



**48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DAVRANIŞSAL ÖZ DÜZENLEME
BECERİLERİ İLE SOSYAL DEĞER KAZANIMLARININ
İNCELENMESİ**

Tuğçe Orhan Taşkoyan

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Tuğçe

Soyadı : Orhan Taşkoyan

Bölümü : Okul Öncesi Öğretmenliği

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : 48-72 Aylık Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesi

İngilizce Adı : The Examination Of 48-72 Month Children's Behavioral Self-Regulation Skills And Social Value Gains

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı : Tuğçe Orhan Taşkoyan

İmza :.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN tarafından hazırlanan “48-72 Aylık Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesi” adlı tez aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Saide ÖZBEY

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Özlem ŞİMŞEK ÇETİN

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 06/08/2020

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Eşim ve Oğlum'a

TEŞEKKÜR

Araştırma dönemim süresince değerli fikirleriyle bana yardımcı olan, akademik bilgi ve deneyimi ile bana rehberlik eden, çalışkanlığı ve iş disiplini ile bana model olan, ilgisi, sabrı ve anlayışı ile bana her fırsatta destek olan değerli danışmanım Sayın Dr. Öğretim Üyesi Serap Demiriz’e saygılarımı sunar bana verdiği emekleri için teşekkür ederim. Değerli görüşlerini benimle paylaşan tez jüri üyeleri Doç. Dr. Saide Özbey’e ve Doç. Dr. Özlem Şimşek Çetin’e katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırmada kullanmış olduğum ölçekleri ile bana destek olan Dr. Öğretim Üyesi Serap Demiriz hocama, Dr. Öğretim Üyesi Esin Sezgin’e ve Dr. Öğretim Üyesi Derya Atabey’e teşekkür ederim. Veri analizi sürecinde değerli görüşlerini benimle paylaşarak istatistiklerin yapılmasında yardımcı olan Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Karadağ’a teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her alanda bana destek olan, her zaman yanımda olan, sevgilerini her an hissettiğim, bana güvenen ve bana inanan, iyiki benim ailem dediğim annem Melek Orhan’a, babam Osman Orhan’a ve kardeşim Gökçe Orhan’a çok teşekkür ederim.

Sevgisini ve desteğini her an hissettiğim, yüksek lisans eğitimim süresince de beni hep motive ederek, cesaretlendiren, her zaman yanımda olan sevgili eşim Mustafa Rahman Taşkoyan’a, bana hayat enerjisi veren, canımın içi, biricik oğlum Tuna Sencer Taşkoyan’a çok teşekkür ederim.

Tuğçe Orhan Taşkoyan

**48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DAVRANIŞSAL ÖZ DÜZENLEME
BECERİLERİ İLE SOSYAL DEĞER KAZANIMLARININ
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2020

ÖZ

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Ankara ili, Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anasınıfları ile anaokullarına devam eden 48-72 aylık 178'i kız, 199'u erkek olmak üzere toplam 377 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada çocuklar ve aileleri ile ilgili gerekli bilgilere ulaşabilmek için "Kişisel Bilgi Formu"; çocukların davranışsal öz düzenleme becerini belirlemek için "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)"; çocukların sosyal değer kazanımlarını belirlemek için "Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde bağımsız değişkenlerin kategori sayısına göre ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılırken, çoklu karşılaştırmalarda ise Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) ve Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği puanları arasındaki ilişkiler Spearman Korelasyon Testi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin

cinsiyetlerine ve babanın öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($p<0,05$). Çocukların sosyal değer kazanımlarının ise annenin ve babanın öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($p<0,05$). Ayrıca araştırmada davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Dönem Çocuklar, Davranışsal Öz Düzenleme, Sosyal Değer Kazanımı

Sayfa Adedi :163

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi SERAP DEMİRİZ

**THE EXAMINATION OF 48-72 MONTH CHILDREN'S
BEHAVIORAL SELF-REGULATION SKILLS AND SOCIAL VALUE
GAINS**

(Master's Thesis)

Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCE

August, 2020

ABSTRACT

This research was conducted to examine the behavioral self-regulation skills and social value gains of children 48-72 months of attending preschool education institutions. The research was conducted with total of 377 children, 178 of whom were girls and 199 of whom were boys at 48-72 months of age, who attended kindergartens and kindergartens under the Ministry of National Education in Çankaya, Ankara province. In the research, "Personal Information Form" was used to obtain the necessary information about children and their families, " Child Behavior Rating Scale (CBRS)" was used to determine the behavioral self-regulation skills of children, and "The Scale for Preschool Social Values Acquisition" was used to determine the social value gains of children. In the analysis of the research data, Mann Whitney U test was used for binary comparisons according to the category number of independent variables, while the Kruskal Wallis H Test was used for multiple comparisons. The relationship between Child Behavior Rating Scale (CBRS) and (The Scale for Preschool Social Values Acquisition) scores was examined by Spearman Correlation Test. As a result

of the research, it was seen that children's behavioral self-regulation skills showed a statistically significant difference according to their gender and father's education level ($p<0,05$). It was determined that children's social value gains showed a statistically significant difference according to the education level of their mother's and father's. ($p<0,05$). In addition, it was concluded that there was a positively relationship between behavioral self-regulation skills and social value gains.

Keywords: Preschool Children, Behavioral Self Regulation, Social Value Gains

Page Number: 163

Supervisor: Assist Prof. SERAP DEMİRİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	4
1.3.Araştırmanın Önemi.....	5
1.4.Araştırmanın Varsayımları.....	9
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları	9

1.6.Tanımlar	10
BÖLÜM II.....	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1.Öz Düzenleme.....	11
2.1.1.Öz Düzenlemenin Kuramsal Temelleri.....	12
2.1.1.1.Davranışçı Kuram	12
2.1.1.2.Bilişsel Gelişim Kuramı	13
2.1.1.3.Sosyal Bilişsel Kuram.....	13
2.1.1.4.Sosyal-Kültürel Kuram.....	15
2.1.1.5.Psikoanalitik Kuram.....	15
2.1.2.Öz Düzenlemenin Boyutları	16
2.1.2.1.Bilişsel Düzenleme	16
2.1.2.1.1.Dikkat	17
2.1.2.1.2.Çalışan Bellek.....	18
2.1.2.1.3.Yürütücü İşlevler	19
2.1.2.2.Duygu Düzenleme	20
2.1.2.3.Davranış Düzenleme	21
2.1.2.3.1.Hazı Erteleme.....	23
2.1.2.3.2.Çaba Gerektiren Kontrol.....	23
2.1.2.3.3.Engelleyici Kontrol.....	24
2.1.2.3.4.Dürtüsellik ve Dürtü Kontrolü.....	24
2.1.3.Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenlemenin Gelişimi.....	25

2.1.4.Öz Düzenleme Becerisini Etkileyen Faktörler	27
2.2.Değerler.....	29
2.2.1.Değerlerin Sınıflandırılması.....	30
2.2.2.Sosyal Değerler	32
2.2.3.Okul Öncesi Dönemde Sosyal Değerlerin Gelişimi.....	33
2.2.4.Sosyal Değer Kazanımlarını Etkileyen Faktörler	35
2.3.Öz Düzenleme İle İlgili Araştırmalar.....	37
2.4.Sosyal Değerler İle İlgili Araştırmalar.....	54
BÖLÜM III.	64
YÖNTEM.....	64
3.1.Araştırma Modeli.....	64
3.2.Evren ve Örneklem	65
3.3.Verİ Toplama Araçları	67
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	67
3.3.2.Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği - ÇODDÖ (Child Behavior Rating Scale - CBRs)	68
3.3.3.Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	70
3.4.Verilerin Toplanması	71
3.5.Verilerin Analizi	72
BÖLÜM IV.....	76
BULGULAR VE TARTIŞMA	76
4.1.Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular.....	76
4.2.Çocukların Sosyal Değer Kazanımlarına İlişkin Bulgular	87

4.3.Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	95
BÖLÜM V.	101
SONUÇ VE ÖNERİLER	101
5.1.Sonuçlar	101
5.1.1.Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar.....	101
5.1.2.Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar...	102
5.1.3.Çocukların Sosyal Değer Kazanımlarına İlişkin Sonuçlar	103
5.1.4.Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar	104
5.2.Öneriler	104
5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler	104
5.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler	105
KAYNAKLAR.....	107
EKLER	137
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	138
EK 2. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)	140
EK 3. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) Kullanım İzni	141
EK 4. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	142
EK 5.Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Kullanım İzni	143
EK 6. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni.....	144

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı	66
Tablo 2. Ölçeklerden Alınan Puanların Normalliğine İlişkin Basıklık Çarpıklık Değerleri	73
Tablo 3. Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)'inden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	77
Tablo 4. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	78
Tablo 5. Çocukların Doğum Sırasına Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	80
Tablo 6. Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	82
Tablo 7. Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	84
Tablo 8. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları	87
Tablo 9. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	88
Tablo 10. Çocukların Doğum Sırasına Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	89

Tablo 11. Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	91
Tablo 12. Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	93
Tablo 13. Çocukların Davranışsal Öz düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkiye Ait Sperman Korelasyon Analizi Sonuçları	95
Tablo 14. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Toplam Puanının Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği Toplam Puanını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 15. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Toplam Puanının Davranış Düzenleme Alt Boyutu Puanını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	97
Tablo 16. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Toplam Puanının Sosyal Beceri Alt Boyutu Puanını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	98

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

$\bar{X}$	Ortalama
S	Standart Sapma
n	Örneklem Sayısı
%	Yüzdelik Değeri
r	Korelasyon Katsayısı
p	Anlamlılık Değeri
f	Frekans
CBRS	Child Behavior Rating Scale
ÇODDÖ	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package for Social Sciences

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu açıklanarak, araştırmanın amacı ifade edilmiş, alt problemlere yer verilmiş; araştırmanın önemine değinilerek, araştırmanın varsayımları, sınırlılıkları belirtilmiş ve bazı terimlerin işlevsel tanımları yapılmıştır.

