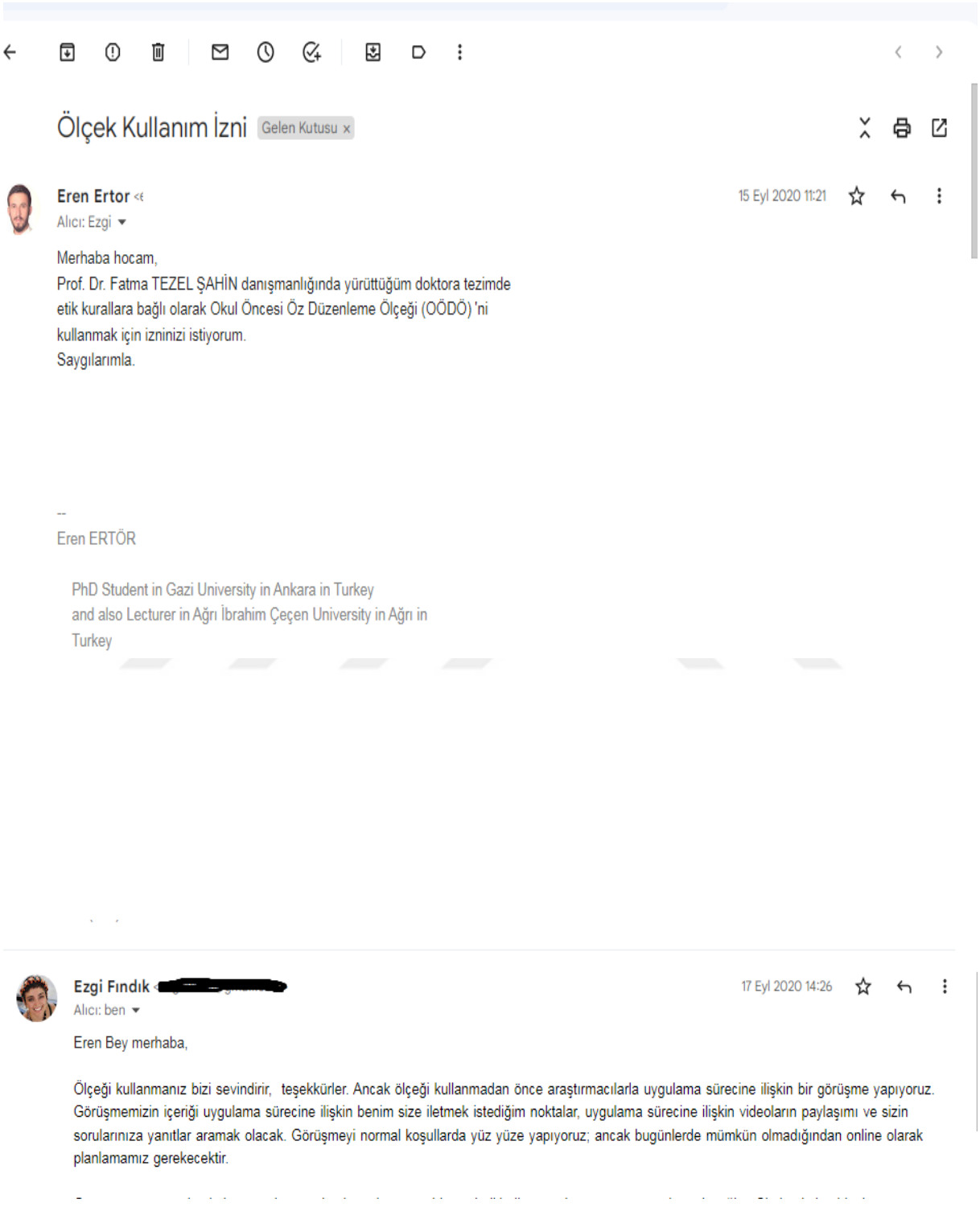
İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2020 - 706

Prof. Dr. [redacted]
Kurul Başkanı

EK 2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni



Ölçek Kullanım İzni Gelen Kutusu ×

Eren Ertor 15 Eyl 2020 11:21

Alıcı: Ezgi

Merhaba hocam,
Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN danışmanlığında yürüttüğüm doktora tezimde etik kurallara bağlı olarak Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) 'ni kullanmak için izninizi istiyorum.
Saygılarımla.

--
Eren ERTÖR

PhD Student in Gazi University in Ankara in Turkey
and also Lecturer in Ağrı İbrahim Çeçen University in Ağrı in Turkey

