



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE
BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEMELERİNE EBEVEYN
TUTUMLARININ ETKİSİ**

Sadiye GÜL ÖGETÜRK

Yüksek Lisans

**KONYA
Temmuz 2022**

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE
BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEMELERİNE EBEVEYN
TUTUMLARININ ETKİSİ

Sadiye GÜL ÖGETÜRK

KTO Karatay Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans

Tez Danışmanı: Dr Öğr. Üyesi Hatice HARMANCI

Konya
Temmuz 2022

BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dahilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.¹

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir.²

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.³⁴

26 Temmuz 2022

İmza

Sadiye GÜL ÖGETÜRK

¹ MADDE 6(1) Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

² MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

³ MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

⁴ MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Dr Öğr. Üyesi Hatice HARMANCI danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

26 Temmuz 2022

İmza

Sadiye GÜL ÖGETÜRK

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimim boyunca bana birçok bilgi, tecrübe kazandıran KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Çocuk gelişimi Anabilim Dalı öğretim Üyelerine;

Desteklerinden dolayı danışmanım Dr Öğr. Üyesi Hatice HARMANCI' ya

Bir tane 1. Sınıf' ta eğitim gören kızımınla, bir tane de 1 yaşında bebeğimle zorlandığım tez hazırlık döneminde benden desteğini esirgemeyen kıymetli eşim Ahmet Kadir ÖGETÜRK'e;

Tez hazırlık döneminde desteği ile yanımda olan kardeşlerim Muhammed GÜL ve Burcu GÜL PAMUK' a;

Üzerimde büyük emekleri olan değerli babam Ahmet GÜL ve annem Hayriye GÜL'e;

Varlıklarını yüreğimde hissedip güç bulduğum iki güzel yavruma; Erva' ya ve Yağız'a:

Teşekkürü bir borç bilirim.

26 Temmuz 2022

Sadiye GÜL ÖGETÜRK

ÖZET

Sadiye GÜL ÖGETÜRK

Okul Öncesi Dönemde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların

Öz Düzenlemelerine Ebeveyn Tutumlarının Etkisi

Yüksek Lisans

Temmuz, 2022

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB), çocuklarda, gençlerde ve yetişkinlerde en sık görülen nörogelişimsel ve davranışsal bozukluklardan biri olarak bilinmektedir. Bu rahatsızlığın tanısının genellikle ilkokul döneminde konulmasına karşın öncül belirtilerinin okul öncesi dönemlerde başladığı düşünülmektedir. Bu araştırma okul öncesi dönemde DEHB olan çocukların öz düzenlemelerinde yaşadıkları olumlu veya olumsuz davranışları belirlemek ve ebeveyn tutumlarının öz düzenlemelerine olan etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma nicel araştırma modelinde, genel ilişkisel tarama tekniğiyle tasarlanmıştır. Araştırmanın evreni Diyarbakır ilinde bulunan çeşitli Anaokulları ve İlkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında eğitim öğretim gören çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini bu evren içinden seçilmiş toplam 105 ebeveyn olarak belirlenmiş olup, veriler yüz yüze anket yöntemi ile katılımcılardan elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutlarından izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumunun cinsiyet değişkenine göre istatistiki olarak anlamsız olduğu belirlenmiştir. Ayrıca lise ve altı eğitim düzeyindeki ebeveynlerin koruyucu tutumunun lisans mezunu ebeveynlere göre daha yüksek olduğu ve bu durumun da istatistiki açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın korelasyon analizi sonuçlarına göre; Ebeveynlerin, izin verici tutum ile demokratik tutum arasında negatif yönde ve yüksek düzeyde ($p<0,05$); izin verici tutum ile otoriter tutum arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($p<0,05$) korelasyon olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, ebeveynlerin, izin vericilikleri, dikkat düzeylerini negatif yönde; ebeveynlerin demokratik tutumları, dikkat düzeylerini pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, Okul öncesi dönem, Ebeveyn Tutumları, Öz düzenleme becerileri

ABSTRACT

Sadiye GÜL ÖGETÜRK

The Parents Affect Of The Children Who Have Lack of Attention and Hyperactivity

Disorder in Pre-school Period

Master's

Temmuz, 2022

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is known as one of the most common neurodevelopmental and behavioral disorders in children, teenagers and adults. Although the diagnosis of this disorder is usually made in the primary school period, it is thought that the antecedent symptoms begin in the pre-school period. This research was carried out to determine the positive or negative behaviors experienced by children with DHPD in the preschool period and to examine the mediating role of parental attitudes on their self-regulation. The study was designed in the quantitative research model, with the general relational screening technique. The universe of the research was determined as the children who are educated in various kindergartens and kindergartens in the primary school in Diyarbakır and the parents of these children. The sample of the study was determined as a total of 105 parents selected from this universe, and the data were obtained from the participants by face-to-face survey method. According to the research findings; It was determined that the permissive, democratic, protective and authoritarian attitudes of the parents from the parental attitude and sub-dimensions were statistically insignificant according to the gender variable. In addition, it was determined that the protective attitude of the parents at high school and below education level was higher than the parents with a bachelor's degree, and this situation was statistically significant. According to the results of the correlation analysis of the research; The negative and high level of parents' permissive attitude and democratic attitude ($p<0.05$); It was determined that there was a positive and high level ($p<0.05$) correlation between the permissive attitude and the authoritarian attitude. On the other hand, parents' permissiveness and attention levels negatively; It was determined that parents' democratic attitudes predicted their attention levels positively.

Keywords

Attention deficit hyperactivity disorder, Preschool period, Parental Attitudes, Self-regulation skills

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
SİMGELER DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
1. GİRİŞ	1
2.1. Ebeveyn Tutum Kavramı	3
2.1.1. Ebeveyn Tutum Türleri	4
2.2. Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu.....	13
2.2.1. DEHB'nin tarihçesi ve tanı kriterleri.....	14
2.2.2. DEHB'nin epidemiyolojisi	16
2.2.3. DEHB'nin etiyojisi	17
2.3. Öz Düzenleme Kavramı	31
2.3.1. Öz Düzenleme Tanımı	31
2.3.2. Öz Düzenleme Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri	38
2.3.3. Öz Düzenlemeli Öğrenme Modelleri.....	39
2.3.4. Öz Düzenlemeli Öğrenme Stratejileri	43
3. YÖNTEM.....	53
3.1. Verilerin Analizi	53
3.2. Araştırmanın Hipotezleri	57
3.3. Güvenirlilik Analizi.....	58
4. BULGULAR	61
4.1. Demografik Bulgulara İlişkin Değerlendirme.....	61
4.2. Değişkenlere Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları.....	62
4.3. Fark Testleri.....	64
5. TARTIŞMA	89

6. SONUÇ	96
KAYNAKLAR	102
ÖZGEÇMİŞ	121

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	56
Tablo 2. Güvenilirlik Analizi Bulguları	59
Tablo 3. Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Dağılımları	61
Tablo 4. Değişkenlere Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları	62
Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	64
Tablo 6. Yaş Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	67
Tablo 7. Eğitim Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	68
Tablo 8. Gelir Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	71
Tablo 9. Eğitim Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	74
Tablo 10. Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	78
Tablo 11. İzin Verici, Demokratik ve Otokratik Tutumun Dikkat Üzerindeki Etkisi.	81
Tablo 12. İzin Verici, Demokratik ve Otokratik Tutumun Çalışma Belleği Üzerindeki Etkisi.....	83
Tablo 13. İzin Verici, Demokratik ve Engelleyici Kontrol-Duygu Üzerindeki Etkisi	84
Tablo 14. İzin Verici, Demokratik ve Engelleyici Kontrol-Davranış Üzerindeki Etkisi	87

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Öz Düzenlemenin Bileşenleri	35
--	----

SİMGELER DİZİNİ

Simge	Açıklama
Ψ	Psi fonksiyonu
Φ_{nm}^{ab}	Kuvvet parametreleri matrisi

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltma	Açıklama
AA	Açıklama
BB	Açıklama
CC	Açıklama

1. GİRİŞ

Çocuklar doğdukları ilk günden itibaren anne babalarından hem fiziksel, hem duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasını bekler. Bu ihtiyaçları doğrultusunda anne- babalar aldıkları eğitimi, yaşadıkları çevrenin etkisini ve kendi ebeveynleri tarafından yetiştirilme tarzlarını kullanarak çocuklarını yetiştirirler.(Alabay, 2017). Ebeveynlerin çocuklarını büyütürken ilk çocukluk döneminde çocuklarının davranışlarına karşı edindiği tutumlar çocukların ileriki yaşamlarını etkilemektedir. Bu nedenle anne babaların çocuk yetiştirmede edindiği davranış ve tutumlar birey için oldukça önemli bir yere sahiptir (Şanlı, 2007). Çocuğun gelecekte olumlu benlik saygısı oluşturmak, olumlu davranışlar sergilemek, gelecek için hedefler belirleyip bu hedeflere uygun kararlar vermek gibi birçok hayati yetenek ve beceri, problemin kullanımı ve problemi çözme becerileri ve iş birliği becerilerinin edinilmesi ve kullanılması ebeveyn tutumları ve tarzları ile yakından ilişkilidir (Alabay, 2017).

Erken çocukluk, çocuğun mekanizmalarının hızla geliştiği ve sonraki gelişim aşamaları için temel oluşturduğu zamandır. Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan yaşamın ilk altı yılının çocuk için oldukça önem arz etmesinin sebebi bu dönemde kazanılan gelişimsel özelliklerin gelecekte edinilmesinin çok zor olaması veya edinilmemesidir (Şanlı, 2007).

Okul öncesi eğitim kurumlarına başlayan çocuk, aile ortamından uzaklaşarak özgür olmaya başlar. Kendi akran gruplarıyla etkileşim aşamasına girer. Akran gruplarında yaşadığı olumlu veya olumsuz yaşantılar çocuklarda farklı davranışların ortaya çıkmasına sebep olur (Sümer vd., 2010).

Erken çocukluk döneminde oldukça önem arz eden kavramlardan biride öz düzenleme kavramıdır. Öz düzenleme becerileri, çocuğun duygularının, dikkatinin ve dikkat süresinin yönetimini kontrol etme olarak tanımlanır. Öz düzenleme becerilerinin ilk yıllarda desteklenmiş olması, çocukların günlük yaşantılarında ve okulda karşılarına çıkan problemleri çözüme ulaştırma gayreti göstermeleri, karşılarına çıkan stresli durumlarda başa çıkma yollarını bulmaları, farklı zorluklarla başa çıkmaları öz güven gelişimini oldukça önemli bir şekilde etkilemektedir. Erken çocukluk döneminde kritik

dönemler arasında yer alan öz düzenleme becerilerinin bu dönemde kazanılmış olması öz düzenleme davranışının kalıcı olmasını sağlar (Schunk & Zimmerman, 2001).

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde DEHB olan çocukların öz düzenlemelerinde yaşadıkları olumlu veya olumsuz davranışları belirlemek ve ebeveyn tutumlarının öz düzenlemelerine olan etkisini incelemesidir.

Araştırmanın önemi literatür taramasında görülmektedir ki okul öncesi dönemde DEHB tanısı almış çocukların öz düzenlemelerine ebeveyn tutumlarının etkisi üzerine yeterince çalışılmamıştır. Bu durumda bu çalışmanın literatüre DEHB tanılı çocukların öz düzenleme becerilerine ebeveyn tutumlarının etkisinin araştırılması açısından katkı sağlayacaktır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Ebeveyn Tutum Kavramı

Sosyalleşmeyle ilgili süreçlere yön vermekte olan belli başlı bileşenler bulunmaktadır. Bu bileşenlerden birisi de ebeveyn tutumları olarak kabul edilmektedir. Zira aile, çocuğun ilk sosyal çevresi olarak ifade edilebilmektedir. Bu sebeple anne ve baba yaklaşımları sosyalleşme süreçlerinde etkin olmaktadır. Çocukların sosyal hale gelmesinin çeşitli süreçleri vardır ve yetişkin kişiler ile iletişim, yaşlılarıyla ilişki, kültürel ve okul yapılarıyla ilgili belli başlı öğeler bu sosyalleşme süreçlerine etki etmektedir. Fakat ebeveyn tutumları sosyalleşmenin ilk biçim alma sürecinde gelişim gösteren etkenler olması nedeniyle oldukça önemli kabul edilmektedir. Ebeveyn eylemlerinin öneminin nedeni; bu eylemlerin çocuğun bağlanma biçimine etki etmesi konusunda önem arz etmesidir (Ceylan, 2017: 1; Tocu, 2014; 153). Ebeveyn eylemleri teorik olarak incelendiğinde, ebeveynlerin hali hazırdaki aile ortamının, kendi büyüdükleri aile ortamı ve çevredeki şartların etkisiyle hazırlanan çocuk büyütme kurallarını ve eylemlerini içerisinde barındırmaktadır. Bu sebeple çeşitli anne-baba eylemleri ve tutumları ortaya çıkabilmektedir (Karaman, 2019: 2).

Yeni doğmuş olan her bebek öncelikle ebeveynleri olmak üzere ailelerinin sahip olduğu gen yapısına yakın bir şekilde doğmaktadır. Mizaçla ilgili gelişimlerde genetik öğelerin öneminden ötürü anne-babanın doğasıyla çocuğunki paralellik gösterebilmektedir. Buna göre, içedönük bir yapıda bulunan babanın çocuğu da içedönük bir davranışa, agresif ve sinirli bir babanın çocuğunun da bu şekilde bir yapıda olması beklenmektedir (Aytar vd., 2013: 239). Aynı zamanda ebeveyn eylemleri aynı toplumda hayatını devam ettiren aileler arasında farklılıklar göstermektedir. Bu çeşitliliğin temeli incelendiğinde birçok sebep ön plana çıkmaktadır. Nedeni ne olursa olsun ebeveynler türlü teoriler ve tutumlar gösterebilmektedir. Ebeveynlerin çocukluk döneminde yaşamış oldukları ebeveyn davranışları çocuklarına gösterdikleri davranışı da etkileyebilmektedir. Çocukluk döneminde fazlasıyla baskı görmüş olan anne ve babalar çocuklarını yetiştirme dönemlerinde kendi ebeveynlerinden öğrenmiş oldukları tutumları fazla bir şekilde kullanmaktadırlar. Bazı zamanlarda da tam zıttı şekilde büyürken baskılarla boğuşmuş

olan kişiler kendi çocukları fazlasıyla hoşgörülü olabilmektedir. Bu durumlar çocukların gelişimi konu edildiğinde uygun bir yol olarak kabul edilmemektedir. Mutlu olan aileler, çocuklarıyla ilgili tutumları ortaya koyarken kabul edici ve hoşgörülü olabilmekte, ilişkilerinde problemler olan ve mutsuz olan çiftler ise çocuklarına karşı daha negatif davranışlarda bulunmaktadır. Bazı durumlarda kendi aralarında problemleri bulunan çiftler çocuklarına karşı fazla muhafazakar eylemler gösterebilmektedir (Ceylan, 2017: 9).

Tüm bunların yanı sıra kişilerin ebeveyn olma yaşları sergilenmekte olan ebeveyn eylemlerini de etkileyebilmektedir. Bilhassa çok erken süreçlerde çocuk sahibi olmuş olan kişilerin hayat tecrübeleri gelişmemiş olmasından dolayı çocuk yetiştirme konusunda alakalı veya kayıtsız eylemlerde bulunma ihtimali yüksektir. Bazı ailelerde çocukların cinsiyeti de ebeveyn eylemleri konusunda belirleyici olabilmektedir. Bilhassa Türkiye'deki gibi gelişme sürecindeki toplumlarda kız çocukları genel anlamıyla muhafazakar ebeveyn davranışıyla yetiştirilmekteyken erkek çocukları daha hoşgörülü bir ebeveyn yaklaşımıyla yetiştirilmektedir (Turhan, 2016: 1). Çebi'ye (2020) göre ebeveyn eylemleri çocuk gelişimlerinde oldukça önemlidir. Çocukların kişiliğinin gelişmesinde de önem arz eden etkenlerden biri olan aileler bu hususta çocuklara rol model olabilmektedir. İnsanlar doğumlarından sonra ilk olarak anne-babaları ile ilişki içerisine girmektedir ve bu durum hayat boyu devam etmektedir. Anne-babalarıyla sağlıklı ve tutarlı bir ilişkisi bulunan çocuklar yaşamlarını bağımsız bir kişi olarak devam ettirebilmektedir. Kişilerin aileleri ile sağlıklı etkileşimleri neticesinde yeterlilik duygusu meydana gelmekte ve pozitif benlik planlamaları oluşmaktadır. Negatif aile eylemleri etkisi altında gelişen ve büyüyen insanların diğerlerine göre daha mutsuz, devamlı bir şekilde acı çeken, problemleri çözebilme becerisi düşük, benlik saygısı az, kaygılı ve tükenmiş kişiler haline gelirler. Aynı zamanda çocuklarını kendinden bağımsız bir kişi olarak kabul etmiş olan aileler, çocuklarının kendileri için özel bir kimlik ortaya koyabilmesine olanak tanırırlar. Bu şekildeki bir aile ortamında gelişen ve büyüyen insanlar kendi ayakları üstünde durabilecek seviyeye erişebilirler (Sarıdaş, 2021).

2.1.1. Ebeveyn Tutum Türleri

Alanyazında yer almakta olan araştırmalarda çocuk yetiştirme süreçlerinde anne-babaların ortaya koymuş oldukları pek çok davranış olduğu ifade edilmektedir. Literatürde yer almakta olan bilgiler kapsamında yaygın şekilde ortaya koyulmakta olan ebeveyn davranışları ve tutumları alt başlıklar dahilinde ele alınacaktır.

2.1.2. Demokratik Tutum

Başlık dahilinde ele alınacak olan demokratik tutum; çocuğun aile tarafınca başlı başına bir birey olarak kabul edildiği, çocuğun bağımsız bir karakter gelişimini ve düşüncelerini açık bir şekilde aktarmasını özendiren bir davranış modelidir (kiz, 2015: 38). Bu ebeveyn davranışının egemen olduğu aile ortamında yetişmiş olan çocukların ortaya koyacakları eylemlerin sınırları belirlidir. Çocuklar belirlenmiş olan sınırlar içinde zgr bir şekilde davranabilmektedir. Aileyle alakalı hususlarda mümkün olduğu derecede çocukların da fikirleri ön planda tutulmaktadır (Erginoğlu, 2015: 17).

Anne-baba tutumları içinde en sağlıklı olarak belirtilen bu yaklaşımda çocuklara destek olucu, güven verici, hoşgörülü tutumlar ortaya çıkmaktadır. Bu eylemlere hakim olan anne babalar çocuklarına hoşgörülü davranarak koşulsuz sevgi ve saygı göstermektedirler. Çocukların her koşulda düşüncelerini ifade etmeleri ve paylaşıma amaları desteklenmektedir. Ebeveyn tutumu ve davranışları kararlıdır. Demokratik tutum sahibi olan anne babalar her çocuğun ayrı bir gelişim kapasitesinde olduğunu bilmekte ve buna paralel olarak davranışlarını düzene sokmaktadır. Çocuktan gelişim seviyesine göre olgun eylemlerde bulunmasını beklemektedirler. Aileler çocuklarıyla ortak aktivite ve planlamalar yaparlar ve onlara belli başlı sorumluluklar verirler. Gereksinim duyulduğu durumlarda onlara bu sorumluluklar hususunda destek olmaktadır (Sarıdaş, 2021).

Demokratik davranış gösteren ebeveynlerde özerk eylemlerin desteklenmesine oldukça önem verilmektedir. Çocukların kendisini ifade edebilmesine ve öz kontrol kazanımına katkı verecek imkanlar verilmektedir. Bu tutumu sergilemekte olan ebeveynlerin çocukları sosyal ve duygusal olarak oldukça yeterli, öteki insanlarla daha fazla ilişki ve etkileşim içinde olurlar (Erginoğlu, 2015: 18).

2.1.2.1. Baskıcı Otorite Tutum

Anne olmuş bireyler, otoriter tutum dahilinde çocuklarına sert bir davranış gösterdikleri zaman, onların isteklerine, hislerine yönelik duyarlılık ile ilgili durumlarda yeterli olmamaları durumunda çocuklarına sosyal yetenekler bakımından negatif örnek olmaktadır.

Ötesine geçilemez kaidelere, ceza sistemlerine ve sertliklere temellenmiş olan otoriter davranışlar, çocukların eğitim hayatındaki adaptasyon sürecini de negatif şekilde etkileyebilmektedir. Ev içerisindeki sert kaideler ve disiplin, çocukların okul içindeki kaidelere uyumluluk gösterebilmesini de zorlaştırmaktadır. Benzer nitelikte izin veren eylem modellerinde de kaide ve sınırların belli olmaması ya da esnek haldeki durumu çocukların sosyal yetenekleri kazanmasında negatif etkiler oluşturmaktadır. Bu sebeple çocuklar akranlarının olduğu yerlerde ve çoğu zaman okul düzeninde evdeki gibi kaidelere uygun eylemler gösterme, sosyal ilişkileri başarılı bir şekilde devam ettirme konusunda istenilmekte olan dikkati gösteremeyebilirler (Sarıdaş, 2021).

Başlık dahilinde ele alınmakta olan otoriter tutum, çocukların utangaç, çekimser vb. eylemlerinin haricinde; saldırganlık, baskıcı eylemlere başvurmasına sebep olmaktadır (Ogelman vd., 2013: 150). Bunların haricinde otoriter anne baba davranışının egemen olduğu ailelerde yetişmiş olan çocukların kendisine verilmiş olan sorumlulukları karşılayabilme durumlarının fazla olduğu gözlemlenmiştir (Rena vd., 2018: 38). Otoriter ebeveyn tutumunun esas özellikleri maddeler halinde verilmektedir:

- Çocuğu belli bir hedef kapsamında ve bazı kaideler dahilinde, tıpkı küçük bir birey yapma çabasıyla yetiştirmek isteyen ebeveynlerdir.
- Ebeveynler arzuları dahilinde tavizde bulunmazlar, zira onlar her zaman haklı olan taraftırlar.
- Anne-babanın alakası devamlı şekilde çocuğun üstündedir. Şayet çocuk korkmaz ise kaidelere uygunluk göstermez fikrine sahip olmalarından ötürü çocuğun en basit yanlışlarına bile ceza verirler. Ebeveynlerin eğitim algıları ceza üstüne temellenmiştir. Ceza, çocuğa tekrar yanlış bir eylem göstermemesi, ders çıkarması düşüncesiyle verilmektedir fakat genellikle bu husus çocuklar için psikolojik anlamda yıpratıcıdır.

- Anne-baba otoritesi korkuya temellenmiştir.
- Bütün denetim anne-babadadır.
- Ebeveynler genellikle sert, baskıcı, anlayışsız, hoşgörüsüz bir tutum göstermektedir.
- Çocukların davranışları sert kaideler dahilinde incelenir, yanlış ve hata yapma imkanları bulunmamaktadır.
- Çocukların, koyulan kurallara sorgulamadan ayak uydurması beklenmektedir, ev içerisinde her şey bu kurallar dahilinde yapılmaktadır, bu hususta herhangi bir esneklik bulunmamaktadır (Yıldız, 2004: 139).

Maddeler halinde ele alınmış olan bilgilerden de kavranabileceği gibi otoriter anne-baba davranışlarının egemen olduğu ailelerde çocuklar baskıların hüküm sürmüş olduğu bir ortamda büyümektedir. Bu durum, çocuk gelişimini negatif şekilde etkilemektedir. Bu şekilde gelişip büyüyen çocukların temel nitelikleri aşağıda maddeler halinde verilmektedir:

- Çekingen ve sessizdirler, diğer insanlardan kolay bir şekilde etkilenebilirler.
- Sürekli bir şekilde eleştirilmelerinden dolayı aşağılık duygusu yaşamaktadırlar.
- Herhangi bir hususla alakalı kendi başına karar veremezler. Yaşamı süresince birilerinin kendisine rehberlik etmesine gereksinim duyarlar.
- Tedirgin ve stresli yapıları bulunmaktadır.
- Herhangi bir konuda kendisine güvenmez.
- İzin verici ya da demokratik ebeveyn tutumuna sahip aile ortamında büyümüş olan çocuklarla kıyaslandığında okul yaşamında daha çok sorunla yüz yüze kalırlar.
- Tüm bunların haricinde bu tutumla büyümüş olan çocuklar isyankar olup, herhangi bir otoriteye saygı göstermeyebilirler. Otoritenin bulunmadığı yerlerde

genel olarak yanlış davranışlara eğilim göstermektedirler (Çakmak ve Kaplan, 2015: 5).

Baskıcı tutumu göstermekte olan ebeveynler olması gerektiğinden de katıdırlar (Çebi, 2020). Çocuklar disiplin içinde yetişmektedirler. Bu durumlarda da çocuk fazla dikkatli ve disiplinli olmaktadır. Fakat ilerleyen süreçlerde bu çocuklar başka insanların altında ve çekingen bir kişi olmaktadır. Başka insanların fikirleri onları etkilemektedir. Bu durumlarda çocuğun hiçbir isteği dikkate alınmaksızın genelde reddedilmektedir. Bunun sonucunda da çocuk ilerleyen süreçlerde hiçbir şey istemez ve kim ne diyorsa onu kabul eder ve boyun eğer. Oldukça negatif bir ebeveyn davranışı olarak görülüyor olsa da alanyazın taraması yapıldığında otoriter ebeveyn tutumunun oldukça yaygın olduğu gözlemlenmektedir (Doğruyol ve Yetim, 2019: 43).

2.1.2.2. İzin Verici Tutum

İzin verici/serbest ebeveyn tutumunun esas özellikleri aşağıdaki gibi belirtilmektedir;

- Ebeveynin çocuk üzerinde egemenlik oluşturma ve baskı yaratma yaklaşımının yerine, çocuğun kendi dilediği gibi davranışlarda bulunarak büyümesi, istediği gibi hareket etmesi ve çocuğun üzerinde aile kontrolünün bulunmaması söz konusudur.
- Çocuğun çok fazla tutum ve eylem serbestisi bulunmaktadır. Kendisini ve çevresini riske atabilecek tutumlarda bile kontrolden uzaktır, aile herhangi bir şekilde karışmaz.
- Ebeveynler çocuğun hareket ve tutumlarına müdahale etmemekte, yalnızca önemli bir problemlerle karşılaştıklarında varlıklarını belli etmektedirler.
- Aile doğru ve yanlış çocuğun tecrübe ederek edinmesini ister. Çocuğun yapması gerekenlere ilişkin bilgi vermez.
- Çocuğun davranışları konusunda kurallara bağlı kalması beklenmez, sınırsız özgürlükleri bulunmaktadır.

- Bu tür ebeveynler çoğunlukla kendi çocukluklarında ukde kalan şeyleri çocuklarının gerçekleştirmesine izin verirler.
- Bu tutum modelini benimseyen ebeveynlerin tek gayesi çocuklarına hizmet sunmak ve onların mutlu olmasını sağlamaktır.
- Çocuğa tüm istediklerini sunmanın ona eğitim sağlamaktan daha kolay bir yol olduğu fikrini benimsemişlerdir (Çakmak ve Kaplan, 2015: 6; Yıldız, 2004: 140).

İzin verici/serbest ebeveyn davranışının egemen olduğu aile ortamında büyüyen çocukların diğer yönleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Devamlı olarak birilerinden hizmet beklentisi içerisindedirler.
- İstedikleri her şeyin yerine getirilmesini beklerler.
- Toplumsal normlara ayak uydurmakta zorluk yaşarlar.
- Bireylerin dikkatini çekmeye çalışırlar.
- Bencil ve saygısızca davranırlar.
- Talepleri hep emir niteliğindedir. Kendilerine ait olmayan hakları kendilerine mal etmeye çalışırlar (Çakmak & Kaplan, 2015: 6).

Çebi'ye (2020: 17) göre, bu ebeveyn yaklaşımında çok fazla anlayış ve çocuğa karşı düşkünlük söz konusudur. Evde söz sahibi kişi çocuktur, ağzından çıkan her söze riayet edilir. Çocuk sürekli evdeki diğer bireylerin ilgisini çekmek için çabalar ve kendisine hizmette bulunulmasını bekler. Bu şekilde büyüyen çocuklarda tatminsizlik ve bir iç boşluk mevcuttur. Hane içinde ve sosyal yaşamda zayıf bir sosyal uyumluluk sergilerler. Bu durumda aile çocuğa oldukça bağlıdır. Çocuğun hayatına göre ailenin hayatı sürer. Gerektiğinden fazla, hatta aşırı denebilecek derece çocuğa sevgi gösterilir. Çocuk ne isterse o yapılır. İleride ise çocuk bencil olur ve hayatta herkes onun istediğini yapmak zorundaymış gibi davranır. Hayatın gerektirdiği iş, okul, hastane sosyal hayat vb. gibi durumlarda asla kural tanımaz.

2.1.2.3. Aşırı Koruyucu Tutum

Çocuk her zaman kontrol altında tutulur. Her zaman bir zarar geleceğini düşünürler. Birey büyüse dahi hala bir bebekmiş gibi davranırlar. Kendilerini geliştirmek için yapacakları şeyleri bile engellemeye çalışırlar. Çok fazla kısıtlarlar. Birey asla kendi başına karar veremez. Bu tip ailelerdeki çocuklar, aileye fazla bağlı, kendine güveni olmayan ve duygusal yönden zayıf bireyler olurlar. İlerde karar vermede de zorlanırlar (Çebi, 2020: 19). Aşırı koruyucu ebeveyn yaklaşımının esas özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Bu tip ailelerde çocuğun üzerine çok daha fazla yoğunlaşma olur.
- Genellikle tek kız ya da tek erken çocuk, çok istenilen ya da geç kavuşulan çocuklar genel olarak abartılmış sevginin odağında bulunurlar.
- Çoğunlukla bu çocukların konuşma becerileri erken yaşta gerçekleşir ancak geç yürürler.
- Bu tür anne-babalar çocuklarını büyütürken el üstünde tutarlar. Tutumlarına bakıldığında çocuklarını dünyanın merkezine koyarlar.
- Anne-baba çocuğun her talebini anında yerine getirir.
- Çocuk için risk teşkil edebilecek her türlü ortamdan uzak dururlar. Çocuk ağlaması, hasta olması, yorulması, incinmesi, mikrop bulaşması vb. diye ebeveynler mümkün olan gayretin fazlasını sergilerler. Çocuğu tıpkı bir cam fanusun içinde büyütür gibi koruyarak yetiştirirler.
- Çocuğa herhangi bir sorumluluk yüklemeyiz. Bütün iş ve sorumluk anne babalar tarafınca yerine getirilir. Tüm kararları ebeveynleri çocuk adına alır.
- Çocuğun gelişimine paralel olarak davranışta bulunmasına olanak verilmez. Örneğin, ergenlik çağında bile çocuğun gereksinimleri (banyo, giysi seçimi vb.) aile tarafından giderilmeye çalışılır.
- Çok fazla koruyucu ebeveyn, çocuğuyla öyle içselleşir ki onun tek başına bir birey olduğunu, büyüdüğünü ve yeterli olgunluğa erişebildiğini kesinlikle kabul etmez (Çakmak & Kaplan, 2015: 9).