1.1.Problem Durumu

Yetişkinlerden farklı olarak çocuklar yenilenmeye ve öğrenmeye hazır duygu, düşünce ve davranış özellikleri ile kendilerine has gelişim özelliklerine sahiptirler. Bu nedenle erken dönemde çokça uyaran ve etkili eğitim etkinlikleri ile eğitim ortamlarında bulunarak iyi bir eğitim almaları oldukça önemlidir (Koçak, 2001). Öğrenme kavramının tanımını yapan ve üzerinde etkili olan unsurları ortaya çıkaran birbirinden farklı görüşler, eğitim çerçevesi içerisinde davranışçı, bilişselci ve yapısalcı yaklaşımlar üzerinde ilerler. Bireylerin zihinlerinde bilgiyi işleyip ona anlam yüklemesi ile bireyin en aktif şekilde öğrenme sürecinde yer aldığı yapılandırmacılık, içinde bulunduğumuz yüzyılda eğitim alanında en çok çalışmalar yapılan yaklaşım olmuştur (I. Üredi & Üredi, 2009). Türkiye’de de yeni eğitim programlarında öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşım tercih edilmiş, öğrenme ortamlarında da buna göre düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. Öğrenme ortamlarında bireyin bağımsız çalışarak kendi öğrenmesinin planlamasını ve düzenlemesini yapmasını

sağlamak hedeflenmektedir. Gelişen öz düzenleme becerisi ile birey yaşamı boyunca öğrenme süreçlerinin temelini oluşturarak kullanacağı bir yaklaşıma sahip olur (Sarı & Akınoğlu, 2009). Bireyin çevresinde gelişen durumları ve kendi davranışlarını kontrol edebilmesi, günlük hayattaki becerileri gerçekleştirebilmesi, değişimlere ve yeniliklere adapte olabilmesi öz düzenleme becerisinin gelişimi için önemlidir (Akdoğan, Velipaşaoğlu & Musal, 2015). Yaşamı boyunca bireylerin öğrenme süreçlerini düzenleyerek başarıya ulaşmaları gelişen öz düzenleme becerisi ile gerçekleşir. Öğrenme sürecini bağımsız bir şekilde, kontrol ve düzen altında tutabilme öz düzenlemenin bir sonucudur (Budak, 2016, s. 2). Öz düzenlemenin gelişmesi ile birey çevreyi değiştirmeye başlar. Aynı şekilde çevre de bireyin öz düzenleme becerisinin gelişimini destekler. Bunun sonucu olarak öz düzenleme sürecinde birey ve çevre ilişkisinden bahsedilebilir (Can Aran, 2015).

Bilindiği üzere, yeni şeyler öğrenmek ve bilinmezi keşfetmeye çalışmak insan doğasının vazgeçilmez bir unsuru olmakla birlikte bu durum insan hayatı boyunca çok erken yaşlarda kendini göstermeye başlayıp hayat boyu devam eder. Çocukluk döneminde ise hat safhada kendini göstermekte olup, meraklı bir şekilde çevresini keşfetmeye çalışan çocuklar bu merak sayesinde iletişim kurmayı öğrenirken bir yandan da çevrelerine dair fikirler oluştururlar. Erken yaşam deneyimleri çocukların öz düzenleme becerilerine dair geliştireceği tutumları belirler ve okul başarısını etkiler. Okul öncesi dönemde olumlu deneyimler yaşayan çocukların okula, öğrenmeye ve öz düzenleme becerilerine dair olumlu tutumlar geliştirdikleri görülmektedir. Olumsuz deneyimleri olan çocuklarda ise öz düzenleme becerilerinin bu durumdan etkilenecek onların öz değerlerinde düşüşe sebep olmak suretiyle daha fazla davranış problemi göstermelerine, okulda ve okul sonrası yaşamda düşük başarı sergilemelerine neden olduğu görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2013, s. 12). Erken çocukluk döneminde çocukların kazandıkları farklı beceriler, çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde de etkilidir. Çocuklar bu dönemde öz düzenleme becerisinin onlara kazandırdığı hedef ve strateji belirleme, uygulamalar yapma, sonucu değerlendirme, kendini gözlemleyerek değerlendirme yapma gibi bazı davranışları gösterirler (Zimmerman, 2008).

Çocukların öz düzenleme becerilerinin erken süreçte araştırılıp incelenmesi ve değerlendirilmesi, çocukların gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemlidir. Çocukların okul öncesi dönemde erkenden kazanmış oldukları beceriler, ileride edinecekleri diğer becerileri de tamamlamaktadır (Tutkun, Tezel Şahin & Işıktekiner, 2016).

Türkiye’de ve dünyada son yıllarda okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri üzerine yapılan çalışmaların artmakta olduğu ve öz düzenleme becerisinin cinsiyet (Adak Özdemir & Budak, 2019; Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017; Aybek & Aslan, 2017; Bassett, Denham, Wyatf & Women Khot, 2012; Bayındır, 2016; Gunzenhauser & Von Suchodoletz, 2015; Matthews, Cameron Ponitz & Morrison, 2009; Öztapak & Özyürek, 2018; Rimm-Kaufman, Curby, Grimm, Nathanson & Brock, 2009; Samar, 2019; Sezgin & Demiriz, 2018; Von Suchodoletz & Gunzenhauser, 2013), doğum sırası (Ertürk Kara & Gönen, 2015; İleri, 2019; Mercan, 2019), annenin öğrenim durumu (Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta & Howes, 2002; Bondurant, 2010; Doğruyol, Türküler Aka & Tilbe, 2018; Karakurt, 2019; Sektnana, McClelland, Acock & Morrison, 2010; Sezgin & Demiriz, 2016; Tekin, 2018; Wanless vd., 2011a), babanın öğrenim durumu (Ertürk, 2013; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Luster & McAdoo, 1994; Mercan, 2019; Öztapak, 2017; Samar, 2019; Şamlı, 2019; Şepitçi, 2018; Temiz, 2019; Tutkun vd., 2016; Wanless vd., 2011a) gibi bazı değişkenlerden etkilendiği görülmüştür.

Toplumsal çerçeve açısından ele alındığında, öz düzenlemenin bireyin sosyal ilişkilerinde ve bilgi, beceri, davranış ve duygularını düzenlemelerinde etkili olduğu ve bunları kontrol altına alabilmesini sağlayan beceri olarak da oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bireylerin yaşamı boyunca göstermiş oldukları başarıların, sahip oldukları öz düzenleme becerisinin az veya çok düzeyde olması ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir (Ertürk, 2013, s. 37). Daha yaşamın ilk yıllarında çocukların geleceğini belirleyen toplumsal ve ahlaki değerlerin aktarımı başlamaktadır. Çocuklar temel bilgi ve becerileri bu yaşamın ilk yıllarında kazanmaya başlar. Bu nedenle de çocukların gelişimi için okul öncesi dönemin önemi büyüktür (Yavuzer, 2016a, s. 151). Değerlerin edinimi konusunda da eğitimin

bireylere kaç yaşında verilmesi gerektiği üzerinde farklı görüşler bulunsada değer eğitimi bireylere her yaş grubunda verilebilmektedir (Dilmaç, 2007, s. 7). Buradan hareketle bireye doğumdan itibaren önce aile daha sonra ise okul aracılığı ile değer eğitimi verilebilmektedir (Kuşcu, 2009, s. 28).

Sosyal değerler ile ilgili yurt içi literatür incelendiğinde bireylerin değerler kazanımlarının cinsiyet (Büyüksakallı, 2019; Bolat, 2011; Coşkun & Yıldırım, 2009; Elibol Gültekin, 2008; Küçükşen & Budak, 2017; Metin, 2015; Sarı, 2005; Şahin, 2017), doğum sırası (Şahin, 2019), anne öğrenim durumu (Aladağ, 2019; Dişçi, 2019; Ergün Kaplan & Sulak, 2017; Metin, Ünlü & Kaşkaya, 2017; Şahin, 2019), baba öğrenim durumu (Çalışkan & Sağlam, 2012; Çetin, 2016; Metin vd., 2017; Uslu, 2019) gibi bazı değişkenlerden etkilendiği görülmektedir.

Son yıllarda yurt içinde yapılan çeşitli araştırmalarda okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerinin ve sosyal değer kazanımlarının bazı değişkenlerle ve bazı farklı becerilerle olan ilişkisi incelenmiştir. Ancak bu güne kadar çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve sosyal değer kazanımlarının bir arada ele alınarak incelendiği araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve sosyal değer kazanımları incelenmiş ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin ve sosyal değer kazanımlarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik durum saptaması yapılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarının incelenmesidir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri nasıldır?

2. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48- 72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri;
 - (a) Çocuğun cinsiyetine,
 - (b) Çocuğun doğum sırasına,
 - (c) Annenin öğrenim durumuna,
 - (d) Babanın öğrenim durumuna göre fark göstermekte midir?
3. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların sosyal değer kazanımları nasıldır?
4. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48- 72 aylık çocukların sosyal değer kazanımları;
 - (a) Çocuğun cinsiyetine,
 - (b) Çocuğun doğum sırasına,
 - (c) Annenin öğrenim durumuna,
 - (d) Babanın öğrenim durumuna göre fark göstermekte midir?
5. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları arasında ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Bireye verilen değer günden güne artmasının bir sonucu olarak karşımıza çıkan öz düzenleme kavramı, bireyin kendi öğrenme sürecini yönettiği ve düzenlediği bir süreç olarak tanımlanabilmektedir. Bireylerin kendi kararlarını alıp bu kararları uygulamaya koyması ve bu süreçte izlediği tüm yollar ise öz düzenlemeli öğrenme kavramını ortaya çıkarmaktadır (Yılmaz, 2016, s. 4). Çocuklar okul öncesi dönemde tüm gelişim alanlarında hızlı bir değişim ve etkileşim ile gelişim gösterirler. Çocukların bu dönemde gelişim sürecinde yaşayacakları bir problem tüm hayatını olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle okul öncesi eğitim ile çocuğun hayatı boyunca gerçekleştireceği tüm öğrenmeleri doğrudan etkilenmektedir (Koçyiğit, 2009, s. 1). Okul öncesi dönemde çocukların edindikleri değerler ve davranışlar, ileriki

dönemlerde yaşayacakları tüm deneyimlerin temeli olmaktadır. Öz düzenleme, bireylerin hedef belirlemeleri, hedefleri gerçekleştirmek üzere stratejiler geliştirmeleri, davranışlarını izleyip değerlendirmeleri gereken ve daha sonraki öğrenmelerine yol gösterici olan bir süreçtir (Kuyumcu Vardar & Arsal, 2014). Bununla birlikte öz düzenleme becerisinin gelişim süreci; bireyin duygularının, davranışlarının ve düşüncelerinin gelişimi açısından kritik öneme sahip bir süreçtir (Ann Bell & Deater Deckard, 2007). Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisi hem birey hem de toplum açısından önem taşımaktadır. Öz düzenlemeyi toplumsal açıdan ele aldığımızda; bireyin duygularının, toplumsal ilişkilerinin, düşüncelerinin ve davranışlarının gelişimi üzerinde olumlu bir faktör olduğu görülmektedir. Bireyin başarılı olması da okul öncesi dönem başta olmak üzere bütün gelişim süreci boyunca öz düzenleme becerisinin kuvvetli olması ile bağlantılıdır (Ertürk, 2013, s. 37). Öz düzenleme becerisi gelişmiş olan çocuklar toplumda daha kolay kabul görmekte, akranları tarafından daha kolay ve hızlı benimsenmektedirler. Öz düzenleme becerisi çocuklara bazı arzularını erteleme, içsel dürtülerini öteleme ve kurallara uyma gibi bazı davranışları kazandırmaktadır. Bu durum birey açısından olumlu katkı ile sonuçlanmaktadır (Baumeister, DeWall, Ciarocco & Twenge, 2005). Çocuklar öz düzenleme becerilerinin gelişmesi ile karşılaştıkları yeniliklere kolay uyum sağlamaktadırlar. Bununla birlikte öz düzenleme becerisi gelişen çocuklar karşılaştıkları sorunlara olumlu yaklaşmakta, çözüm üretebilmek için de öz düzenleme becerilerini kullanmaktadırlar (Ural, Gültekin Karaduman & Şepitçi Sarıbaş, 2020). Çocukların öz düzenleme becerilerine dair kazanımlarını ileriki yaşlara taşımaları, gelişimsel süreçleri başarı ile tamamlamaları ile gerçekleşebilecektir (Bitar, 2010). Erken yaşlarda kazanılan öz düzenleme becerileri, çocukların sosyal olmayan davranışlarını engellemektedir (Caspi, Henry, McGee, Moffitt, & Silva, 1995).

Yurt içi alan yazında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine yönelik araştırmalar incelendiğinde, çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri (Karakurt, 2019), sosyal becerileri (Samar, 2019), akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri (Ural vd., 2020), oyun becerileri (Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017), okula uyum becerileri (Şepitçi, 2018), akademik benlik saygıları (Mercan, 2019), okula hazırbulunuşlukları ve davranış

problemleri (Erkan & Sop, 2018), yaşam kalitesi (Özbey, Mercan & Alisinanoğlu, 2018), sosyal yetkinlikleri (Gündüz, 2015), benlik algıları (Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüş & Cengiz, 2019) arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerileri ile anne babalara ait değişkenlerden; anne baba tutumları (Öztabak & Özyürek, 2018; Temiz, 2019), annelerine bağlanma biçimleri (Bayındır, 2016), ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları (Eroğlu, 2018) arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerileri ile öğretmenlere ait değişkenlerden; öğretmen çocuk etkileşimi (Ertürk, 2013), öğretmen inanışları ve eğilimleri (Ceylan Esentürk, 2018) arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemeye yönelik hazırlanan bazı eğitim programlarının çocukların sosyal becerileri (Liman, 2007), öz düzenleme becerilerinin gelişimi (Çelik & Kamaraj, 2020; Keleş, 2014) ve davranışsal öz düzenleme becerileri (Sezgin, 2016) üzerindeki etkisinin incelendiği görülmektedir.

Okul öncesi dönemde gelişen öz düzenleme becerisi çocukların diğer gelişim alanları ve akademik becerileri üzerinde de önemli etkiye sahiptir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesi çevrelerine karşı olumlu eylemlerde bulunabilmeleri açısından oldukça önemlidir. İçinde bulunan ortamın beklentilerine karşı çocuk içsel ve dışsal uyaranları dengeler ve olaylara karşı dikkatini toplayıp gerekli bilişsel sürecin ardından davranışlarını düzenler ve uygun eylemlerde bulunur. Öz düzenleme becerisinin etkili bir şekilde çalıştığı bu süreç sonunda sosyal açıdan olumlu davranışlar görülür. Buna göre okul öncesi dönemde edinilen öz düzenleme becerisinin çocukların her gelişim alanında olduğu gibi sosyal davranışlar açısından da oldukça önemli olduğunu söylenebilir (Aydın & Demir Atalay, 2015, s. 47). Öz düzenleme becerilerinin sosyal değerler ile olan ilişkisini ortaya koymak adına toplum düzeninin temelini teşkil eden kurallar ve yasalar bütününe toplumsal ilişkilerin olumlu gitmesi açısından toplumsal değerler ile uyumu gerekmektedir (Yörükoğlu, 2006, s. 221).

Yurt içi literatürde okul öncesi dönem çocuklarının sosyal değer kazanımlarına yönelik araştırmalar incelendiğinde, çocukların sosyal değer kazanımları ile yılmazlıkları (Uslu, 2019), aile ve öğretmen görüşleri (Taşer Polat, 2018), sosyal becerileri (İlgin, 2018), sosyal uyum düzeyleri (Tanrıverdi & Erarslan, 2015) ve yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenler ile (İnci, 2009) arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmüştür. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerlere yönelik bazı eğitim programlarının çocukların sosyal değerler kazanımına (Atabey & Ömeroğlu, 2016b), sosyal beceri kazanımlarına (Sapsağlam, 2015) ve sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin (Öztürk Samur, 2011) incelendiği çalışmalar bulunmaktadır.

Bugüne kadar yapılan çalışmalarda çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve sosyal değer kazanımları bir arada incelenmemiştir. Bu araştırmada okul öncesi dönem çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve sosyal değer kazanımları bazı değişkenlere göre ele alınmış ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları incelenmiştir. Bu temelde çalışma özgünlük kazanırken konu ile ilgili alan yazına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öz düzenleme becerisinin okul öncesi dönemde gelişiminin desteklenmesi ile üzerindeki çeşitli değişkenlerin etkisinin incelenmesinin bireyin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öz düzenleme becerileri ile değerleri harmanlayamamış birey topluluklarının bulunduğu çevrelerde şiddet olaylarının sayısında artış, aile kurumunun zayıflamasına ve teknolojinin gelişimine paralel olarak sanal dünyanın hayatımızdaki olumsuz etkileri neticesinde toplumda değersizleşmenin de artmasına neden olduğu düşünülmektedir (Aydın & Akyol Gürler, 2014, s. 15). Bu bağlamda okul öncesi dönemde çocukların hızlı bir şekilde gelişiyor olmasına bağlı olarak çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin ve sosyal değer kazanımlarının incelenmesi erken müdahale açısından önem kazanmaktadır. Okul öncesi eğitim programlarında konuya olan farkındalığın artması ile birlikte çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin ve sosyal değer kazanımlarının gelişimine yönelik hazırlanacak olan eğitim etkinliklerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çocukların ailelerine ilişkin bazı değişkenler ile davranışsal öz düzenleme becerilerinin ve sosyal değer kazanımlarının incelenmesi ailelere yönelik

hazırlanan çeşitli müdahale çalışmalarında da yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre geliştirilen önerilerin araştırmacılara, öğretmenlere ve ebeveynlere rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

1.4.Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın yapılmasında geçerli olabilecek varsayımlar aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”na verilen yanıtların ebeveynlerin gerçek durumlarını sunduğu varsayılmıştır.
2. Öğretmenlerin “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)”ni her çocuk için yansız olarak içtenlikle doldurdıkları varsayılmıştır.
3. Çocukların “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği”ne odaklandıkları ve verdikleri yanıtların gerçek durumlarını yansıttığı varsayılmıştır.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıklarına aşağıda yer verilmiştir.

1. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden 48-72 aylık, normal gelişim gösteren çocuklar ile bu çocukların öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)” ve “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ölçme araçlarının ölçtüğü yapılarla sınırlandırılmıştır.

1.6.Tanımlar

Öz Düzenleme: Bireylerin ulaşmak istedikleri hedef doğrultusunda geliştirdiği, planlı ve döngüsel olarak meydana gelen duyguları, davranışları ve düşünceleridir (Zimmerman, 2000, s. 14)

Davranışsal Öz Düzenleme: Öz düzenleme becerisinin çalışan bellek, dikkat ve engelleyici kontrol gibi süreçlerinin bütünleşerek davranışa yansıdığı boyutudur (Wanless vd., 2011a).