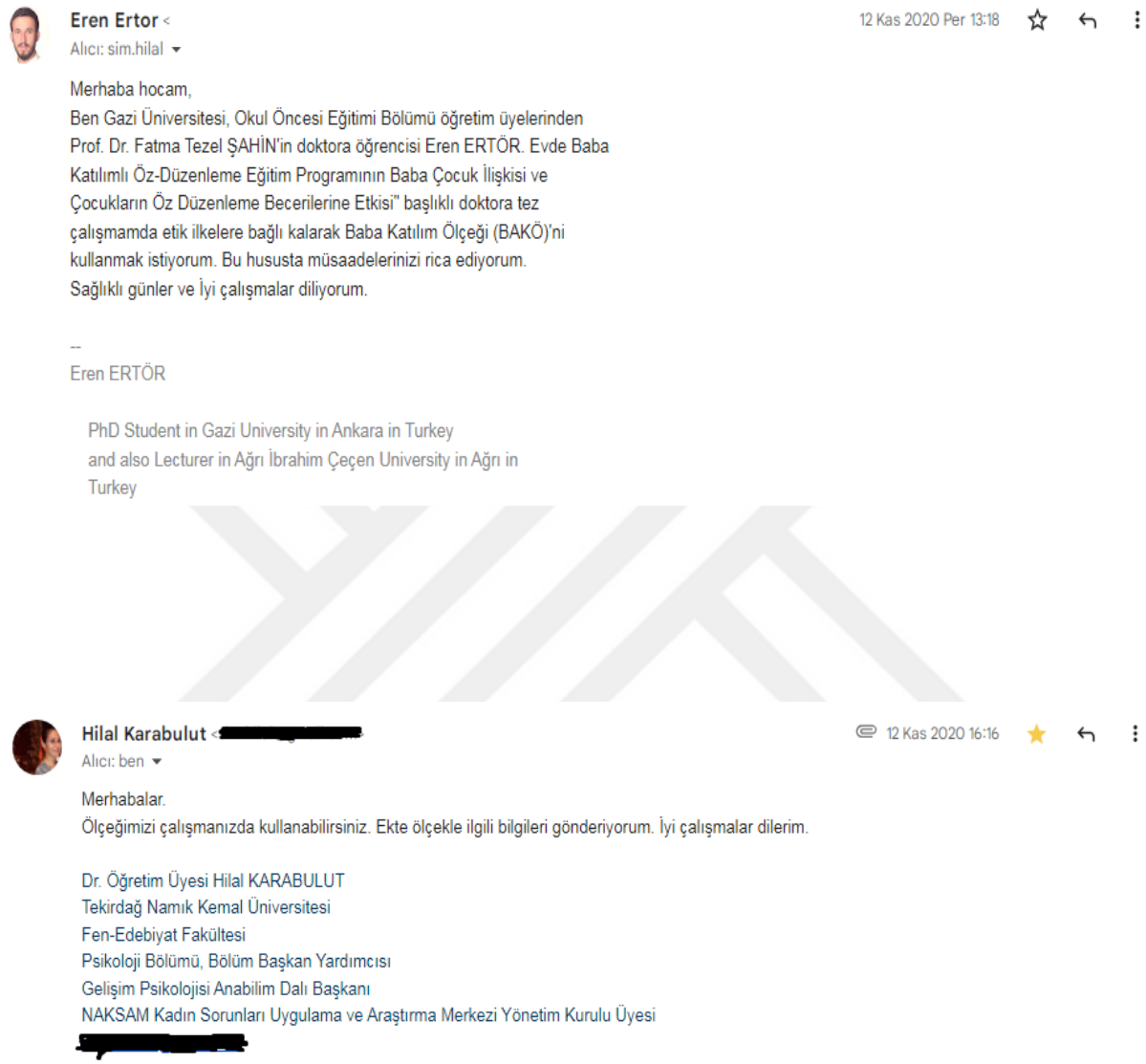
Ezgi Fındık [redacted] 17 Eyl 2020 14:26

Alıcı: ben

Eren Bey merhaba,

Ölçeği kullanmanız bizi sevindirir, teşekkürler. Ancak ölçeği kullanmadan önce araştırmacılarla uygulama sürecine ilişkin bir görüşme yapıyoruz. Görüşmemizin içeriği uygulama sürecine ilişkin benim size iletmek istediğim noktalar, uygulama sürecine ilişkin videoların paylaşımı ve sizin sorularınıza yanıtlar aramak olacak. Görüşmeyi normal koşullarda yüz yüze yapıyoruz; ancak bugünlerde mümkün olmadığından online olarak planlamamız gerekecektir.

EK 3. Baba Katılım Ölçeği Kullanım İzni



Eren Ertor <
Alıcı: sim.hilal

12 Kas 2020 Per 13:18

Merhaba hocam,
Ben Gazi Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. Fatma Tezel ŞAHİN'in doktora öğrencisi Eren ERTÖR. Evde Baba Katılımlı Öz-Düzenleme Eğitim Programının Baba Çocuk İlişkisi ve Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi" başlıklı doktora tez çalışmamda etik ilkelere bağlı kalarak Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)'ni kullanmak istiyorum. Bu hususta müsaadelerinizi rica ediyorum.
Sağlıklı günler ve İyi çalışmalar diliyorum.

--
Eren ERTÖR

PhD Student in Gazi University in Ankara in Turkey
and also Lecturer in Ağrı İbrahim Çeçen University in Ağrı in Turkey

Hilal Karabulut <[redacted]
Alıcı: ben

12 Kas 2020 16:16

Merhabalar.
Ölçeğimizi çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ekte ölçekle ilgili bilgileri gönderiyorum. İyi çalışmalar dilerim.

Dr. Öğretim Üyesi Hilal KARABULUT
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi
Fen-Edebiyat Fakültesi
Psikoloji Bölümü, Bölüm Başkan Yardımcısı
Gelişim Psikolojisi Anabilim Dalı Başkanı
NAKSAM Kadın Sorunları Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetim Kurulu Üyesi
[redacted]