Aşırı koruyucu anne-baba davranışının egemen olduğu aile modellerinde büyüyen çocukların diğer nitelikleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Aşırı bağımlıdır ve özgüven düzeyleri gelişmemiştir. Bu nedenle tek başlarına eylemde bulunamaz. Problem çözme becerileri gelişmemiş, stresle baş etme yetenekleri oldukça zayıftır. Yalnız başına kararlar alamazlar.
- Toplumsal yönden gelişimleri bozular. Çocuk, ailesine yönelik bağımlı davranışlarını dış dünyaya karşı da genellebilir. Çocuk kendini kontrol edebilecek herkese yönelik bağımlı davranışlar sergilemeye başlayabilir.
- Sürekli ilgiyi üzerine çekmeye, çevresindekilerin ona hizmet vermesini beklemeye başlar, devamlı olarak kabul görmeyi ve onaylanmayı, ilgi görmeyi ister. Bu da toplum tarafından kabul görmesini güç hale getirir (Çakmak & Kaplan, 2015: 9).

2.1.2.4. İlgisiz Tutum

Kayıtsız/ilgisiz ebeveyn tutumunun diğer özellikleri aşağıdaki gibi açıklanmaktadır;

- Çocuğun tutumlarına karşı ilgisiz ve tepkisiz tutumlarda bulunurlar. Bir bakıma çocuğun varlığı ve yokluğu birdir.
- Bu tip anne-babalar anlayış ve boş vermişliği birbirinden ayırt edemezler.
- Çocuk ebeveynlerini rahatsız etmediği müddetçe sorun teşkil etmez.
- Çocuk ebeveynlerini rahatsız ettiği taktirde çocuğa ilgi gösterilir ve bu adım da çoğunlukla çocuğa yönelik şikayetlerden oluşmaktadır.

Bu tür ailelerde sürekli olarak suçlama ve ilgisizlik çocuğu duygusal ve fiziksel yönden yalnızlığa sevk eder (Sarıdaş, 2021).

- Çocuk ebeveynleri tarafından dışlanmaya maruz kalmaktadır, dolayısıyla ebeveynler ve çocuk arasında önemli düzeyde bir iletişim kopukluğu yaşanmaktadır (Çakmak & Kaplan, 2015: 7).

Kayıtsız/ilgisiz anne-baba davranışının egemen olduğu aile ortamlarında büyüyen çocukların diğer nitelikleri aşağıdaki gibi ifade edilmektedir;

- Çocuk dikkatleri üzerine toplamak için çevresine zarar verebilir.
- Diğer kişilerle iletişim halinde olamaması dolayısıyla sosyal gelişim sürecinde gecikme ve saldırganlık ortaya çıkabilir.
- Hane içerisinde çocuğa yönelik ilgisiz tutumlar sergilendiğinden ve iletişim aksaklığı sebebiyle çocuğun dil gelişiminde sorunlar gelişebilmektedir, konuşma sorunları ortaya çıkabilmektedir.
- Çocukta kendine güven sorunları gelişebilir.
- Çocuğun genellikle hayattan ve kendisinden bir beklentisi olmaz.
- Ebeveynleri ile güvenli bir ilişki kurulamadığı için yaşamının ilerleyen evrelerinde çocuk çoğu zaman ilişkilerinde problemler ve bağlanma sorunlarıyla karşılaşabilir (Çakmak & Kaplan, 2015: 7).

2.1.2.5. Reddedici Tutum

Reddedici ebeveyn tutumunun temelinde ebeveynlerin çocuklarını kendilerinden uzaklaştırma eğilimi gelmektedir (Saylık & Yalçın, 2018: 107). Bunun yanında reddedici ebeveyn tutumunun esas özellikleri aşağıdaki gibi belirtilmektedir;

- Reddedici tutum sergileyen anne-babalar genellikle çocuğa karşı aynı bir düşmancasına davranışta bulunurlar. Çocuğa bilinçsizce merhamet, şefkat, sevgi gibi hislerle yaklaşmazlar. Genellikle çocuğun başarısızlıkları konusuna yoğunlaşırlar ve çocuk devamlı eleştirilir
- Çocuğun olumlu özelliklerinden çok sürekli olumsuz niteliklerine yoğunlaşırlar.
- Ebeveynler çocuğa karşı sevgilerini asla belli etmezler ve çocuğu, belirledikleri kurullarla mesafeli tavır ve emirlerle kontrol kapsamına almaya çalışırlar.

- Bu tür ebeveyn yaklaşımları çocuğun kişiliğinde ve psikolojik yapısında oldukça önemli problemlerin ortaya çıkmasına ortam sunmaktadır (Çakmak & Kaplan, 2015: 10).

Reddedici anne-baba davranışının egemen olduğu aile modellerinde büyüyen çocukların diğer nitelikleri aşağıdaki gibi ifade edilmektedir;

- Endişeli ve güvensizlerdir.
- Tutarsız bir kişilik yapısına sahiplerdir.
- Suç işleme potansiyelleri vardır.
- Diğer bireylerle iyi ilişkiler kuramazlar, arkadaşlık kurmakta güçlük yaşarlar.
- Saldırgan ve isyankâr olabilirler.
- Diğer bireylerin haklarına saygı duymazlar.
- Davranış bozukluğu sergileme ve psikolojik rahatsızlıklarla karşılaşma olasılıkları fazladır.
- Madde kullanımı, alkol ve sigara, alkole eğilim gösterirler (Çakmak & Kaplan, 2015: 10).

2.2. Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), kişinin gelişim düzeyi ile uyumsuz dikkat sorunları, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerinin olduğu; toplum, okul veya iş gibi birçok işlevsellik alanına olumsuz etkisi olan nörogelişimsel bir bozukluktur (Association & Apa, 2013). DEHB tanısı çoğunlukla ilkökul döneminde konulmakta olup belirtilerin okul öncesi dönemde başladığı düşünülmektedir. Bununla birlikte hiperaktivite sorunlarının yaş arttıkça azalabileceği, dikkatsizlik belirtisinin ise yaş artsa bile devam edebileceği bildirilmiştir (Mukaddes & Ercan, 2018). DEHB tanılı bireyler bilişsel süreçler, duygu ve davranış düzenleme, kişilerarası ilişkiler gibi alanlarda sorunlar yaşayabilirler ve bu sorunlar aile içi ve akran ilişkileri, okul başarısı gibi işlevsellik alanlarını da olumsuz etkilemektedir (Association & Apa, 2013).

2.2.1. DEHB'nin tarihçesi ve tanı kriterleri

DEHB'nin tarihsel süreci incelendiğinde, uzun yıllardır DEHB'nin farklı tanım ve adlandırmalarla varlığını sürdürdüğü düşünülmektedir. DEHB ile ilgili ilk tanımlardan birini M.Ö. 473 yılında Hipokrat, “duyusal deneyimlere hızlı tepki veren, sabırsız, kararsız ve azimli olmayan bireyler” tanımı ile yapmıştır (Barkley & Peters, 2012). Alman Doktor Melchior Adam Weikard 1700'lü yıllarda kaleme aldığı kitabında dikkat sorunları olan çocukların belirtilerine değinmiş, bu çocuklar için soğuk banyo, jimnastik, ata binme ve karanlıkta tek başına bırakma gibi yöntemlerin faydalı olabileceğini önermiştir (Barkley & Peters, 2012). İskoçyalı hekim Crichton'nun 1700'lü yılların sonunda yayınladığı “Dikkat ve Hastalıkları Üzerine” kitabında değindiği belirtilerin şu an mevcut DEHB tanımıyla ortak özelliklerde olduğu belirtilmiştir (Lange vd., 2010).

Heinrich Hoffmann 1845 yılında "Struwwelpeter" isimli kitabında resimlerle çizdiği 'Fidgety Phil' karakteriyle aşırı hareketli; 'Johnny Look-in-the-air' hikayesinde ise dikkat sorunları yaşayan bir çocuktan bahsetmiştir (Lange vd., 2010). Günümüzde DEHB tanısını karşılayabilecek olguların 1800'lü yıllarda Charles West tarafından 'gergin çocuk' olarak, Heinrich Neumann tarafından 'hipermetamorfozis' olarak, Desire-Magloire Bourneville tarafından 'mental instabilite' olarak, Thomas Clifford Albutt tarafından 'instabil sinir sistemi' olarak ve Thomas Smith Clouston tarafından 'basit hipereksitabilite' olarak adlandırıldığı ve yazarların farklı tanım ve adlandırmalar kullandığı gözlemlenmiştir (Martinez-Badía, 2015).

İngiliz Pediatrist George Frederic Still 1900'lü yılların başında, Royal College of Physician of London'da dikkat sorunları olan, kurallara uymayan, dürtüsel, hiperaktif ve saldırganca tutum sergileyen çocukları tanımlamış ve bu belirtileri “Ahlaki Kontrolde Yetersizlik” (“Defect of Moral Control”) kavramıyla açıklamaya çalışmıştır. 20. Yüzyılın ilk çeyreğinin sonlarında başlayan influenza pandemisi ve Letarjik Ensefalit epidemisi sonucunda bu dönemde yaşayan çocuklarda dikkat sorunları, hareketlilik artışı ve duygularda değişiklik gibi DEHB tanısında görülen belirtiler geliştiği bildirilmiştir (Wolraich vd., 2019).

Franz Kramer ve Hans Pollnow 1900'lü yılların başında "Çocukluk Çağı Hiperkinetik Hastalığı" tanımı ile yönergeleri uygulama sorunları, hiperaktivite, dikkat sorunları gösteren çocukları tanımlamış ve bu çocuklar bir süre "Kramer-Pollnow Sendromu" olarak adlandırılmışlardır (Lange vd., 2010). 1900'lü yılların ortalarında Strauss ve Lehtinen tarafından "Minimal Beyin Hasarı Sendromu" tanımlanmış, organik sebep düşünülen

dürtüsellik, aşırı hareketlilik, algılama güçlüğü gibi semptomlar bu tanıma dahil edilmiştir. 1960'larda DEHB semptomları olan her çocuk klinik olarak beyin hasarı ile ilişkilendirilemeyeceği; daha çok beyin disfonksiyonu tanımıyla açıklanabileceği ileri sürülmüş, tanımlama 1966'da Clements tarafından "Minimal Beyin Disfonksiyonu" olarak değiştirilmiştir (Lange vd., 2010). Sonrasında DEHB grubunun heterojen özellikler sergilediği ve semptomların sınıflandırılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Sınıflandırma sistemlerinde özellikle hiperaktivite semptomu üzerine odaklanılmıştır. DEHB 1965'te "Hastalıkların Uluslararası Sınıflandırılması- 9 (International Classification of Diseases, ICD9)" da "Çocukluk Çağının Hiperkinetik Bozukluğu" olarak ve 1968'de "Psikiyatride Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması El Kitabı- II (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- DSM-II)"de "Çocukluk Çağının Hiperkinetik Reaksiyonu" olarak sınıflandırma sistemlerinde yerini almıştır (Association & Apa, 1968).

DSM-III'te "Dikkat Eksikliği Bozukluğu" sınıflandırma sistemine girmiş ve ilk kez "dikkat eksikliği" terimi kullanılmıştır; "Hiperaktivite ile birlikte olan" ve "Hiperaktivite ile birlikte olmayan" şeklinde iki alt grup tanımlanmıştır (American Psychiatric Association., 1980). DSM-III-R'de sınıflandırma sisteminde "Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu" olarak adı değiştirilmiş ve Dikkat Eksikliği Bozukluğu- hiperaktivite ile birlikte olmayan alt tipi kaldırılmış, tanının karşılanması için 14 belirtiden 8 belirtinin olması koşulu getirilmiştir (Association, 1987).

DSM-IV'te DEHB "Genellikle İlk Kez Bebeklik, Çocukluk ya da Ergenlik Döneminde Tanısı Konan Bozukluklar" üst başlığında "Yıkıcı Davranış Bozuklukları" başlığı altına alınmıştır. DEHB ile komorbiditesi sıkça gözlenen Karşıt Olma/ Karşı Gelme Bozukluğu (KOKGB) ve Davranım Bozukluğu (DB) tanıları da Yıkıcı Davranış

Bozuklukları başlığı altında yer almıştır. DEHB de alt tipler: dikkat eksikliği baskın tip ve hiperaktivite/ dürtüsellik baskın tip, kombine tip olarak üçe ayrılmıştır. DEHB'nin başlama yaşı, belirtilerin süresi ve işlevselliğe etkisi ile ilgili tanımlamalara da yer verilmiştir (American Psychiatric Association., 1994). DSM-IV-TR'de DEHB ile ilgili değişiklik yapılmamıştır (American Psychiatric Association, 2000).

ICD-10'da ise "Hiperkinetik Bozukluklar" başlığı altında "Aktivite ve Dikkat Bozukluğu" olarak sınıflandırılmış ve kriter olarak: belirtilerin 5 yaşından önce başlaması birçok işlevsellik alanında dikkat sorunlarının olduğu ve hiperaktivitenin görüldüğü belirtilmiştir. Bozukluğa DB eşlik ediyorsa "Hiperkinetik Davranım Bozukluğu" olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca olgular değerlendirilirken bilişsel sorunlar, motor ve dil gelişiminde gecikmeler ile de sıkça karşılaşılacağı belirtilmiştir (World Health Organisation, 2012).

DSM- 5'te ise DEHB "Nörogelişimsel Bozukluklar" başlığı altına alınmış ve tanı ölçütlerinde değişiklikler yapılmıştır. DEHB'nin yaşam boyu sürmesine dikkat çekilmiş; bunun sonucunda 17 yaş sonrası değerlendirmede hiperaktivite/ dürtüsellik alanında tanılama için belirti sayısı 5'e düşürülmüştür. Belirtilerin başlama kriteri 7 yaştan 12 yaş olarak değiştirilmiştir. DEHB alt tipleri görünüm olarak değiştirilmiştir. DSM- 5'te bir önceki DSM den farklı olarak Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısı alan olguların DEHB eş tanısı almasına izin verilmiştir (Association, 2013). Güncel pratikte DEHB tanısı ve alt tip değerlendirmesi DSM- 5 kriterlerine göre yapılmaktadır.

2.2.2. DEHB'nin epidemiyolojisi

Nörogelişimsel bozukluklardan biri olan DEHB çocukluk çağında sık görülen psikiyatrik bozukluklardan birisidir (Biederman, 2005). DEHB sıklığını araştırmak için birçok araştırma yapılmış ve farklı veriler elde edilmiştir. Yapılan araştırmalar DEHB prevalansının %3,0– 13.0 aralığında olduğunu saptamıştır. DEHB ile ilgili yapılan 2007 ve 2012 tarihli iki önemli meta-analiz çalışmasında, prevalans oranları sırasıyla %5,3 ve %5,9-7,1 olarak bildirilmiş; mevcut verilerde ki farklılığın metodolojik farklardan olabileceğine sürülmüştür (Polanczyk vd., 2007; Willcutt, 2012). Ülkemizde DEHB

sıklığının değerlendirildiği bir çalışmada, prevalansın %12,7 olduğu bildirilmiştir (Ercan vd., 2015).

Yapılan araştırmalarda cinsiyet farklılık oranları değerlendirildiğinde erkek/ kız oranının 3/ 1 ile 9/ 1 arasında değiştiği bildirilmektedir (Staller & Faraone, 2006). Polanczyk ve ark.'nın (Polanczyk vd., 2007) yayınladığı meta-analizde cinsiyet oranına bakıldığında erkek/ kız oranı 2.5/ 1 olarak bildirilmiştir.

DEHB belirtileri olguların yarısından fazlasında 7 yaşından önce, %93,0'ünde 12 yaş öncesinde, %9,0'unda ise 16 yaş öncesinde ortaya çıkmaktadır (Barkley, 2014). Yapılan çalışmalarda okul dönemi çocuklarında sıklığın %2,4 ile %16,1 arasında, ergenlerde ise %2,2 ile %9,9 arasında değiştiği bildirilmiştir (Skounti vd., 2007). DSM5 de DEHB'nin yaşam boyu sürdüğüne dikkat çekilmiş ve yapılan izlem çalışmalarında yetişkin dönem DEHB belirtilerinin devam ettiği gösterilmiştir. Çalışmalarda yetişkin dönem prevalans oranı %4,4 olarak bildirilmiştir (Kessler vd., 2006). Kısmi remisyon oranları da eklendiğinde çocukluk ve ergenlik çağında tanısı koyulan olguların %65,0 oranında tanısının sürdüğü; tanıyı kaybeden olgularda ise sıklıkla psikiyatrik komorbiditelerin beraberlik gösterdiği bildirilmiştir (Faraone vd., 2006; Polanczyk & Rohde, 2007).

2.2.3. DEHB'nin etiyolojisi

DEHB çocuk ve ergenlerde en çok araştırılan psikiyatrik bozukluk olmasına rağmen etiyolojisi henüz tam olarak aydınlatılamamıştır. Bu durumun DEHB'nin heterojen klinik özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılan çalışmalardaki veriler değerlendirildiğinde DEHB'nin etiyolojisinde kalıtsal özelliklerin belirgin olduğu; çevresel ve psikososyal etmenlerin de rol oynadığı düşünülmüştür (Mukaddes & Ercan, 2018).

2.2.3.1. Genetik faktörler

DEHB'nin kalıtsal özelliklerini aydınlatmaya yönelik çalışmalar moleküler genetik çalışmaları ve davranışsal genetik çalışmaları içermektedir. Davranışsal genetik çalışmalar aile, ikiz ve evlat edinme çalışmaları olarak üç grupta değerlendirilmiştir. Moleküler genetik çalışmaları ise aday gen çalışmaları ve genom çapı çalışmaları olarak

iki grupta incelenmiştir. Genom çapı çalışmaları ise bağlantı çalışmaları ve ilişkilendirme çalışmaları olarak iki grupta incelenmiştir (Mukaddes & Ercan, 2018).

Aile çalışmaları gözden geçirildiğinde, DEHB aile öyküsü olmayan popülasyonun prevalansı %5,0- 10,0 arasında değişmekteyken, aile üyelerinde DEHB tanısı olan bireylerde bu oranın sırasıyla kardeşlerde ve kuzenlerde %50,0 ve %25,0'e kadar yükseldiği gösterilmiştir (Schachar, 2014). DEHB tanısı olan çocukların kardeşleri ve ebeveynleri DEHB riski açısından değerlendirildiğinde, riskin normal popülasyona göre 2- 8 kat arttığı bildirilmiştir (Faraone vd., 2005). Çocukluk döneminde DEHB tanısı alan ebeveynlerin çocukları değerlendirildiğinde, bu çocukların %57,0'sinin DEHB tanısı aldığı bildirilmiştir (Biederman vd., 1995). Ebeveynler arasında genetik geçiş farklılıkları değerlendirildiğinde annenin babaya göre DEHB tanısı almasının çocuklardaki DEHB tanısıyla daha güçlü korelasyon gösterdiği ve annenin psikopatolojisinin kız çocukları daha çok etkilediği belirtilmiştir (Joelsson vd., 2017).

İkiz çalışmaları gözden geçirildiğinde, tek yumurta ikizleri ile ilgili yapılan çalışmalarda konkordans oranı çift yumurta ikizleri ile yapılan çalışmalara göre daha yüksek bulunmuş, oranlar sırasıyla %59,0- 92,0 ve %29,0- 42,0 olarak belirtilmiştir (Lily Hechtman, 2005). İkiz çalışmalarının değerlendirildiği bir metaanaliz, DEHB'nin kalıtılabilirlik oranını %76,0 olarak bildirmiştir (Faraone & Mick, 2010).

Evlat edinme çalışmaları sayesinde hastalık riskini etkileyen çevresel faktörler değerlendirilebilir. Evlat edinme çalışmaları gözden geçirildiğinde, evlat edinilen çocuklardan DEHB tanısı alanların koruyucu ebeveynlerinde DEHB oranı %6,0, biyolojik ebeveynlerinde ise %18,0 oranında görüldüğü bildirilmiştir (Sprich vd., 2000).

Aday gen araştırmaları ile ilgili literatür gözden geçirildiğinde, DEHB'de en çok DRD4 (D4 dopamin reseptör geni) ve DAT1 genlerinin çalışıldığı ve DEHB'nin DRD1-5, Katekol- o- metil transferaz ve Monoaminoksidaz- A, B ve tirozin hidroksilaz genleri ile anlamlı ilişkisinin gösterildiği görülmektedir (Li vd., 2014). Dopaminerjik sistem genlerinin dışında serotonerjik sistem, kolinerjik sistem, noradrenerjik sistem, glutaminerjik sistem ve nöronal plastisite genleri ile DEHB ilişkisini bildiren çalışmalar da mevcuttur (Li vd., 2014).

Bağlantı çalışmaları gözden geçirildiğinde ise DEHB de tek gen bölgesi ile sınırlı olmayan 6q12, 16p13, 17p11, 4q13.1 gibi birçok gen bölgesi bildirilmiştir (Li vd., 2014). Genom Çapı İlişkilendirme Çalışmaları (“Genome Wide Association Studies”- GWAS) ile DEHB ilişkilendirilmesinin araştırılmasında herhangi bir tek nükleotid polimorfizmi ile anlamlı ilişki bildirilmemiştir. Ancak bazı çalışmalarda DEHB tanısının CDH13, GFOD1, FBXO33 ve SLC9A9 genleriyle ilişki olabileceği ileri sürülmüştür. DEHB’de kopya sayısı değişikliklerinin (copy number variants- CNV) incelendiği çalışmalarda, OSB ve şizofreni gibi diğer nörogelişimsel bozukluklarla benzer CNV alanlarının etkilendiği bildirilmiştir (Elia vd., 2010).

2.2.3.2. Çevresel faktörler

Çevresel faktörler ile DEHB ilişkisini inceleyen araştırmalar, bu faktörlerin etkilerinin %10,0- 40,0 düzeyinde olduğunu bildirmişlerdir (Gizer vd., 2008). Bu alanda yapılan çalışmalar, pek çok pre/ peri ve postnatal risk etmenlerini DEHB ile bağlantılı bulmuştur (Mukaddes, 2020).

Prenatal dönemde erken ve geç anne yaşı, gebelikte maruz kalınan sigara, alkol, madde, poliklorinat bifenil ve heksaklorobenzen gibi toksik maddeler, enfeksiyona maruziyet, gebelikte düşük folik asit düzeyi, maternal stres ve kaygı çevresel risk faktörleri arasında bildirilmiştir (Schlotz vd., 2010; K. vd., 2012).

Perinatal dönemde düşük doğum ağırlığı, neonatal ve doğum komplikasyonları; postnatal dönemde ise anne depresyonu, erken duygusal yoksunluk ve ihmal, ayrılık ve evlat edinme, parçalanmış aile, ebeveynin antisosyal davranışları çevresel risk faktörleri arasında bildirilmiştir (K. vd., 2012). Özellikle erken yaş ihmallerinin, DEHB ile ilişkisini araştıran bir grup, erken yaşam evrelerinde duygusal yoksunluğun kortikal gelişimi bozabildiğini, dikkat ile ilgili bölgelerde atipik işleve yol açtığını bildirmektedir. Duygusal yoksunluk, kortikal kalınlıkta azalmaya, özellikle inferior pariyetal korteks, precuneus ve superior temporal kortekste incelmeye yol açmaktadır. Kurum bakımında yetişen ve duygusal yoksunluk yaşayan çocuklarda DEHB belirtileri bu mekanizma ile açıklanabilir (McLaughlin vd., 2014).

Beslenme ile ilgili çalışmalar gözden geçirildiğinde, bir çalışma şekerin bu davranışları artırıp artırmadığını ortaya koymak için, “şeker”i beslenmeden çıkararak DEHB belirtilerini incelemiş ancak bu diyetin hiçbir olumlu etkisini gösterememiştir (Hurt vd., 2011). Beslenme konusundaki farklı bir görüş de bu bireylerin bazı maddeler için emilim farklılıkları sergilediğidir. Bu görüşe göre yapılan çalışmalar en çok omega- 3, omega- 4, omega- 6 yağ asitlerinin kontrollerle karşılaştırıldığında farklı emilimi sergilediğini göstermiştir, bu bireyler bu maddeleri yeterli ölçüde alsalar bile emiliminin yeterli olmadığı bildirilmiştir (Young vd., 2004).

Mevsimsel doğum zamanı ile psikiyatrik bozukluk riski arasındaki ilişki üzerine yapılan bir meta-analizler, okula başladığında daha küçük yaşta olan çocuklarda zihinsel yetersizlik, OSB ve DEHB tanısı alma riskinde artış saptamıştır. Ayrıca bu çalışmada kış aylarında doğanların majör depresif bozukluk riski daha yüksek olarak bulunmuştur (Hsu vd., 2021).

Çocuk olgularda yapılan bazı çalışmalarda, mevsimsel doğum zamanının DEHB gelişimine katkı sağlayabileceği bildirilmiştir. Biyolojik açıdan değerlendirildiğinde mevsimsel hipotez, mevsimsel doğum zamanı ile viral enfeksiyonlar arasındaki ilişkinin riski oluşturduğunu öne sürmektedir (Mick vd., 1996). Bazı psikiyatrik bozukluklarda bu hipotezi destekleyen kanıtlar mevcutken, DEHB’de yapılan çalışmalar hala belirsizliğini sürdürmektedir. Bir çalışmada OSB, Tourette sendromu, obsesif-kompulsif bozukluk (OKB) ve DEHB olan çocukların mevsimsel doğum zamanı açısından farklılıkları incelenmiş fakat anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Atladóttir vd., 2007). Mevsimsel doğum zamanı ve nörogelişimsel bozukluklar arasındaki ilişkiyi değerlendiren diğer bir çalışmada ise ilkbahar ve yaz aylarında doğmanın bu bozuklukların gelişim riskini arttırdığı fakat DEHB için mevsimsel farklılık saptanmadığı bildirilmiştir (Liederman & Flannery, 1994). Yapılan bir çalışma, yaz aylarında doğan çocukların daha sık DEHB tanısı alabileceklerini düşündürmektedir (Seeger vd., 2004; Schneider & Eisenberg, 2006). İlkbahar ve yaz aylarında doğan ve DRD4 geni 7 allelinin bir kopyasına sahip çocukların, DEHB’ye komorbid DB geliştirme riskinin daha fazla olduğu bildirilmiştir (Morales vd., 2012).

2.2.3.3. Nörogörüntüleme çalışmaları

DEHB'nin etiyojisine yönelik çalışmalar değerlendirildiğinde, nörögörüntüleme çalışmalarının sayısında son zamanlarda artış dikkati çekmekle beraber bu çalışmaların henüz DEHB'yle ilgili özgül yapısal ya da fonksiyonel bir bulgu bildirmediği görölmektedir.

DEHB tanılı çocuk ve yetişkinlerde toplam beyin ve gri cevher hacminin kontrollerle karşılaştırıldığında %3,0- 5,0 oranında daha az olduğu bildirilmiştir. Bu hacim kaybının kontrollerle karşılaştırıldığında; kortikal yapılar dışında serebellum, korpus kallozum ve striatal alanlarda da görüldüğü bildirilmektedir (Xavier Castellanos vd., 2002; Durston vd., 2004; Greven vd., 2015). Yapısal görüntülemenin değerlendirildiği bir çalışma, DEHB için en istikrarlı olarak bildirilen bulguların serebellum, basal ganglion ve total gri cevher hacminde düşme olduğunu göstermiştir (Hoogman vd., 2017). Olguların uzun dönem değerlendirmesinin yapıldığı bir araştırma da yaşla birlikte bazı gri cevher alanlarındaki (özellikle striatum) volüm azalmasının gerilediği göstermiştir (Xavier Castellanos vd., 2002). Bazı DEHB semptomlarının yaş ilerledikçe azaldığı bilindiğinden, bu çalışmaların verileri değerlendirildiğinde DEHB'nin gelişimsel bir gecikmeden kaynaklandığı hipotezi kuvvetlenmektedir. DEHB'deki bu olgunlaşma gecikmesinin kortikal alanlarla sınırlı kalmayıp subkortikal alanları da kapsadığını bildiren araştırmalar da bulunmaktadır (Hoogman vd., 2017).

Fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) çalışmalarında, DEHB tanılı olguların dikkatle ilgili görevlerde kontrollere göre frontopariyetotemporal, frontostriatal ve frontoserebellar alanlarda daha düşük etkinleşme gösterdikleri gözlemlenmiştir (Rubia vd., 2014). Bir metaanaliz çalışmasında DEHB tanılı vakalarda kontrollerle kıyaslandığında bilateral ventral dikkat bölgelerinde (bazal ganglion, inferior frontal korteks) ve sağ hemisferde daha belirgin olmak üzere fronto- temporo- parietal alanlarda (anterior singulat korteks, dorsolateral prefrontal korteks, bazal ganglion, talamus, suplementer motor alan) aktivasyon azalması olduğu bildirilmiştir (Cortese vd., 2012). Yapılan çalışmalarda metilfenidat tedavisi kullanan vakalarda mevcut hipoaktivasyonun azaldığı ve tedavi kesildikten sonra yapılan değerlendirmelerde temporal ve frontal alanlardaki düzelmenin sürdüğü bildirilmiştir (Akay vd., 2006; Peterson vd., 2009; Rubia vd., 2009).

2.2.4. DEHB patofizyolojisi

Noradrenalin (NA) ve dopamin (DA), DEHB ile en çok bağlantısı kurulan iki nörotransmitterdir. Nöron, dinlenme durumunda iken NA ve DA tonik olarak sinaptik aralığa salınmaktadır. Bu tonik salınım az miktarda iletimin sürmesini sağlar. Nöron uyarıldığında ise çok miktarda DA ve NA fazik olarak sinaptik aralığa bırakılmaktadır. Bu nörotransmitterler dikkat, odaklanma, düşünce ve eylemi planlama gibi yürütücü işlevlere aracılık etmektedir. Sinaptik aralıkta bulunan NA ve DA sırasıyla, norepinefrin taşıyıcısı (NET) ve dopamin taşıyıcısı (DAT) vasıtasıyla presinaptik nörona taşınarak etkisi sonlandırılır ve presinaptik alana geri alınır. DEHB tanılı kişilerde, dikkat sorunları, yıkıcı davranışlar ve aşırı hareketlilik semptomları bu mekanizmayla açıklanmaya çalışılmış, tonik salınımın azalmasının fazik salınım esnasında aşırı miktarda DA ve NA salınımına sebep olduğu öne sürülmüştür. Yine aynı mekanizma ile stimülan grubu ilaçların da DAT ve NET’i engelleyerek tonik salınımın arttırdığı ve fazik salınım esnasında oluşan aşırı nörotransmitter salınımının önüne geçtiği düşünülmektedir (Cortese vd., 2012).

2.2.5. DEHB’nin klinik özellikleri ve değerlendirme

DEHB’de gözlemlenen üç ana semptom dikkatsizlik, aşırı hareketlilik ve dürtüselliktir. DEHB dikkat sorunları ve aşırı hareketlilik/ dürtüsel davranışlar olmak üzere iki ölçüde gelişimsel aksamalara yol açmaktadır.