Sosyal Değer: Toplum içerisinde insan davranışlarının ve düşüncelerinin bir ölçütü olarak yer alan duygu ve düşüncelerdir (Yazıcı, 2014).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERVEÇE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusuna yönelik literatür bilgileri ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1.Öz Düzenleme

Eğitim alanında öz düzenleme kavramı üzerine çalışmalar yapan araştırmacılar öz düzenlemenin farklı birçok tanımını yapmışlardır. Bronson, (2000) “Bireyin tercihini, düşüncesini, davranışını planlamasının ve bunlara göre karar vermesinin altında yatan durum aslında istemli ve bilinçli bir öz düzenlemedir” (s. 1) diye belirtmiştir. Zimmerman (2000) ise “Bireyin kişisel hedeflerine ulaşabilmek adına geliştirmiş olduğu, planlı ve döngüsel olarak da ortaya koyduğu duyguları, davranışları ve düşünceleridir” (s. 14) diyerek öz düzenlemeyi tanımlamıştır. Öz düzenleme Trommsdorff (2009)’a göre “hem dikkat ve ketlemeyi içine alan temel becerileri hem de bilinç gelişimi gibi bireyin yüksek seviyeli işlemlerini içermektedir” (s. 2). Calkins ve Williford (2009)’a göre öz düzenleme “bireyin çevreden gelen taleplerle etkili bir şekilde başa çıkma sürecinde duygularını ve davranışlarını kontrol edebilme yeteneği” (s. 173) olarak tanımlanmıştır. McCaslin ve Murdock (1991) tarafından öz düzenleme “bir topluluğa ait olmak ve bireyin kendisinin de sayesinde değişip dönüşürken bu topluluğu da dönüştürmesidir” şeklinde tanımlanmıştır (s.

219). Pintrich (2000)'e göre ise “öz düzenleme, öğrenme olayının bireyler tarafından düzenlenmesidir” (s. 451).

2.1.1.Öz Düzenlemenin Kuramsal Temelleri

Öz düzenleme kavramı ve öz düzenlemenin gelişimi üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalarda bazı kuram ve yaklaşımların öz düzenleme davranışının nasıl geliştiği ve hangi boyutları içerdiği konuları incelenmiştir. Öz düzenleme tek bir kuram ve yaklaşımla açıklanamamakta, genel sınırları içerisinde farklı kuram ve yaklaşımları içermektedir. Özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimi farklı kuram ve yaklaşımların karşılaştırmalı olarak incelenmesi ile açıklanmaktadır (Bronson, 2000, s. 11). Bu kuramlardan, eğitim alanında çoğunlukla kabul gören ve tercih edilen kuramlar arasındaki davranışçı kurama, bilişsel gelişim kuramına, sosyal bilişsel kurama, sosyo-kültürel kurama ve psikoanalitik kurama yer verilmiştir (Bronson, 2000, s. 11).

2.1.1.1.Davranışçı Kuram

Davranışçı kurama göre birey, öğrenmelerini davranışlarıyla gerçekleştirir. Bireyler davranışlarını öğrenme sürecinde örgütleme ve düzenleme özelliğine sahip olarak dünyaya gelirler. Birey büyük bir ödül ile karşılaştığında diğer küçük ödülleri istemediğini davranışları ile gösterir. (Bates'den aktaran Atun, 2016, s. 20). Öz düzenleme davranışçılara göre ödül ve ceza sistemleri ile öğrenilen öz kontrol olarak ifade edilmektedir. Davranışçı kuramda dış çevrenin birey üzerinde etkili olduğu ve bireyin kendi davranışlarını kontrol ve denetim altına almasından daha çok çevresinin bireyin davranışlarını belirlemesi üzerinde durulmuştur (Bronson, 2000, s. 15). Davranışçı kuramda, öz kontrol ile dürtüselliğin karşı karşıya oldukları belirtilmektedir. İstenilen ödüle ulaşabilmek için gereken davranış kontrol edip, strateji geliştirmeyi öz kontrol olarak tanımlamışlardır. (Bronson, 2000, s. 15).

2.1.1.2.Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramın temellerini çocuk merkezli bir anlayış ile ilerlemeci ve gelişimsel açıdan öğrenmeyi ele alan Piaget'in görüşleri oluşturmaktadır. Bilişsel gelişim kuramcıları bilgiyi işleme süreci ile ilgilenirken, biliş üzerinde çevrenin ve sosyal ilişkilerin daha az dikkate alındığını asıl önemli olanın ise bireyin kendi eylemi olduğunu söylemişlerdir (Tezci, 2002, s. 21). Piaget'e göre bireyin zihninde öz düzenleme süreci dışsal çevreden gelen uyarıcılara karşı içsel dengenin kurulması şeklindedir. Zihinsel öz düzenleme sürecinde amaç, dış çevreye en iyi şekilde uyum sağlamaktır. İki yaş civarında çocuklar kendi davranışlarını kısmen kontrol edebilir durumdadırlar. Fakat bunun yanı sıra mantıksal düşünce tam olarak gelişmediğinden kendi düşünceleriyle başkalarının düşünceleri arasında ayırım yapamazlar. Okul öncesi dönemde çocuklar merkeze kendi bakış açılarını alırlar. Diğer insanların bakış açılarını dikkate alma konusunda rehberliğe ihtiyaçları vardır. Çocuklar bu dönemde görünüşe odaklanırlar. Altı- yedi yaşa gelindiğinde dışsal etkinlikler içselleştirilir ve daha işlemsel bir hale dönüşür (Bronson, 2000, s. 22). Piaget'in yapmış olduğu çalışmalarda öz düzenlemenin ve kontrol becerisinin bireyin düşünce ve davranışlarında görüldüğü ve bunun yanı sıra zihne ait bileşenler arasında öz düzenlemenin de bulunduğu belirtilmiştir. Öz düzenleme becerisi ile çocuklar düşüncelerini ve davranışlarını şekillendirir, duyguları ve arzularını geliştirirler. Öz düzenleme düşünce, davranış, arzu ve duyguyu beraberinde getirmektedir. Piaget, çocukların akranları ve yetişkinler ile iletişim içerisinde bulunmasının öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu savunmuştur (Fox & Riconsceile'den aktaran Sezgin 2016, s.14).

2.1.1.3.Sosyal Bilişsel Kuram

Eğitim alanında öz düzenlemenin etkili olduğu kuramlardan bir diğeri de sosyal bilişsel kuramdır. 1980'li yıllardan bu yana Albert Bandura, Barry J. Zimmerman, Dale H. Schunk, Paul R. Pintrich ve Frank Pajares önemli araştırmalar yapmışlardır (Sakız & Yetkin Özdemir, 2014, s.2). Bandura (1986) sosyal bilişsel kuramın temelinde kişisel faktörler,

çevre ve kişinin davranışı gibi birbirini etkileyen unsurları içeren karşılıklı belirleyicilik ilkesinin yer aldığını belirtmiştir. Sosyal bilişsel kuramda, birey ve bireyin içinde bulunduğu çevreye göre davranışlarının nasıl oluştuğu ve çevreyi sahip olunan düşünceler, duygular ve içsel inançlarla nasıl anlamlandırmış olduğu incelenmektedir (Bandura'dan aktaran Sakız & Yetkin Özdemir, 2014, s.2). Sosyal bilişsel kuramda psikolojik fonksiyonlar karşılıklı belirlemeciliğe göre bir neden sonuç ilişkisi ile dış çevre, davranış, biliş ve diğer kişisel süreçlerin birbiriyle etkileşim içinde olduğu üçlü bir süreçten oluşmaktadır. Çevre, davranış ve bilişi içinde bulunduran bu üçlü yeterliliklerin gelişmesi bireyin motivasyonunu artıracak ve yeteneklerini etkin şekilde kullanmasını sağlayacaktır (Wood & Bandura'dan aktaran Aydın & Demir Atalay, 2015, s. 3).

Sosyal bilişsel kurama göre çocuklar öz düzenlemeli öğrenme ile öğrenme sürecinde aktiftirler (Schunk & Zimmerman, 2003, s. 59). Zimmerman (2000) "bireyin kendi kişisel hedeflerine ulaşabilmek adına geliştirdiği, planlı ve döngüsel olarak ortaya konan davranış, duygu ve düşünce" olarak öz düzenlemeyi tanımlamaktadır (s.14). Buna göre öz düzenleme sürecinde bireylerin, kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alarak, planlamalar yapması ve kontrol etmesi gerektiği düşünülmektedir (Zimmerman, 2000, s. 14). Zimmerman'a göre öz düzenleme bireyin bilişsel ve akademik bir başarısı veya yeteneği değil; öz yönelimli olarak bilişsel yeteneğin akademik beceriye dönüşmesidir (Zimmerman, 1998, s. 1). Öz düzenleme becerisi çocuklarda her zaman ve her alanda eşit düzeyde değildir. Bazı alanlarda çocukların göstermiş olduğu öz düzenleme becerisi diğer bazı alanlara göre daha etkili olabilmektedir. Çocuklar tüm yönleriyle görevlerini önceden seçtiklerinde daha başarılı olurlar. Dış çevrenin kontrolü bu kısımda önem kazanmaktadır. Çocukların dış çevresinde yer alan öğretmenleri, anne ve babaları, arkadaşları öz düzenleme sürecinde öğrenme görevlerine yön vermektedir (Schunk & Zimmerman, 2003, s. 67).