EK 4. Katılımcı Gönüllü Onam Formu

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Siirt Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 11.12.2020 tarih ve E.133351 sayılı izin alınan, Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN sorumluğunda yürütülen ve Esra ERTÜR tarafından uygulanacak olan "Evde baba katılımlı öz-düzenleme eğitim programının 48-72 ay çocukların öz-düzenleme becerilerine, baba-çocuk ilişkisine ve baba katılımına etkisinin incelenmesi" başlıklı araştırmaya davet ediliyorsunuz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmada evde baba katılımlı olarak uygulanacak öz-düzenleme eğitim programının 48-72 ay çocukların öz-düzenleme becerilerine, baba-çocuk ilişkisine ve baba katılımına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.
Araştırmanın Yöntemi	Bu araştırmada ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılacaktır. Desende bağımlı değişkenler aileleri ile yaşamlarını sürdüren 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, baba-çocuk ilişkileri ve baba katılımı, bağımsız değişken ise evde baba katılımlı öz-düzenleme eğitim programıdır. Özetle "bağımsız değişken, "neden", bağımlı değişken "sonuç"." şeklinde tanımlanmaktadır (Karasar, 2009). 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ağrı il merkezinde ailesi ile yaşamlarını sürdüren 48-72 ay grubunda çocuğu olan ve çalışmaya gönüllü katılımı kabul eden babalar ve çocuklar çalışma grubunu oluşturacaktır. Araştırmadan elde edilen veriler her çocuk için ayrı ayrı dosyalanarak saklanacak ve SPSS programı kullanılarak analiz edilecektir.
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	10.04.2021-10.07.2021
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	Evde baba katılımlı öz-düzenleme eğitim programının uygulanacağı 25 çocuk Herhangi bir uygulamanın yapılmadığı 25 çocuk Toplamı: 50 çocuk
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Ağrı / Merkez
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☐ Hayır ☒

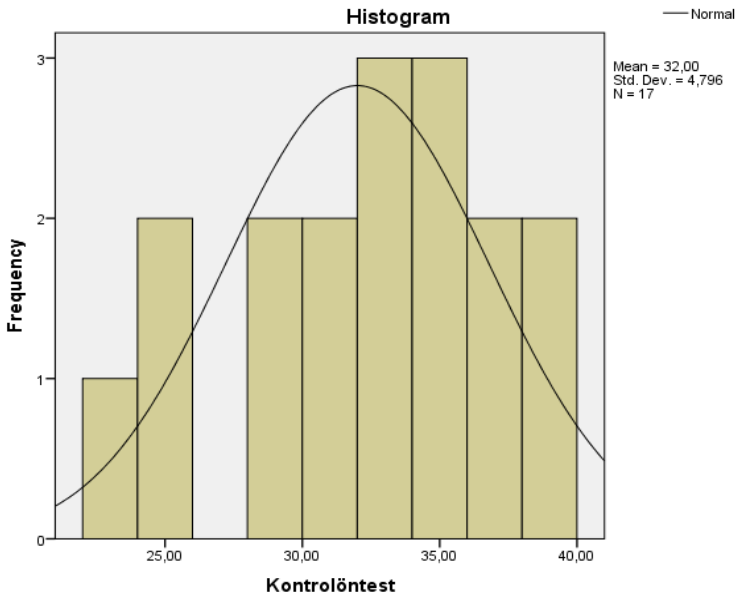
KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra kızım/oğlum _____ araştırmaya katılımcı olarak davet edildi. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğimiz takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında çocuğumun kimliğinin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Çocuğuma ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında çocuğumun kişisel bilgilerinin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana ya da çocuğuma herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan çocuğumun katılmasına onay veriyorum. İmzalı bu form katılımcıya bir kopyası bana verilecektir.

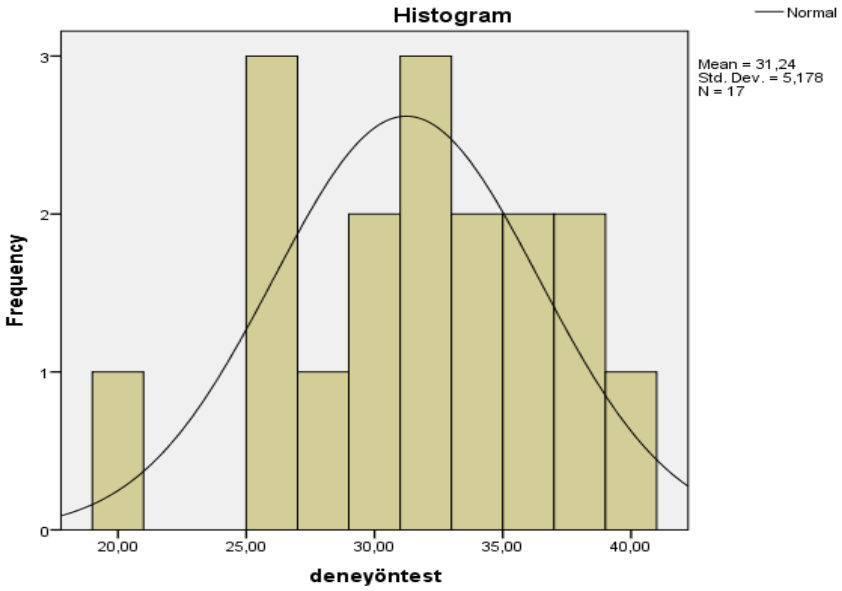
Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN	**Tarih ve İmza**
Adres	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Emniyet Mahallesi / Bandırma Caddesi / Hersek Binası No: 6/92 06500 Beşevler /Yenimahalle	