Dikkat, öğrenme süreci için odaklanabilme becerisi olarak tanımlanmakta ve aktif, karmaşık ve çok boyutlu bir zihinsel işlev olduğu düşünülmektedir. Dikkat, organizasyon, öncelikleri ayırt etme, odaklanma, uyanıklığı ayarlama, engellenme ile baş etme, kendini ve hareketlerini kontrol etme becerileri ile de ilgili olabilir (Brown, 2005). DEHB tanılı bireylerde bu alanlarda bozulmalar mevcuttur. DEHB tanılı kişilerin aileleri tarafından sıklıkla bildirilen belirtiler arasında; dikkatin kısa süreli olması veya konsantre olamama veya dikkatin çabuk dağılması veya ilgilisi çeken eylemlere aşırı odaklanma bulunmaktadır (Mukaddes, 2020).

Dikkat sorunları olan kişiler tanımlayıcı düzeyde değerlendirildiğinde, DEHB tanılı kişilerin fazla miktarda dikkat hatası yaptıkları; ayrıntılara dikkat vermede zorlandıkları,

zorunlu olan etkinliklere (ders, iş vs.) dikkatlerini vermekte güçlük çektikleri; başladıkları etkinlikleri sonlandırmada zorlandıkları, özellikle yapılması gereken etkinlik ciddi dikkat verilmesi gereken ölçüde ise kaçınma sergiledikleri görülmektedir. DEHB tanılı bireyler kendilerini unutkan, dinlerken zorlanan, eşyalarını sıklıkla kaybeden, dikkati hızlıca dağılan bireyler olarak tanımlamaktadırlar. Bu semptomların, farklı yaş dilimlerinde değişken şekillerde hayatlarını etkilediği düşünülmektedir (Mukaddes, 2020).

Hiperaktivite, sürekli kıpır kıpır olma, çok konuşma, yerinde duramama, elleri ve ayakları ile oynama/ oynatma, gezinme veya hareket isteği, uzun süre aynı yerde oturamama, özellikle çocukluk çağında koşturma ve her yere tırmanma, ergenlik ve yetişkin döneminde ise uzun süre oturulması gereken durumlarda içsel huzursuzluk yaşama şeklinde görülmektedir (Mukaddes & Ercan, 2018).

Dürtüsellik, düşünmeden eyleme geçme anlamına gelmektedir. Dürtüsellikleri genellikle sözel ve/ veya eylemsel fevrilik olarak görülür. Eylemsel fevrilik sıklıkla olumsuz sonuçlara sebebiyet verir, örneğin yüksek merdivenden atlayan bir çocuğun maruz kaldığı kaza, trafikte hız kuralına uymayan bir ergen/ yetişkin DEHB tanılı bireyin yaptığı kaza eylemsel fevriliği gösterebilir. Genelde acelecidirler, bekleyemezler, kuralları yok sayarlar; bu durum akran ilişkilerinde sorunlara yol açabilir. Sözel fevrilik, genellikle düşünmeden konuşma, konuşma esnasında sık sık araya girme ve sorulara düşünmeden cevap verme şeklinde görülür. Bu bireylerde daha çok riskli davranışlarla ilişkilendirilen "yenilik arayışı" söz konusudur. "Yenilik arayışı" genetik olarak dopamin D4 reseptör gen- 7 tekrarlayıcı allel ile ilgili bulunmuştur (Mukaddes & Ercan, 2018; Mukaddes, 2020).

DEHB tanısı klinik görüşme bazlı değerlendirmelerle konulmaktadır. DEHB değerlendirmesi sırasında çocuk/ ergen ve aile ile görüşülmeli, çocuğun gelişimsel ve tıbbi anamnezi alınmalı, ebeveynin psikiyatrik bozukluk öyküsü sorgulanmalıdır. Muhtemel bütün kaynaklardan (öğretmen, ebeveyn vb.) bilgi almak tanı için gereklidir. DSM- 5'e göre DEHB tanısının konulabilmesi için, belirtilerin en az iki ortamda görülmesi (okul, ev, sosyal ortam vs.), belirti başlangıcının 12 yaştan önce olması, kronik doğada seyretmesi, DSM- 5 tanı kriterlerinden dikkat sorunları ve aşırı

hareketlilik alanında en az altı belirtiyi karşılması ve bu belirtiler nedeniyle işlevselliğin bozulması gerekmektedir (Akay & Ercan, 2021).

Gerekli tıbbi inceleme yapılmasının yanında DEHB olgularında rutin olarak elektroensefalografi (EEG), Manyetik Rezonans Görüntüleme, Pozitron Emisyon Tomografisi veya Tek Foton Emisyon Tomografisi gibi ileri tetkikler istenmemelidir. Klinik olarak şüphe (epilepsi şüphesi ve nöbet öyküsü olanlar) oluşturan olgularda nöroloji görüşü ya da EEG istenebilir (Plizska, 2007).

DEHB tanısı klinik olarak konulan bir tanı olsa da hastalık şiddetini belirleme ve takip etmekte, ek olarak tanıya yardımcı olması açısından birçok derecelendirme ölçeği kullanılmaktadır. Klinikte sık kullanılan ölçekler, davranışsal ve nöropsikolojik değerlendirmeler başlığında aşağıda bahsedilmiştir:

2.2.5.1. Davranışsal değerlendirmeler

Sıklıkla DSM sisteminin belirttiği tanı ölçütleri kullanılarak geliştirilmiştir. Bu ölçekleri aile ve öğretmen doldurmaktadır.

- Dikkat Eksikliği, Hiperaktivite Bozukluğu ve Yıkıcı Davranım Bozukluğu Belirtilerinin Okul Öncesi Dönem Tarama ve Değerlendirme Ölçeği: Ercan ve ark. (2001) tarafından geliştirilen bu ölçek, 10 sorudan oluşmaktadır ve okul öncesi dönemde özellikle hiperaktivite belirtileri ve yıkıcı davranım sorunlarının taranması amacıyla hazırlanmıştır. Dörtlü likert tipi ölçek ebeveynler tarafından doldurulur (Ercan vd., 2001).
- Çocuk ve Ergenlerde Yıkıcı Davranım Bozuklukları için DSM- IV'e dayalı Tarama ve Değerlendirme Ölçeği: Bu ölçek, DSM- IV tanı ölçütlerinin anlamları korunarak soru haline dönüştürülmesi şeklinde Atilla Turgay tarafından 1995 yılında geliştirilmiş bir değerlendirme aracıdır (Turgay, 1995). Ölçek toplam 41 maddeden oluşmaktadır; dikkatsizlik belirtilerini sorgulayan 9, hiperaktiviteyi sorgulayan 6, dürtüselliği sorgulayan 3, KOKGB'yi sorgulayan 8 ve DB belirtilerini sorgulayan 15 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir. Ölçek ebeveyn veya öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Ercan ve ark. tarafından yapılmıştır (Ercan vd., 2001).

- Connors Derecelendirme Ölçekleri: Geliştirilme çalışmaları 1960 yıllara kadar dayanan Connors Derecelendirme Ölçekleri'nin öğretmen, ebeveyn ve ergen öz-bildirim formları mevcuttur. Ebeveyn ve öğretmen formlarının hem kısa hem uzun versiyonları bulunmaktadır. Tüm ölçeklerin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (Kaner vd., 2006, 2011; Dereboy vd., 2007; Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., İşeri, E., Ak, A., ve Özaydın, 2011; Kaner, Büyüköztürk ve İşeri, 2013). Dörtlü likert tarzında hazırlanan ölçeklerde ilgili maddenin 0- 3 arasında derecelendirilmesi istenmektedir (Mueller, Brozovich & Johnson, 1999).

Yetişkin dönemde DEHB değerlendirme için ise Wender- Utah Derecelendirme Ölçeği, Erişkin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Ölçeği, Erişkin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Kendi Bildirim Ölçeği kullanılmaktadır (Hergüner & Özbaran, 2010).

DEHB'nin değerlendirmesinde yarı yapılandırılmış görüşme yöntemleri de kullanılmaktadır. DSM- 5 tanı ölçütlerine göre Türkçe geçerlik ve güvenilirliği Ünal ve ark. tarafından 2016 yılında yapılan "Okul Çağı Çocukları İçin Duygulanım Bozuklukları ve Şizofreni Görüşme Çizelgesi- Şimdi ve Yaşam boyu Şekli", (ÇDŞG-ŞY-T, K-SADS-PL), çalışmalarda sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış bir görüşmedir (Ünal, 2016).

2.2.5.2. Nöropsikolojik değerlendirmeler

Günümüzde bu testlerin tanısal değerlendirmede yeri olmadığı, tanının klinik değerlendirme ile konulduğu vurgulanmıştır. DEHB'de yürütücü işlev sorunları sık görülmekle birlikte bu sorunların DEHB'ye özgü olmadığı bilinmektedir. Bu sebeple DEHB değerlendirmesinde yürütücü işlevleri ölçen "Sürekli Performans Testi", "Stroop Testi", "İz Sürme Testi", "Londra Kulesi", "Benton Yüz Tanıma Testi", "Karışık Figürler Testi", "Wisconsin Kart Eşleme Testi", "Kalifornia Sözel Öğrenme Testi", "Bender-Gestalt Testi" gibi nöropsikolojik testler de kullanılmaktadır (Shimoni vd., 2012).

2.2.6. DEHB'nin alt tipleri

DEHB alt tiplerinin sıklığı ile ilgili literatür incelendiğinde dikkat eksikliği belirgin tipin en sık karşılaşılan tip olduğu, bunu bileşik tip ve hiperaktivite/ dürtüsellik baskın tipin izlediği gösterilmiştir (Skounti, Philalithis & Galanakis, 2007). Ülkemizde DEHB alt tiplerinin yaygınlığının belirlenmesine yönelik yapılan bir çalışmada bileşik tipin % 69.8 ile en sık tip olduğu, bunu sırasıyla % 28.3 ve % 1.9 ile dikkat eksikliği belirgin tip ve hiperaktivite/ dürtüsellik belirgin tipin izlediği gösterilmiştir (Ercan vd., 2015). Yapılan bir araştırmada, DEHB bileşik alt tipin ilkokulun ilk dönemlerinde, dikkat eksikliği baskın tipinin ise ilkokulun son dönemleri ile lisede daha çok belirti verdiği ve bu dönemlerde daha çok tanı aldığı bildirilmiştir (Şenol & Şener, 1998).

2.2.6.1. DEHB'nin farklı alt tiplerinde klinik özellikler

DEHB- Bileşik Tip: Bu gruptaki klinik özellikler hem dikkat sorunlar hem de aşırı hareketlilik/ dürtüsellik gruplarından bulgular içermektedir. Aşırı hareketlilik belirtileri yıllar içerisinde gerilemekte veya ergen/yetişkinlik döneminde içsel huzursuzluk ya da aşırı spor yapma şeklinde kendini göstermektedir. Dürtüsellik ve dikkatsizlik belirtilerinin zaman içerisinde değişimi daha az miktarlarda olmaktadır. Kliniğe başvurular, daha çok bileşik tipte olmaktadır (Mukaddes, 2020).

DEHB- Dikkat Eksikliği Baskın Tip: Bu gruptaki bireyler genelde hayal âleminde olan, sıklıkla içe dönük, yavaş hareket eden, dikkati dağınık ve sıklıkla kararsızlık yaşayan; bazen dikkat sorunları nedeniyle, zorunlu etkinliği tekrar tekrar yapan veya emin olmak için tekrar tekrar kontrol eden bireylerdir. Bu durum bazen performans anksiyetesi ya da panik olma durumuna sebebiyet verebilir. Bu alt tip, kız cinsiyette daha fazla görülür (Mukaddes, 2020). Bu alt tipin tanısı çok sık ihmal edilebilir ancak işlevsellikleri olumsuz etkilendiğinde ya da komorbid psikiyatrik bozukluk gelişmesiyle beraber farklı şikayetlerle başvurabilirler (Mukaddes, 2020).

DEHB- Hiperaktivite/ Dürtüsel Tip: Bu grup ise dikkat sorunları olmadan hareketli ve fevri olan bireylerdir. Bu alt tip, pek çok yönüyle KOKGB ile karışabilmektedir. Bu alt tipin tanısal geçerliliğine dair veriler yetersizdir (Mukaddes, 2020).

2.2.7. DEHB'ye komorbid bozukluklar

Bütün yaş dilimlerinde DEHB tanısı olanların en az bir komorbid durum olma olasılığı %60,0- 80,0 oranında bildirilmektedir. Bu alanda yapılmış en geniş örneklemlili (n= 14825) bir araştırma, DEHB tanılı 4- 17 yaş grubu çocuk ve ergenlerde eşlik eden psikiyatrik durumları değerlendirmiştir. Bu çalışmanın sonuçları DEHB tanılı bireylerin en az %52,0'sine eşlik eden başka bir psikiyatrik bozukluk olduğunu bildirmiştir. Eşlik eden bozuklukların sıklıklarına bakıldığında sırasıyla DB (%16,5), özel gelişimsel dil ve öğrenme bozukluğu (%15,4), OSB (%12,0) ve zihinsel yetersizlik (%7,9) olduğu saptanmıştır. Yaş dilimlerine göre eşlik eden psikiyatrik bozukluk sıklığı değişmektedir. Erken çocukluk döneminde OSB, tepkisel bağlanma bozukluğu ve zihinsel yetersizlik; çocukluk ve erken ergenlik döneminde DB, anksiyete bozuklukları, tik bozukluğu ve geç ergenlik döneminde ise psikoz, şizofreni ve madde kullanım bozukluğunun sık eşlik ettiği bildirilmiştir (Jensen & Steinhausen, 2015). DEHB'ye uyku bozuklukları, bipolar bozukluk (BB), travma sonrası stres bozukluğu, gelişimsel koordinasyon bozukluğu ve kişilik bozuklukları da eşlik edebilmektedir (Mukaddes, 2020).

Eşlik eden psikiyatrik bozukluğun cinsiyetler arasında farkına bakıldığında; kadınlarda anksiyete, majör depresif bozukluk (MDB), yeme bozuklukları ile daha sık karşılaşılıyorken, erkeklerde tik bozukluğu, OSB ve gelişimsel problemler ile daha sık karşılaşıldığı bildirilmiştir (Jensen & Steinhausen, 2015).

Ercan ve ark.'nın (Ercan vd., 2015) ülkemizde DEHB tanılı ilkököl dönemi çocuklarında yaptığı çalışmasında, DEHB tanısına eşlik eden kaygı bozukluğu sıklığını %17,0, DB sıklığını %15,1, KOKGB sıklığını %9,4 ve duygudurum bozukluğu sıklığını %5,7 olarak bildirmiştir. Ülkemizde DEHB tanılı çocuk ve gençlerin komorbid durumlarını değerlendirmeyi amaçlayan başka bir çalışmada, çocuklarda %42,4 ve gençlerde %39,5 oranında, çocuklar ve gençler beraber değerlendirildiğinde ise %56,3 oranında eşlik eden psikiyatrik bozukluk bildirilmiştir. Yine aynı çalışmada eşlik eden psikiyatrik bozuklukların sıklıkları KOKGB için %37,4, DB için %7,6, depresif bozukluklar için %7,2, OKB için %7,1, anksiyete bozuklukları ise %5,6 oranında bildirilmiştir (Inci vd., 2019).

2.2.8. DEHB tedavisi

DEHB, kronik seyreden, birçok işlevsellik alanında bozucu etki gösteren, eşlik eden psikiyatrik bozuklukların sık olduğu bir klinik sorun olduğundan, tedavi de bütüncül yaklaşım gerektirir (Association & Apa, 2013).

DEHB tedavisi, ilaç tedavileri ve ilaç-dışı tedaviler olarak iki grupta incelenebilir (Plizska, 2007). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, üzerinde en çok çalışılan ve etkinliği en çok kanıtlanmış tedaviler ilaç tedavileridir. Avrupa ve Amerika’da yayınlanan farklı kılavuzlar da farmakoterapinin ayrıcalıklı ve en önemli tedavi seçeneği olduğu ortak görüşü hakimdir. Birçok kılavuzda psikostimülan ilaçların (metilfenidat, amfetamin, dekstroamfetamin, metamfetamin, dekstroamfetamin/ amfetamin tuzları, transdermal metilfenidat, deksmetilfenidat, lisdeksamfetamin ve atomoksetin) tedavi seçenekleri arasında ilk tercih olduğu bildirilmekte, ilaç tedavisine ek olarak olumlu etkileri gösterilen psikoterapi ve psikososyal yaklaşımlar tavsiye edilmektedir (Plizska, 2007). İngiltere Ulusal Sağlık ve Klinik Mükemmellik Enstitüsü (National Institute for Health and Clinical Excellence- NICE) 2008 yılında ki kılavuzunda ise okul dönemi çocuklarda kliniği hafif seyirli olan DEHB olgularında ilaç dışı tedaviler ilk tercih olarak tavsiye edilmektedir (NICE, 2018).

2.2.8.1. Farmakolojik tedavi yaklaşımları

Psikostimülanlar ve atomoksetin DEHB tedavisinde sıklıkla tercih edilen ilaç tedavileridir. Bunlara ek olarak, Alfa- 2 adrenerjik ajanlar (klonidin ve guanfasin), antidepresanlar (venlafaksin, bupropion, amitiptilin, nortriptilin), modafinil ve ağır agresyon ön planda olduğunda atipik antipsikotikler (en çok risperidon ile ilgili kanıt mevcuttur) tedavide kullanılabilen diğer ilaçlardır (Plizska, 2007).

a. Psikostimülanlar

Metilfenidat ve amfetamin türevleri (dekstroamfetamin, karışık amfetamin tuzları, lisdeksamfetamin dimesilat) bu grubu oluşturan ilaçlardır. Birçok tedavi kılavuzu stimülanları ilk tercih olarak önermekte fakat amfetamin türevi ilaçlar ülkemizde yer almamaktadır. Metilfenidatın tedavi edici etkisi, presinaptik aralıkta dopamin miktarını arttırmak için daha fazla DAT ve daha az miktarda NET inhibisyonuyla ortaya çıkar (Stahl, 2013). Ülkemizde kısa ve uzun etkili oral formları bulunmakta olup transdermal

metilfenidat ve deksmetilfenidat bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalarda çocuk ve ergenlerde metilfenidatın etki gücünün yaklaşık 0.9 olduğu bildirilmiştir (Montañés-Rada, Gangoso-Fermoso and Martínez-Granero, 2009). Metilfenidat karaciğerde metabolize edilir ve 24 saat içinde %90,0 oranında idrarla atılır (Sun vd., 2004).

Metilfenidat kullanımı ile sık karşılaşılan yan etkiler iştahsızlık, uykusuzluk, baş-karın ağrısı, taşikardi ve sinirliliktir (Clavenna & Bonati, 2017). Bu yan etkilerin büyük bir kısmı ilaç dozunu azaltma, kısa bir süre bekleme, ilacı kesme veya ilaç verilme zamanını düzenleme gibi yöntemlerle ortadan kalkabilir (Clavenna & Bonati, 2017).

b. Atomoksetin

Selektif bir presinaptik NA geri alımını inhibe ederek prefrontal kortekste DA miktarını arttırmaktadır (Stahl, 2013). Yapılan bir meta-analiz çalışmasında atomoksetinin etki gücü 0,62 olarak bildirilmiştir (Faraone vd., 2006). Atomoksetin ile en sık bildirilen yan etkiler bulantı, kusma, iştah kaybı, uykulu olma ya da uykusuzluk, karın ağrısı, sinirlilik ve duygu durumunda dalgalanmalardır (Clavenna & Bonati, 2017). Yapılan çalışmalar atomoksetinin hem DEHB hem de anksiyete bulgularında gerileme gösterdiğini bildirmiştir (Geller vd., 2007). Eşlik eden anksiyete bozukluklarında öncelikle tercih edilebileceğini bildiren kılavuzlar da mevcuttur (Canadian ADHD Resource Alliance, 2018).

c. Alfa-2 agonistler

DEHB tanılı çocuklarda, alfa- 2 agonistlerden olan guanfasin ve klonidinin yavaş salınımlı formları monoterapi ya da stimülan grubu ilaçlarla birlikte kullanımı için 6 yaş üstünde FDA onayı almıştır (Plizska, 2007). Bir meta-analiz çalışmasında, bu ilaçların plaseboya oranla DEHB ve karşı olma bulgularını daha fazla azalttığı bildirilmiştir (Hirota vd., 2014). Özellikle duygusal dalgalanma, uykusuzluk veya stimülan kullanımı ile kötüleşen tikler varlığında tedavide tercih edilebileceği vurgulanmaktadır (Plizska, 2007). Karşılaşılan yan etkiler arasında sıklıkla sedasyon, baş ağrısı ve yorgunluk, daha az sıklıkla hipotansiyon ve bradikardi olarak sayılabilmektedir (Biederman vd., 2008).

d. Antidepresan ilaçlar

İmipramin ve desipraminin DEHB tedavisinde kullanılmasının değerlendirildiği randomize kontrollü çalışmalar tedavide etkin oldukları gösterilmiştir. Yine aynı çalışmalarda, DEHB'nin çekirdek belirtilerden olan dikkatsizlik alanına etki etmediği, hiperaktivite alanına kısmen etki ettiği, tedavi etkisinin daha çok davranış problemleri üzerine olduğu bildirilmiştir (Garfinkel vd., 1983; Rapport vd., 1993). İmipramin stimulan ya da atomoksetine yanıt alınamayan, komorbid anksiyete, MDB, tik bozuklukları ya da nokturnal enüresis olan DEHB olgularında tek başına ya da stimulanlarla kombine olarak kullanılabilir. Kardiyovasküler yan etkilerinden dolayı dikkatli kullanılmalı, tedavi düzenlenmesinde EKG takibi yapılmalıdır. Ayrıca reboksetin, venlafaksin, selegilin gibi antidepresanların da yapılan çalışmalarda anlamlı etki gösterdikleri ancak tedavi kılavuzlarının önerdiği ilk tercih ilaçlara göre daha kısıtlı bir etki gösterdiği bildirilmiştir (Rubinstein vd., 2006; Toren vd., 2007; Ghanizadeh vd., 2013).

e. Modafinil

Narkolepsi tedavisi için kullanılmaktadır. DEHB tedavisinde FDA onayı olmayan modafinilin, bir seçenek olabileceği öne sürülmüştür. Her ne kadar DEHB belirtilerinde kullanıldığında plaseboya üstün olduğunu gösteren çalışmalar bulunsa da bu düzelmenin uzun süre devam etmediğini bildiren çalışmalar da mevcuttur (Greenhill vd., 2006; Swanson vd., 2006). Uykusuzluk, iştahsızlık, baş ağrısı, kilo kaybı ve dermatolojik reaksiyonlar (nadir de olsa Steven Johnson reaksiyonu) bildirilmiştir (Wisor, 2013).

f. Bupropion

NA ve DA geri alım inhibitörü olan, sıklıkla sigara bırakma tedavisinde kullanılan bir antidepresandır. 2012 yılında yapılan altı haftalık çift- kör randomize kontrollü bir çalışmada, DEHB tanılı olgularda metilfenidata benzer bir etki ve yan etki gösterdiği bildirilmiştir (Jafarina vd., 2012). Fakat bupropion kullanımı, DEHB'nin tedavi kılavuzlarında rutin olarak önerilmemiştir.

2.2.8.2. Psikososyal müdahaleler

Psikososyal müdahaleler sıklıkla ebeveynlerin çocuklardaki problem davranışları ile baş etmelerini sağlamayı amaçlayan programlardır. Davranışçı tedavileri, ebeveyn eğitim programları, okul ortamında davranışçı yaklaşımları, eğitsel desteği, motor kontrol için eğitimi ve spor programlarını içermektedir (Mukaddes, 2020). DEHB tanılı 579 çocuğun değerlendirildiği Multimodal tedavi çalışmasında (Multimodal Treatment Study- MTA), olgular randomize olarak ilaç tedavisi alan (1. grup), yoğun davranışçı terapisi uygulanan (2. grup), ilaç ve davranışçı tedavi alan (3. grup) ve toplum bakımı (4. grup) olarak 4 gruba ayrılmıştır. 14. ayda yapılan değerlendirme sonucunda, birinci ve üçüncü grup arasında tedavi etkinliği açısından fark olmadığı ve bu iki grup tedavilerinin diğer tedavi gruplarından daha etkili olduğu bulunmuştur. Birinci ve üçüncü grup karşılaştırıldığında, üçüncü gruptaki olguların benzer etkinliğe daha az miktarda ilaç dozuyla ulaştıkları bildirilmiştir (Group, 1999).

2.2.9. DEHB'nin klinik seyir ve prognoz

DEHB ile ilgili yapılan çalışmalar çoğaldıkça, DEHB'nin sadece çocukluk çağı ile sınırlı kalmadığı, olguların %60,0- 80,0'inde ergenliğe ve %40,0- 60,0'ında erişkinliğe kadar sürdüğü bildirilmektedir (Plizska, 2007). DEHB olguların takip edildiği uzunlamasına bir çalışmada, belirtilerin bir kısmında (%30,0) erişkinlik dönemi başlangıcında kaybolduğu, bir kısmında (%40,0) duygusal ve sosyal alanlarında sorunlar yaşadığı, bir kısmında (%30,0) ise eşlik eden başka psikiyatrik bozuklukların (alkol ve madde bağımlılığı, antisosyal kişilik bozukluğu gibi) mevcut duruma eklendiği gösterilmiştir (Cantwell, 1985). Gidişi belirleyen faktörler arasında akrabalarda DEHB öyküsü, eşlik eden psikiyatrik bozukluklar, zekâ düzeyi, semptom şiddeti, agresyon düzeyi, düşük engellenme toleransı, ebeveynde psikopatoloji varlığı ve sosyoekonomik düzey gibi özellikler sayılmaktadır (Ercan, 2015).

2.3. Öz Düzenleme Kavramı

2.3.1. Öz Düzenleme Tanımı

Öz düzenleme üzerine yapılan tanımlamalar birbirinden farklılık göstermektedir. 1980'lerde sosyal psikoloji ve kişilik dergilerinde öz düzenlemeye yer verilirken,

1990’larda eğitim alanında da öz düzenlemeye yer verilmeye başlanmıştır. Öz düzenlemenin sınırlı alanda başlayan gelişimi geniş bir alana yayılmaya başlamıştır. Öz düzenleme giderek daha önemli bir alan haline gelmiştir (Boekaerts, Pintrich & Zeidner, 2000). Öz düzenleme terimi farklı yazarlar tarafından farklı anlamlarda kullanılır. Bazen öz düzenleme ile öz denetleme veya öz kontrol eş anlamlı olarak kullanılır. Oysa öz düzenleme terimi, amaca yönelik süreçleri, amaç için doğru yolda kalmayı ve gerektiğinde kendi kendini düzelten ayarlamalar yapmayı vurgulamaktadır (Carver & Scheier, 2011).

Öz düzenleme, bireylerin belli bir amaca ulaşmak için kendi davranışlarını idare etme becerisidir (Aslan & Özgün, 2017). Zimmerman ve Schunk (2008) öz düzenleme kavramını şu şekilde tanımlamıştır: “Kişinin kendisi için belirlediği bir sonraki hedef veya ideal ile ilgili güdülere dayalı olarak mevcut davranışının kontrolü”. Diğer bir ifadeyle öz düzenleme, bir hedefe ulaşmak için kişinin davranışını kontrol etmeyi kapsar. Çocukların öz düzenlemeyi kullandıkları önemli bir alan, sınıfın hedeflerine ulaşmak için dikkat etmeleri, talimatları takip etmeleri ve uygunsuz tepkileri engellemeleri gereken okullardır (Berhenke, 2013). Davranışsal düzenleme veya sadece öz düzenleme olarak bilinen bu beceriler, erken okul başarısı için kritik bir öneme sahiptir (McClelland vd., 2007).

Öz düzenlemenin bir başka tanımı, “Baskın bir alt tepkiyi yerine getirmek için baskın bir tepkiyi bastırma yeteneği.” olarak tanımlanan çabalı kontroldür (Kochanska, Murray & Harlan, 2000). Sosyal bilişsel teoriye göre insani işlevler; kişisel (biyolojik, duygusal, bilişsel), çevresel ve davranışsal faktörlerin etkileşimli etkisinin sonuçlarıdır (Bandura, 2001). Davranış teorilerinin iddia ettiği gibi insanların ne yaptıkları, nasıl hissettikleri ve düşündükleri, sadece dış etkinin ve pekiştirmenin ürünleri değildir. Kişisel, davranışsal ve çevresel faktörler, insan deneyimlerinin ortak belirleyicileridir. Okullarda, öz düzenleme düzeyleri de dahil olmak üzere öğrencilerin davranışları hem iç hem de dış koşullar tarafından yönlendirilir (Usher & Schunk, 2018).

Kişinin yaşamındaki olaylar ve koşulların gidişatını istendik olarak yönlendirme ve bunlara verilecek tepkiyi seçme yeteneği, insan eylemliliğinin temelini oluşturur (Bandura, 2016). İnsanlar, temsiliyetlerini çeşitli temel insani kapasiteler aracılığıyla

kullanır (Bandura, 2001). Bunlardan birincisi, yeni düşünceler üretme yetenekleridir. İnsanlar, olumsuz düşünceler yerine olumlu düşünceleri seçerek ve bunlara katılarak, dış ortamları uygun olmasa bile iç ortamlarını değiştirebilir. İkincisi, nihai davranışa rehberlik eden, gerçekleştirilmemiş gelecekleri planlamak, hedefler belirlemek ve hayal etmek için bir araç sunan önsezi kapasitesidir. Üçüncüsü ve öz düzenlemenin de merkezinde olan kendi kendine tepki verme kapasitesidir. Bireyler yanlış bir hareket tarzı içerisinde olduklarını fark ettiklerinde gereken ayarlamaları yapabilirler. Performanslarını kendilerinin ve başkalarının standartları ile karşılaştırır ve taktikler geliştirirler. Son olarak, insanlar yansıtıcı öz bilinç için bir kapasite geliştirmiştir. Performans öncesinde, sırasında ve sonrasında kişinin kendi eylemlerini, düşüncelerini ve duygularını inceleme yeteneği, insanların sonraki düşüncelerini ve davranışlarını etkilemesini sağlar (Usher & Schunk, 2018). Hem kuramsal açıdan hem de öz düzenlemeyi oluşturan faktörler ve bileşenler açısından bakıldığında öz düzenlemenin ön düşünme, performans ve öz yansıtma evrelerinden oluştuğu söylenebilir (Ader, 2014)

Ebeveynler ve öğretmenler, çocukların ve gençlerin kendi faaliyetlerini icra etmeleri konusunda daha proaktif olmalarını isteyebilirler, ancak öğrenciler kendi düşünceleri ve eylemleri ile kendileri için daha uygun koşullar yaratabileceklerine inanmadıkları sürece, yüksek standartları içselleştiremeyebilir ve onları karşılamak için yeterli öz düzenleme davranışı göstermeyebilir (Usher & Schunk, 2018). Öğrenciler bir performansın sergilenmesinden sonra olumsuz bir sonuçla karşılaşır, daha sonraki zamanlarda bu deneyimlerinden yola çıkarak olumsuz sonuçtan kaçınmak ve öz saygılarını korumak için performans sergilemekten kaçınabilir (Sakız & Yetkin Özdemir, 2014).