2.1.1.4.Sosyal-Kültürel Kuram

Sosyal- kültürel kuramda Vygotsky (1962)’e göre düşünce; sadece kelimelerle ifade edilmemekte aynı zamanda onlarla var olmaktadır (s. 125). Öğrenme Vygotsky’nin sosyal-kültürel öğrenme kuramında sosyal ve aktiftir. Öğrenme süreci, bireylerin çevrelerindeki insanlarla etkileşimi sonucu gerçekleşir. Düşünce de dil ile gelişir. Düşünce biyolojik kaynaktan gelişirken, dil sosyal çevre kaynağı ile gelişir. Bilgi ise, bireyin sosyal olarak etkileşimde bulunmasının ve dili kullanmasının bir sonucudur (Tezci, 2002, s. 28). Vygotsky tarafından “zihin araçları” olarak ifade edilen kavram, çocukların düşünme, dikkati toplama ve hatırlama süreçlerinde etkilidir. Zihin araçları gelişim sürecinde zamanla dışsal ve somut boyuttan, içsel ve soyut boyuta taşınır. (Bodrova & Leong, 2013, s. 115). Öz düzenleme becerisi Vygotsky’e göre, çocukların yakınsak gelişim alanları içerisine katılmaları sonucunda gelişmektedir. Yakınsak gelişim alanını “çocukların bağımsız olarak problem çözebilmeleri ile bir yetişkinin veya bir akranının rehberliği eşliğinde problem çözebilmeleri arasındaki gelişim düzeyi farkını” temsil etmektedir (Vygotsky, 1978, s. 86). Sosyal-kültürel kurama göre, bireyin sosyal ve kültürel çevresi öz düzenleme becerisinin gelişmesinde etkilidir. Üst düzey zihinsel becerileri içinde barındıran öz düzenlemeli öğrenme bu kuramda sosyal bir süreç olarak işlemektedir. Çocuklar öz düzenlemeli öğrenme becerilerini katıldıkları çeşitli sosyal ve kültürel çevreler ile geliştirmektedir (Sakız & Yetkin Özdemir, 2014, s. 22).

2.1.1.5.Psikoanalitik Kuram

Psikoanalitik kuram, çocukların öz düzenleme becerisinin gelişimini “ego” kavramı üzerinden açıklamaktadır. Öz düzenleme becerisinin gelişimi bireyin ihtiyaçları ve dürtüleri sonucunda gerçekleşir (Burger, 2006, s. 80). Psikoanalitik kuram temsilcisi Freud öz düzenlemenin id, ego ve süper ego arasında yer aldığını savunur. Freud’a göre öz düzenleme bireyin kendisine karşı olan uyaranları kontrol altına alabilmesi ile gerçekleşir. Öz düzenleme dünyanın talepleri ile mücadele edebilme becerisidir. Çocuklarda ego geliştikçe

öz düzenleme becerisi de gelişmektedir. Süper ego ise, öz düzenleme sürecinde toplumun belirlediği kuralları bireyin benimsemesine yardımcı olur (Bronson, 2000, s. 24).

2.1.2.Öz Düzenlemenin Boyutları

Öz düzenlemenin boyutları açısından konu ile ilgili alan yazında farklı görüşler bulunmaktadır. Genel olarak araştırmacılar, öz düzenlemenin çok boyutlu bir yapısının varlığından yola çıkarak öz düzenlemeyi alt boyutlar altında incelemişlerdir (McCabe, Cunnington & Brooks Gunn, 2004; Smith-Donald, Raver, Hayes, & Richardson, 2007; Whitebread, Bingham, Grau, Pasternak & Sangster, 2007). McCabe vd. (2004) öz düzenlemeyi bireyin otomatik tepkisini durdurma, motor beceri kontrolü, hazzı erteleme, davranışsal kontrol ve dikkati sürdürme boyutları altında incelemiştir. Whitebread vd. (2007) üst biliş düzenleme, üst biliş bilgi, duygusal-motivasyonel düzenleme olarak çocukların öz düzenleme becerilerini üç boyut altında incelemiştir. Smith-Donald vd. (2007) ve Calkins & Fox (2002) ise öz düzenlemeyi dikkat, davranış ve duygu boyutları ile üç alt boyutta incelemişlerdir. Öz düzenleme sürecinde alt boyutlar birbirinden bağımsız ele alınabiliyor olsa da birbirleri üzerinde etkilidirler (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012, s. 7). Kavramsal olarak öz düzenlemeyi ele aldığımız zaman çok yönlü yapısı içerisinde öz düzenleme; dikkat düzenleme, davranış düzenleme ve duygu düzenleme boyutlarından oluşmaktadır (Ertürk, 2013, s. 38). Öz düzenlemenin alt boyutları üzerine çeşitli görüşler bulunmaktadır. Ancak bu çalışmada bilişsel düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme boyutlarına yer verilmiştir.

2.1.2.1.Bilişsel Düzenleme

Bilişsel düzenlemenin, öz düzenleme becerisinin gelişiminde önemli bir yeri vardır. Dikkat sisteminin gelişimi bebeğin 10'uncu ayında başlar. Bu süreçte bebek önce dikkat kontrolünün sağlanması ve motor gelişimle de beraber yürümeye başlar. Daha sonraki süreçte dikkat gelişimine paralel olarak öz düzenleme becerisi de gelişmektedir. Dikkat

düzenleme de bebeklik ve çocukluk dönemleri oldukça önem taşımaktadır. Beyinde bulunan frontal lob davranışları yönlendirerek bilişsel yapı ile de ilişki içerisinde bulunmaktadır. Bebeklik ve çocukluk dönemlerinde bilişsel etkinlikler ve tecrübeler ile bilişsel düzenleme ve dikkat düzenleme becerisi gelişmektedir (Ann Bell & Deater Deckard, 2007). Dikkatin düzenlenmesi öz düzenleme becerisinin gelişiminde önemli yere sahiptir. Çocuk öz düzenleme sürecinde başarısızlık yaşıyorsa bu dikkat düzenleme becerisinin tam olarak gelişemediğindendir. Bunun yanı sıra çocuğun dikkat düzenleme becerisi çeşitli nedenlerden dolayı zayıflarsa, çocuk öz düzenleme sürecinde başarısızlıklarla karşılaşır (Baumeister & Heatherton, 1996, s. 13). Bilişsel düzenleme; dikkat, çalışan bellek ve yürütücü işlev kavramlarıyla yakından ilişkilidir (Ertürk Kara, Güler Yıldız & Fındık, 2018, s. 19).

2.1.2.1.1.Dikkat

Dikkat, bireylerin çevresinde oluşan uyaranlara duyu organları ile ulaşp, sürecin farkına varması ile zihinsel araçlarını ona göre yönlendirmesidir (Eysenck & Keane 2000). Cameron vd. (2008) da dikkati, bilginin edinilmesinde bilinçli bir şekilde çaba gösterme süreci olduğunu belirtmiştir. Birey dikkat sürecinde bütün duyuları ile çevresinde ona sunulan görsel ve işitsel uyarıcılara yoğunlaşır. Uyarana karşı gösterilen dikkat süresi, uyarının önemine ve karmaşık olma durumuna göre değişiklik göstermektedir. Dikkat sürecinde önce yeni uyarana odaklanılırken, sonrasında eğer gerekirse başka uyarılara da dikkat yönlendirilebilmektedir (Cameron vd., 2008). Bireyin çevresindeki birçok uyarıcıdan, ihtiyacına ve amacına yönelmesinin sağlayan ve sinir sisteminin bir parçası olan dikkat becerisi, bilişsel işlevlerin önemli bir parçasıdır. Bilgiye ulaşma sürecinde belirli bir duruma odaklanmak gerekir. Bireyler çevrede bulunan sayısız uyarana birden odaklanamaz ve birey uyarıcıların bazılarını seçerek algılar böylece de seçici dikkat ortaya çıkar (Karaduman, 2004). Çocukların zihinde bilgiyi ayrıştırmasına, dikkat dağıtan uyarıcıları göz ardı ederek başka görevlere geçişi sağlayan dikkat becerisi, çocukların sınıfta da önemli olan bilgileri

belirlemelerini sağlar. Sınıf ortamında çocuğa birden çok uyaran sunulurken çocuk öğretmenini dinleyerek seçtiği bir görevde odaklı kalır (Tominey & McClelland, 2011)

Dikkat becerisi üzerine alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde Yayıcı (2007)'nın yaptığı araştırma sonucunda çocukların yaşlarının artması ile etkinlikler üzerinde dikkatlerini odaklayabilme sürelerinin de arttığı sonucuna ulaştığı görülmüştür. Blair ve Razza (2007) de araştırmaları sonucunda çocukların dikkat becerilerinin artması ile akademik becerilerinin de paralel olarak arttığını ifade etmişlerdir. Kayılı, Koçyiğit ve Erbay (2010) ise çocuklara uygulanan Montessori eğitiminin çocukların dikkat toplama becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

2.1.2.1.2.Çalışan Bellek

Çocukların gelişim sürecinde çalışan bellek kritik bir yere sahiptir. Çalışan bellek ile çocuklar yeni bir uyarıcı ile karşılaştığında bir veya daha fazla adımdan oluşan yönergeleri hatırlar, uygular ve uyarıcılar ortamda bulunmasa bile çocuklar çalışan bellek sayesinde gerekli bilgileri akılda tutarlar. Bunun yanı sıra çalışan bellek çocukların odaklanma becerilerine de olumlu katkı sağlar (Gathercole & Pickering, 2000). Çocukların yönergeleri hatırlaması, yerine getirmesi ve problem durumlarına çözüm bulabilmesi çalışan bellek ile sağlanır. Çocukların çözümlerine yönelik plan üretebilmeleri için de çalışan bellek çocuklara gerekli bilgileri bulundurabilecekleri zihinsel yeri sunmaktadır (McClelland & Cameron, 2011). Çalışan bellek daha önceki talimatları hatırlayıp tamamlamayı sağladığı gibi odaklanma yeteneğinin gelişiminde de kritik bir beceridir (Tominey & McClelland, 2011).