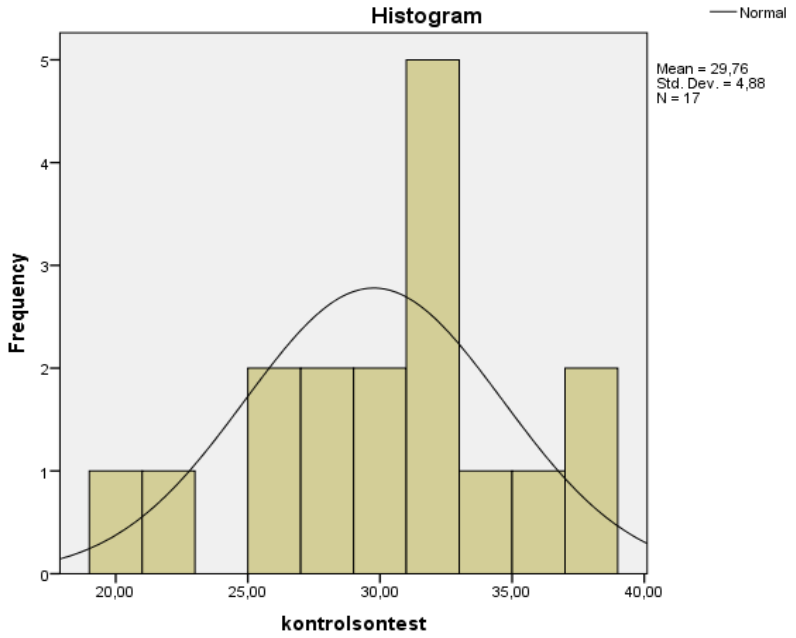
EK 5. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Histogram ve Saçılım Grafikleri



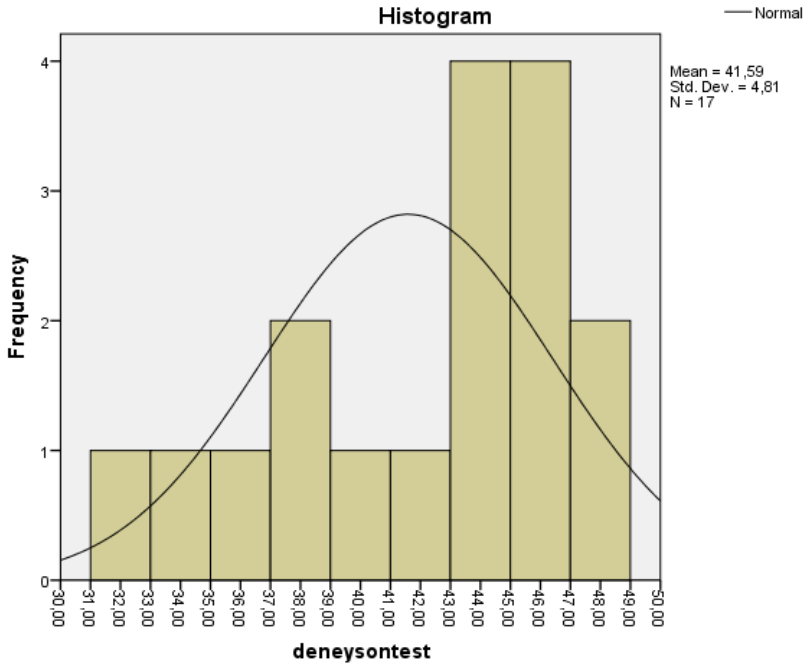
Şekil 1. Normallik dağılımı için histogram grafiği



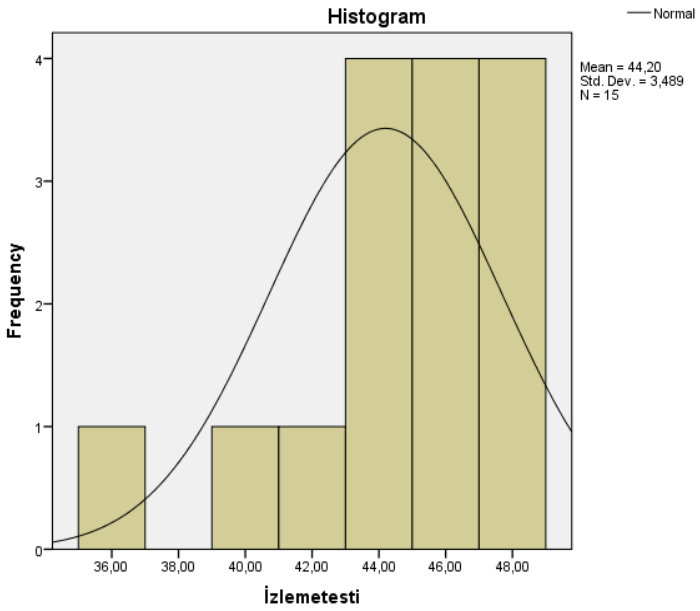
Şekil 2. Normallik dağılımı için histogram grafiği



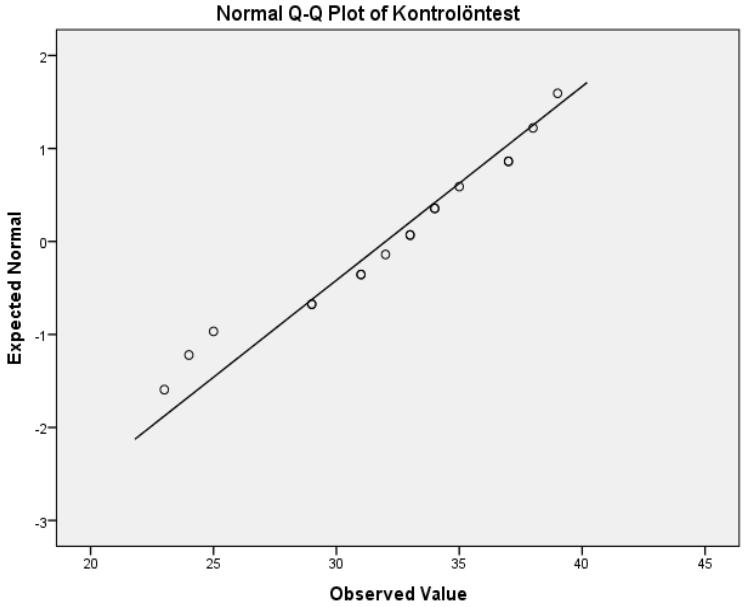
Şekil 3. Normallik dağılımı için histogram grafiği