Araştırmacılar, insan öz denetiminin esnekliğini ve uyarlanabilirliğini vurgulamak için genellikle öz denetimden öz düzenleme olarak söz ederler. Duygularımızı ve eylemlerimizi durumsal gerekliliklerin yanı sıra içselleştirdiğimiz sosyal standartlara ve normlara uyarladığımızda kendi kendimizi düzenleriz. Öz düzenleme; dikkat etme, dönüşlü eylemleri engelleme ve hazzı geciktirme gibi becerileri kapsar. Sosyal dünyada gezinmek için, akademik hayatta ve aslında hayatın her alanında öz düzenlemeye ihtiyacımız vardır (Berger, 2011). Bu açıdan bakıldığında öz düzenleme problem

çözme, dikkat, motivasyon ve sosyal etkileşim gibi birçok faktörden etkilendiği için öz düzenlemeye bir bütün olarak yaklaşmak gerekir (Bronson, 2019).

Yetersiz öz düzenleme, dürtüsel ve düzensiz davranışları ifade eder ve insanlar ve çevreleri için önemli maliyetlere yol açabilir. Vohs ve Baumeister'in (2004) sözleriyle, “Çok sayıda modern vatandaşı etkileyen neredeyse her büyük kişisel ve sosyal sorun (alkolizm, uyuşturucu bağımlılığı, obezite, aşırı harcama ve şiddet gibi) bir tür öz düzenleme başarısızlığını içerir.”. Hatta belirli psikolojik sendromlar; depresyon, otizm, obsesif kompulsif bozukluk ve dikkat eksikliği / hiperaktivite bozukluğu gibi daha aşırı öz düzenleme başarısızlıkları ile ilişkilidir (Berger, 2011).

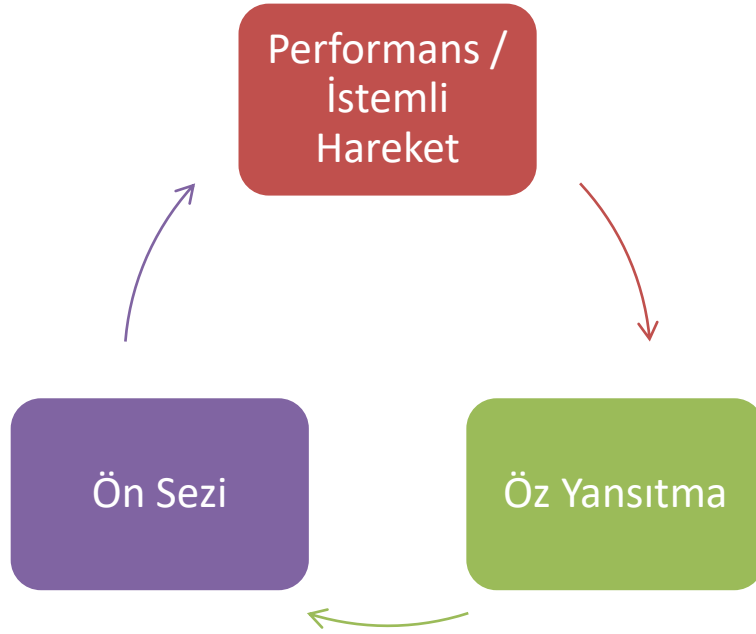
Bireylerin belirli bir hedef doğrultusunda kendi davranışlarını nasıl idare ettirecekleri sorusuna aranan yanıtlar öz düzenleme kavramını ortaya çıkarmıştır (Ramdass & Zimmerman, 2011). Öz düzenleme, kişinin belirlediği amaca ulaşması sürecinde proaktif biçimde düşünce, duygu ve davranışlarını kontrol edip yönetmesi olarak ifade edilmektedir (Zimmerman, 2000). Bireyler günlük hayatta, eğitim ortamlarında ve genel hatlarıyla hayatın farklı alanlarında zorluklarla başa çıkma, davranışlarını yürütme ve işlemeyen örüntüleri değiştirme gibi durumlarla karşılaşabilmektedir. Esasında öz düzenleme tüm bu olaylarda davranışı yönetip yeniden yapılandırma kapasitesine verilen isimdir (Bronson, 2000).

Nota, Soresi ve Zimmerman (2004) özellikle bilginin önem kazandığı bir döneme geçiş yapılması sonrasında öğrencilerin eğitim ortamlarında ve günlük hayatta kullanmak üzere öz düzenleme becerilerine sahip olmalarının başarının önemli bir belirleyicisi olduğunu ifade etmiştir. Nitekim Zimmerman ve Kitsantas (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada elde edilen; öz düzenlemeye sahip olmanın kişilerin başarı ve motivasyon seviyeleri ile doğrudan ilişkili olduğu bulgusu özellikle eğitim faaliyetlerinde öz düzenlemeye sahip olmanın ne derece önemli olduğunu gözler önüne sermektedir. Bu anlamda öz düzenleme mekanizmasının işleyişinin yakından incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bronson (2000) öz düzenlemeyi farklı kuramlar ışığında açıklamaya çalışmıştır. Psikoanalitik kuram açısından bakıldığında öz düzenlemenin ego gücünün arttırılması sonucunda elde edilebileceğini vurgulanırken; davranışçı yaklaşım açısından yaptığı

analizde çevre etkileri ve ödül cezanın kişinin iç süreçleri ve davranışı kontrol etmesinde öncü olduğunu ifade edilmiştir. Son olarak sosyal öğrenme kuramına göre öz düzenlemeye ilişkin yaptığı tahlilde öz düzenlemenin kişinin çevre, hafıza ve iç süreçlerinin etkileşimi sonucu oluşan bir kontrol mekanizması olduğu ve düşünme sürecine dair gerçekleştirilen analizin son derece önem arz ettiği çıkarımını yapmıştır (Bronson, 2000).

Bronson (2000) tarafından yapılan bu değerlendirmelerin yanında Zimmerman (2000b) öz düzenleme kavramını sosyal bilişsel yaklaşım açısından 3'lü döngüsel bir model ışığında açıklamaya çalışmıştır. Zimmerman (2000b) bu noktada yalnızca çevrenin kontrol edilip davranışın kurgulanmasının yetersizliğini; belirlenen hedefe ulaşma sürecinde duygu, düşünce ve eylemlerin birlikte ele alınması gerektiğini ifade etmiş; öz düzenlemenin ön sezi, performans / istemli davranışlar ve öz yansıtma süreçlerinden meydana geldiğini ifade etmiştir.



Şekil 1. Öz Düzenlemenin Bileşenleri

Ön sezi: Sürecini görev analizinin yapılması, analiz doğrultusunda bir strateji belirlenmesi ve motive olma adımları oluşturmaktadır. Bu noktada bireyin, hedeflerini mertebeli biçimde oluşturması ile sonuç hedefine götüreceği alt amaçlara sahip olması

bu adım için oldukça önemlidir. Ana ve alt hedefler doğrultusunda uygulanacak stratejinin belirlenmesi sonrasında da kişinin sahip olduğu öz yeterlik inancı, faaliyet sonucunda elde edileceklere ilişkin beklenti ve aktiviteye bağlı olma durumu motive olma adımının belirleyicisidir (Zimmerman, 2000b).

Performans / istemli hareket: Öz düzenleme sürecinin ikinci adımını oluşturmaktadır. Burada aktivitenin nasıl üstesinden gelineceğine dair kurgu oluşturma ile zihin resimlerine, haritalarına sahip olma süreçleri vardır. Bununla birlikte kişi, dikkat seviyesine dair yüksek bir kontrole sahip olup tüm odak yapılan iş üzerindedir; dikkat dağıtıcı faktörlerin engellenmesi söz konusudur. Bu adımın sonlarında ise kişi performans sürecine dair kendisinden ve çevreden geri bildirimler alır, bireysel gözlemlerini gerçekleştirir (Zimmerman, 2000b). Özetle ikinci adımın ana hatlarını kişinin kendisine dair kontrol sahibi olması ve kendisini gözlemlemesi oluşturmaktadır.

Öz düzenleme sürecinin üçüncü ve son adımını öz yansıtma süreçleri oluşturmaktadır. Birey ilk iki adımda hedef belirleme, plan yapma, dikkati ve performansı kontrol edip gözleme gibi örüntüler sergilerken tüm bu süreci üçüncü adımda analiz eder. Performans geçmişi ve diğerlerini dahil ederek gerçekleştirilen analiz sonucunda mevcut durumun yeterli mi yetersiz mi olduğuna karar verilir. Elde edilen sonuç performansın yetersiz olduğuna işaret ediyorsa birey hangi yönlerin aksadığı, ne gibi değişiklikler yapılması gerektiğini tespit ederek davranışı yeniden kurgular (Zimmerman, 2000b).

Zimmerman (2000b) bu analizi ile öz düzenleme kavramını sosyal bilişsel yaklaşım açısından ele almış; ön sezi, performans ve öz yansıtma süreçlerinden meydana gelen; genel hatlarıyla yüksek motivasyon, çeşitli kaynaklardan alınan geri bildirimler doğrultusunda yeni bir organizasyon yapma ve proaktiflik özelliklerine sahip kavramın öz düzenleme özellikleri anlamına geldiği tespitlerini gerçekleştirmiştir.

Öz düzenleme sosyal bilişsel yaklaşım açısından Bandura (1991) tarafından da ele alınmıştır. Bandura (1991) davranışın bütünüyle dış faktörler tarafından belirlendiği görüşünün gerçeği yansıtmadığı, dış faktörlerin çok baskın olması durumunun her rüzgârda savrulan bir rüzgâr gülü gibi istikrarsız olacağı; dolayısıyla öz düzenleme mekanizmasında yalnızca çevrenin değil kişinin kendi durumuna ilişkin yapacağı

gözlemler ile davranışını belirli kriterlere göre değerlendirmesinin sağlıklı bir öz düzenleme yapısı inşasında önemli olduğunu ifade etmiştir. Özetle; öz düzenleme gözlem ve değerlendirme süreçlerinden meydana gelmekte; bireyin kendi davranışlarını gözlemlemesi ve belirli kriterler doğrultusunda davranışını değerlendirmesi sonucunda belirlenen amaçlar doğrultusunda sürecin yapılandırılmasıdır.

Öz gözlem süreci: Bandura (1991) tarafından ifade edilen öz düzenleme sürecinin ilk adımına karşılık gelmektedir. Birey bu adımda davranışlarını ve duygularını gözlemleyerek tekrar eden örüntüleri tespit eder. İlerleyen adımlarda bir değişikliğe karar verileceği esnada bu örüntüler üzerinden değerlendirme gerçekleştirilir. Kişinin gözlem sürecinde iç ve dış kaynaklardan geri bildirim alması bu adım için son derece önemlidir (Bandura, 1991).

İkinci adımda geniş kapsamlı bir değerlendirme süreci mevcuttur. Bu noktada değerlendirme sürecinin ilk referans noktası kişinin kendisi için oluşturduğu standartlardır. Birey aktivite sonucunda kendi beklentilerinin altında kalmışsa değişim, beklentilerini karşıladıysa memnuniyet durumu oluşur. Değerlendirme sürecinde dikkate alınacak bir diğer kaynak sosyal referanslardır. Bazı durumlarda bireysel değerlendirme yapılması yanıltıcı olabilir. Örneğin bir sınav sonrası elde edilen puan sınava giren diğer kişilerin dereceleri de hesaba katıldığında anlamlı olur. Sosyal dayanaklara göre yapılan değerlendirme sonucunda kişi davranışlarını yeniden düzenleyebilir. Değerlendirme adımının son kaynağını ise aktivitenin kişi için anlamlı olup olmadığı oluşturmaktadır. Yapılan değerlendirme sonucunda kişi aktivitenin kendisi için bir anlam ifade etmediği sonucuna varırsa motive olmakta zorlanır. Tam aksi durumda ise kişi tüm enerjisini aktiviteyi başarılı şekilde geçirmek için kullanır (Bandura, 2001).

İlk iki adımda kendisi, çevreye dair gözlem ve değerlendirmeler yapan birey üçüncü ve son adımda kendisinden ve çevreden dönütler alır. Kişinin performansı ve çevreden aldığı dönütler sonrasında olumsuz bir durum analiz edilirse kişi davranışını yeniden düzenlemek için çaba sarf eder (Bandura, 2001).

Bandura (1991) genel hatlarıyla öz düzenlemenin bütünüyle iç süreçlerden oluşmadığı; kişinin çevre ve diğerleri olan etkileşiminin de öz düzenleme açısından önemli

belirleyiciler olduğu; öz düzenlemenin gözlem, analiz ve davranışın yeniden organize edilmesi adımlarından meydana geldiğini ifade etmiştir.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle, öz düzenlemenin; duygu, düşünce ve davranışların proaktif şekilde yönetilmesi anlamına geldiği söylenebilir (Zimmerman, 1998). Bununla birlikte Bandura (1991); Bronson (2000); Zimmerman (2000b) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda öz düzenlemenin hangi süreçler sonucunda oluştuğu, ne gibi bileşenlere sahip olduğu detaylı biçimde ortaya konmuştur. Öz düzenleme hayatın her alanı için kritik role sahip bir kavram konumundadır. Nitekim Webb, Johnson, Meek, Herzog ve Clohessy (2018); Ramdass ve Zimmerman (2011); Nota, Soresi ve Zimmerman (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar öz düzenlemenin eğitim ortamlarındaki yansımalarını incelerken Orehek, Vazeou-Nieuwenhuis, Quick ve Weaverting (2017) bağlanma tarzına göre sergilenen öz düzenleme örüntülerini; Pike (2017) piyano uygulamaları esnasındaki öz düzenleyici davranış kalıplarını; Cleary, Zimmerman ve Keating (2006) ise basketbolcuların serbest atış deneyimi esnasındaki öz düzenleme durumlarını ele almışlardır. Bu çalışmalardan hareketle öz düzenleme becerisinin eğitim ortamlarından spor faaliyetlerine, sanat uygulamalarından kişilik özelliklerine uzanan geniş yelpazede bir çalışma alanının bulunduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu yapıyı anlayıp özümsemenin hayatın farklı alanlarındaki deneyimleri doğrudan etki edeceği ifade edilebilir.

2.3.2. Öz Düzenleme Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri

Schunk ve Zimmerman (2007) gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda öz düzenleme becerisine sahip bireylerin özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

- Sürecin başında net bir ana hedef belirleme.
- Ana hedefe ulaştıracak alt hedefler belirleme.
- Ana hedefe ulaşmak için strateji geliştirme.
- Süreç boyunca bireyin kendisinden ve çevresinden geri bildirimler alması.
- Bireyin kendi düşünme ve performans süreçlerine dair gözlem yapması.

- Gözlem ve geri bildirimler doğrultusunda davranışın yeniden organize edilmesi.

Bu becerilere ek olarak Zimmerman (1998) gerçekleştirdiği çalışma sonucunda Schunk ve Zimmerman (2007) tarafından tespit edilen becerilere eklemeler yapmıştır:

- Zamanı etkin yönetme.
- Davranışın olası çıktılarına ilişkin hayal kurma.
- Gerekli durumlarda hazzı ikinci plana atabilme.
- Yüksek seviyede beceri gerektiren zor görevlerde pes etmeme, sebatkâr davranma.
- Yüksek seviyede motivasyona sahip olup görevi tamamlamak için çaba sarf etme

Yapısı, çalışıldığı alanlar ve özellikleri ifade edilen öz düzenleme becerilerinin hayatın tüm alanlarında; bilhassa eğitim ortamlarında son derece önemli pozisyona sahip olduğu ifade edilebilir.

2.3.3. Öz Düzenlemeli Öğrenme Modelleri

Öz düzenlemeli öğrenme kavramı ile ilgili çok sayıda model geliştirilmiştir. Bu modeller, öğrenenlerin yaşam boyunca oluşturdukları stratejilerdir (Akdoğan vd., 2016). Öz düzenlemeli öğrenme modellerinin hepsinde öğrenenlerin hedef belirlemesi, öğrenme süreçlerini gözlemlemesi, öğrenme süreçlerinde bilişsel ve motivasyon yöntemlerini kullanması gerekliliğinden bahsedilmektedir (Şenol & Orgun, 2018).

Bu modellerden en yaygın olarak kullanılanı Zimmerman'ın tasarlamış olduğu modeldir. Pintrich'in tasarlamış olduğu model, Zimmerman'ın tasarladığı modele çok yakındır (Kaçmaz & Demirtaş, 2020). Öz düzenlemeli öğrenme kuramlarının her birinin belli değişkenleri mevcuttur. Öz düzenlemeli öğrenme, eğitimin olduğu her yerde oluşturulabilir (Sezer & Alabay, 2018).

Sosyal Bilişsel Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli, Pintrich'in Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli, Winne ve Hadwin'in Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli, Boekaerts'ın Uyum Sağlayabilen Öğrenme Modeli, Barkowski'nin Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli,

Kanfer'in Öz Düzenleme Modeli, Miller ve Brown'ın Öz Düzenleme Modeli ve Kuiper'in Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli öz düzenlemeli öğrenme modellerinin bazılarıdır (Akdoğan vd., 2016; Kuiper vd., 2009).

2.3.3.1. Sosyal Bilişsel Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

Öz düzenlemeli öğrenmenin döngüsel olduğunu ileri süren bu model Bandura'nın sosyal bilişsel öğrenme modelinden yararlanılarak Zimmerman tarafından geliştirilmiştir. Geçmişteki öğrenme süreçlerindeki deneyimlerin ve geri bildirimlerin diğer öğrenme süreçlerini etkilediğini savunmaktadır. Bu modelde öğrenme süreci sırasıyla; ön görü, performans ve öz yansıtma olmak üzere üç aşamalı bir döngüden oluşmaktadır (Eker, 2015). Bu modeldeki döngü süreci öğrenenlerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur. Bu modelde en son aşama olan öz yansıtmadan elde edilen sonuçlar döngüye yeniden dâhil edilerek döngünü devamı sağlar (Eker, 2015).

- Ön görü aşaması: Bu aşama, öğrenme gerçekleşmeden önceki aşamaları kapsar. Birey amaçlar ve hedefler belirleyerek hazırlıklar yapar.
- Performans aşaması: Performans aşamasında öğrenenlerin motivasyonların artırılması sağlanır. Öğrenenler öğrenme sorumluluklarına odaklanırlar ve öğrenmelerini kontrol ederler.
- Öz yansıtma aşaması: En son aşama olan öz yansıtma öğrenen kendi performansını değerlendirir ve geri bildirimlerde bulunur (Eker, 2015).

2.3.3.2. Pintrich'in Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

Bu öğrenme modelinde öğrenme alanlara ayrılmıştır. Ayrıca, bu modelin düzenleme alanları; biliş, duyuş, davranış ve şartlar başlıkları altında toplanırken; planlama, izleme, kontrol ve tepki olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır. İlk önce, hedef belirlenir ve öğrenmelerin etkisi ile planlamalar yapılır. Daha sonra, yapılan planlamalar uygulanır. İzleme aşamasında, birey kendisini izler ve tahminlerde bulunarak bir öğrenme stratejisi belirler. Kontrol aşamasında, gerekli ise öğrenme stratejileri değiştirilir ve düzenlemeler yapılır. En son aşama olan tepki aşamasında ise, öğrenci süreci değerlendirir ve bir

sonuca ulaşır. Bu modeldeki aşamaların sıralı bir şekilde değil, öğrenenleri ihtiyaçları doğrultusunda bağımsız olarak ortaya çıktığı ve bazı durumlarda her bir aşamanın çıkmadığı da savunulmaktadır (Doğan & Şahin Taşkın, 2018).

2.3.3.3. Winne ve Hadwin'in Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

Birçok modelden etkilenerek oluşturulan bu modelde öz düzenlemenin tanımı yapılırken iç motivasyon ve strateji kavramları kullanılmıştır. Bu modelde öz düzenlemeli öğrenme; görev tanımı, hedef koyma ve planlama, performans ve değerlendirme evresi olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Akdoğan vd., 2016). Öğrenenlerin görev ile ilgili algıları ilk aşamayı oluştururken, hedef koyma ve bu hedeflere ulaşmak için yapılacakların planlanması ikinci aşamayı, planlanan hedefler dikkate alınarak oluşturulan stratejiler üçüncü aşamayı, elde edilen bilgilerin analiz edildiği evre ise son aşamayı oluşturmaktadır (Sarı & Akınoğlu, 2009).

2.3.3.4. Boekaerts'in Uyum Sağlayabilen Öğrenme Modeli

Boekaerts'in model'i, okullara uyarlanabilen ve öğrenme aşamalarının temel amacın içerisinde yer aldığı bir öğrenme modelidir. Bu modelde önemli üç bilgi kaynağı vardır. Bunlar; öz sistem, öğrenme durumları ve üst biliş algısıdır. Boekaerts'in modelinde, öğrencilere değer verilmekle birlikte motivasyonlarının artırılması da hedeflenir. Ayrıca bu modelde, olumlu ve olumsuz değer biçimleri arasındaki denge kurulmaya çalışılır. Olumlu olanlar kişisel gelişime neden olurken, olumsuz değer biçimleri ise benliğin korumasında kullanılırlar (Sarı & Akınoğlu, 2009).

2.3.3.5. Barkowski'nin Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

Bu model, bilgiyi işleme teorisinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Bu modelde üst biliş önemlidir ve temeli bireysel motivasyon ve strateji üretmeye dayanmaktadır. Öğrenenler hedefleri doğrultusunda stratejiler oluşturduktan sonra öz düzenlemelerini oluştururlar (Akdoğan vd., 2016). Öz düzenlemeli öğrenmenin gelişimi, öğrencilerin bir stratejiyi kullanmaya başladıklarında başladığını, kullandıkları stratejilerin özellikleri ile öğrenmelerini sağladığını, zaman geçtikçe başka öğrenme stratejilerine ihtiyaçları olduklarını hissettiklerini ve yeni öğrendikleri stratejileri kullandıklarını Barkowski

savunmuştur. Öğrencinin ortamına göre en uygun stratejiyi kullanmaya başladığında ve bireysel performansını yönlendirdiğinde ortaya çıktığı da belirtilmektedir (Sarı & Akınoğlu, 2009).

2.3.3.6. Kanfer'in Öz Düzenleme Modeli

Kanfer'in modeli öz izleme, öz değerlendirme ve öz pekiştirme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır (Akdoğan vd., 2016). Öz izleme, kişinin bireysel davranışlarını gözlemlemesi; öz değerlendirme, gözlenen davranışların kişinin içsel değer yargılarıyla karşılaştırması ve farklılıkları ortaya koyduğu yani kendi kendini değerlendirmesi; öz pekiştirme ise kişinin motivasyon aracı olarak kişinin sözlü ifadeleri ve dışsal ödülleri kullanmasıdır (Aydın vd., 2013).

2.3.3.7. Miller ve Brown'ın Öz Düzenleme Modeli

Bu modelde, öz düzenlemeli öğrenme, bilgiyi alma, öz değerlendirme, tetikleme, arama, planlama, uygulama ve süreci değerlendirme gibi yedi parametreden oluşmaktadır (Akdoğan vd., 2016). Bu aşamalardan birinde meydana gelen değişiklik diğer aşamaları da etkilemekte ve süreci etkilemektedir. Bu aşamalar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- **Bilgiyi Alma:** Kişinin kendini izleme sürecidir. Bilginin kaynağıdır. Değişime ihtiyaç tespiti konusunda farkındalık yaratır.
- **Öz değerlendirme:** Kişinin kendi davranışı hakkında farkındalıkları ortaya koyar.
- **Tetikleme:** Davranışlardaki tutarsızlığın ortaya konmasıdır. Değişimi tetikler.
- **Arama:** Kişinin değişim ihtiyacı tetiklenmesi sonucu arayış içerisinde olmasıdır.
- **Planlama:** Kullanılacak stratejilerin seçilmesi ve amaçların belirlenmesi sürecidir.
- **Uygulama:** Plana uygun davranışların ve uygulamaların yapılması sürecidir.
- **Süreci değerlendirme:** Kişinin hedefiyle aynı yönde olup olmadığını değerlendirmesidir (Aydın vd., 2013).

2.3.3.8. Kuiper’ın Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

Üst bilişsel öz düzenlemeli öğrenme modeli Kuiper tarafından geliştirilmiştir. Bu modele göre öz düzenleme, öz yetkinlik yargısı ve klinik akıl yürütme için davranışların, gözlemlerin ve tepkilerin öz düzenlemesini içeren dinamik bir süreç olarak tanımlanmıştır. Klinik akıl yürütmenin gerçekleştiği ortamı belirlemek için becerilerin, etkinliklerin, fiziksel bağlamın ve eğitimci, personel ve hastalarla ilişkilerin çevresel öz düzenlemesi gereklidir. Üst bilişsel öz düzenleme, bilginin kullanımıyla ilişkili üst bilişsel (yansıtıcı) öz düzeltmeyi ve amaçları belirlemek için kullanılan düşünme stratejilerini içerir. Davranışsal, çevresel ve üst bilişsel öz düzenleme; yorumlama, analiz etme, çıkarsama, açıklama ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini ve kazanılmasını destekler (Kuiper vd., 2009).

2.3.4. Öz Düzenlemeli Öğrenme Stratejileri

Öz düzenlemeli öğrenme stratejileri öğrenenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmek için kullandıkları süreçlerdir. Öğrenenler, hedefleri doğrultusunda sorumluluklarını belirleyerek öz değerlendirmeler yapar ve çevreye uyum sağlarlar. Pintrich modelinde öğrenenlerin kullandıkları stratejiler; kaynak yönetimi, bilişsel öğrenme ve üst biliş stratejileri olmak üzere üç başlık adı altında ele alınmaktadır (Doğan & Şahin Taşkın, 2018).

2.3.4.1. Bilişsel Öğrenme Stratejileri

Bilişsel öğrenme stratejileri, akademik performansı en çok etkileyen ve öğrenenlerin öğrenme sürecinde kullandıkları bilişsel süreçler ve davranışlardır. Bu stratejiler arasında tekrarlama, eklemleme ve örgütlenme stratejileri yer almaktadır (Doğan & Şahin Taşkın, 2018). Önemli bir konunun altını çizme, yanına not alma, işaretler koyma, ezberleme, sesli okuma, metni tekrar yazma, kendine soru sorma, özetleme yapma gibi yöntemler bilişsel öğrenme stratejileridir (Şenol & Orgun, 2018).

2.3.4.2. Üst Biliş Stratejileri

Öğrenenlerin kendi bilişsel öğrenme stratejilerini düzenlediği üst biliş stratejileridir. Planlama, izleme ve düzenleme üst biliş stratejilerine verilebilecek örneklerdir (Doğan & Şahin Taşkın, 2018).

2.3.4.3. Kaynak Yönetimli Stratejiler

Öğrenenlerin hedefleri doğrultusunda çevresel kaynakları etkili biçimde kullanmasıdır. Bu kaynaklar; zaman, çalışma ortamı, akranlar ve eğitimciler olabilir. Pintrich'in öz düzenleme modelinin önemli bir parçası olan bu strateji öğrenenlerin çevrelerine uyum sağlamalarına yardımcı olur (Doğan & Şahin Taşkın, 2018). Ders ortamının sessiz olması, düzenli olması, çalışmasını masada yapmaya gayret etmesi, çalışma süresinin planlanması, molalı çalışma, sesli çalışma ve dolaşarak çalışma gibi stratejiler kaynak stratejilerine örnektir (Şenol & Orgun, 2018).

2.3.5. Öz Düzenlemeye İlgili Araştırmalar

Zimmerman ve Kitsantas (1997) dart atma deneyimi üzerinden lise öğrencisi 90 kız öğrenci ile çalışmıştır. Yapılan analizlerde atışlar öncesinde birey tarafından belirlenen net hedef, sonuç hedefi yerine kişiyi sonuca ulaştıracak süreç hedeflerine sahip olmak gibi öz düzenleme becerilerinin daha başarılı atışları beraberinde getirdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte atışlar esnasında davranışlarını gözlemleyip yeniden kurgulayan öğrencilerin daha isabetli atışlar yaptığı saptanmıştır.

Cleary ve Zimmerman (2004) okul temelli öz düzenleme programını geliştirip uyguladıkları araştırmalarında 2 adımlı bir taslak oluşturmuşlardır. Programın ilk adımını tanılama (sınıf ortamında ne gibi bir zorlukla karşılaşılıyor, hangi stratejileri kullanıyor, hangi kriterlere göre zayıf performans gösteriyor), ikinci adımını ise geliştirme (güçlendirme, strateji kaynağını çeşitlendirme ve geri bildirimle göre yeniden yapılandırma) oluşturmaktadır. Program 12 yaşındaki Anna ile yürütülmüştür. Genel hatlarıyla ilgili ve ortalama bir başarıya sahip olan Anna sosyal ve fen derslerinde sorun yaşamaktadır. Anna'nın yaşına ve zekâsına oranla ortalama altında performans gösterdiği tespit edilmiştir. Tanılama adımında Anna'nın bilgi edinme ve öğrenme süreçlerinde hatalar olduğu tespit edildikten sonra öz yeterlik inancını artırma, not alma, yaşanan problemin farkında olma ve geri bildirim eğitimlerini içeren; 35

dakikadan oluşan 8 oturumlu bir güçlendirme programı sunulmuştur. Program sonrasında gerçekleştirilen analizlerde öğrencilerin öz düzenleme becerileri edinmelerinde programın işlevsel olduğu ancak yalnızca okul ortamında yapılan düzenlemelerin yetersiz kalacağı; ev, akran ve okulun eş güdümlü şekilde düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Nota, Soresi ve Zimmerman (2004) öz düzenleme, akademik başarı ve yılmazlık kavramlarını ele aldıkları boylamsal araştırmada lise son sınıfta öğrenim gören 81 öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırma kapsamında not ortalaması, birebir görüşmelerden elde edilen biyografik veriler ve öz düzenleme ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda matematik dersinde ve teknik bilgi içeren derslerde öz düzenlemenin boyutlarından olan bilginin organize edilmesi ve aktarılmasının kullanıldığı; sözel dersler için taslak ve strateji oluşturma becerilerinin uygulandığı belirlenmiştir. Bulgular ışığında öz düzenlemenin akademik başarı ve yılmazlık ile yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cleary, Zimmerman ve Keating (2006) basketbol geçmişi bulunan üniversite öğrencisi 50 acemi sporcu ile serbest atış becerilerinin geliştirilmesinde öz düzenleme programı kullandıkları deneysel araştırmalarında 3 deney ve 2 kontrol grup olmak üzere 10'ar kişilik 5 grup ile çalışmışlardır. Tüm gruplara ilk 10 dakika boyunca şut tekniği eğitimi verilmiştir. Şut tekniği eğitimi akabinde deney gruplarına çeşitli modüllerden oluşan öz düzenleme eğitimi verilmiştir. Deney gruplarından birine yalnızca hedef belirleme modülü, diğer deney grubuna hem hedef belirleme hem de kendini gözlemleme modülü; 3. deney grubuna ise hedef belirleme, kendini gözlemleme ve kaçan atışlar sonrası yeni stratejiler belirleme modülleri verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda şut tekniği eğitimine ek öz düzenleme eğitimi alan öğrencilerin daha yüksek yüzdeyle serbest atış kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte deney grupları arasında 3 modülün eğitimini alan öğrencilerin en yüksek şut yüzdesine sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışma hedef belirleyip kendini gözlemleyerek davranışlarını yeniden yapılandıranların daha başarılı ve öz düzenleme seviyelerinin daha yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkartmaktadır.