Çalışan bellek sürecine örnek vermek gerekirse çocuklara önce renkler ve renk karışımları ile ilgili bilgiler verilir aradan kısa bir süre geçtikten sonra ise hangi renklerin karıştırıldığının bilgisi verilir. Ana renklerin karışımının ardından hangi ara renklerin oluşabileceğini tahmin edip uygulama sürecinde ise boyaları karıştırmaları istenir. Yapılan etkinlik sürecinde çocuklar çalışan belleklerini kullanarak ön öğrenme bilgilerini yönetip içinde bulundukları etkinlik ile birleştirirler (Sezgin, 2016, s.49).

Gathercole, Pickering, Ambridge ve Wearing (2004) okul öncesi dönemde başlayan çalışma belleği kapasitesinin çocukların yaş dönemlerine göre farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir. Bayliss, Jarrold, Baddeley, Gunn, ve Leigh (2005) çocukların yaşları ile çalışan bellek gelişimlerini incelemiş ve yaş ile çalışan bellek becerisinin benzer şekilde ilerlediği sonucuna ulaşmışlardır. Thorell, Lindqvist, Bergman Nutley, Bohlin, ve Klingberg (2009) okul öncesi dönem çocuklara uygulanan bilgisayar tabanlı eğitim programının çalışma belleği becerisinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Röthlisberger, Neuenschwander, Cimeli, Michel, ve Roebbers (2012) çalışma belleğinin gelişimine yönelik geliştirmiş oldukları eğitim programının çocukların bilişsel esneklik sürecinin ve çalışan bellek becerisinin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

2.1.2.1.3.Yürütücü işlevler

Blair (2002)'e göre bireyin amacına yönelik etkinliklerinin planlamak ve yönetebilmek için dikkat, çalışma belleği ve önleyici kontrol becerisinin bir arada çalışması yürütücü işlevler ile mümkündür. Zelazo ve Müller (2002)'e göre yürütücü işlevler, davranışın gerçekleşebilmesi için dikkatin toplanması, plan ve strateji yapma, çalışma belleği ile bilgilerin kodlanıp işlenerek sonraki aşamaların belirlenmesidir. Yürütücü işlevler, birbirinden farklı bilişsel süreçleri yönetme becerisini kapsar, bireye yapacağı davranıştaki amacını hatırlatır, davranışın gerçekleşme sürecinde amacın dışına çıkmasına engel olup doğru aşamaları tamamlamasını sağlar (Güler Kenar, 2006, s.28).

Beyindeki prefrontal korteks yapısının bir işlevi olarak yürütücü işlevler karşımıza çıkmaktadır. Prefrontal korteks ile olan ilişkisi yürütücü işlevin kapsamını genişletmektedir (Ardila, Pineda & Rosselli, 2000). Yeni doğan bebeklerde yürütücü işlev becerisi tam olarak bulunmaz ancak gelişme kapasitesi vardır. Çocukların yetiştikleri çevre beyin yapılarını ve yürütücü işlevlerini etkilemektedir. Yürütücü işlevin gelişimi çocuğun bakımını gerçekleştiren kişinin günlük rutinleri, çocuğa sunduğu güvenli ortam, çocukla kurduğu ilişki ve çocuğa sosyal örnek olması ile gerçekleşir. Başarı ile yönetilen yürütücü işlev

becerileri ile hem çocuğun gelişimi hem de toplumun gelişiminde olumlu sonuçlar doğurur. Çocukların olumsuz davranışları bastırarak olumlu olan davranışlara yönelmesi gelişmiş yürütücü işlev becerisi ile mümkündür (Sezgin & Akalın, 2018). Çocukların davranış kontrol becerileri, iletişim becerileri ve sosyal duygusal becerileri ile yürütücü işlevler birbirleriyle ilişkili olarak gelişir. Çocukların kişiler arası ilişkileri ve davranışlarını düzenlemelerinde yürütücü işlevler etkilidir (Carlson, Mandell & Williams, 2004)

Okul öncesi dönemde yürütücü işlev becerilerinin temelini atılıyor olması son zamanda yapılan araştırmalarda da çokça incelenmesine neden olmuştur. Blair ve Razza (2007), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin raporladığı yürütücü işlev becerisi ve çaba gerektiren kontrol becerisinin okul öncesi dönem çocuklarının erken akademik becerileri ile ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Bierman, Nix, Greenberg, Blair ve Domitrovich (2008) yaptıkları araştırmada çocukların yürütücü işlev becerisinin, çocukların sosyal davranışlarını, öfke ve saldırganlık kontrolünü ve okula hazırlık düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Acar vd. (2018) çocukların yürütücü işlev becerileri ile iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve ince motor becerilerinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.1.2.2.Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme süreci üzerinde çalışabilmek için ilk olarak “duygu” kavramının ne olduğunu bilmek gerekir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012, s. 11). Duygu üç ana unsurdan oluşmaktadır. İlk olarak duygunun hangi durumda ortaya çıktığıdır. Duygu durumunun ortaya çıkması için bireyin dikkatini çekmesi ve amacına yönelik bir uyarıcının bulunması gerekmektedir. İkinci olarak çocuğun kendi tecrübeleri ve çevre ile etkileşimi sonucu ortaya çıktığıdır. Duygu, bireye farklı bir şey hissettirmenin yanı sıra davranışta içeren bir çeşit karşılıktır. Son olarak da duygu kontrol edemediği bazı uyaranların karşısında baskın olmaktadır. Başka bir deyişle; duygu, bireylerin birbirinden farklı uyarıcılara odaklanarak uyarıcıya kontrolü dışında karşılık vermesinin önüne geçer (Gross & Thompson’dan aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012, s. 11). Duygu düzenleme sürecinde, okul öncesi dönemde

çocuklar içinde bulundukları duygunun miktarı ve ne kadar sürdüğünü belirleyebilmektedirler. İçinde bulunduğu çevre çocuğa zorluklarla mücadele ederken, kendisini sinirlendirip öfkeliendiren durumlarla da baş etmesine yardımcı olmaktadır. 3 yaş civarında çocuklar toplumun beklentilerini de göz önünde bulundurarak, kendilerini üzen ve kızdıran durumlara karşı olumsuz duygularını gizleme ve hafifletme becerisi kazanırlar (Cole'den aktaran Ertürk, 2013, s.39). Aile duygu düzenleme sürecinde oldukça önemlidir. Anne ve babanın çocuğuna karşı olan tutumu çocuğun duygusal öz düzenlemesine yön vermektedir (Dennis, 2006). Okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerisi, sosyal becerisi ile ilişkilidir (Ertürk, 2013, s. 40). Duygu düzenleme çocuğun kendi davranışlarını düzenlemesinin yanı sıra çevrenin davranışlarını da düzenlemesi demektir. Buna göre duygu düzenleme becerisi çocuğun sosyal etkileşimi ile de doğru orantılı olarak gelişmektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012, s. 13). Duygu düzenleme sürecinin gelişiminde bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurmak oldukça önemlidir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012, s. 15).

2.1.2.3.Davranış Düzenleme

Davranış düzenleme, çok boyutlu bir kavram olarak karşımıza çıkan öz düzenlemenin bir alt boyutudur. Erken akademik becerilerin kazanılmasında davranış düzenlemenin önemi bulunmaktadır. Davranış düzenleme süreci çocuğun öncelikle düşünüp, plan yapıp sonra davranış hayata geçirmesi, içsel dürtülere göre davranmadan, yaşayabileceği olumsuz duygu süreçlerini aşp, sabırlı davranması gibi bazı durumları içermektedir (Smith-Donald vd., 2007). Davranış düzenleme süreci öz düzenlemenin diğer alt boyutları duygu ve dikkat düzenleme süreçleri ile birlikte çalışmaktadır. Çocuk istemediği bir durumda ortaya çıkacak olan duygularıyla birlikte davranışlarını da kontrol altına alır ve içinde bulunduğu duruma en uygun olan davranış sergiler (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012, s. 19). Çocuklar, motivasyonlarının yüksek olduğu durumlarda davranışlarını rahatlıkla düzenleyebilmektedirler. Çocukların davranış düzenleme sürecinde de bilişsel gelişimlerinin

yanı sıra biyolojik tepkileri de bireysel farklılıklarına göre değişmektedir. Okul ortamında çocuklar sırasını bekleme, konuşmak için söz alma, yüksek sesle bağırarak yerine sesini kontrol etme gibi durumlarda öncelikle davranış düzenleme becerilerinin gelişmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönem; çocukların okula küçük yaşlarda başlaması ile dürtü kontrolü ve motor beceri kontrolü sağlamalarını gerçekleştirebilecekleri önemli bir zaman dilimi olarak görülmektedir (Ertürk, 2013, s. 38).