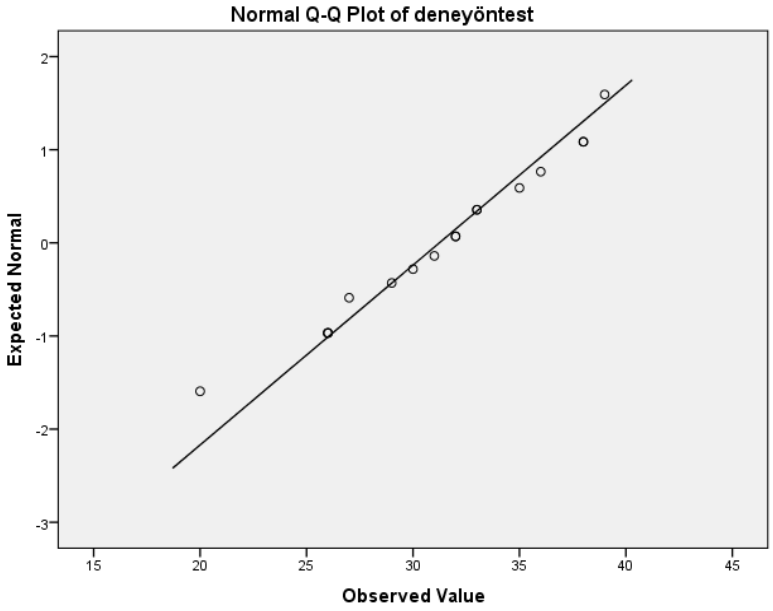
Şekil 4. Normallik dağılımı için histogram grafiği



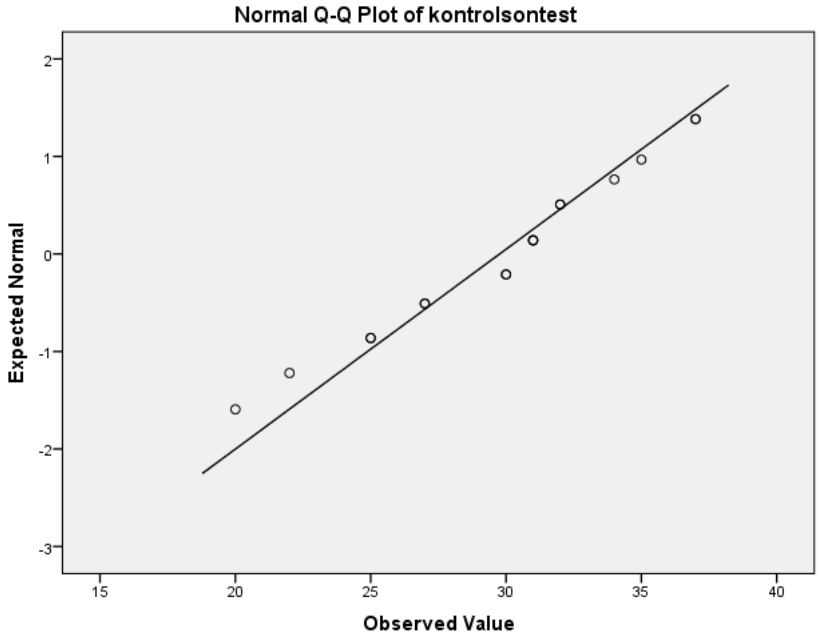
Şekil 5. Normallik dağılımı için histogram grafiği



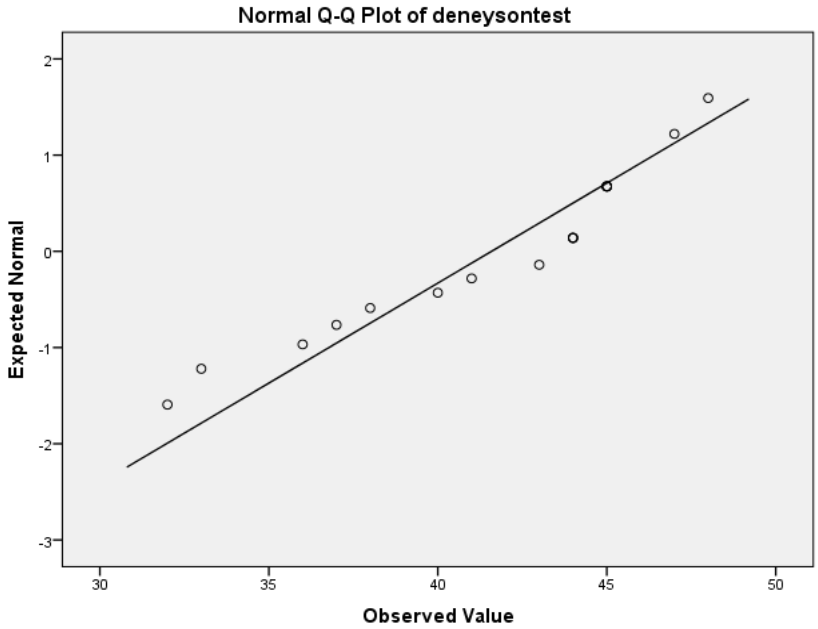
Şekil 6. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği



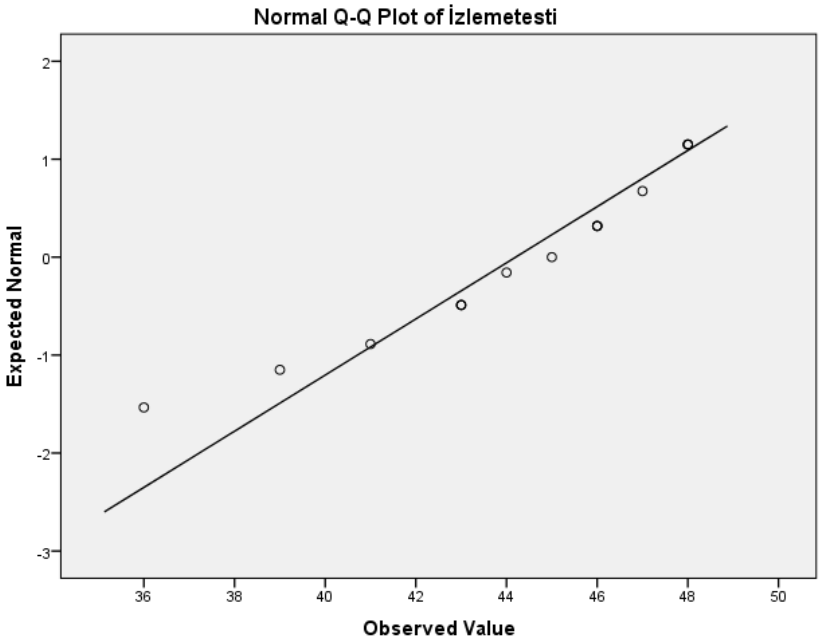
Şekil 7. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği



Şekil 8. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği

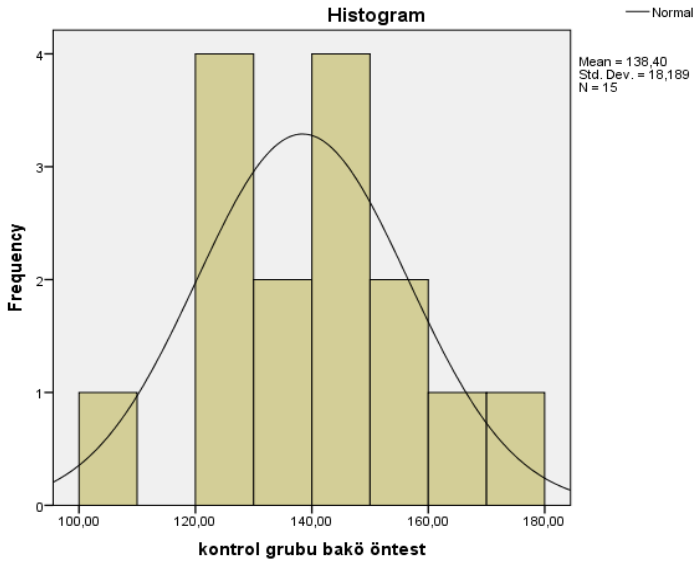


Şekil 9. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği

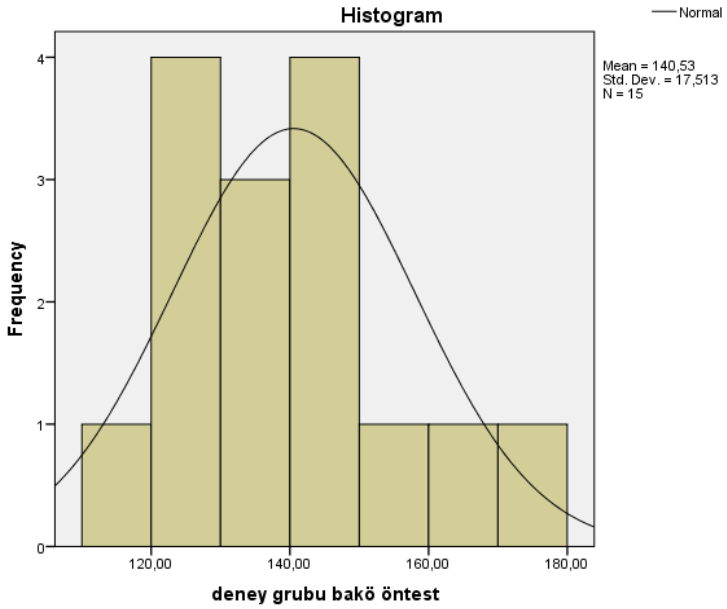


Şekil 10. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği

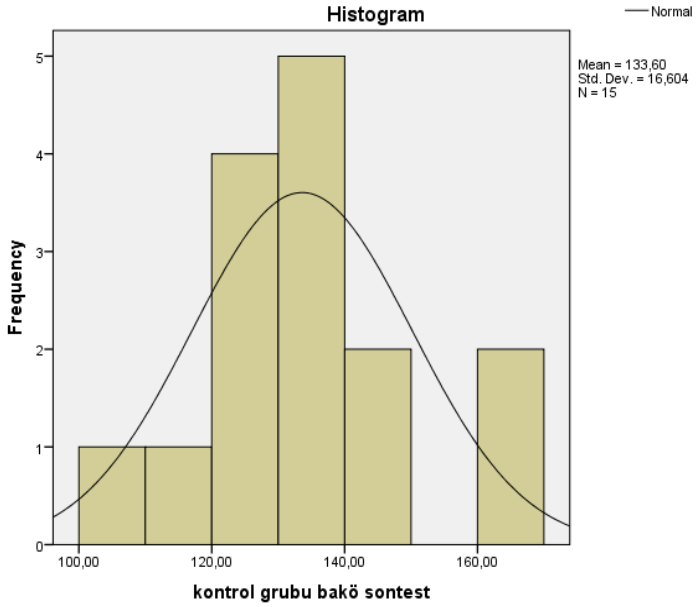
EK 6. Baba Katılım Ölçeği Histogram ve Saçılım Grafikleri