Ramdass ve Zimmerman (2011) öz düzenleme becerilerinin gelişiminde ev ödevlerinin rolünü inceledikleri araştırmalarında literatürde yer alan çeşitli çalışmaları analiz etmişlerdir. Buna göre tüm eğitim kademelerinde ödev aracılığıyla zaman yönetimi, öz yeterlik inancının gelişimi ve kendini gözleme becerilerinin geliştirilebileceği saptanmıştır. Araştırma ile üniversite dahil olmak üzere tüm eğitim seviyelerinde öğretmenlerin ödevi uygun biçimde kullanmasının odağı sürdürme, hazzı erteleme, zamanı ve çevreyi etkin yönetme gibi öz düzenleme becerilerini geliştireceği ifade edilmiştir.

Zimmerman ve Kitsantas (2014) 507 lise öğrencisi ve 20 öğretmen ile gerçekleştirdikleri çalışmada öz düzenleme ve öz disiplinin akademik başarıyla olan ilişkilerini ortaya koymuştur. Yapılan analizler sonucunda hem öz düzenleme hem de öz disiplinin akademik başarı ile olumlu ilişkilere sahip olduğu ancak öz düzenleme becerilerinin akademik başarı üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öz düzenleme becerilerinin eksikliği durumunda başarı, motivasyon ve öğrenme süreçlerinin bu durumdan olumsuz etkileneceği ifade edilmiştir.

Orehek, Vazeou-Nieuwenhuis, Quick ve Weaverting (2017) 1434 öğrenci üzerinden bağlanma stilleri ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda kaygılı bağlanma stiline sahip öğrencilerin kendilerini abartılı değerlendirme döngüsüne sokmalarından ötürü harekete geçme ve işi sürdürme becerilerinin düşük seviyede kaldığı; kaçınmacı bağlanma stiline sahip öğrencilerin ise harekete geçme ve işi sürdürme becerilerinin yok denecek kadar az olduğunu tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışma ile; çevre ve diğerleriyle sahip olunan ilişkilerin öz düzenlemeyi şekillendirdiği, erken yaşlardan itibaren öz düzenleme davranış kalıplarına sahip olmanın yetişkinlik dönemine olumlu katkı sağlayacağı yorumları yapılmıştır.

Pike (2017) piyano provası yapan öğrencilerin çalışmalar esnasındaki öz düzenleme durumlarına ilişkin gerçekleştirdiği araştırmada 3 farklı stüdyo ve 9 ayrı öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma kapsamında provalara ait video kayıtları, öğretmen ve veli görüşmeleri ile öğrenciler tarafından yanıtlanan ölçeklerden veriler elde edilmiş; öğrencilerin öz düzenleme becerilerine ait değerlendirme yapmak için de Zimmerman

(2000b) tarafından ifade edilen 3 aşamalı (ön sezi, performans ve öz yansıtma) öz düzenleme modeli kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 9 öğrenciden 3'ünün efektif bir prova süreci (hedef belirleme, hedefe uygun strateji seçme, kendini gözlemlene ve gözlem sonuçlarına göre davranışı yeniden kurgulama) geçirdiği; 6 öğrencinin ise yüzeysel bir prova (net bir hedefe ve stratejiye sahip olmama, karşılaşılan aksaklıkları dikkate almama, odaklanamama) yaptıkları tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle Pike (2017), piyano provaları esnasında öz düzenleme becerilerini şu şekilde ifade etmektedir: Prova öncesinde net bir hedef ve stratejinin seçilmesi, ders esnasında tespit edilen sorunların ve bu sorunların olası çözümlerinin yer aldığı bir tablo hazırlanması, prova esnasında kişinin kendini gözlemlenmesi.

Aldan-Karademir, Deveci ve Çaylı (2018) 797 orta okul öğrencisinin öz düzenleme ve akademik öz yeterlik seviyeleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Yapılan analizlerle akademik öz yeterlik ile öz düzenleme arasında .603 seviyesinde anlamlı ilişki varlığı saptanmıştır. Bununla birlikte kız öğrencilerin her iki ölçekte de erkek öğrencilere oranla anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir.

Hossein Ziya Sabonchi (2019) 384 lise öğrencisi üzerinde problem çözme becerileri ile öz yeterlik ve öz düzenleme arasındaki ilişkileri incelemiştir. Problem çözme ölçeğinden alınan yüksek puanlar düşük seviyede problem çözme becerisine işaret etmektedir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda problem çözme becerileri ile öz yeterlik arasında - .490; problem çözme becerileri ile öz düzenleme arasında - .580 ve öz düzenleme – öz yeterlik arasında, 697 seviyesinde anlamlı ilişkilerin varlığına rastlanmıştır. Bu sonuçlar öz düzenleme ve öz yeterlik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin daha etkin bir problem çözme becerisine sahip olduğu anlamına gelmektedir.

Çiçek (2020) telekomünikasyon şirketi çalışanı 128 katılımcı ile yürüttüğü araştırmada öz düzenleme seviyesi ile nomofobinin alt boyutları arasında yapısal eşitlik modellemesi gerçekleştirmiştir. Yapılan modelleme ile öz düzenleme seviyesi yüksek olan çalışanların nomofobi seviyelerinin düşük olduğu görülmüştür. Buradan hareketle nomofobi ile başa çıkmak için bir kontrol mekanizması niteliği taşıyan öz düzenleme becerilerine sahip olmanın işlevsel olduğu yorumu yapılmıştır.

Boyras, Güçlü ve İnan (2021) uzaktan öğretim sürecinde üstün yetenekli 35 lise öğrencisinin öz düzenleme kapasitesini incelemiştir. Öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirildiği nitel araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin plan yapma, öğrenmenin sorumluluğunu alma, zamanı etkin bir şekilde yönetme, öğrenme tarzını bilip ona göre planlama yapma ve belirsizlik – stres içeren pandemi döneminin geçici olduğunu kabul edip kaygıyı yönetme gibi öz düzenleme becerileri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Dede, Keskin, Öztürk ve Gülcan-Keskin (2021) uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğrencilerinin derse katılımları ile öz düzenleme seviyeleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma kapsamında 1104 ortaokul öğrencisine algılanan öz düzenleme ölçeği uygulanmış; uzaktan eğitime devam etme durumları tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öz düzenleme puanları fazla olanların uzaktan eğitim sürecindeki derslere daha düzenli bir şekilde devam ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Gümrükçü-Bilgici (2021) öz düzenleme eğitim programının 60 – 72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerine etkisini incelediği deneysel araştırmada 16 deney ve 18 kontrol olmak üzere 34 anaokulu öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmacı 10 haftada uygulanmak üzere 24 adet öz düzenleme etkinliği tasarlamıştır. Bu etkinliklerde dikkat, hazırlama, erteleme, plan yapma ve plana sadık kalma, gözlem, yeniden yapılandırma, sorumluluk, motivasyon gibi temalar işlenmiştir. Uygulama sonunda öğretmenler tarafından öz düzenleme becerileri ölçeği, okul öncesi öğrenme davranışları ölçeği ve etkinlik gözlem kaydı formları yanıtlanmıştır. Deney grubuna uygulanan eğitimlerin ardından gerçekleştirilen analizlerde deney grubunun öz düzenleme becerilerinde belirgin bir artış olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte kontrol grubuna herhangi bir program uygulanmasa da MEB okul öncesi eğitim programı sonucunda kontrol grubunun da öz düzenleme becerilerinin arttığı gözlenmiş ancak deney grubundaki artışın daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Son olarak deney grubundaki çocukların, aldıkları öz düzenleme eğitimi sonucunda öğrenme davranışlarında da artış yaşandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Kazu ve Yavuz (2021) öz düzenleme becerisine ilişkin 2010 – 2020 yılları arasında gerçekleştirilmiş 71 lisansüstü tezi bibliyografik açıdan incelemiştir. Yapılan

değerlendirme sonucunda öz düzenleme kavramının son yıllarda daha çok çalışılmaya başlandığı; tezlerin 60 tanesinin nicel, 11 tanesinin karma desende olduğu ve nitel araştırma bulgusuna rastlanmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlar ışığında mevcut dönemde öğrencilerin daha aktif olduğu bir eğitim sisteminde yer alması sebebiyle kendi öğrenmesini yönettiği; dolayısıyla öz düzenlemenin son dönemde yakından incelendiği çıkarımı yapılmıştır.

2.4. DEHB ve Öz Düzenlemeyi İlişkilendiren Çalışmalar

Literatürde Dikkat Eksikliği/Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) uzun süredir yetersiz öz düzenleme bozukluğu olarak kavramsallaştırılsa da, yetersiz öz düzenleme ancak son zamanlarda bilimsel araştırmaların odak noktası olmuştur. Bu araştırmalardan birinde Spencer ve arkadaşları (2013) dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan gençlerde eksik duygusal öz düzenleme arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında DEHB'li çocukların önemli ölçüde daha yüksek yetersiz öz düzenleme profili oranına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca DEHB hastaları arasında yetersiz öz düzenleme karşı olma, karşı gelme bozukluğu, davranım bozukluğu ve çoklu anksiyete bozukluğu oranlarının arttığını tespit etmişlerdir.

DuPaul ve Stoner'a (2003) göre öz-düzenleme, kişinin ne düşündüğü, ne hissettiği ve neye göre hareket ettiği üzerinde kontrol iddia etme yeteneğini ifade eder. DEHB'li çocuklar ise genellikle öz düzenlemede başarısızdır. DEHB'li çocuklar dikkatsiz, hiperaktif ve dürtüseldirler. Okullarda öğretmenler onları pek dinlemeyen, sınıf arkadaşları tarafından kolayca dikkati dağılan, izinsiz seslenen veya huzursuz olan çocuklar olarak tanımlamaktadırlar. Bu sonucu destekler nitelikte geniş kapsamlı bir araştırma grubu ile yürüttüğü çalışmalarında Shiels ve Hawk (2010) bu semptomların altında yatan eksiklikleri incelemiş ve DEHB'in yürütme, motivasyon bozuklukları ve yetersiz öz düzenleme ile ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Pfiffner ve Barkley (1998) DEHB'li çocukların öz farkındalığının azaldığını ve bu nedenle bu çocukların davranışlarını DEHB'li olmayan çocuklara göre daha az düzenleyebildiğini belirtmektedir.

Ulus (2019) DEHB'li çocukların öz-denetim stratejilerini ele aldığı literatür taramasında düşük hayal kırıklığı toleransı, öfke patlamaları, duygusal dürtüsellik ve duygudurum değişkenliği gibi yetersiz öz düzenlemenin semptomlarının DEHB'in beklenen özellikleri olduğunu ifade etmektedir. Öte yandan DEHB'li çocuk ve ergenlerin öz düzenleme stratejilerinin eksikliğinden kaynaklanan sorunların; olumsuz akran ilişkilerinden zorbalık yapma veya zorbalığa maruz kalmaya, riskli davranışlara ve antisosyal davranışlara kadar uzandığını ifade etmektedir.

Surman ve arkadaşları (2013) DEHB'i olan ve olmayan büyük bir yetişkin örneğinde öz düzenlemenin korelasyonlarını incelemiştir. Araştırmada denekler, DEHB'i olan 206 yetişkin ve DEHB'i olmayan 123 yetişkinden oluşmuştur. Araştırmada denekler, yapılandırılmış tanısal görüşme metodolojisi kullanılarak psikiyatrik komorbidite açısından kapsamlı bir şekilde değerlendirilmiştir. Deneklere Yaşam kalitesi ve psikososyal işlevselliği değerlendirmek için Yaşam Kalitesi, Zevk ve Memnuniyet Anketi-Kısa Formu (QLES-Q-SF) ve Sosyal Uyum Ölçeği-Öz-raporu (SAS-SR) kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda yetersiz öz düzenlemenin DEHB'li olmayan yetişkinlere kıyasla DEHB arasında daha yaygın olduğu ve DEHB'i olan yetişkinlerin %55'inin daha şiddetli yetersiz öz düzenleme bildirdiği görülmüştür. Buna göre, DEHB'li kişilerin %60'ından fazlasında yetersiz öz düzenlemenin belirtileri olarak sabırsızlık, hızlı öfkelenme, kolay öfkelenme, duygusal aşırı tepkisellik ve ani faaliyetlerden hafif uyarılma tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca yetersiz öz düzenlemenin DEHB olan yetişkinlerde yaşam kalitesini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Başka bir çalışmada ise Gür (2018) İlköğretim öğrencilerinin dikkat düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kapsamında yürütülen araştırmanın evrenini Kırıkkale il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında öğrenimine devam eden dördüncü sınıf öğrencileri oluştururken örnekleme ise tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş 357 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, öz düzenlemeli öğrenme kullanım envanteri ve dikkat testi kullanılmış, elde edilen verilerin çözümlenmesinde korelasyon, tek yönlü varyans analizi ve t-testinden yararlanılmıştır. Yapılan çözümlenmeler sonucunda öğrencilerin öz düzenleme becerisi

ile dikkat düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre dikkat düzeyinin artmasıyla öz düzenleme becerisi de artmaktadır.

Braaten ve Rosén (2000) tarafından yürütülen diğer bir araştırmada ise dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu olan ve olmayan erkek çocuklar arasındaki duygulanımın, kendi kendini düzenleme ve empatik yanıt vermedeki farklılıklar incelenmiştir. Bu doğrultuda çocukların 8 hayali hikayeye sözlü olarak yanıt vermeleri istenmiştir. Elde edilen sonuçlarda DEHB olan erkeklerin DEHB'i olmayan erkeklere göre daha az öz düzenleme ortaya koymuştur. DEHB'i olan erkekler, DEHB'i olmayan erkeklere göre daha fazla üzüntü, öfke ve suçluluk davranışsal tezahürleri sergilediği görülmüştür. Ayrıca DEHB'li erkek çocuklar, karakterde tanımladıkları duyguyu kendilerinde tanımladıkları duyguyla daha az sıklıkla eşleştirmiş ve karakterin duygu tanımlarında daha az karakter merkezli yorumlar yapmıştır.

Guderjahn ve arkadaşları (2013) ise DEHB'li çocukların, dikkat eksikliğine, dürtüselliğe ve hiperaktiviteye neden olan kendi kendini düzenleme kusurlarından muzdarip olduklarını ancak öz-düzenleme müdahaleleri bu eksikliklerin giderilebileceğini belirtmektedirler. Bu sonuçla ilişkili olarak Pelham ve arkadaşları (2016) çocukluk çağı DEHB için tedavi sıralamasında uyarlanabilir ilaç ve davranışsal müdahaleleri inceledikleri boylamsal çalışmalarını en küçüğü 5 en büyüğü 12 yaşında olan 146 DEHB'i olan çocuk örnekleminde yürütmüşlerdir. Araştırmada çocuklar 1 okul yılı boyunca ya davranışsal ebeveyn eğitimi (8 grup seansı) ve bir Günlük Rapor Kartı oluşturmak için kısa öğretmen danışmanlığından ya da uzatılmış salımlı metilfenidattan (.15 mg/kg/doza eşdeğer) düşük dozlarla tedavi görmüştür. 8 hafta sonra veya gerektiğinde daha sonraki aylık aralıklarla, yetersiz yanıt verenler ya ilk tedavinin dozunu/yoğunluğunu artıran ya da diğer tedavi modalitesini ekleyen ikincil müdahalelere yeniden randomize edilmiş, bu ikincil tedavilere gerektiği gibi ayda bir uyarlamalı ayarlamalar yapılmıştır. Araştırma DEHB'li çocuklar için ebeveynler ve öğretmenler tarafından yapılandırılmış davranış eğitiminin öz-düzenleme stratejilerinde ilaç tedavisine göre daha etkili olduğunu göstermiştir. Buna göre davranışsal tedaviyle başlayan grubun, çalışma bitiş noktasında önemli ölçüde daha düşük gözlemlenen sınıf kuralı ihlal oranları sergilediği ve daha az sınıf dışı disiplin olayı yaşama eğiliminde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla DEHB'li çocukların tedavisine davranışsal müdahale

ile başlamak, genel olarak tedaviye ilaçla başlamaktan öz-düzenleme açısından daha iyi sonuçlar vermiştir.

Barkley (2015) de DEHB ile öz düzenleme arasında bir korelasyon olduğunu bu nedenle DEHB'li birçok yetişkinin eğitim, meslek, flört, evlilik ve finansal alanlarda önemli zorluklarla karşı karşıya kaldığını bildirmektedir. Mali açıdan, DEHB'li yetişkinlerin mali durumlarını yönetmede dürtüsel alışveriş yapma, kira ve faturaları zamanında ödemede sorun yaşama gibi zorluklarla karşılaşma olasılıklarının fazla olduğunu, ayrıca DEHB'in merkezi bir özelliği olan öz düzenlemedeki bozuklukların duygusal düzenleme alanına da uzandığını ve bozulmuş duygusal öz kontrolün genellikle “öfke patlamaları ve daha istikrarsız kişisel ilişkiler olarak kendisini gösterdiğini belirtmektedir. Dolayısıyla DEHB'li yetişkinlerin kendilerini kontrol edememelerinin, işten ilişkilere kadar yaşamın birçok alanında işlev görme kapasitelerini olumsuz yönde etkilediği kalıcı bir handikap gibi hissedebilir.

Araştırma bulguları öz düzenlemenin DEHB'li bir kişinin yaşamı boyunca başarılı olmak için sahip olabileceği en temel becerilerden biri olduğunu göstermektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın modeli

Okul öncesi dönemde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların öz düzenlemelerine ebeveyn tutumlarının etkisinin araştırıldığı bu çalışmada; nicel araştırma modelinde, genel ilişkisel tarama tekniğiyle tasarlanmıştır.

Araştırmanın evreni Diyarbakır ilinde bulunan çeşitli anaokulları ve ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında eğitim öğretim gören çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örnekleme bu evren içinden gönüllülük esasına dayanarak seçilmiş toplam 105 ebeveyn olarak belirlenmiş olup, veriler yüz yüze anket yöntemi ile katılımcılardan elde edilmiştir.

Bu çalışma: 01.03.2022-E.28189 tarihli ve sayılı KTO Karatay Üniversitesi İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik Kurul izniyle yapılmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak Demografik Form, Ebeveyn Tutum Ölçeği, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılacaktır.

Demografik Form: Araştırmacılar tarafından düzenlenen bu form çalışmaya katılmaya kabul eden bireylere uygulanmıştır. Formun içeriğinde sorulan sorular; yaş, cinsiyet, eğitim, meslek, medeni durum, yaşam alanı, gelir düzeyi ile ilişkili olarak oluşturulmuştur.

Ebeveyn Tutum Ölçeği

Ebeveyn tutum ölçeğinin amacı, anne ve babaların, 2-6 yaş arasındaki çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri ebeveynlik tutumlarının belirlenmesini sağlayacak bir ölçek geliştirmektir. Bu amaçla, “demokratik”, “otoriter”, “aşırı koruyucu” ve “izin verici” olmak üzere dört boyuttan oluşan 62 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışması için verilerin toplandığı örneklem grubu, 2-6 yaş arasında çocuğa sahip, düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeylerde olan 420 anne ve babadır. Ölçeğin yapı geçerliğini sınamak için ise ölçek, ebeveyn tutumlarını ölçen bir

diğer ölçekle birlikte 56 anne ve babaya uygulanmıştır. Geçerlik çalışmaları çerçevesinde yapılan Temel Bileşenler ve Varimax Döndürmesi analizleri sonucunda 16 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu şekilde ölçek 46 maddeyle son halini almıştır. Yapılan güvenirlik analizleri sonucunda Cronbach alfa değerleri “demokratik” boyut için .83, “otoriter” boyut için .76, “aşırı koruyucu” boyut için .75 ve “izin verici” boyut için ise .74 olarak bulunmuştur. Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonuçları, bu çalışma ile oluşturulan Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin (ETÖ), yeterli düzeyde psikometrik özelliklere sahip olduğunu göstermiştir. Ölçek Karabulut Demir ve Şendil (yıl??) tarafından geliştirilmiştir.

Ölçeğin Puanlaması:

Maddelerin puanlanmasında “Her zaman böyledir” 5, “Hiçbir zaman böyle değildir” ise 1 puan alır. Her boyuttan alınan puanlar ayrı ayrı hesaplanarak her boyut için bir puan elde edilmektedir.

Ölçeğin Değerlendirilmesi:

Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan yüksek puan bireyin ilgili alt boyutun değerlendirdiği özelliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Her bir maddenin faktör puanı ile olan korelasyonları bulunmuştur. Bu değerlerin .20'nin üzerinde olması, maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir. Demokratik ve otoriter boyutları arasında, otoriter ve aşırı koruyucu boyutları arasında, otoriter ve izin verici boyutları arasında, aşırı koruyucu ve izin verici boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı pozitif ilişki tespit edilmiştir. Yine ETÖ genel toplam puan ve tüm boyutlar arasında da anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur. Boyutların Cronbach alfa güvenirlik katsayıları demokratik boyut için .83, otoriter boyut için .76, aşırı koruyucu boyut için .75 ve izin verici boyutu için .74'tür.

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği(anne formu): 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Anne formu 20 maddeden oluşmaktadır. Oluşturulan maddeler davranış biçimleri şeklinde olup, her bir davranış biçiminin karşısında sıklık

oranlarına göre farklılaşan 5 seçenek bulunmaktadır. Türkiye'nin bir güneybatı ilinde anaokulları ve anasınıflarına devam eden 509 çocuk ile yürütülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliliği için eş zaman ölçüt geçerliliği, açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. AFA sonucu ölçeğin 20 madde ve 4 faktörden oluştuğunu ve toplam varyansın %61' nin açıklandığını göstermektedir. Faktörler dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol- davranış olarak isimlendirilmiştir. DFA sonucunda ise elde edilen yapının uyum indekslerinin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir ($\chi^2/sd=1.91$, RMSEA=.07, SRMR=.07). ölçeğin toplam madde korelasyonları .36 ile.70 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının .90, eş zaman geçerliliğinin.84 ve test tekrar test güvenilirliğinin .77 olduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan hareketle, ölçeğin 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerini anne görüşlerine dayalı olarak geçerli ve güvenilir bir şekilde belirlemek için kullanılacaktır. Ölçek Erol ve İvrendi (2018) tarafından geliştirilmiştir..

3.3. Verilerin Analizi

Tüm istatistiksel analizler IBM SPSS 25.0 programı ile araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla istatistiksel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Veri analiz yöntemleri olarak kişisel değişkenleri incelemek için betimleyici istatistiksel yöntemler, araştırma değişkenleri ve kişisel değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için ve veri ölçüm araçlarından elde edilen puanların demografik değişkenlerle karşılaştırılmasında fark testleri kullanılmıştır.

İlk olarak; Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri ölçeği ve alt boyutlarının normal dağılım hipotezine uyup uymadığı çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmak suretiyle tespit edilmiş ve parametrik test yöntemleri tercih edilmiştir (Tablo 1). Sonrasında iç tutarlılık analizi yapılarak ölçeklerin çalışmada kullanılmasında bir sakıncanın bulunup bulunmadığı ele alınmıştır.

Ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri incelendikten sonra Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri ölçeği ve alt boyutlarına yönelik betimsel analiz sonuçları incelenmiştir. Kişisel bilgilerine göre değişkenlerin grup puanlarının farklılaşma

durumu incelenirken normal dağılım varsayımını sağlayan değişkenlerin iki grup karşılaştırmalarında “bağımsız örneklem t testi” üç ve üzeri grup karşılaştırmalarında “ANOVA” kullanılmıştır.

Ayrıca Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri ölçeği ve alt boyutlarının arasındaki ilişki incelenirken parametrik test yöntemlerinden “Pearson Korelasyon” analizi tercih edilmiştir. Katılımcıların, Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri puanlarını yordama durumu regresyon analizleri ile incelenmiştir. Ulaşılan bütün sonuçlarda istatistiki anlamlılık $p < 0,05$ seviyesinde değerlendirilmiştir.

Tablo 1. Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	N	Çarpıklık	Basıklık
Ebeveyn Tutum	105	-1,398	1,714
İzin Verici	105	,417	-,366
Demokratik	105	-1,836	1,028
Koruyucu	105	-,502	,691
Otoriter	105	1,055	1,165
Öz Düzenleme Becerileri	105	-,704	,083
Dikkat	105	-,806	,210
Çalışma Belleği	105	-1,254	,934
Engelleyici Kontrol-Duygu	105	-,667	-,476

Seçer (2015, s. 28)⁵ normal dağılım varsayımının; ‘çarpıklık ve basıklık’ değerleri bakılarak değerlendirmenin daha doğru bir yaklaşım olduğunu değerlendirmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013)⁶, çarpıklıkla basıklık değerlerinin +2,00 ve -2,00 değerlerinin arasında olduğu hallerde normal dağılımın sağlandığını kabul etmektedir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda değişkenlerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

3.4. Araştırmanın Hipotezleri

H1: Ebeveynlerin Ebeveyn tutum ve alt boyutları ile cinsiyeti anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H2: Ebeveynlerin Ebeveyn tutum ve alt boyutları ile yaşı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H3: Ebeveynlerin Ebeveyn tutum ve alt boyutları ile eğitim durumu anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H4: Ebeveynlerin Ebeveyn tutum ve alt boyutları ile gelir durumu anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H5: Ebeveynlerin Ebeveyn tutum ve alt boyutları ile çocuk sayısı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H6: Ebeveynlerin Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları ile cinsiyeti anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H7: Ebeveynlerin Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları ile yaşı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

⁵Seçer, İ. (2015). Spss ve Lisrel ile Pratik Veri Analizi, 2. Baskı. ss: 28, Anı Yayıncılık, Ankara.

⁶Tabachnick, B.G.,Fidell. L.S. (2013). Using multivariate statistics. SiMotivasyon Ed. Boston: Pearson.

H8: Ebeveynlerin Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları ile eğitim durumu anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H9: Ebeveynlerin Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları ile gelir durumu anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H:10 Ebeveynlerin Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları ile çocuk sayısı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H11. Ebeveynlerin, izin vericilikleri, dikkat düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır.

H12.Ebeveynlerin, demokratik tutumları, dikkat düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordamaktadır.

H13. Ebeveynlerin otokratik tutumu dikkat düzeylerini yordamaktadır

H14.Ebeveynlerin, izin vericilikleri, çalışma belleği düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır.

H15.Ebeveynlerin, demokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordamaktadır.

H16.Ebeveynlerin, otokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini yordamaktadır.

H17.Ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır

H18.Ebeveynlerin, demokratik tutumu, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordamaktadır.”

H19.Ebeveynlerin, otokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini yordamaktadır.

H20.Ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-davranış düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır.”

H21.Ebeveynlerin, otokratik tutum ve demoktatik tutum düzeyinin engelleyici kontrol-davranış düzeyini yordamaktadır.

3.5.Güvenirlilik Analizi

Bu bölümünde; veri toplama aracı olarak tercih edilen Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri ölçeği ve alt boyutlarına yönelik iç tutarlılık analizi yapılmıştır. Cronbach's Alpha değerlerinin kriterleri aşağıdaki gibidir;

α değeri, $0,00 \leq \alpha < 0,40$	ise	Güvenilir değil
$0,40 \leq \alpha < 0,60$	ise	Düşük güvenilirlikte
$0,60 \leq \alpha < 0,80$	ise	Oldukça güvenilir
$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	ise	Yüksek güvenilirdir

Tablo 2. Güvenilirlik Analizi Bulguları

Ölçekler	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Ebeveyn Tutum	,812	46
İzin Verici	,625	9
Demokratik	,903	17
Koruyucu	,757	9
Otoriter	,857	11
Öz Düzenleme Becerileri	,907	20
Dikkat	,872	6
Çalışma Belleği	,830	5
Engelleyici Kontrol-Duygu	,803	5
Engelleyici Kontrol-Davranış	,744	4

Araştırmada kullanılan Ebeveyn Tutum ölçeğinin Cronbach Alpha değeri 0,812, Ebeveyn Tutum ölçeğinin alt boyutlarından; demokratik Cronbach Alpha değeri 0,903, otoriter Cronbach Alpha değeri 0,857'dir. Bu değerler; ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir.

Ebeveyn Tutum ölçeğinin alt boyutlarından koruyucu Cronbach Alpha değeri 0,757, izin verici Cronbach Alpha değeri 0,625, olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler; ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir.

Araştırmada kullanılan Öz Düzenleme Becerileri ölçeğinin Cronbach Alpha değeri 0,907, Öz Düzenleme Becerileri ölçeğinin alt boyutlarından; dikkat Cronbach Alpha değeri 0,872, çalışma belleği Cronbach Alpha değeri 0,830, engelleyici kontrol-duygu Cronbach Alpha değeri 0,803'dür. Bu değerler; ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir.

Öz Düzenleme Becerileri ölçeğinin alt boyutlarından engelleyici kontrol-davranış Cronbach Alpha değeri 0,744 olduğu tespit edilmiştir. Bu değer; ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir.

4. BULGULAR

Bilgisayar ortamına aktarılan veriler, eksik/yanlış değerler ve aykırı değerler açısından kontrol edilmiş ve araştırmanın örneklemini, evren içerisinden basit tesadüfî yöntemle seçilen 105 ebeveynden oluşmuştur. Araştırmanın verileri, Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri ölçeği ve alt boyutlarında yer alan ifadelerle birlikte kişisel bilgi formunun uygulanması ile elde edilmiş olup verilerin analizi bu bölümde yapılmıştır.

4.1. Demografik Bulgulara İlişkin Değerlendirme

Araştırmanın bu bölümünde ankete katılan Ebeveynlerin kişisel özelliklerinden cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir durumu ve çocuk sayısı dağılımları incelenmiş olup kişisel özelliklerine yönelik tanımlayıcı analizler yapılmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 3. Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Dağılımları

	Kişisel Özellikler	n	%
Yaş	31-40	85	81,0
	41-50	16	15,2
	51+	4	3,8
	Total	105	100,0
Cinsiyet	Kadın	62	59,0
	Erkek	43	41,0
	Total	105	100,0
Eğitim Durumu	Lise altı	28	26,7
	Lisans	64	61,0
	Lisans üstü	13	12,4
	Total	105	100,0
Gelir Durumu	Kötü	6	5,7

	Normal	83	79,0
	İyi	16	15,2
	Total	105	100,0
Çocuk Sayısı	1	34	32,4
	2	51	48,6
	3	16	15,2
	4+	4	3,8
	Total	105	100,0

Tablo 3'e göre; katılımcıların %81,0'nun 31-40 yaş arası ve %3,8'inin 51 yaş üstü, %59,0'unun kadın, %41,0'nun erkek, %61,0'nun lisanslı ve %12,4'ünün lisansüstü, %79,0'nun gelir durumunun normal ve %5,7'sinin kötü, %48,6'sının 2 ve %3,8'inin 4 ve üzeri çocuğu olduğu tespit edilmiştir.