Davranışsal öz düzenleme üzerine yapılan tanımlarda; Ponitz Cameron, Morrison, McClelland ve Matthews (2009) davranışsal öz düzenlemeyi çocukların motor becerilerinde yürütücü işlevlerin dışarıdan gözlenebilen şekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, yönetici işlevlerin davranışa dönüşmesi olarak da ifade edilmiştir (Tominey & McClelland, 2011). Çocuklar davranışsal öz düzenleme sürecinde; dikkatini toplayıp, verilen yönergeleri zihinde çağırıp, takip ederek, sınıf kurallarına uygun ve düzenli olarak, gerçekleştireceği göreve uygun olmayan davranışları engeller ve görev davranışı gerçekleştirirler (McClelland, Cameron Ponitz, Messersmith, & Tominey, 2010). Davranışsal öz düzenleme sürecinde dikkat, önleyici kontrol ve çalışan bellek birbiri ile tamamen bağlantılı değildir fakat bireyin öğrenmesinde bu üç unsur birbiri ile bütünleşmektedir. Bu unsurlardan biri davranışsal öz düzenleme sürecinde tamamen çalışmazsa diğer unsurlarda etkilenir. Çocuk davranışsal öz düzenleme sürecinde dikkatini toplayamaz ve çalışan bellek ile zihinsel süreçleri gerçekleştiremezse uygunsuz davranışı da engellemekte güçlük çeker (Tominey & McClelland, 2011). Davranışsal öz düzenleme ile çocuklar dikkat unsurunun esnekliğinden yararlanabilmekte ve gerçekleştireceği göreve uygun olarak dikkatini toplayıp, gerektiğinde yön verebilmektedir (McClelland, Geldhof, Cameron & Wanless 2015). Çocuklar çalışan belleğiyle bilgiyi akılda tutar ve bilgiyi çağırırlar. Çocuk daha önceden oynadığını hatırladığı bir oyuncağı bulamadığında çalışan bellekten yararlanır. Çalışan bellek aracılığı ile eşyasıyla nerede ve ne oynadığı bilgisine ulaşır. Zihinde yaptığı aramaları kaydeder. Çocuğun dürtülerini bastırıp uyarıcılara rağmen dikkatini toplamasına yardımcı olan ise önleyici kontrol becerisidir (Obradovic, Portilla & Boyce 2012).

Davranış düzenleme; hazzı erteleme, çaba gerektiren kontrol, engelleyici kontrol ile dürtüsellik ve dürtü kontrolü kavramları ile yakından ilişkilidir (Eisenberg vd., 2007; Mischel, Shoda & Rodriguez, 1989).

2.1.2.3.1.Hazzı Erteleme

Bireyin, bir an hazzını erteleme ve amacına ilişkin davranışına devam etmesi için çabalamasıdır. Üç yaş öncesi düşük düzeyde olan hazzı erteleme becerisi çocukların yaşlarının ilerlemesi ile birlikte artmaktadır. Çocukların hazzı erteleme becerisini istemli olarak gerçekleştirmeleri; zeka, dikkat çeken nesne, nesneye karşı direnç düzeyi, sorumluluk bilinci ve başarmak adına gösterilen çaba ile ilişkilidir (Mischel vd., 1989).

Hazzı erteleme davranışı gösterecek olan bir çocuğun öncelikle hazza neden olan nesne veya durumdan uzak kalabilmesi veya nesnenin kendisi için somut olmayan başka bir özelliği üzerinde dikkatini yöneltmesi gerekmektedir. Bunu yapabilmesi için çocuğa çeşitli yöntemler sunulmaz ise çocuk kendi yöntemini geliştirir (Ertürk Kara vd., 2018, s. 16).

2.1.2.3.2.Çaba Gerektiren Kontrol

Dikkati yönelterek odaklama, düşük seviyedeki uyarıcıya memnun olma ve engelleyici kontrol gibi beceriler çaba gerektiren kontrol becerisinin içerisinde yer almaktadır (Rothbart, Ahadi, Hershey & Fisher, 2001).

Çocuğun çevresinde bulunan ve dikkatini dağıtan uyarıcılara rağmen dikkatini oyuna odaklayabilmesi, arkadaşlarına rahatsızlık vermemesi, etkinlikte zevk alamasa bile çalışmasını bitirmek için çabalaması ve etkinlik sürecinde sınıfta oturarak bulunması çaba gerektiren kontrol becerisinin gösterge unsurları olarak gösterilebilir. Çocukların göstermiş oldukları bu beceriler, öz düzenleme becerisinin gelişiminde önemli bir yapı taşı olmaktadır (Eisenberg, 2012).

2.1.2.3.3.Engelleyici Kontrol

Amaca yönelik olması gereken davranışı göstermek üzere olmaması gereken davranışı engellemektir (Carver & Scheier, 2011). Rothbart ve Posner (1985) de amaca uygun tamamlanması gereken görevin dışında kalan diğer davranışların bastırılmasını, engelleyici kontrol olarak ifade etmişlerdir. Bireyin içerisinde bulunduğu duruma göre engelleyici kontrol istemli olarak veya istemsiz olarak gerçekleşebilir. Bireyin duygusal özellikleri, mizaç yapısı dikkat ile sergileyeceği davranışa engel olabilir. Bu engelleyici kontrolün istemeden de gerçekleşebileceğini gösterir (Eisenberg, Eggum, Sallquist & Edwards, 2010). Engelleyici kontrol, bireyin davranışlarının önüne geçmeye çalışan dürtülerini, hedefin önüne geçmeye çalışan duygularını kontrol altında tutabilmek adına gösterdiği davranıştır (McClelland & Cameron, 2011). Çocukların bir an için gördüğü şekere uzanıp ve yine çok hızlı bir şekilde şekerini yemesine engel olan ve ellerini durdurmasını sağlayan engelleyici kontroldür. Yine çocuklara olumsuz bir uyarı verilerek hayır denmesi ile çocuğun yaptığı davranışı bırakıp, istenmeyen ortamdan uzaklaşması veya dikkatli davranması da kendini engelleme becerisinin sonucudur (Ertürk Kara vd., 2018, s. 17).

Engelleyici kontrol becerisi üzerine yapılan çalışmalarda Murray ve Kochanska (2002) çocukların engelleyici kontrol becerisi daha yüksek olan çocukların daha az problem davranış sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Riggs, Blair ve Greenberg (2003) de çocukların engelleyici kontrol becerileri ile iki yıl sonra gösterdikleri davranış sorunları arasında negatif yönde ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Blair ve Razza (2007) ise çocukların engelleyici kontrol becerilerinin ilerleyen eğitim sürecindeki akademik başarıları ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir.

2.1.2.3.4.Dürtüsellik ve Dürtü Kontrolü

Dürtüsellik, çocuğun hazzını erteleyebilmesine neden olan durum olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg vd., 2007). Çocuğun herhangi bir düşünme ve planlama yapmadan harekete geçtiği durumlar olarak ifade edilebilir. Dürtüsellik ile çaba gerektiren kontrol becerisi

arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Dürtüsellik düzeyi düşük olan çocukların çaba gerektiren kontrol becerileri yüksektir (Hoyle, 2010; Toner, Holstein & Hetherington, 1977'den aktaran Ertürk Kara vd., 2018, s.18).

Dürtü kontrolü ise, çocuğun davranışını kontrol edememe ve dürtüsellik durumlarını kapsamaktadır. Çaba gerektiren kontrol ile dürtü kontrolü arasında da negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır (Eisenberg vd., 2007).

2.1.3.Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenlemenin Gelişimi

Bireyin dünyaya gelmesi ile birlikte beyindeki nöronlar ve bu nöronların arasında yer alan snaplarda oldukça hızlı bir gelişim görülür. Bu nedenle erken çocukluk döneminin beyin gelişimi açısından büyük önem taşıdığı vurgulanmaktadır (Berk, 2013, s. 228). Bireyin gelişiminde tüm alanlar gibi öz düzenleme becerisinin gelişiminde de yaş kriteri oldukça önemlidir. Öncelikle bebeklik daha sonra da çocukluk dönemlerinde birey, çevreden gelen uyarlardan etkilenir ve kendi içsel kontrol mekanizmasını oluşturmaya başlar. Bu süreçte öz düzenleme sistemini yönlendiren eylemlerde bulunur (Bronson, 2000, s. 167). Bireyin yaşamının ilk yıllarında öz düzenleme becerisinin desteklenmesi ve bu beceriye etki eden faktörlerin belirlenmesi çocukların yaşamları boyunca başarılı olabilmeleri açısından oldukça önemlidir (Tutkun vd., 2016). Öncelikle doğumdan itibaren erken dönemde daha sonra da ilk kez okul deneyimlerinin yaşandığı dönemde çocukların gelişimsel süreçlerinin dikkatle gözlenmesi, gerekli düzenlemelerin yapılması gerekir. Çocukların öz düzenleme becerileri ve aile kültürünün destekleyici etkisi çocukların gelişimleri açısından kritik önem taşımaktadır (Ertürk Kara vd., 2018, s. 41).

Kopp (1982) öz düzenleme becerisinin gelişimsel bir süreç olduğunu belirtmiştir. Kopp (1982)'a göre çocuklarda öz düzenleme becerisinin gelişimi beş evre de gerçekleşmektedir. Öz düzenlemenin birinci aşaması olan nörofizyolojik evre bebeğin dünyaya gelişi ve 3. aya gelene kadar geçen zaman dilimini kapsar. Bu dönemde bebek refleksleri aracılığı ile uyarılır ve bebek bunlara tepkiler verir. Öz düzenleme becerisinin gelişim temellerini oluşturan bu

süreçte bebeğin bakımını gerçekleştiren kişi ile bebek arasındaki iletişim oldukça önemlidir. Bebeğin bakımını gerçekleştiren kişi bebeğin reflekslerinin ve tepkilerinin farkında olmalı gelişim sürecinde buna göre dikkat ve özen göstermelidir. İkinci aşama, duyu-motor evredir. 4. ay ve 9. ay arası gerçekleşen bu evrede bebek istemli ve farkında olarak hareketlerde bulunmaya başlar ama hala tam anlamıyla bilinçli hareket gerçekleşmez. Bu aşamada bebeğin içinde bulunduğu dış çevre, bebeğe sunulan uyaranlar ve bebeğin bakımını gerçekleştiren kişinin davranışları önem taşımaktadır. Üçüncü aşama, 9. ay ile 18. ay arası gerçekleşen kontrol evresidir. Kontrol evresinde bebeğin davranışlarının kontrolü hala bebeğin bakımını üstlenen kişinin ve dış çevrenin etkisi altındadır. Bebek davranışlarına çevre tarafından onay verilip verilmediğinin farkına varıp, davranışlarını düzenlemeye başlar. Dördüncü aşama, 18. ay ile 24. ay arası öz kontrol evredir. 3. aşamada tam olarak gelişmemiş olan öz kontrolün geliştiği aşamadır. Nesnelerin yerine sembollerin geçebildiği temsili düşünme ve ortamda nesne yokken görüntüsünü zihinde çağırma olarak bilinen hatırlama belleği gelişir. Bunlar çocuğun bağımsız düşünmesini destekler. 5. aşama ise 36. ay ve sonrası ortaya çıkan öz düzenleme evresidir. Okul öncesi döneme denk gelen öz düzenleme evresinde artık dış çevrenin denetimine ihtiyaç olmadan öz düzenleme gelişmeye başlar.