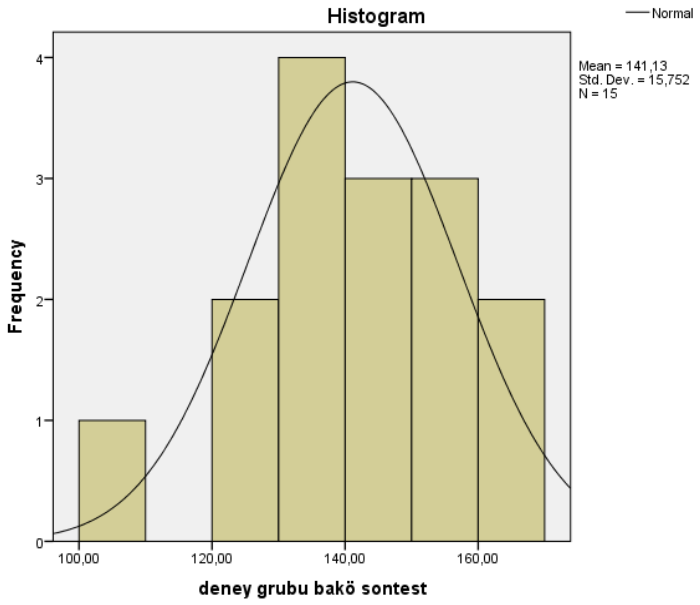
Şekil 11. Normallik dağılımı için histogram grafiği



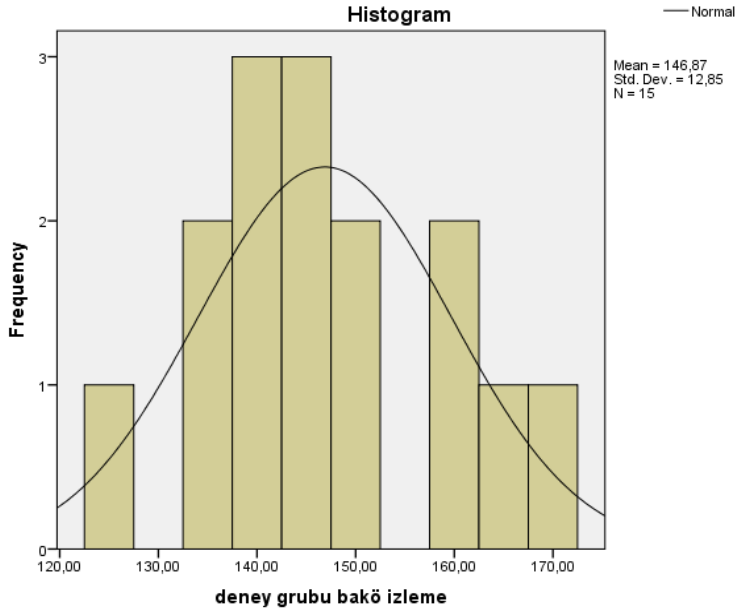
Şekil 12. Normallik dağılımı için histogram grafiği



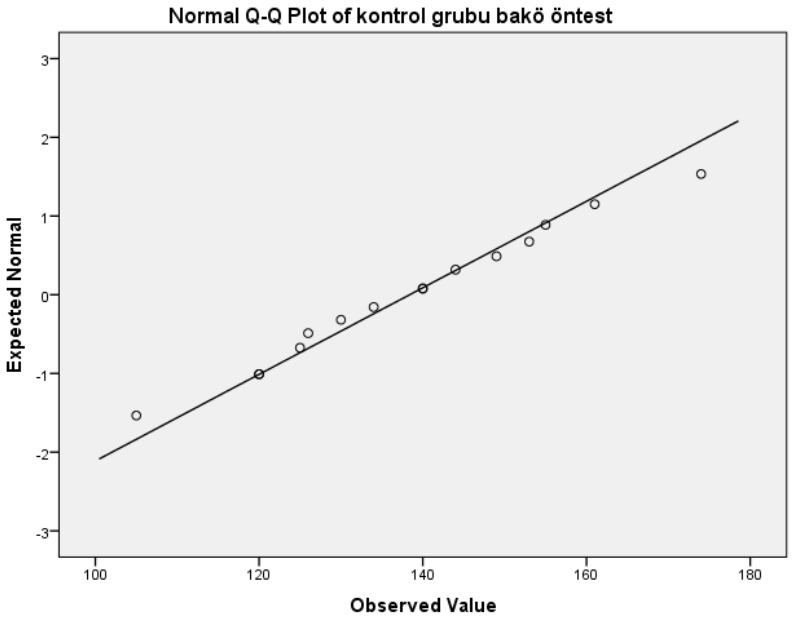
Şekil 13. Normallik dağılımı için histogram grafiği



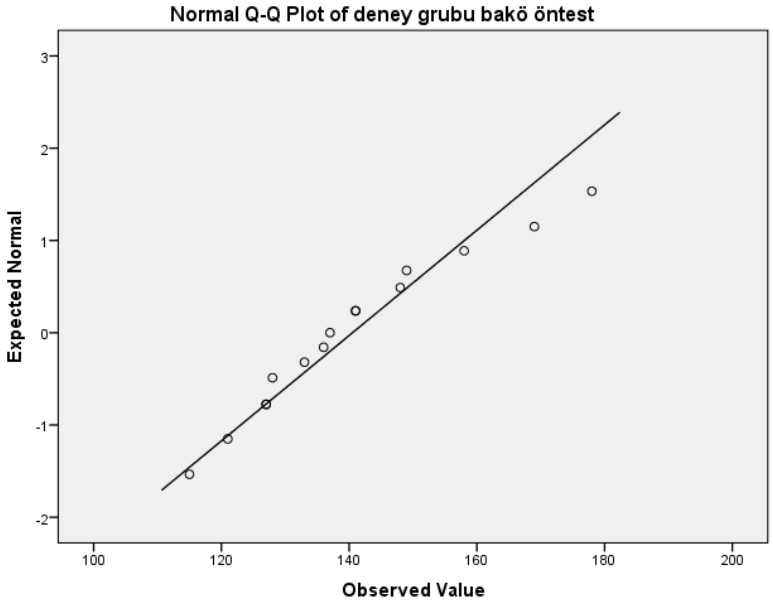
Şekil 14. Normallik dağılımı için histogram grafiği