4.2. Değişkenlere Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları

Araştırmanın değişkenleri; Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri ölçeği ve alt boyutlarından oluşmaktadır. Çalışmanın bu bölümünde, değişkenlerle ilgili tanımlayıcı istatistikler verilmiştir

Tablo 4. Değişkenlere Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları

Ölçek	N	Min.	Maks.	Ort.	SS
Ebeveyn Tutum	105	63,00	192,00	151,61	16,15
İzin Verici	105	9,00	34,00	19,38	5,26
Demokratik	105	22,00	85,00	77,24	9,41

Koruyucu	105	13,00	45,00	33,53	6,33
Otoriter	105	11,00	50,00	21,46	8,20
Öz Düzenleme Becerileri	105	42,00	100,00	79,27	12,88
Dikkat	105	7,00	30,00	23,43	5,17
Çalışma Belleği	105	10,00	25,00	21,93	3,57
Engelleyici Kontrol-Duygu	105	10,00	25,00	20,70	3,81
Engelleyici Kontrol-Davranış	105	4,00	20,00	13,21	3,74

Araştırmaya dahi olan işletme Ebeveynlerin Ebeveyn tutum ölçeği ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $151,61 \pm 16,15$, en az puanı 63,00 ve en fazla puanı 192,00 olarak tespit edilmiştir.

Ebeveyn tutum ölçeği alt boyutlarından izin verici ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $19,38 \pm 5,26$, en az puanı 9,00, en fazla puanı 34,00 olarak, demokratik ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $77,24 \pm 9,41$, en az puanı 22,00, en fazla puanı 85,00 olarak, koruyucu ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $33,53 \pm 6,33$, en az puanı 13,00, en fazla puanı 85,00 ve otoriter ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $21,46 \pm 8,20$, en az puanı 11,00, en fazla puanı 50,00 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya dahi olan işletme Ebeveynlerin Öz Düzenleme Becerileri ölçeği ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $79,27 \pm 12,88$, en az puanı 42,00 ve en fazla puanı 100,00 olarak tespit edilmiştir.

Öz düzenleme becerileri ölçeği alt boyutlarından dikkat ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $23,43 \pm 5,17$, en az puanı 7,00, en fazla puanı 30,00 olarak, çalışma belleği ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması $21,93 \pm 3,57$, en az puanı 10,00, en fazla puanı 25,00 olarak, engelleyici kontrol-duygu ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması

20,70±3,81, en az puanı 13,00, en fazla puanı 85,00 ve engelleyici kontrol-davranış ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması 13,21±3,74, en az puanı 4,00, en fazla puanı 20,00 olarak tespit edilmiştir.

4.3.Fark Testleri

Çalışmanın bu kısmında araştırma grubunu teşkil eden Ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir durumu ve çocuk sayısı dağılımlarına göre değişkenlerden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alınacaktır.

Tablo 5.Cinsiyet Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet Durumu	N	\bar{X}	SS	t	P
Ebeveyn Tutum	Kadın	62	151,87	14,11	,198	,843
	Erkek	43	151,23	18,88		
İzin Verici	Kadın	62	19,03	5,10	-,815	,417
	Erkek	43	19,88	5,50		
Demokratik	Kadın	62	78,16	8,33	1,210	,229
	Erkek	43	75,91	10,74		
Koruyucu	Kadın	62	33,77	6,14	,466	,642

		Erkek	43	33,19	6,65		
Otoriter		Kadın	62	20,90	8,12	-,830	,408
		Erkek	43	22,26	8,34		
Öz Düzenleme Becerileri		Kadın	62	79,19	12,32	-,070	,945
		Erkek	43	79,37	13,79		
Dikkat		Kadın	62	23,32	4,95	-,251	,802
		Erkek	43	23,58	5,53		
Çalışma Belleği		Kadın	62	22,29	3,11	1,234	,220
		Erkek	43	21,42	4,12		
Engelleyici Kontrol-Duygu		Kadın	62	20,95	3,73	,828	,410
		Erkek	43	20,33	3,93		
Engelleyici Davranış	Kontrol-	Kadın	62	12,63	3,82	-	,056
		Erkek	43	14,05	3,49	1,934	

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 5); ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu cinsiyet durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin

cinsiyet durumu; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 5); Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış cinsiyet durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin cinsiyet durumu; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 6. Yaş Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Yaş	N	\bar{X}	SS	F	P
Ebeveyn Tutum	31-40	85	150,93	16,47	,508	,603
	41-50	16	155,38	15,21		
	51+	4	151,00	14,02		
İzin Verici	31-40	85	19,07	5,12	,778	,462
	41-50	16	20,75	5,96		
	51+	4	20,50	5,57		
Demokratik	31-40	85	76,92	10,03	,310	,734
	41-50	16	78,25	6,19		
	51+	4	80,00	6,16		
Koruyucu	31-40	85	33,49	6,53	,076	,927
	41-50	16	33,44	5,33		
	51+	4	34,75	7,14		
Otoriter	31-40	85	21,45	8,33	1,236	,295
	41-50	16	22,94	8,01		
	51+	4	15,75	2,75		
Öz Düzenleme Becerileri	31-40	85	79,33	12,48	,341	,712
	41-50	16	77,81	16,24		
	51+	4	83,75	5,91		
Dikkat	31-40	85	23,54	4,96	,326	,722
	41-50	16	22,56	6,67		
	51+	4	24,50	3,11		

	31-40	85	21,91	3,41	,187	,829
Çalışma Belleği	41-50	16	21,81	4,71		
	51+	4	23,00	1,63		
	31-40	85	20,69	3,58	,912	,405
Engelleyici Kontrol-Duygu	41-50	16	20,13	5,14		
	51+	4	23,00	1,41		
	31-40	85	13,19	3,91	,008	,993
Engelleyici Kontrol-Davranış	41-50	16	13,31	2,96		
	51+	4	13,25	3,77		

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 6); ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu yaşa göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin yaş durumu; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 6); Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış yaşa göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin yaşı; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 7. Eğitim Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Eğitim	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
Ebeveyn Tutum	Lise altı	28	153,32	14,08	,247	,782	

	Lisans	64	150,77	17,30			
	Lisans üstü	13	152,08	15,25			
İzin Verici	Lise altı	28	18,93	4,92	,561	,573	
	Lisans	64	19,30	5,19			
	Lisans üstü	13	20,77	6,41			
Demokratik	Lise altı	28	76,64	10,75	,136	,873	
	Lisans	64	77,63	9,58			
	Lisans üstü	13	76,62	4,81			
Koruyucu	Lise altı (1)	28	36,11	6,43	3,319	,040	1→2
	Lisans(2)	64	32,53	5,98			
	Lisans üstü(3)	13	32,92	6,71			
Otoriter	Lise altı	28	21,64	8,55	,026	,974	
	Lisans	64	21,31	8,10			

		Lisans üstü	13	21,77	8,56		
		Lise altı	28	81,75	13,99	,732	,483
Öz Düzenleme Becerileri		Lisans	64	78,52	12,55		
		Lisans üstü	13	77,62	12,27		
		Lise altı	28	24,07	5,82	,302	,740
Dikkat		Lisans	64	23,23	4,87		
		Lisans üstü	13	23,00	5,43		
		Lise altı	28	22,82	3,31	1,244	,292
Çalışma Belleği		Lisans	64	21,67	3,51		
		Lisans üstü	13	21,31	4,31		
		Lise altı	28	20,61	4,57	,018	,983
Engelleyici Duygu Kontrol-		Lisans	64	20,70	3,53		
		Lisans üstü	13	20,85	3,65		
		Lise altı	28	20,61	4,57	,018	,983

		Lise altı	28	14,25	3,46	1,570	,213
Engelleyici Davranış	Kontrol-	Lisans	64	12,91	3,86		
		Lisans üstü	13	12,46	3,53		

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 7); ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutlarından izin verici, demokratik ve otoriter tutumu eğitim durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamakta iken ($p>0,05$), ebeveynlerin koruyucu tutumu eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmaktadır ($p<0,05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin eğitim durumu; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutlarından izin verici, demokratik ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Ayrıca lise ve altı eğitim alan ebeveynlerin koruyucu tutumunun lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu ve bu durumda istatistiki açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 7); Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranışı eğitim durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin eğitim durumu; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 8. Gelir Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Gelir	N	\bar{X}	SS	F	P
Ebeveyn Tutum	Kötü	6	153,67	22,45	,346	,708
	Normal	83	152,04	16,51		

	İyi	16	148,63	11,72		
İzin Verici	Kötü	6	18,50	7,53	,093	,911
	Normal	83	19,46	5,07		
	İyi	16	19,31	5,64		
Demokratik	Kötü	6	73,67	15,77	,476	,623
	Normal	83	77,54	9,41		
	İyi	16	77,00	6,43		
Koruyucu	Kötü	6	34,50	12,00	,358	,700
	Normal	83	33,69	5,91		
	İyi	16	32,38	6,05		
Otoriter	Kötü	6	27,00	10,43	1,676	,192
	Normal	83	21,35	8,42		
	İyi	16	19,94	5,21		
Öz Düzenleme Becerileri	Kötü	6	75,50	24,83	,526	,593
	Normal	83	79,90	12,17		
	İyi	16	77,38	11,10		

Dikkat	Kötü	6	21,33	10,23	1,627	,202
	Normal	83	23,89	4,69		
	İyi	16	21,81	4,93		
Çalışma Belleği	Kötü	6	21,50	4,72	,084	,919
	Normal	83	21,92	3,65		
	İyi	16	22,19	2,83		
Engelleyici Kontrol-Duygu	Kötü	6	19,33	5,61	,591	,556
	Normal	83	20,67	3,73		
	İyi	16	21,31	3,57		
Engelleyici Kontrol-Davranış	Kötü	6	13,33	6,15	,887	,415
	Normal	83	13,42	3,45		
	İyi	16	12,06	4,20		

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 8); ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu gelir durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin gelir durumu; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 6); Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış gelir

durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin gelir durumu; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 9. Eğitim Değişkenine Göre Ebeveyn Tutum ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Çocuk Sayısı	N	\bar{X}	SS	t	p
Ebeveyn Tutum	1	34	150,15	14,26	,742	,529
	2	51	150,73	18,44		
	3	16	155,81	12,63		
	4+	4	158,50	11,93		
İzin Verici	1	34	20,06	5,66	1,979	,122
	2	51	18,22	4,97		
	3	16	20,88	5,02		
	4+	4	22,50	3,87		

	1	34	79,03	6,99	,775	,511	
Demokratik	2	51	76,88	10,84			
	3	16	75,13	9,69			
	4+	4	75,00	5,89			
	1	34	31,62	6,91	1,946	,127	
Koruyucu	2	51	34,14	6,32			
	3	16	35,81	4,59			
	4+	4	33,00	4,08			
	1	34	19,44	8,22	2,115	,103	
Otoriter	2	51	21,49	7,69			
	3	16	24,00	9,52			
	4+	4	28,00	2,71			
Öz	1(1)	34	80,35	14,70	4,810	,004	1→4
Düzenleme	2(2)	51	80,12	11,20			2→4
Becerileri	3(3)	16	79,94	10,40			

		4+(4)	4	56,50	5,20			3→4
		1	34	23,94	5,63	4,581	,005	1→4
		2	51	23,73	4,35			
Dikkat		3	16	23,63	5,33			2→4
		4+	4	14,50	3,11			3→4
		1	34	21,94	3,88	1,876	,138	
		2	51	22,02	3,35			
Çalışma Belleği		3	16	22,63	3,03			
		4+	4	18,00	4,40			
		1	34	21,24	4,18	1,967	,124	
Engelleyici	Kontrol-	2	51	20,88	3,40			
Duygu		3	16	19,94	4,09			
		4+	4	16,75	2,50			
Engelleyici	Kontrol-	1	34	13,24	3,85	3,891	,011	1→4
Davranış		2	51	13,49	3,62			

3	16	13,75	3,11	2→4
4+	4	7,25	2,22	3→4

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 9); ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu çocuk sayısına göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin çocuk sayısı; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 9); Öz düzenleme becerileri alt boyutlarından çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygu çocuk sayısına göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin çocuk sayısının; Öz düzenleme becerileri alt boyutlarından çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 7); Öz düzenleme becerileri ve alt boyutlarında dikkat ve engelleyici kontrol-davranışı eğitim durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p<0,05$). Ayrıca 1,2,3 çocuk sahibi olanların 4 ve üzeri çocuğu olanlara göre öz düzenleme becerileri, dikkatleri ve engelleyici kontrol-davranış düzeyleri daha yüksek olduğu ve bu durumun istatistiki olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

4.4.Pearson Korelasyon Analizi

Çalışmanın bu kısmında, örgüt kültürüne ilişkin değerlendirmeler, Ebeveyn tutum ve Öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki parametrik test yöntemlerinden “Pearson Korelasyon Analizi”yle incelenmiştir, istatistiki anlamlılık $p<0,05$ seviyesinde değerlendirilmiştir. Korelasyon katsayısının değerlendirme ölçütleri şöyledir;

“ $0.00 = r_p$ ise ilişki yoktur.”

“ $0.00 < r_p < 0.29$ ise düşük düzeyde ilişki vardır.”

“ $0.30 < r_p < 0.69$ ise orta düzeyde ilişki vardır.”

“ $0.70 < r_p < 0.99$ ise yüksek düzeyde ilişki vardır.”

“ $1.00 = r_p$ ise mükemmel ilişki vardır” (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006)⁷.

Tablo 10. Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	
1.İzin Verici	r_p	1	-,081	,073	,465	-,388	-,373	-,360	-,340	,543	-,464
	p		,414	,461	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
2.Demokratik	r_p		1	,224	-,268	,334	,318	,431	,123	,508	,385
	p			,022	,006	,000	,001	,000	,213	,000	,000
3.Koruyucu	r_p			1	,146	,091	,179	,079	,079	,620	,133
	p				,137	,354	,068	,420	,421	,000	,177
4.Otoriter	r_p				1	-,386	-,329	-,351	-,306	,560	-,439
	p					,000	,001	,000	,002	,000	,000
5.Dikkat	r_p					1	,570	,542	,601	-,092	,894
	p										

⁷ Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Bökeoğlu, Ö. Ç. (2006). Sosyal bilimler için istatistik . Ankara: PegemA Yayıncılık

	p	,000	,000	,000	,351	,000
	r _p	1	,473	,337	-,033	,744
6.Çalışma Belleği						
	p	,000	,000	,736	,000	
	r _p		1	,370	-,013	,751
7.Engelleyici Kontrol-Duygu						
	p			,000	,894	,000
	r _p				1	-,163
8.Engelleyici Kontrol-Davranış						
	p				,096	,000
	r _p					1
9.Ebeveyn Tutum						
	p					,323
	r _p					1
10.Öz Düzenleme Becerileri						
	p					

Tablo 10'daki Pearson Korelasyon testi sonuçlarına bakıldığında;

- Ebeveynlerin, izin verici tutum ile demokratik tutum arasında negatif yönlü ve yüksek düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<0,05).
- Ebeveynlerin, izin verici tutum ile otoriter tutum arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<0,05).

- Ebeveynlerin, demokratik tutum ile dikkat çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, demokratik tutum ile koruyucu tutum arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, demokratik tutum ile otoriter tutum arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, koruyucu tutum ile otoriter tutum ile dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, otoriter tutum ile dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında negatif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, dikkat düzeyi ile çalışma belleği, engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, çalışma belleği ile engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, engelleyici kontrol-davranış ile engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, Ebeveyn tutum düzeyi ile Öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).

4.4.Regresyon Analizleri

Araştırmanın bu bölümünde “ebeveynlerin, Ebeveyn tutum düzeyi ile Öz düzenleme becerileri puanlarını yordama durumu” değerlendirmelerini yapmak için lineer regresyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. “Bilinen normal

dağılan sayısal bir değişkenden bilinmeyen, aralarında ilişki olan bir başka normal dağılan sayısal değişkeni tahmin için uygulanırsa basit doğrusal regresyon (simple linear regression) analizi olarak tanımlanır (Kılıç, 2013)⁸.

‘Regresyon analizlerinden önce, veri setine ilişkin doğrusallık, normallik ve homojenlik varsayımları incelenmiştir. Veri setinde uç değerlerin (outliers) olup olmadığı incelenmiş ve aşırı uç değerlerin olmadığı saptanmıştır. Standart hatalar arasında otokorelasyon olup olmadığını saptamak için Durbin-Watson istatistiğinden yararlanılmış, Durbin-Watson istatistiği 1,624-2,632 aralığında olduğu için hatalar arasında otokorelasyon olmadığı sonucuna ulaşılmıştır’(Genceli, 1973 :179)⁹. ,

Tablo 11. İzin Verici, Demokratik ve Otoriter Tutumun Dikkat Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	T	p		
Sabit	20,188	4,374		4,616	,000		
İzin Verici Tutum	-,276	,095	-,281	-2,919	,004	1,279	12,333 ,268
Demokratik	,144	,049	,262	2,958	,004	1,080	

⁸ Kılıç, S. (2013). Doğrusal Regresyon Analizi. *Journal of Mood Disorders*, 3(2), 90-92.

⁹ Genceli, M. (1973). İki Değişkenli Doğrusal Regresyonda Zaman Faktörü. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 33(1).

Tutum

Otoriter -,117 ,063 -,186 -1,863 ,065 1,369

Tutum

Bağımlı değişken: Dikkat

* p<0.05

Tablo 11'deki regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki bakımdan anlamlı olduğu ve izin vericilik, demokratik tutum dikkat varyansının %26,8'ini açıklayabildiği anlaşılmaktadır ($R^2=,268$; $F(3,101)= 12,333$, $p<0.005$). Bulunan sonuçlara göre; izin vericilik, dikkat varyansının düzeyini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı ($\beta=-0,281$, $t=-2,919$, $p<0.005$) tespit edilmiştir. Diğer ifadeyle, araştırmaya dahil olan ebeveynlerin, izin vericilikleri, dikkat düzeylerini negatif yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra regresyon eşitliği incelendiği ve öteki yordayıcı değişkenler sabit tutulduğu vakit; ebeveynlerin izin vericilik düzeyindeki bir birimlik artış, dikkat düzeyinde, 0,276'lık bir azalış sağlayacaktır.

Diğer yandan Bulunan sonuçlara göre; demokratik tutum, dikkat varyansının düzeyini istatistiki bakımdan anlamlı ve pozitif yönde yordadığı ($\beta=0,262$, $t=2,958$, $p<0.005$) tespit edilmiştir. Diğer ifadeyle, araştırmaya dahil olan ebeveynlerin, demokratik tutumları, dikkat düzeylerini pozitif yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra regresyon eşitliği incelendiği ve öteki yordayıcı değişkenler sabit tutulduğu vakit; ebeveynlerin izin vericilik düzeyindeki bir birimlik artış, dikkat düzeyinde, 0,144'lük bir artış sağlayacaktır.

Tablo 11'deki analiz sonuçları irdelendiğinde; ebeveynlerin, izin vericilikleri, dikkat düzeylerini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı için "H11.Ebeveynlerin, izin vericilikleri, dikkat düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır." hipotezi desteklenmiştir.

Tablo 11'deki analiz sonuçları irdelendiğinde; ebeveynlerin, demokratik tutumları, dikkat düzeylerini istatistiki bakımdan anlamlı ve pozitif yönde yordadığı için “H12.Ebeveynlerin, demokratik tutumları, dikkat düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordamaktadır.” hipotezi desteklenmiştir.

Analiz neticelerine göre (Bkz. Tablo 11); bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu, ancak katılımcıların otokratik tutum düzeyinin dikkat üzerindeki anlamlı etkisinin, izin verici ve demokratik tutumla birlikte olunca ortadan kalktığı görülmektedir. bu sonuca göre “ H13. Ebeveynlerin otokratik tutumu dikkat düzeylerini yordamaktadır.” Hipotezi desteklenmemiştir.

Tablo 12. İzin Verici, Demokratik ve Otokratik Tutumun Çalışma Belleği Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	T	p		
Sabit	19,301	3,090		6,247	,000		
İzin Verici Tutum	-,201	,067	-,296	-3,003	,003	1,279	
Demokratik Tutum	,099	,034	,261	2,888	,005	1,080	10,258 ,234
Otokratik Tutum	-,053	,044	-,122	-1,193	,236	1,369	

Bağımlı değişken: Çalışma Belleği

* p<0.05

Tablo 12'deki regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki bakımdan anlamlı olduğu ve izin vericilik, demokratik tutum çalışma belleği varyansının %23,4'ünü açıklayabildiği anlaşılmaktadır (R²=,234; F(3,101)= 10,258, p<0.005).

Bulunan sonuçlara göre; izin vericilik, çalışma belleği varyansının düzeyini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı ($\beta=-0,296$, $t=-3,003$, $p<0.005$) tespit edilmiştir. Diğer ifadeyle, araştırmaya dahil olan ebeveynlerin, izin vericilikleri, çalışma belleği düzeylerini negatif yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra regresyon eşitliği incelendiği ve öteki yordayıcı değişkenler sabit tutulduğu vakit; ebeveynlerin izin vericilik düzeyindeki bir birimlik artış, çalışma belleği düzeyinde, 0,201’lık bir azalış sağlayacaktır.

Diğer yandan bulunan sonuçlara göre; demokratik tutum, çalışma belleği varyansının düzeyini istatistiki bakımdan anlamlı ve pozitif yönde yordadığı ($\beta=0,261$, $t=2,288$, $p<0.005$) tespit edilmiştir. Diğer ifadeyle, araştırmaya dahil olan ebeveynlerin, demokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini pozitif yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra regresyon eşitliği incelendiği ve öteki yordayıcı değişkenler sabit tutulduğu vakit; ebeveynlerin izin vericilik düzeyindeki bir birimlik artış, çalışma belleği düzeyinde, 0,099’luk bir artış sağlayacaktır.

Tablo 12’deki analiz sonuçları irdelendiğinde; ebeveynlerin, izin vericilikleri, çalışma belleği düzeylerini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı için “H14.Ebeveynlerin, izin vericilikleri, çalışma belleği düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır.” hipotezi desteklenmiştir.

Tablo 11’deki analiz sonuçları irdelendiğinde; ebeveynlerin, demokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini istatistiki bakımdan anlamlı ve pozitif yönde yordadığı için “H15.Ebeveynlerin, demokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordamaktadır.” hipotezi desteklenmiştir.

Analiz neticelerine göre (Bkz. Tablo 12); bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu, ancak katılımcıların otokratik tutum düzeyinin çalışma belleği üzerindeki anlamlı etkisinin, izin verici ve demokratik tutum ile birlikte olunca ortadan kalktığı görülmektedir. Bu sonuca göre; “H16.Ebeveynlerin, otokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini yordamaktadır.” hipotezi desteklenmemiştir.

Tablo 13. İzin Verici, Demokratik ve Engelleyici Kontrol-Duygu Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	T	p		
Sabit	14,012	3,141		4,460	,000		
İzin Verici Tutum	-,197	,068	-,272	-2,897	,005	1,279	
Demokratik Tutum	,152	,035	,376	4,351	,000	1,080	14,651 ,303
Otokratik Tutum	-,058	,045	-,124	-1,276	,205	1,369	

Bağımlı değişken: Engelleyici Kontrol-Duygu

* p<0.05

Tablo 13'deki regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki bakımdan anlamlı olduğu ve izin vericilik, demokratik tutum engelleyici kontrol-duygu varyansının %30,3'ünü açıklayabildiği anlaşılmaktadır (R²=,303; F(3,101)= 14,651, p<0.005). Bulunan sonuçlara göre; izin vericilik, engelleyici kontrol-duygu varyansının düzeyini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı (β=-0,272, t=-2,897, p<0.005) tespit edilmiştir. Diğer ifadeyle, araştırmaya dahil olan ebeveynlerin, izin vericilikleri, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini negatif yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra regresyon eşitliği incelendiği ve öteki yordayıcı değişkenler sabit tutulduğu

vakit; ebeveynlerin izin vericilik düzeyindeki bir birimlik artış, engelleyici kontrol-duygu düzeyinde, 0,197'lik bir azalış sağlayacaktır.

Tablo 13'deki analiz sonuçları irdelendiğinde; ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı için "H17.Ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır." hipotezi desteklenmiştir.

Diğer yandan bulunan sonuçlara göre; demokratik tutum, engelleyici kontrol-duygu varyansının düzeyini istatistiki bakımdan anlamlı ve pozitif yönde yordadığı ($\beta=0,376$, $t=4,351$, $p<0.005$) tespit edilmiştir. Diğer ifadeyle, araştırmaya dahil olan ebeveynlerin, demokratik tutumları, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini pozitif yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra regresyon eşitliği incelendiği ve öteki yordayıcı değişkenler sabit tutulduğu vakit; ebeveynlerin izin vericilik düzeyindeki bir birimlik artış, engelleyici kontrol-duygu düzeyinde, 0,152'lik bir artış sağlayacaktır.

Tablo 13'deki analiz sonuçları irdelendiğinde; ebeveynlerin, demokratik tutumu, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini istatistiki bakımdan anlamlı ve pozitif yönde yordadığı için "H18.Ebeveynlerin, demokratik tutumu, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordamaktadır." hipotezi desteklenmiştir.

Analiz neticelerine göre (Bkz. Tablo 13); bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu, ancak katılımcıların otokratik tutum düzeyinin engelleyici kontrol-duygu üzerindeki anlamlı etkisinin, izin verici ve demokratik tutum ile birlikte olunca ortadan kalktığı görülmektedir.

Bu sonuca göre "H19.Ebeveynlerin, otokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini yordamaktadır." hipotezi desteklenmemiştir.

Tablo 14. İzin Verici, Demokratik ve Engelleyici Kontrol-Davranış Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	T	p		
Sabit	16,697	3,418		4,885	,000		
İzin Verici Tutum	-,182	,074	-,255	-2,453	,016	1,279	
Demokratik Tutum	,022	,038	,056	,585	,560	1,080	5,763 ,146
Otokratik Tutum	-,079	,049	-,172	-1,602	,112	1,369	

Bağımlı değişken: Engelleyici Kontrol-Davranış

* p<0.05

Tablo 14'deki regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki bakımdan anlamlı olduğu ve izin vericilik, demokratik tutum engelleyici kontrol-davranış varyansının %14,6'ünü açıklayabildiği anlaşılmaktadır (R²=,146; F(3,101)= 5,763, p<0.005). Bulunan sonuçlara göre; izin vericilik, engelleyici kontrol-davranış varyansının düzeyini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı (β=-0,255, t=-2,453, p<0.005) tespit edilmiştir. Diğer ifadeyle, araştırmaya dahil olan ebeveynlerin, izin vericilikleri, engelleyici kontrol-davranış düzeylerini negatif yönde etkilemektedir.

Bunun yanı sıra regresyon eşitliği incelendiği ve öteki yordayıcı değişkenler sabit tutulduğu vakit; ebeveynlerin izin vericilik düzeyindeki bir birimlik artış, engelleyici kontrol-davranış düzeyinde, 0,1827'lik bir azalış sağlayacaktır.

Tablo 14'deki analiz sonuçları irdelendiğinde; ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-davranış düzeylerini istatistiki bakımdan anlamlı ve negatif yönde yordadığı için “H20.Ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-davranış düzeylerini negatif yönde puanlarını yordamaktadır.” hipotezi desteklenmiştir.

Analiz neticelerine göre (Bkz. Tablo 14); bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu, ancak katılımcıların otokratik tutum ve demokratik tutum düzeyinin engelleyici kontrol-davranış düzeyindeki anlamlı etkisi bulunmamaktadır. Bu sonuca göre “H21.Ebeveynlerin, otokratik tutum ve demokratik tutum düzeyinin engelleyici kontrol-davranış düzeyini yordamaktadır.” Hipotezi desteklenmemiştir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar literatür doğrultusunda tartışılmıştır. Bu araştırmada, çalışmaya katılan ebeveynlerin ebeveyn tutumlarının öz düzenleme becerilerini ne derece yordadığı incelenmiştir.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin ebeveyn tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Bir diğer ifadeyle bu araştırma dahilinde ebeveynler, tutumlarını cinsiyetlerinden bağımsız bir şekilde geliştirmektedir. Literatür incelendiğinde farklı bulguların yer aldığı görülmektedir. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin cinsiyetlerine göre otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı ancak demokratik tutumları arasında kadınlar lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Alabay (2017) tarafından yapılan araştırmada ise bu araştırma sonuçları ile benzer olarak ebeveyn tutumlarının ebeveynlerin cinsiyeti açısından farklılaşmadığı ortaya koyulmuştur. Benzer şekilde Eroğlu ve Parlar (2018) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyetin ebeveyn tutumları üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı ortaya koyulmuştur. Görüldüğü gibi literatürde farklı bulgulara rastlanmaktadır. Bu sonucun aksine Rusell ve arkadaşları (1998) okul öncesi çocuklar örnekleminde ebeveynlik tarzlarında cinsiyete dayalı farklılıkları inceledikleri çalışmalarında ebeveynlerin ebeveyn tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterdiğini buna göre annelerin babalara göre daha demokratik bir tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Taris ve Bok (1996) da ebeveyn tutumunun cinsiyete dayalı olarak farklılaştığını ifade etmektedir. Genel anlamda değerlendirildiğinde kültürümüzde çoğu zaman babaların daha fazla otoriter tutum sergilediklerine dönük yargılar bulunmaktadır. Ancak araştırma sonuçları göstermektedir ki bu durum değişmekte ve ebeveyn tutumları arasında cinsiyete dönük bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırma bulgusu bu yönüyle dikkat çekicidir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin öz düzenleme becerileri puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Diğer bir ifade ile ebeveynlerin cinsiyet durumu öz

düzenleme becerilerini etkilememektedir. Literatür incelendiğinde yetişkin bireylerin öz düzenleme becerilerinin incelendiği sınırlı sayıda çalışmanın olduğu; bu çalışmalardan hiçbirinin ebeveynler üzerinde yapılmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmaların öğretmen adayları ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Öğretmen adayları ile gerçekleştirilen araştırmalarda kadınların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Çalışkan ve Selçuk, 2010; Demirel vd., 2014; Ercoşkun ve Köse 2014; Taşkapı, 2015; Yüksel, 2013). Farklı örneklem gruplarıyla gerçekleştirilen çalışmalarda da kadınların öz düzenleme becerilerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ve erkeklerin kadınlara kıyasla daha fazla dürtüsel davranışlar sergilediğini belirtilmektedir (Shifter & Spinrad, 2002; Raffaelli vd., 2005; Robert, 1979). Ortaya çıkan bu farklılık örneklem grubundan kaynaklı olabilir. Ebeveyn olma sonucunda ortaya çıkan sorumluluk, bireylerin öz düzenleme becerilerine katkı sunmaktadır. Günümüzde kadın ve erkeğin çocuk bakımında ve büyütme sürecinde benzer sorumlulukları aldığı düşünüldüğünde, ebeveyn olmanın öz düzenleme becerilerine benzer şekilde etkide bulunduğu bu nedenle de ebeveynler için, üniversite öğrencilerinin aksine, cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin ebeveyn tutum puanlarının yaş değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Bir diğer ifadeyle bu araştırma dahilinde ebeveynler, tutumlarını yaşlarından bağımsız bir şekilde geliştirmekte ve sürdürmektedir. Alabay (2017) tarafından yapılan araştırma kapsamında 26-30, 31-35 ve 36-40 yaş ebeveynlerinin, 20-25 yaş ebeveynlerine göre çocuk yetiştirirken demokratik tutumu daha çok davranışına yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayyıldız (2005), Grigorenko ve Sternberg (2000) ve Mızrakçı (1994) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında da ebeveynlerin çocuk sahibi olma yaşının ebeveyn-çocuk arasındaki davranışı etkilediği sonucuna ulaşımlardır. Bu araştırma kapsamında ulaşılan ebeveynler en az 31 yaşındadır. Bu nedenle ebeveyn tutumu ve yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış olabilir. Yaş ilerledikçe tutumlar netlik ve kararlılık kazanmaktadır. Aynı zamanda genç yaşta ebeveyn olmanın tutumları daha fazla etkileyeceği düşünülmektedir. Yaşam dönemi içerisinde yetişkinlik rol ve becerilerinin elde edilme düzeyi azaldıkça çocuğa yönelik geliştirilen tutumun farklılaşabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte Aydoğdu ve Dilekmen (2016)

tarafından yapılan araştırma sonucunda da yaş ve ebeveyn tutumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya koyulmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın literatür ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin öz düzenleme becerileri puanlarının yaş değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Diğer bir ifade ile ebeveynlerin yaşı öz düzenleme becerilerini etkilememektedir. Araştırmaya katılım gösteren bireyler yaşları itibariyle aynı gelişim dönemi içerisinde yer almaktadırlar. Bu nedenle yaş değişkeninin anlamlı farklılaşmaya yol açmadığı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde ebeveynlerin yaşı ve öz düzenleme becerileri değişkenlerinin bir arada ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmada ebeveynlerin izin verici, demokratik ve otoriter tutumu puanlarının eğitim durumu açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte ebeveynlerin koruyucu tutum puanlarının ise eğitim durumu açısından farklılaştığı; lise ve altı eğitim alan ebeveynlerin koruyucu tutumunun lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle lise ve altı mezunu olan ebeveynlerin daha yüksek koruyucu tutum sergiledikleri ortaya koyulmuştur. Araştırmanın bu bulgusu literatür ile uyumludur. Alabay (2017) tarafından yapılan araştırmada lisansüstü mezunu ebeveynlerin, ilköğretim ve ön lisans mezunu ebeveynlere oranla daha az aşırı koruyucu tutum içinde çocuğuna davranış sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Gökkaya (2020) tarafından yapılan araştırmada da ebeveynlerin eğitim seviyesi azaldıkça koruyucu tutumun arttığı görülmüştür. Bununla birlikte Karabulut-Demir ve Şendil (2008) ve Mızrakçı (1994) tarafından yapılan çalışmalarda da ebeveynlerin öğrenim düzeyi arttıkça daha istendik bir tutum içinde bir davranış sergiledikleri görülmüştür. Demiriz ve Öğretir (2007) de ilköğretim mezunu olan annelerin orta ve yükseköğrenime sahip olanlara göre daha olumsuz tutumları benimsediklerini belirtmiştir. Başka bir araştırmada ise Bornstein ve Zlotnik (2008) eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babaların daha demokratik tutumlara sahip olduklarını belirlemişlerdir. Leyendecker ve arkadaşları (2009) da eğitim seviyesi yüksek annelerin çocuklarının sabırlı, kendisi ile barışık, olumlu, neşeli ve huzurlu bireyler olmasını istediğini çocuklarına karşı bu yönde tutum sergilediklerini ifade etmektedirler.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin öz düzenleme becerileri puanlarının eğitim düzeyi değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Diğer bir ifade ile ebeveynlerin eğitim düzeyi öz düzenleme becerilerini etkilememektedir. Literatüre bakıldığında yetişkinlerin öz düzenleme becerilerinin eğitim düzeyi açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle araştırmanın bu bulgusu literatür ile karşılaştırılmamıştır. Ancak öz düzenleme becerisi, baskın bir alt tepkiyi yerine getirmek için baskın bir tepkiyi bastırma yeteneği olarak tanımlanan çabalı bir kontroldür (Kochanska vd., 2000). Bu doğrultuda değerlendirildiğinde ebeveyn olmanın genel olarak bu kontrolü gerçekleştirme üzerine kurulu olduğu değerlendirilmektedir. Bu nedenle ebeveyn olmuş bireylerin öz düzenleme becerilerinin eğitim düzeyinden etkilenmediği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin ebeveyn tutum puanlarının gelir durumu değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Bir diğer ifadeyle bu araştırma dahilinde ebeveynler, tutumlarını gelir durumlarından bağımsız bir şekilde geliştirmekte ve sürdürmektedir. Literatürde farklı bulguları yer aldığı görülmektedir. Uykan ve Akkaynak (2019) tarafından yapılan araştırmada gelir düzeyi yüksek olan ailelerde annelerin demokratik ve koruyucu ebeveyn tutumlarının daha yüksek; gelir düzeyi düşük olan ailelerde ise annelerin otoriter ebeveyn tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) ve Gökkaya (2020) tarafından yapılan araştırmalarda ise demokratik, otoriter ve izin verici tutum alt boyutlarında gelir düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte gelir düzeyi düştükçe koruyucu tutumun arttığı ortaya koyulmuştur. Bornstein ve Zlotnik (2008) ise çalışan annelerin daha fazla gelire sahip olarak çalışmayan annelere kıyasla çocuklarına karşı daha demokratik bir tutuma sahip olduklarını belirtmektedir. Görüldüğü gibi bulgular farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda araştırmadan elde edilen sonucun örneklem grubunun kültürel özelliklerinden ve diğer demografik özelliklerinden etkilendiği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin öz düzenleme becerileri puanlarının gelir durumu değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Diğer bir ifade ile ebeveynlerin gelir durumları öz düzenleme becerilerini etkilememektedir. Literatüre bakıldığında yetişkinlerin öz düzenleme becerilerinin gelir durumu açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle araştırmanın bu bulgusu literatür ile karşılaştırılmamıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi araştırmaya katılan bireyler ebeveyn olma sürecinde öz düzenleme becerilerini kazanmak durumunda kalmaktadırlar. Bu nedenle öz düzenleme becerilerinin sabit demografik değişkenlerden etkilenmeye kapalı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılım gösteren ebeveynlerin ebeveyn tutum puanlarının çocuk sayısı değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Bir diğer ifadeyle bu araştırma dahilinde ebeveynler, tutumlarını sahip oldukları çocuk sayısından bağımsız bir şekilde geliştirmekte ve sürdürmektedir. Alabay (2017) tarafından yapılan araştırmada iki çocuk sahibi ebeveynlerin, üç ve üzeri çocuğa sahip ebeveynlere oranla daha az izin verici tutum içinde çocuğuna davranış sergilediği görülmüştür. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) tarafından yapılan araştırmada ise ebeveynlerin çocuk sayılarına göre, demokratik, otoriter ve izin verici tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aşırı koruyucu tutum alt boyutunda ise, tek çocuklu ebeveynlerin iki çocuklu ebeveynlere göre anlamlı düzeyde aşırı koruyucu tutum sergiledikleri saptanmıştır. Güneysu ve Bilir (1988) ve Yaprak (2007), kardeş sayısı arttıkça anne babaların demokratik tutumlarında azalma olduğunu; Yavuzer (1990) ise ebeveynlerin sahip oldukları çocuk sayısının, onların tutumları üzerinde etki edebileceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Lopez Turley (2003) de ebeveyn tutumlarının çocuk sayısına göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini bulgulamıştır. Bu noktada elde edilen bulgunun literatürden farklılaştığı görülmektedir.

Fark testlerine ilişkin son bulguya bakıldığında ise araştırmaya katılan ebeveynlerin öz düzenleme becerilerinden çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygunun çocuk sayısı değişkeni açısından farklılaşmadığı ortaya koyulmuştur. Bununla birlikte dikkat ve engelleyici kontrol-davranışının çocuk sayısı değişkeni açısından farklılaştığı; 1, 2 ve 3 çocuk sahibi olanların 4 ve üzeri çocuğu olanlara göre

öz düzenleme becerileri, dikkatleri ve engelleyici kontrol-davranış düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatüre bakıldığında yetişkinlerin öz düzenleme becerilerinin çocuk sayısı değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle araştırmanın bu bulgusu literatür ile karşılaştırılamamıştır. Ancak bulgular değerlendirildiğinde çocuk sayısının 3 ve altında olmasının öz düzenleme becerileri açısından daha olumlu olduğu söylenebilir. 4 ve üzeri çocuğu olan ebeveynlerin olayları kontrol etmekte zorlanmaları ve denetim kurmada güçlük yaşamaları gibi nedenlerle daha düşük puanlara sahip oldukları düşünülmektedir.

Araştırmada ebeveynlerin sahip oldukları tutumların öz düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcılık etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda ilk olarak korelasyon analizleri yapılmış ve analizler sonucunda koruyucu ebeveyn tutumu ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür. Bu nedenle koruyucu ebeveyn tutumu ile ilgili regresyon analizi yapılmamıştır.

Demokratik tutumun öz düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcılık etkisi incelendiğinde; dikkat düzeyi, çalışma belleği düzeyi ve engelleyici kontrol-duygu düzeyini pozitif olarak yordadığı görülmüştür. Bir diğer ifadeyle ebeveynlerin dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygu düzeylerinin açıklanmasında demokratik tutumun kullanılabileceği söylenebilir. Ebeveynlerin demokratik tutum sergilemeleri hem çocukları ile olan ilişkilerini kuvvetlendirmekte hem de ebeveynlerin çocukları için yeterli oldukları duygusunu yaşamalarına katkı sunmaktadır. Bu noktada demokratik tutumun ebeveynlerin öz düzenleme becerilerine katkı sunduğu düşünülmektedir. Finkenauer ve arkadaşları (2005) da ebeveynlerin daha destekleyici ve kabul edici tutum sergilemesinin daha az duygusal sorunlarla karşılaşmalarıyla ilişkili olduğunu; buna karşın daha katı ve çocuklarının etkinlikleri ile ilgili daha bilgili ve haberdar görünmesinin ise daha az davranışsal sorunlarla ilişkili olduğunu belirtmektedir.

İzin verici tutumun öz düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcılık etkisi incelendiğinde; dikkat düzeyi, çalışma belleği düzeyi, engelleyici kontrol-duygu düzeyi ve engelleyici kontrol-davranış düzeyini negatif olarak yordadığı görülmüştür. Bir diğer ifadeyle ebeveynlerin dikkat düzeyi, çalışma belleği düzeyi, engelleyici kontrol-duygu

düzeyi ve engelleyici kontrol-davranış düzeylerinin açıklanmasında izin verici tutumun kullanılabilmesi söylenebilir. Ancak bu noktada izin verici ebeveyn tutumuna sahip olmanın öz düzenleme becerilerini olumsuz etkilediği görülmektedir. İzin verici ebeveyn tutumuna sahip olmak ebeveynlerin kontrol mekanizmasını devre dışı bırakmakta ve bir noktada kontrolü çocuğa bırakmayı kapsamaktadır. Bu nedenle araştırmadan elde edilen bu bulgu beklenen yöndedir. Bu tutumu benimseyen ebeveynler zamanla öz düzenleme becerilerini kaybederek hem çocuk üzerinde hem de kendi yaşamları üzerindeki kontrolü kaybedebilirler.

Araştırma sonucunda otoriter tutuma sahip olmanın dikkat düzeyi, çalışma belleği düzeyi, engelleyici kontrol-duygu düzeyi ve engelleyici kontrol-davranış düzeyini anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür. Bu noktada otoriter tutumun bireylerin öz düzenleme becerilerine herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların ebeveyn tutumu ve çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi temelinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Sahip oldukları ebeveyn tutumunun ebeveynlerin kendi öz düzenleme becerilerine olan etkisinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle yordayıcılık etkisine ilişkin sonuçlar literatür ile karşılaştırılamamıştır. Ancak ebeveyn tutumları hakkında yapılan açıklamalarla yukarıda açıklandığı gibi uyum gösterdiği söylenebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

➤ Ankete katılan Ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri incelendiğinde;

%81,0'inin 31-40 yaş arası ve %3,8'inin 51 yaş üstü, %59,0'unun kadın, %41,0'inin erkek, %61,0'ının lisanslı ve %12,4'ünün lisansüstü, %79,0'ının gelir durumunun normal ve %5,7'sinin kötü, %48,6'sının 2 çocuk ve %3,8'inin 4 ve üzeri çocuğu olduğu tespit edilmiştir.

➤ Araştırma grubunu teşkil eden Ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir durumu ve çocuk sayısı dağılımlarına göre değişkenlerden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alındığında;

- Ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu cinsiyet durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin cinsiyet durumu; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.
- Ebeveynlerin, Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol -davranış cinsiyet durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin cinsiyet durumu; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol -davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.
- Ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu yaşa göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin yaş durumu; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

- Ebeveynlerin, Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış yaşa göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin yaşı; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.
- Ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutlarından izin verici, demokratik ve otoriter tutumu eğitim durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamakta iken ($p>0,05$), ebeveynlerin koruyucu tutumu eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmaktadır ($p<0,05$). Diğer bir ifade ile ebeveynlerin eğitim durumu; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutlarından izin verici, demokratik ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir. Ayrıca lise ve altı eğitim alan ebeveynlerin koruyucu tutumunun lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu ve bu durumda istatistiki açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir.
- Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranışı eğitim durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin eğitim durumu; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.
- Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 8); ebeveynlerin, ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu gelir durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin gelir durumu; ebeveynlerin, ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.
- Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 6); Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-

davranış gelir durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin gelir durumu; Öz düzenleme becerileri ve alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol - davranış puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

- Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 9); ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu çocuk sayısına göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin çocuk sayısı; ebeveynlerin, Ebeveyn tutum ve alt boyutları izin verici, demokratik, koruyucu ve otoriter tutumu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.
 - Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 9); Öz düzenleme becerileri alt boyutlarından çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygu çocuk sayısına göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).Diğer bir ifade ile ebeveynlerin çocuk sayısının; Öz düzenleme becerileri alt boyutlarından çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygu puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.
 - Analiz sonucuna göre (Bkz. Tablo 7); Öz düzenleme becerileri ve alt boyutlarında dikkat ve engelleyici kontrol-davranışı eğitim durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p<0,05$). Ayrıca 1,2,3 çocuk sahibi olanların 4 ve üzeri çocuğu olanlara göre öz düzenleme becerileri ,dikkatleri ve engelleyici kontrol-davranış düzeyleri daha yüksek olduğu ve bu durumun istatistiki olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.
- Pearson Korelasyon testi sonuçlarına bakıldığında;
- Ebeveynlerin, izin verici tutum ile demokratik tutum arasında negatif yönlü ve yüksek düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
 - Ebeveynlerin, izin verici tutum ile otoriter tutum arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).

- Ebeveynlerin, demokratik tutum ile dikkat çalışma belleği ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, demokratik tutum ile koruyucu tutum arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, demokratik tutum ile otoriter tutum arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, koruyucu tutum ile otoriter tutum ile dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, otoriter tutum ile dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında negatif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, dikkat düzeyi ile çalışma belleği, engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, çalışma belleği ile engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, engelleyici kontrol-davranış ile engelleyici kontrol-duygu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveynlerin, Ebeveyn tutum düzeyi ile Öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<0,05$).
- Ebeveyn tutum düzeyi ile Öz düzenleme becerileri puanlarını yordama durumu değerlendirildiğinde;

- Ebeveynlerin, izin vericilikleri, dikkat düzeylerini negatif yönde puanlarını yordadığı,
- Ebeveynlerin, demokratik tutumları, dikkat düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordadığı,
- Ebeveynlerin otokratik tutumu dikkat düzeylerini yordamadığı,
- Ebeveynlerin, izin vericilikleri, çalışma belleği düzeylerini negatif yönde puanlarını yordadığı,
- Ebeveynlerin, demokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordadığı,
- Ebeveynlerin, otokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini yordamadığı,
- Ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini negatif yönde puanlarını yordadığı,
- Ebeveynlerin, demokratik tutumu, engelleyici kontrol-duygu düzeylerini pozitif yönde puanlarını yordadığı,
- Ebeveynlerin, otokratik tutumları, çalışma belleği düzeylerini yordamadığı,
- Ebeveynlerin, izin vericiliği, engelleyici kontrol-davranış düzeylerini negatif yönde puanlarını yordadığı,
- Ebeveynlerin, otokratik tutum ve demoktatik tutum düzeyinin engelleyici kontrol-davranış düzeyini yordamadığı tespit edilmiştir.

6.2 . Öneriler

Elde edilen bulgulardan hareketle uygulayıcılara ve sonraki araştırmacılara yönelik şu öneriler getirilmektedir;

- Demokratik tutumun öz düzenleme becerileri üzerindeki pozitif yordayıcılık etkisinden hareketle DEHB bozukluğu tanısı almış çocuğa sahip olan

ebeveynlerin daha demokratik tutum sergilemelerine yönelik eğitimlerin verilmesi önerilmektedir.

- İzin verici tutumun öz düzenleme becerileri üzerindeki negatif yordayıcılık etkisinden hareketle DEHB bozukluğu tanısı almış çocuğa sahip olan ebeveynlerin izin verici tutumunun dezavantajları konusunda uyarılması önerilmektedir.
- Ebeveyn tutumunun öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu bulgusundan hareketle DEHB bozukluğu tanısı almış çocuğa sahip olan ebeveynlere öz düzenleyici stratejilerinin öğretilmesi sağlanmalıdır.

Ebeveyn tutumları üzerinde etkili olan diğer faktörleri belirlemek için nitel yöntemlerin kullanıldığı yeni çalışmalara yer verilmelidir

KAYNAKLAR

- Ader, E. (2014). Akademik öz-düzenleme strateji gelişimi. G. Sakız (Ed.), Özdüzenleme: Öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, “stratejiler ve öneriler içinde (s. 54-77). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Akay, A. P. & Ercan, E. S. (eds) (2021) Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları. 2.baskı. HYB Basım Yayın.
- Akay, A. P. vd. (2006) ‘Effects of long-term methylphenidate treatment: A pilot follow-up clinical and SPECT study’, *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 30(7), pp. 1219–1224. doi: 10.1016/j.pnpbp.2006.02.014.
- Akdoğan, D., Velipaşaoğlu, S., & Musal, B. (2016). Öz düzenlemeli öğrenme. *The Journal of Pamukkale Medicine*, 9(3), 254-260.
- Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 156-174.
- Aldan-Karademir, Ç., Deveci, Ö. ve Çaylı, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin özdüzenlemeleri ve akademik öz-yeterliklerinin incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 14 – 29.
- American Psychiatric Association (2000) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 4th Ed. DSM-IV-TR, American Journal of Critical Care.
- Aslan, D., & Özgün, Ö. (2017). Sosyal öğrenme kuramı. N. Aral & T. Duman (Eds.), *Eğitim Psikolojisi içinde* (s. 320-339). Ankara: Pegem.
- Association, A. P. (1968) ‘Apa (1968)’, *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*.
- Association, A. P. (1987) ‘DSM-III-R: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. revised*’, Washington, DC: The Association.
- Association, A. P. (2013) ‘Apa (2013)’, *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*.

- Atladóttir, H. Ó. vd. (2007) ‘Variation in incidence of neurodevelopmental disorders with season of birth’, *Epidemiology*, 18(2), pp. 240–45. doi: 10.1097/01.ede.0000254064.92806.13.
- Aydın, S., Keskin, M. Ö., & Yel, M. (2013). Öz düzenleme ölçeğinin Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Journal of Education*, 3(1), 24-33.
- Aydoğdu, F., & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Aytar, A. G. (2014). “Anne Kişiliği ve Çocuğun Mizaç Özelliği”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 237-251.
- Ayyıldız, T. (2005). Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 50, 248 – 287.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
- Bandura, A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. New York: Worth.
- Barkley, R. A. (2014) ‘ADHD and Executive Functions. In: 24 Çocuk ve Ergen Psikiyatri Kongresi.’
- Barkley, R. A. & Peters, H. (2012) ‘The Earliest Reference to ADHD in the Medical Literature? Melchior Adam Weikard’s Description in 1775 of “Attention Deficit” (Mangel der Aufmerksamkeit, Attentio Volubilis)’, *Journal of Attention Disorders*, 16(8), pp. 632–30. doi: 10.1177/1087054711432309.

- Berger, A. (2011). *Self-regulation: Brain, cognition, and development*. Washington: American Psychological Association.
- Berhenke, A. L. (2013). *Motivation, self-regulation, and learning in preschool*. Doctoral Dissertation. University of Michigan, Michigan.
- Biederman, J. (2005) ‘Attention-deficit/hyperactivity disorder: A selective overview’, *Biological Psychiatry*, 1(57(11)), pp. 1215–20. doi: 10.1016/j.biopsych.2004.10.020.
- Biederman, J. vd. (1995) ‘High risk for attention deficit hyperactivity disorder among children of parents with childhood onset of the disorder: A pilot study’, *American Journal of Psychiatry*, 152(3), pp. 431–35. doi: 10.1176/ajp.152.3.431.
- Biederman, J. vd. (2008) ‘A randomized, double-blind, placebo-controlled study of guanfacine extended release in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder’, *Pediatrics*, 121(1), pp. 73–84. doi: 10.1542/peds.2006-3695.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R. & Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. San Diego: Academic Press.
- Bornstein, M. H., & Zlotnik, D. (2008). Parenting style and their effects. *Encyclopaedia of Infant and Early Childhood Development*.
- Boyraz, H., Güçlü, M. ve İnan, S. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli lise öğrencilerinin öz düzenleme kapasitelerinin incelenmesi. *Erciyes Akademi*, 35(2), 460 – 472.
- Bronson M.B. (2019). *Erken çocuklukta öz-düzenleme* (E. Sezgin & M. Kır Yiğit, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bronson, M. B. (2000). Recognizing and supporting the development of self-regulation in young children. *Young Children*, 55(2), 32 – 37.

- Brown, T. E. (2005) Attention deficit disorder: The unfocused mind in children and adults, *Attention Deficit Disorder: The Unfocused Mind in Children and Adults*. doi: 10.1097/01.chi.0000240833.48490.a6.
- Canadian ADHD Resource Alliance (2018) *Canadian ADHD Practice Guidelines, Fourth Edition*, Toronto ON; CADDRA, 2018., *Canadian ADHD Practice Guidelines*.
- Cantwell, D. P. (1985) ‘Hyperactive Children Have Grown Up: What Have We Learned About What Happens to Them?’, *Archives of General Psychiatry*, 42(10), pp. 1026–1028. doi: 10.1001/archpsyc.1985.01790330110013.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2011). Self-regulation of action and affect. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 3-21). New York: Guilford Press.
- Ceylan, Ö. (2017). Anne Baba Tutumları ile Çocuğun Sosyalleşme Süreci Arasındaki İlişki: Okul Öncesi Örneği. (Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Clavenna, A. & Bonati, M. (2017) ‘Pediatric pharmacoepidemiology - safety and effectiveness of medicines for ADHD’, *Expert Opinion on Drug Safety*, 16(12), pp. 1335–45. doi: 10.1080/14740338.2017.1389894.
- Clearly, T. J. & Zimmerman, B. J. ve Keating, T. (2006). Training physical education students to self-regulate during basketball free throw practice. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(2), 251 – 262.
- Cortese, S. vd. (2012) ‘Toward systems neuroscience of ADHD: A meta-analysis of 55 fMRI studies’, *American Journal of Psychiatry*, 169(10), pp. 1038–55. doi: 10.1176/appi.ajp.2012.11101521.
- Çakmak, K. Ç., ve Kaplan, N. (2015). “Çocuk Yetiştirme Tarzları Anne- Baba Tutumları”. Aydın İl Emniyet Müdürlüğü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Büro Amirliği, Aydın, 5-9.

- Çalışkan, S. ve Selçuk, G. S. (2010). Üniversite öğrencilerinin fizik problemlerinde kullandıkları öz-düzenleme stratejileri: Cinsiyet ve üniversite etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 50-62.
- Çebi, S. (2020). Ergenlerde Ebeveyn Tutumlarına Göre Bilinçli Farkındalık, ÖzAnlayış ve Bağlanma Stillerinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Çiçek, B. (2020). Öz düzenlemenin nomofobi üzerindeki etkisi. *Akademik İzdüşüm Dergisi*, 5(2), 89 – 101
- Dede, N., Keskin, A., Öztürk, E. ve Gülcan-Keskin, M. (2021). Covid-19 süreci ile başlayan uzaktan eğitimde ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme ve derse katılım ilişkilerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 126 – 134.
- Demirel, M., Erdoğan, Ö. ve Aydın, Ö. (2014). Öğretmen Adaylarının Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4 (8),69-84.
- Demiriz, S. ve Öğretir, A. D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15(1), 105-122.
- Dereboy, Ç. et al. (2007) ‘Validation of the Turkish versions of the short-form Conners’ Teacher and Parent Rating Scales’, *Turk Psikiyatri Dergisi*, 18(1), pp. 48–58.
- Doğan, M. F., & Şahin-Taşkın, Ç. (2018). Turkish adaptation of childrens perceived use of self-regulated learning inventory. *Educational Research and Reviews*, 13(10), 375-381.
- Doğruyol, S., ve Yetim, Ü. (2019). “Ebeveyne Bağlanma, Algılanan Anne/Baba Tutumu ile Akran İlişkileri Arasındaki İlişkide Benlik Saygısının Aracılık Rolü”. *Nesne Dergisi*, 7(14), 34-51.
- Durston, S. et al. (2004) ‘Magnetic resonance imaging of boys with attentiondeficit/hyperactivity disorder and their unaffected siblings’, *Journal of*

the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 43(3), pp. 332–40.
doi: 10.1097/00004583-200403000- 00016.

- Eker, C. (2015). Öz düzenleme becerilerinin öğretimi sürecinde KWL (bil-isteöğren) stratejisinin etkisi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (51), 168-182.
- Elia, J. et al. (2010) ‘Rare structural variants found in attention-deficit hyperactivity disorder are preferentially associated with neurodevelopmental genes’, *Molecular Psychiatry*, 15(6), pp. 637–46. doi: 10.1038/mp.2009.57.
- Ercan, E. S. et al. (2001) ‘Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve yıkıcı davranış bozuklukları için bir test bataryası geliştirme çalışması’, *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 8(3), pp. 132–144.
- Ercan, E. S. et al. (2015) ‘Is the prevalence of ADHD in Turkish elementary school children really high?’, *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 50(7), pp. 1145–52. doi: 10.1007/s00127-015-1071-9.
- Ercoskun, N., Köse,E. (2014). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Öz Düzenleme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2),413-428.
- Erginoğlu, E. S. (2015). Kardeş İlişkileri, Anne-Baba Tutumları, Davranış ve Uyum Problemlerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eroğlu, F., & Parlar, H. (2018). Evli kadın ve erkeklerde psikolojik iyi oluşun ebeveyn tutumuna etkisinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(33), 89-101.
- Faraone, S. V et al. (2005) ‘Advancing the Neuroscience of ADHD: Molecular genetics of attention-deficit/hyperactivity disorder’, *Biological psychiatry*, 57(11), pp. 1313–23.
- Faraone, S. V. and Mick, E. (2010) ‘Molecular genetics of attention deficit hyperactivity disorder’, *Psychiatric Clinics of North America*, 57(11), pp. 1313–23. doi: 10.1016/j.psc.2009.12.004.

- Faraone, S. V., Biederman, J. and Mick, E. (2006) ‘The age-dependent decline of attention deficit hyperactivity disorder: A meta-analysis of follow-up studies’, *Psychological Medicine*, 36(2), pp. 159–65. doi: 10.1017/S003329170500471X.
- Garfinkel, B. D. et al. (1983) ‘Tricyclic Antidepressant and Methylphenidate Treatment of Attention Deficit Disorder in Children’, *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 22(4), pp. 343–348. doi: 10.1016/S0002-7138(09)60669-5.
- Geller, D. et al. (2007) ‘Atomoxetine treatment for pediatric patients with attention-deficit/ hyperactivity disorder with comorbid anxiety disorder’, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46(9), pp. 1119–1127. doi: 10.1097/chi.0b013e3180ca8385.
- Ghanizadeh, A., D. Freeman, R. and Berk, M. (2013) ‘Efficacy and Adverse Effects of Venlafaxine in Children and Adolescents with ADHD: A Systematic Review of Noncontrolled and Controlled Trials’, *Reviews on Recent Clinical Trials*, 8(1), pp. 2–8. doi: 10.2174/1574887111308010002.
- Gökkaya, A. (2020). Anne babaların; enneagram bilgisi, ebeveyn tutumları ve affedicilik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Greenhill, L. L. et al. (2006) ‘A randomized, double-blind, placebo-controlled study of modafinil film-coated tablets in children and adolescents with attention-deficit/ hyperactivity disorder’, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 45(5), pp. 503–511. doi: 10.1097/01.chi.0000205709.63571.c9.
- Greven, C. U. et al. (2015) ‘Developmentally stable whole-brain volume reductions and developmentally sensitive caudate and putamen volume alterations in those with attentiondeficit/hyperactivity disorder and their unaffected siblings’, *JAMA Psychiatry*, 72(5), pp. 490– 99. doi: 10.1001/jamapsychiatry.2014.3162.

- Grigorenko, E.L. ve Sternberg. R.J. (2000). Elucidating the etiology and nature of beliefs about parenting styles. *Developmental Science*, 3 (1), 93-112.
- Group, T. M. C. (1999) ‘A 14-Month Randomized Clinical Trial of Treatment Strategies for Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder’, *Arch Gen Psychiatry*, 56(12), pp. 1073–1086. doi: 10.4324/9781315054315-20.
- Gümrükçü-Bilgici, B. (2021). Öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneysu, S. ve Bilir, Ş. (1991). Üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeyine algılanan anne baba tutumlarının etkisi. *Aile yazıları*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Hergüner, S. And Özbaran, B. (2010) *Çocuk Ve Ergen Psikiyatrisinde Ölçüler Ve Ölçekler*. turkey: Türkiye Çocuk ve Genç psikiyatrisi Dergisi Yayınları.
- Hirota, T., Schwartz, S. & Correll, C. U. (2014) ‘Alpha-2 agonists for attentiondeficit/hyperactivity disorder in youth: A systematic review and meta-analysis of monotherapy and add-on trials to stimulant therapy’, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 53(2), pp. 153–173. doi: 10.1016/j.jaac.2013.11.009.
- Hoogman, M. vd. (2017) ‘Subcortical brain volume differences in participants with attention deficit hyperactivity disorder in children and adults: a cross-sectional megaanalysis’, *The Lancet Psychiatry*, 4(4), pp. 310–319. doi: 10.1016/S2215-0366(17)30049-4.
- Hosseini Ziyae Sabonchi, M. (2019). Lise öğrencilerinde problem çözme becerileriyle, öz yeterlik ve öz düzenleme arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hsu, C. W. vd. (2021) ‘Month of birth and mental disorders: A population-based study and validation using global meta-analysis’, *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 144(2), pp. 153–167. doi: 10.1111/acps.13313.