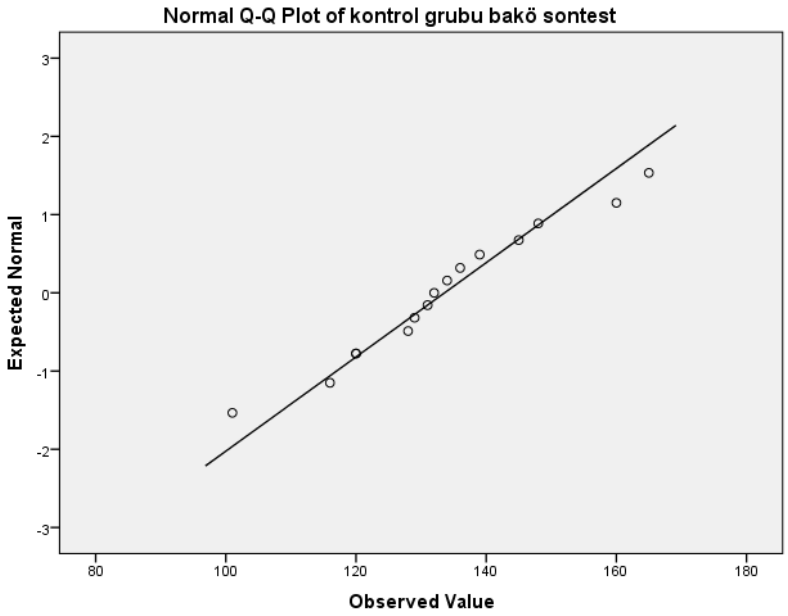
Şekil 15. Normallik dağılımı için histogram grafiği



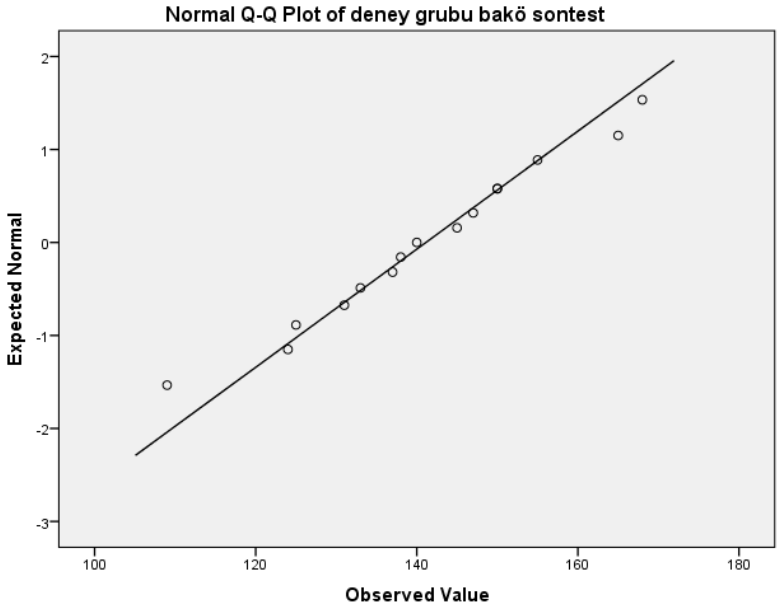
Şekil 16. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği



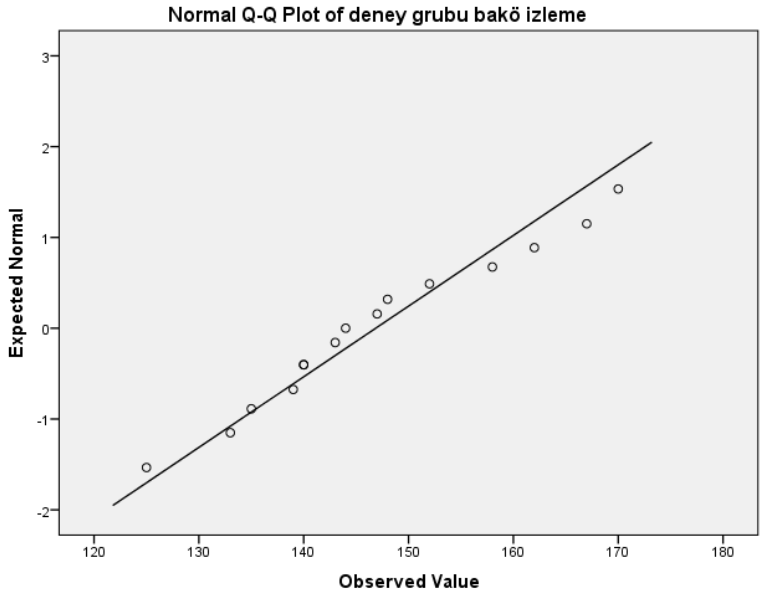
Şekil 17. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği



Şekil 18. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği



Şekil 19. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği



Şekil 20. Normal dağılım için oluşturulan Q-Q grafiği



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…