- Hurt, E. A., Arnold, L. E. & Lofthouse, N. (2011) 'Dietary and nutritional treatments for attention-deficit/hyperactivity disorder: Current research support and recommendations for practitioners', *Current Psychiatry Reports*, 13(5), pp. 323–332. doi: 10.1007/s11920-011-0217-z.
- Inci, S. B. vd. (2019) 'Psychiatric Comorbidity and Demographic Characteristics of 1,000 Children and Adolescents With ADHD in Turkey', *Journal of Attention Disorders*, 23(11), pp. 1356–1367. doi: 10.1177/1087054716666954.
- Jafarinia, M. vd. (2012) 'Bupropion versus methylphenidate in the treatment of children with attention-deficit/hyperactivity disorder: Randomized double-blind study', *Human Psychopharmacology*, 27(4), pp. 411–418. doi: 10.1002/hup.2242.
- Jensen, C. M. & Steinhausen, H. C. (2015) 'Comorbid mental disorders in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder in a large nationwide study', *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 7(1), pp. 27–38. doi: 10.1007/s12402-014-0142-1.
- Joelsson, P. vd., (2017) 'Parental psychopathology and offspring attentiondeficit/hyperactivity disorder in a nationwide sample', *Journal of Psychiatric Research*, 94, pp. 124–130. doi: 10.1016/j.jpsychires.2017.07.004.
- K., L. vd. (2012) 'Disruptive behaviour disorders: a systematic review of environmental antenatal and early years risk factors.', *Child: care, health and development*, 38(5), pp. 611–28.
- Kaçmaz, N., & Demirtaş, V. Y. (2020). Özel yetenekli çocuklarda öz düzenlemeli öğrenme, öz yeterlik ve mükemmeliyetçilik. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 389-404.
- Kaner, S. vd. (2006) 'Conners Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu: Faktör Yapısı, Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması', *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18(1), pp. 45–58.
- Kaner, S., Büyükköztürk, Ş. & Işeri, E. (2013) 'Conners parent rating scale-revised short: Turkish standardization study', *Conners parent rating scale-revised short: Turkish standardization study*, 50(2), pp. 100–109. doi: 10.4274/npa.y6219.

- Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., İşeri, E., Ak, A., & Özaydın, L. (2011) ‘Conners-Wells Ergen ÖzBildirim Ölçeği Uzun Formu: Türk Ergenlerde Psikometrik Özelliklerinin Değerlendirilmesi’, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 14(2), pp. 71–85.
- Karabulut Demir, E. ve Şendil, G. (2008). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15-25.
- Karaman, S. (2019). Üst Kuşak Ebeveynlik Tutumlarının Kişilerin Ebeveynlik Tutumlarını Yordayıcı Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kazu, İ. Y. & Yavuz, F. S. (2021). Ön düzenleme becerileri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların bibliyografik olarak incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1471 – 1483.
- Kessler, R. C. vd. (2006) ‘The prevalence and correlates of adult ADHD in the United States: Results from the National Comorbidity Survey Replication’, *American Journal of Psychiatry*, 163(4), pp. 716–23. doi: 10.1176/ajp.2006.163.4.716.
- Kochanska, G., Murray, K.T., & Harlan, E.T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232.
- Kuiper, R., Pesut, D., & Kautz, D. (2009). Promoting the self-regulation of clinical reasoning skills in nursing students. *The Open Nursing Journal*, 3, 76- 85.
- Kuiper, R., Pesut, D., & Kautz, D. (2009). Promoting the self-regulation of clinical reasoning skills in nursing students. *The Open Nursing Journal*, 3, 76- 85.
- Lange, K. W. vd. (2010) ‘The history of attention deficit hyperactivity disorder’, *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 2(4), pp. 241–55. doi: 10.1007/s12402-010- 0045-8.
- Li, Z. vd. (2014) ‘Molecular genetic studies of ADHD and its candidate genes: A review’, *Psychiatry Research*, 219(1), pp. 10–24. doi: 10.1016/j.psychres.2014.05.005.

- Liederman, J. & Flannery, K. A. (1994) 'Fall Conception Increases the Risk of Neurodevelopmental Disorder in Offspring*', *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 16(5), pp. 754–768. doi: 10.1080/01688639408402689.
- Lopez Turley, R. N. (2003). Are children of young mothers disadvantaged because of their mother's age or family background?. *Child development*, 74(2), 465-474.
- Martinez-Badía, J. (2015) 'Who says this is a modern disorder? The early history of attention deficit hyperactivity disorder', *World Journal of Psychiatry*, 5(4), p. 379. doi: 10.5498/wjp.v5.i4.379.
- McClelland, M., Cameron, C., Connor, C., Farris, C., Jewkes, A., & Morrison, F.J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947-959.
- McLaughlin, K. A. vd. (2014) 'Widespread reductions in cortical thickness following severe early-life deprivation: A neurodevelopmental pathway to attention-deficit/hyperactivity disorder', *Biological Psychiatry*, 76(8), pp. 629–38. doi: 10.1016/j.biopsych.2013.08.016.
- Mızrakçı, Ş. (1994). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: Demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzı, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Mick, E., Biederman, J. & Faraone, S. V. (1996) 'Is season of birth a risk factor for attention-deficit hyperactivity disorder?', *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(11), pp. 1470–76. doi: 10.1097/00004583-199611000-00015.
- Morales, C. vd. (2012) 'Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Birth Season and Epidemiology', in *Contemporary Trends in ADHD Research*. doi: 10.5772/29103.

- Mueller, F., Brozovich, R. vd Johnson, C. B. (1999) ‘Conners’ Rating Scales-Revised (CRSR)’, *Diagnostique*, 24(1–4), pp. 83–97. doi: 10.1177/153450849902401-409.
- Mukaddes, nahit motavalli (2020) *Yaşam Boyu Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Eşlik Eden Durumlar*. 2.baskı. Nobel Tıp Kitapevi.
- Mukaddes, nahit motavalli & Ercan, E. S. (2018) ‘No Title’, in *Nörogeişimsel Bozukluklar*, pp. 35–109.
- NICE (2018) ‘Attention deficit hyperactivity activity disorder: diagnosis and management (NG87)’, NICE guidelines.
- Nota, L., Soresi, S. & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience. A longitudinal study. *International Journal of Educaitional Reserach*, 41, 198 – 215.
- Ogelman, H. G., Önder, A., Seçer, Z., & Erten, H. (2013). “Anne Tutumlarının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerini ve Okula Uyumlarının Yordayıcı Etkisi”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 143-152.
- Orehek, E., Vazeou-Nieuwenhuis, A., Quick, E. & Weaverling, G. C. (2017). Attachment and self-regulation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(3), 365 – 380.
- Orehek, E., Vazeou-Nieuwenhuis, A., Quick, E. & Weaverling, G. C. (2017). Attachment and self-regulation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(3), 365 – 380.
- Peterson, B. S. vd. (2009) ‘An fMRI study of the effects of psychostimulants on defaultmode processing during stroop task performance in youths with ADHD’, *American Journal of Psychiatry*, 166(11), pp. 1286–94. doi: 10.1176/appi.ajp.2009.08050724.
- Pike, P. D. (2017). Self-regulation of teenaged pianists during at-home practice. *Psychology of Music*, 45(5), 739 – 751.

- Plizska, S. (2007) 'Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder', *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46(7), pp. 894–921. doi: 10.1097/chi.0b013e318054e724.
- Polanczyk, G. & Rohde, L. A. (2007) 'Epidemiology of attention-deficit/hyperactivity disorder across the lifespan', *Current Opinion in Psychiatry*, 20(4), pp. 386–92. doi: 10.1097/YCO.0b013e3281568d7a.
- Polanczyk, G. vd. (2007) 'The worldwide prevalence of ADHD: A systematic review and metaregression analysis', *American Journal of Psychiatry*, 164(6), pp. 942–48. doi: 10.1176/ajp.2007.164.6.942.
- Ramdass, D. & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics*, 22, 194 – 218.
- Ramdass, D. & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics*, 22, 194 – 218.
- Rapport, M. D. vd. (1993) 'Methylphenidate and Desipramine in Hospitalized Children: I. Separate and Combined Effects on Cognitive Function', *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32(2), pp. 333–342. doi: 10.1097/00004583-199303000- 00014.
- Rena, S., Abedalaziz, N., Leng, C. H. (2018). "The Relationship Between Parenting Styles and Students' Attitude Toward Leisure Time Reading". *MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 1(2), 37-54.
- Roberts, T. (1979). Reflection-impulsivity and reading ability in seven-year-old children. *British Journal of Educational Psychology*, 49, 311-315.
- Rubia, K. vd. (2009) 'Methylphenidate normalises activation and functional connectivity deficits in attention and motivation networks in medication-naïve children with ADHD during a rewarded continuous performance task', *Neuropharmacology*, 57((7-8)), pp. 640–652. doi: 10.1016/j.neuropharm.2009.08.013.

- Rubia, K., Alegria, A. & Brinson, H. (2014) 'Imaging the ADHD brain: Disorderspecificity, medication effects and clinical translation', *Expert Review of Neurotherapeutics*, 14(5), pp. 519–38. doi: 10.1586/14737175.2014.907526.
- Rubinstein, S. vd. (2006) 'Placebo-controlled study examining effects of selegiline in children with attention-deficit/hyper activity disorder', *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 16(4), pp. 404–415. doi: 10.1089/cap.2006.16.404.
- Sakız, G. & Yetkin Özdemir, İ. E. (2014). Özdüzenleme ve özdüzenlemeli öğrenme: Kuramsal bakış. G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme: Öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler içinde* (s. 2-27). Ankara: Nobel.
- Sarı, A., & Akınoğlu, O. (2009). Öz-düzenlemeli öğrenme: Modeller ve uygulamalar. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29,139- 154.
- Sarıdaş, E. (2021). Ebeveyn Tutumlarının Ergen Bireylerdeki Somatik Belirti ve Yaşam Doyumuna Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Saylık, F. Z., & Yalçın, M. G. (2018). "Otoriter veya Demokratik Ebeveyn Tutumunun ve Ebeveyne Bağlanma Biçiminin Suçluluk ve Utanç Duygularına Etkisinin Yarı-Deneysel Yöntemle İncelenmesi". *Psikoloji Çalışmaları*, 38(2), 95-127.
- Schachar, R. (2014) 'Genetics of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Recent Updates and Future Prospects', *Current Developmental Disorders Reports*, 1(1), pp. 41–49. doi: 10.1007/s40474-013-0004-0.
- Schlotz, W. vd. (2010) 'Lower maternal folate status in early pregnancy is associated with childhood hyperactivity and peer problems in offspring', *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 51(5), pp. 594–602. doi: 10.1111/j.1469- 7610.2009.02182.x.
- Schneider, H. & Eisenberg, D. (2006) 'Who receives a diagnosis of attentiondeficit/hyperactivity disorder in the United States elementary school population?', *Pediatrics*, 117(4), pp. 601–609. doi: 10.1542/peds.2005-1308.

- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3&4), 207 – 231.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children’s self-efficacy and selfregulation of reading and writing through modeling. *Reading & Writing Quarterly*, 23(1), 7 – 25
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning: From teaching to self reflective practice*. UK: Guilford Press.
- Seeger, G. vd. (2004) ‘Gene-environment interaction in hyperkinetic conduct disorder (HD + CD) as indicated by season of birth variations in dopamine receptor (DRD4) gene polymorphism’, *Neuroscience Letters*, 366(3), pp. 282–286. doi: 10.1016/j.neulet.2004.05.049.
- Sezer, H. N., & Alabay, E. (2018). Türkiye'de öz düzenleme ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 74, 367- 384.
- Shimoni, M., Engel-Yeger, B. & Tirosh, E. (2012) ‘Executive dysfunctions among boys with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Performance-based test and parents report’, *Research in Developmental Disabilities*, 33(3), pp. 858–865. doi: 10.1016/j.ridd.2011.12.014.
- Skounti, M., Philalithis, A. & Galanakis, E. (2007) ‘Variations in prevalence of attention deficit hyperactivity disorder worldwide’, *European Journal of Pediatrics*, 166(2), pp. 177– 23. doi: 10.1007/s00431-006-0299-5.
- Skounti, M., Philalithis, A. & Galanakis, E. (2007) ‘Variations in prevalence of attention deficit hyperactivity disorder worldwide’, *European Journal of Pediatrics*, 166(2), pp. 177– 23. doi: 10.1007/s00431-006-0299-5.
- Sprich, S. et al. (2000) ‘Adoptive & biological families of children and adolescents with ADHD’, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 39(11), pp. 1432–37. doi: 10.1097/00004583-200011000-00018.
- Stahl, S. michael (2013) *Stahl’s Essential Psychopharmacology*. 4. baskı. Edited by T. AKIN. doi: 10.4088/jcp.14bk09672.

- Sun, Z. vd. (2004) 'Methylphenidate is stereoselectively hydrolyzed by human carboxylesterase CES1A1', *Journal of Pharmacology and Experimental Therapeutics*, 310(2), pp. 469–76. doi: 10.1124/jpet.104.067116.
- Sümer N, Aktürk E.G, Helvacı E, Anne-Baba Tutum ve Davranışlarının Psikolojik Etkileri: Türkiye’de Yapılan Çalışmalara Toplu Bakış, *Türk Psikoloji Yazıları*, 2010, 13 (25), 42-59
- Swanson, J. M. vd. (2006) 'Modafinil film-coated tablets in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder: Results of a randomized, double-blind, placebocontrolled, fixed-dose study followed by abrupt discontinuation', *Journal of Clinical Psychiatry*, 67(1), pp. 137–147. doi: 10.4088/JCP.v67n0120.
- Şanlı, D. (2007). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şenol, S. & Şener, Ş. (1998) 'Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu', in Köroğlu, E. and Güleç, C. (eds) *Temel Psikiyatri Kitabı*. 1.baskı. Ankara: Mediographics Basım Servisi, pp. 1119–1131.
- Taris, T. W., & Bok, I. A. (1996). Parenting environment and scholastic achievement during adolescence: A retrospective study. *International Journal of Adolescence and Youth*, 6(3), 223-244.
- Taşkapı, C. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve öz düzenleme becerileri ile olan ilişkisi (Master's thesis, Eastern Mediterranean University EMU).
- Tocu, R. (2014). "Study on the Parental Beliefs and Attitudes Towards Child Rearing and Education". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 137, 153-157.
- Toren, P. et al. (2007) 'Reboxetine maintenance treatment in children with attention-deficit/ hyperactivity disorder: A long-term follow-up study', *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 17(6), pp. 803–811. doi: 10.1089/cap.2006.0145.

- Turgay, A. (1995) ‘Yıkıcı Davranış Bozukluğu İçin İçin Dsm-IV’e Dayalı Tarama Ve Değerlendirme Ölçeği’, p. (yayınlanmamış).
- Turhan, C. (2016). “Anne Baba Tutumlarını Etkileyen Faktörler”. 04 Mart 2021 tarihinde <https://www.makaleler.com/anne-baba-tutumlarini-etkileyenfaktorler> adresinden erişildi.
- Usher, E. L., & Schunk, D. H. (2018). Social cognitive theoretical perspective of selfregulation. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning & performance* (pp. 23-37). New York: Routledge.
- Uykan, E., & Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Ünal, F. (2016) ‘Okul Çağı Çocukları için Duygulanım Bozuklukları ve Şizofreni Görüşme Çizelgesi-Şimdi ve Yaşam Boyu Şekli-DSM-5 Kasım 2016-Türkçe Uyarlamasının (ÇDŞGŞY-DSM-5-T) Geçerlik ve Güvenirliği’, *türk psikiyatri dergisi*, 30(1), pp. 42–50.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding self regulation: An introduction. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications* (pp. 1–9). New York: Guilford Press.
- Webb, M. B., Johnson, E. S., Meek, J., Herzog, B. ve Clohessy, A. B. (2018). Developing a school-based multitiered model for self-regulation. *Intervention in School and Clinic*, 53(5), 300 – 307.
- Willcutt, E. G. (2012) ‘The Prevalence of DSM-IV Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Meta-Analytic Review’, *Neurotherapeutics*, 9(3), pp. 490–499. doi: 10.1007/s13311-012- 0135-8.
- Wisor, J. (2013) ‘Modafinil as a catecholaminergic agent: Empirical evidence and unanswered questions’, *Frontiers in Neurology*, 4(139). doi: 10.3389/fneur.2013.00139.

- Wolraich, M. L. vd. (2019) ‘ADHD diagnosis and treatment guidelines: A historical perspective’, *Pediatrics*, 144(4). doi: 10.1542/peds.2019-1682.
- World Health Organisation (2012) ‘International Classification of Disease 10 (ICD-10)’, WHO.
- Xavier Castellanos, F. vd. (2002) ‘Developmental trajectories of brain volume abnormalities in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder’, *Journal of the American Medical Association*, 288(14), pp. 1740–48. doi: 10.1001/jama.288.14.1740.
- Xavier Castellanos, F. vd. (2002) ‘Developmental trajectories of brain volume abnormalities in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder’, *Journal of the American Medical Association*, 288(14), pp. 1740–48. doi: 10.1001/jama.288.14.1740.
- Yaprak, B. (2007). İlköğretim öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumunun diskriminant analiziyle belirlenmesi ve benlik saygısı ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi üzerine bir uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Yavuzer, H. (1990). Ana-baba okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, S. A. (2004). “Ebeveyn Tutumları ve Saldırganlık”. *Polis Bilimleri Dergisi*, 6(3-4), 131-150.
- Young, G. S., Maharaj, N. J. & Conquer, J. A. (2004) ‘Blood Phospholipid Fatty Acid Analysis of Adults with and without Attention Deficit/Hyperactivity Disorder’, *Lipids*, 39(2), pp. 117–23. doi: 10.1007/s11745-004-1209-3.
- Yüksel, İ. (2013). Öğretimsel Stil Tercihlerinin Öz Düzenleme Beceri Düzeylerini Yordama Gücü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 212-229.
- Zimmerman, B. J. (1998). Academic studying and the development of personal skill: A selfregulatory perspective, *Educational Psychologist*, 33(2/3), 73 – 86.

- Zimmerman, B. J. (2000a). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82 – 91.
- Zimmerman, B. J. (2000b). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*. (s. 13 – 35). California: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. & Kitsantas, A. (2014). Comparing students' self-discipline and selfregulation measures andd their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39, 145 – 155.
- Zimmerman, B.J., & Schunk, D.H. (2008). Motivation: An essential dimension of selfregulated learning. In D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* (pp. 1-30). Boca Raton, FL: Erlbaum/Taylor & Francis Group.

EK 1. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Sadiye GÜL ÖGETÜRK

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : 2010, Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar : 2012, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı

Tarih: 26 Temmuz 2022

EK 2. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

EK 1. ANKET FORMU

Değerli Katılımcı

Bu anket çalışması, "okul öncesi dönemde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların öz düzenlemelerine ebeveyn tutumlarının etkisi" konulu yüksek lisans tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla yürütülmektedir. **Çalışmada isminiz sorulmamaktadır ve yanıtlarınız kesinlikle gizli kalacaktır.** Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. **Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır.** Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra dilediğiniz zaman çalışmadan çıkabilirsiniz. Anket formunda yer alan soruları cevaplamanız yaklaşık 10 dakikanızı alacaktır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra şıklarından size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Araştırmanın sağlıklı sonuçlar verebilmesi için sorulara içten ve samimi cevaplar vermeniz ve boş soru bırakmamanız önem taşımaktadır. Katılımınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

İsim SOYİSİM

Çalışmaya Katılım Onayı

Lütfen çalışmaya gönüllü olarak katıldığınızı beyan etmek maksadıyla aşağıda yer alan kutucuğu işaretleyiniz.

Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek	
Yaşınız	<input type="checkbox"/> 30 ve altı	<input type="checkbox"/> 31-40 arası	
	<input type="checkbox"/> 41-50 arası	<input type="checkbox"/> 51 ve üstü	
Medeni durumunuz	<input type="checkbox"/> Bekar	<input type="checkbox"/> Evli	
Eğitim düzeyiniz	<input type="checkbox"/> Lise ve altı	<input type="checkbox"/> Üniversite	<input type="checkbox"/> Lisansüstü
Maddi durumunuz	<input type="checkbox"/> Kötü	<input type="checkbox"/> Normal	<input type="checkbox"/> İyi
Kaç çocuğunuz var	<input type="checkbox"/> 1 çocuk	<input type="checkbox"/> 2 çocuk	
	<input type="checkbox"/> 3 çocuk	<input type="checkbox"/> 4 ve üstü çocuk	

EK 3. EBEVEYN TUTUM ÖLÇEĞİ (ETÖ)

Cümleleri okuduktan sonra o ifadenin size ne kadar uyduğunu aşağıdaki 5 seçenekten birinin altındaki kutucuğa işaret koyarak belirtiniz. Örneğin, okuduğunuz ifade size tamamiyle uyuyorsa "**her zaman böyledir**" seçeneğini, size çoğunlukla uyuyorsa "**çoğu zaman böyledir**" seçeneğini, bazen uyuyorsa "**bazen böyledir**" seçeneğini, size çok az uyuyorsa "**nadiren böyledir**" seçeneğini ya da size hiç uymuyorsa "**hiçbir zaman böyle değildir**" seçeneğini işaretleyebilirsiniz. Bu ifadelerde doğru veya yanlış yoktur, sadece size uyan seçeneği işaretlemeniz gerekiyor. Araştırma için, bütün soruların cevaplandırılması çok önemlidir. Bu nedenle, bazı ifadeler size benzer gelse de lütfen hepsini mutlaka cevaplandırınız. 2-6 yaş arasında birden fazla çocuğunuz varsa, lütfen soruları çocuklardan **sadece birisi** için cevaplandırınız.

	Her zaman böyledir	Çoğu zaman böyledir	Bazen böyledir	Nadiren böyledir	Hiçbir zaman böyle değildir
	1	2	3	4	5
Cümleler.....					

			5	4	3	2	1
	ilk madde numaraları		Her zaman böyledir	Çoğu zaman böyledir	Bazen böyledir	Nadiren böyledir	Hiçbir zaman böyle değildir
		CÜMLELER					
1	1	Ben bir başkasıyla konuşurken çocuğumun araya girmesine izin veririm.					
2	3	Çocuğumun kendine özgü bir bakış açısı olduğunu kabul ederim.					
3	5	Çocuğumla aynı fikirde olmadığımız zaman, benim fikirlerimi kabul etmesi için onu zorlarım.					
4	6	Çocuğumu, hayatın ufak tefek güçlüklerinden korurum.					
5	7	Çocuğuma bağımsız olmayı öğrenmesi konusunda yardımcı olurum.					
6	8	Çocuğuma, kurallara neden uyması gerektiğini açıklarım.					
7	9	Çocuğuma yaptığı şeyin önemli olduğunu hissettiririm.					
8	11	Çocuğumu, kendisi için yorucu olabilecek işlerden korurum.					
9	12	Çocuğum söz dinlemediğinde ona vururum.					
10	14	Çocuğumun iyi ve kötü davranışı karşısında neler hissettiğimi ona açıklarım.					
11	15	Çocuğumu yola getirmek için onu azarlarım.					
12	16	Çocuğuma karşı koruyucu davranırım.					
13	17	Çocuğum iyi davrandığında onu överim.					
14	18	Çocuğumun kişisel görüşlerine saygı gösteririm.					
15	19	Çocuğumu bir şeyleri kendi başına yapması konusunda cesaretlendiririm.					
16	20	Arkadaşları çocuğuma sataştığı zaman onu korurum.					
17	21	Çocuğumun başkaları konuşurken araya girmesine izin veririm.					
18	22	Çocuğumun cinsel konularda sorduğu soruları anlayacağı bir dilde doğru olarak cevaplarım.					
19	23	Çocuğum yanlış bir şekilde davrandığında ona bağırırım.					
20	25	Ebeveynlik konusunda bir yanlış yaptığımda çocuğumdan özür dilerim.					
21	26	Çocuğumu, kendisi için zor olabilecek işlerden korurum.					
22	28	Çocuğumun hastalanmasından endişe ederim.					
23	29	Çocuğumun duygularını serbestçe ifade etmesine izin veririm.					
24	30	Çocuğumun istediği saatte uyumasına izin veririm.					
25	31	Çocuğum yanlış davrandığında, bunun neden yanlış olduğunu ona açıklarım.					

26	32	Çocuğuma kızdığında çocuğumu cezalandırırım.							
27	33	Fiziksel cezayı, çocuğumu disipline sokmanın bir yolu olarak kullanırım.							
28	37	Çocuğumun hayal kırıklığına uğramaması için elimden geleni yaparım.							
29	39	Çocuğumun büyüdükçe yeni şeyler denemeyi göze alması gerektiğine inanırım.							
30	40	Çocuğumun her şeyi yapmasına izin veririm.							
31	42	Çocuğumun yanlış davranışını görmezden gelirim.							
32	44	Çocuğumu başka çocuklarla kıyaslarım.							
33	45	Çocuğumun şımarıklıklarına göz yumarım.							
34	47	Çocuğumu şımartırım.							
35	49	Çocuğuma karşı çabuk öfkelenirim.							
36	50	Çocuğum bana birşey anlatırken sözünü kesmeden dinlerim.							
37	51	Çocuğuma bir şey olurken onun da fikrini alırım.							
38	53	Çocuğumla her konuyu konuşabilirim.							
39	54	Çocuğuma karşı sabırsızım.							
40	55	En ufak bir hatasında, çocuğumu cezalandırırım.							
41	56	Çocuğum için hemen hemen bütün eğlencelerimden fedakarlık ederim.							
42	57	Çocuğumun kendi başına becerebileceği şeyleri denemesi için ona fırsat tanırım.							
43	59	Çocuğuma bana sormaksızın şahsi eşyalarımın herhangi birini alıp kullanmasına izin veririm.							
44	60	Evimizde hangi televizyon programının izleneceği, çocuğumun isteğine göre belirlenir.							
45	61	Çocuğumu yapabileceğinden fazlasını yapması için zorlarım.							
46	62	Çocuğumu, onun cesaretini kırabilecek zor işlerden uzak tutarım.							

EK 4. ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

4-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (A FORMU)

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
1	Olayları önceliğine göre sıralar.	1	2	3	4	5
2	Hedefe ulaşmak için aşama aşama gerekli düzenlemeleri yapar.	1	2	3	4	5
3	Verilen yönergeleri takip eder.	1	2	3	4	5
4	Konsantrasyonu toplayarak bir sorunu çözer.	1	2	3	4	5
5	Bir aktiviteyi veya etkinliği sonuna kadar sürdürür.	1	2	3	4	5
6	Olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurar.	1	2	3	4	5
7	Yapılan planları hatırlar ("Yemekten sonra bahçeye çıkacağız" denildiğinde yemekten sonra bahçeye çıkılacağını hatırlaması gibi).	1	2	3	4	5
8	Eşyalarını koymasına gereken yeri hatırlar.	1	2	3	4	5
9	Eşyalarını koyduğu yeri hatırlar.	1	2	3	4	5
10	Öğrendiklerini hatırlar (Öğrendiği bir şarkıyı hatırlaması gibi).	1	2	3	4	5
11	Bir görevi ya da etkinliği yapması için verilen yönergeleri hatırlar.	1	2	3	4	5
12	Duygu ve düşüncelerini rahatça ortaya koyar.	1	2	3	4	5
13	Kalabalık karşısında kendini ifade eder.	1	2	3	4	5
14	Başkalarının duygularının nedenlerini ve sonuçlarını söyler.	1	2	3	4	5
15	Kendisiyle ilgili olumlu şeyler söyler (Çok güzel bir resim çizdim gibi).	1	2	3	4	5
16	Kendini ortaya koymasına gerektiği yerde sağlıklı şekilde ortaya koyar.	1	2	3	4	5
17	Gerginlik yaratacak bir durumda kendini kontrol eder.	1	2	3	4	5
18	Kızgınlığını kontrol etmek için farklı yollar kullanır.	1	2	3	4	5
19	İstekleri ile kurallar çeliştiğinde bile kurallara uyar.	1	2	3	4	5
20	Çok sevdiği bir oyuncakta izin almadan oynamaz.	1	2	3	4	5

EK 5. ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ

Fwd: ÖZ-DÜZENLEME ÖLÇEĞİ
ÖĞRETMEN VE ANNE FORMU



Gelen Kutusu



AHMET EROL 2 Şub

Alıcılar: ben ▾



Merhabalar,

Ölçeklerle ilgili bilgiler ektedir. Çalışmanızda kolaylıklar dileriz.

AHMET EROL

Pamukkale University

Education Faculty

Department of Elementary Education

Preschool Education Program

Denizli-Turkey

EK 6. ETİK KURUL KARARI



T.C.
KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Tıp Fakültesi Dekanlığı
İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : E- [REDACTED] 5-050.99-28189
Konu : Dr.Öğr.Üyesi Hatice Harmancı (Etik
Kurul Kararı)

01.03.2022

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hatice HARMANCI
Öğretim Üyesi

17.02.2022 tarihli İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik Kurulu toplantısında başvurunuz değerlendirilmiş olup ilgili karar Ek'te sunulmuştur. Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Taner ZİYYAN
İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS4Y0Y5M6

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/kto-karatay-universitesi-cbys>

Adres:Akabe Mahallesi Alaaddin Kap Caddesi No:130 Karatay / Konya
Telefon:444 1251 Faks:[REDACTED] 2 00 44
e-Posta:[REDACTED]kalem@karatay.edu.tr Web:www.karatay.edu.tr
Kep Adresi:[REDACTED]ayuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Emet ÖZDEMİR (Büşra İRİŞ
KAVUNEKER Vekaletiyle)
Unvanı: Sekreter V.
Tel No: 444 1251-7466



Bu belge, Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

T.C.
KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
İLAÇ VE TIBBİ CİHAZ DIŞI ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

Toplantı Sayısı: 02

Toplantı Tarihi: 17.02.2022

Karar Sayısı: 2022/022: Dr.Öğr.Üyesi Hatice HARMANCI'nın, "Okul Öncesi Dönemde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların Öz Düzenlemelerine Ebeveyn Tutumlarının Aracı Etkisi" başlıklı araştırma projesi çalışması ile ilgili 01.02.2022 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

Görüşme sonucunda araştırma projesi çalışmasının Dr.Öğr.Üyesi Hatice HARMANCI sorumluluğunda yürütülmesinin uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Not: Çalışma ile ilgili gerekli izin ve yasal sorumluluk araştırmacılara aittir.

Sorumlu Araştırmacı: Dr.Öğr.Üyesi Hatice HARMANCI

Yardımcı Araştırmacı: Sadiye Gül ÖGETÜRK


Prof. Dr. Taner ZIYLAN

**İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar
Etik Kurul Başkanı**