Yapısalcı yaklaşımda öz düzenleme; bireyin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını yapılandırması ile kendi öğrenme sürecini yönlendirmesini sağlamaktır. Buna göre ilk olarak yapılması beklenen, kendine güvenen, yüksek öz düzenleme becerisine sahip çocuklar yetiştirebilmek için uygun öğrenme ortamları hazırlamaktır (Aydın & Demir Atalay, 2015, s. 64). Çocukların öz düzenleme becerisi kazanmalarında şüphesiz öğretmenlere büyük görev düşmektedir (Aydın & Demir Atalay, 2015, s. 70). Okul öncesi ve ilkokul öğretmenleri çocukların öz yeterlilik inançlarının gelişmesinde büyük role sahiptir. Çocukların okul öncesi dönemleri ve ilkokula başladıkları yıllarda benlik algıları henüz yeterli ölçüde gelişmediğinden yeterlik inançlarının gelişip şekillenebileceği önemli bir dönem olduğu söylenebilir. Bu nedenle bireyin gelecek yıllarda başarı ve başarısızlıklarının temelleri bu yıllarda atılmaktadır (Gaskill & Woolfolk Hoy, 2002, s. 188).

2.1.4.Öz Düzenleme Becerisini Etkileyen Faktörler

Öz düzenleme becerisi ile ilgili literatür incelendiğinde yapılmış olan çalışmalarda farklı değişkenlerin öz düzenleme becerisi üzerine etkisi incelenmiş ve birbirinden farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Öz düzenleme becerisini etkileyen faktörler arasında cinsiyet, doğum sırası, annenin öğrenim durumu ve babanın öğrenim durumunun etkili olabildiği görülmüştür.

Cinsiyet: Cinsiyet faktörünün incelendiği bazı çalışmalarda çocukların öz düzenleme becerisi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu ve kızların öz düzenleme becerilerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir (Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017; Bassett vd., 2012; Gunzenhauser & Von Suchodoletz, 2015; Matthews vd., 2009; Rimm-Kaufman vd., 2009; Samar, 2019; Sezgin & Demiriz, 2018; Tuzcuoğlu vd., 2019; Von Suchodoletz & Gunzenhauser, 2013). Araştırmaların bazılarında ise öz düzenleme becerisi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır (Cole, Dennis, Smith-Simon & Cohen, 2009; Doğruyol vd., 2018; Eke, 2017; Ertürk Kara & Gönen, 2015; Jahromi & Stifter, 2008; Pazarbaşı, 2019; Tekin, 2018; Temiz, 2019; Wanless vd., 2013).

Doğum Sırası: Öz düzenleme becerisi ile doğum sırasının arasındaki farklılığın incelenmek üzere çalışmalarda ele alındığı görülmektedir. İleri (2019) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile doğum sırası değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ertürk Kara ve Gönen (2015) de çocukların öz düzenleme becerilerini bazı değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında çocukların öz düzenleme puanlarının doğum sırası değişkenine göre farklılaştığını belirlemişlerdir. Bunun yanı sıra yapılan bazı çalışmalarda ise çocukların öz düzenleme becerileri ile doğum sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır (Eke, 2017; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Özsoy Yanbak, 2019; Şepitçi 2018).

Anne Öğrenim Durumu: Yapılan bazı çalışmalarda çocukların öz düzenleme becerileri ile annelerinin öğrenim durumları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır (Doğruyol vd, 2018; Sezgin & Demiriz, 2016; Şamlı, 2019; Şepitçi, 2018; Tekin, 2018; Temiz, 2019; Wanless vd., 2011a). Sektnana vd. (2010) çocukların davranışsal düzenleme becerileri üzerinde annenin düşük öğrenim seviyesine sahip olmasının olumsuz etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bondurant (2010) çocukların öz düzenleme becerileri ve akademik başarılarını incelemiş ve hazzı erteleme de düşük puan alan çocukların annelerinin de lise ve alt eğitim düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Burchinal vd. (2002) annenin öğrenim durumu arttıkça çocukların okuma, dil ve matematik becerilerinin de daha gelişmiş olduğunu belirtmiştir. Bazı araştırmalarda ise çocukların öz düzenleme becerisi ile annelerin öğrenim durumu arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir (Budak, 2016; Özsoy Yanbak, 2019; Öztapak & Özyürek, 2018; Tutkun vd., 2016).

Baba Öğrenim Durumu: Öz düzenleme becerisi ile babanın öğrenim durumu arasındaki farklılığı incelenmek üzere çalışmalarda ele alındığı ve bu çalışmalardan bazılarında çocukların öz düzenleme becerileri ile babaların öğrenim durumu arasında farklılık olduğu görülmektedir (Karakurt, 2019; Mercan, 2019; Öztapak, 2017; Samar, 2019; Şamlı, 2019; Tekin, 2018; Tutkun vd., 2016). Luster ve McAdoo (1994) ebeveynlerin öğrenim durumunun düşük olması, çocukların erken dönemdeki matematik, kelime bilgisi, davranış düzenleme gibi eğitsel becerilerinin daha düşük olmasına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Wanless vd. (2011a) çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin öğrenim düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ertürk (2013) yaptığı çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri ile babalarının öğrenim durumu arasında anlamlı fark olduğu ve babaların öğrenim durumu arttıkça çocuklarında öz düzenleme becerileri dikkat dürtü puanlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Temiz (2019) çalışmasında çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile baba öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bazı araştırmalarda ise çocukların öz düzenleme becerisi ile babaların öğrenim durumu arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir (Atmaca, 2019; Budak, 2016; Öztapak, 2017).

2.2.Değerler

Değer kavramı üzerine birçok alanda incelemeler yapılmıştır (Akbaş, 2004, s. 43). Sagiv (2002)'ye göre değer, bireylere yaşantılarında yol gösterici olan ilkelere. Rokeach (1973)'e göre değer, bireylerin bir durum veya davranışın tercih edilebilir olup olmamasına yönelik inançlarıdır (Rokeach'dan aktaran Sapsağlam, 2015, s. 12). Schwartz (1992)'e göre, insanlar tarafından tercih edilen, yaşantılarına yön veren, önemli ilkeler olarak değeri tanımlamıştır. Güngör (2010) değer kavramını, bireyin diğer insanların davranışlarını değerlendirmek üzere kullandığı kriterleri ve herhangi birşeyin arzulanıp istenebilecek bir durum olup olmaması hakkındaki inancı olarak tanımlamıştır (s. 27). Atabey (2016)'e göre değer, bireylerin hayatlarındaki amaçlarına yönelik kazanmış olduğu ilkeleri ve içsel olarak anlamlandırdığı davranışların tamamıdır (s. 7). Bir başka kaynakta ise değer, bir durum üzerine olan ve olması beklenen davranışlar arasındaki farkı ölçü olarak alan ve onun önemini belirleyebilmeye yarayan kavram olarak ele alınmıştır (Aydın & Akyol Gürler, 2014, s. 1). Farklı alanlarda yapılan bu çalışmalar değer kavramına birçok anlam katarken bir noktada birleşmenin de önüne geçmiştir. (Ulusoy & Dilmaç, 2015, s. 5). Dolayısıyla, değer kavramı üzerine bütün toplumları içine alan bir tanım yapmak oldukça güçtür (Sapsağlam, 2015, s.12).

Değer kavramı, bazı kaynaklarda trafik işaret ve levhalarına benzetilmiştir. Tehlikeli yollara karşı verilen eğitimler, engebeli arazi ve kaygan zemin için hazırbulunuşluğu geliştirir. Değerler dikkate alınmazsa toplumda olumsuzluklar yaşamak muhtemeldir. Bunun yanı sıra değerler bireylerin kişiliğini geliştirmesini, hayatta varoluş sebebine yönelik farkındalık geliştirmesini ve çevresini anlamlandırıp değerlendirmede bulunmasını sağlamaktadır. Bireylere değer kavramının kazandırılması ve bireylerinde sahip oldukları değerleri hayata geçirmesi ne kadar güçlü olursa başarı da buna orantılı olarak artmaktadır (Aydın & Akyol Gürler, 2014, s. 5).

Değerler bireylerin davranışlarının üzerinde bir kontrol sistemi gibidir. Bireyin bir durum üzerine düşünmesi, karar vermesi ve davranış geliştirmesi üzerinde bir denetleme mekanizması olarak değerler yer almaktadır. Bireyin değerleri onun toplum tarafından güzel karşılanmayacak davranışlarını engellemesini sağlar. Birey değerler ile iç ve dış kontrol geliştirir (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 7). Değer kavramı tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de toplumu birinci öncelikli olarak ilgilendiren bir konu olduğu için önem taşımaktadır. Toplumda meydana gelen sosyal ve ekonomik gelişmeler ile uyum içinde düzenlemeler yapılır. Toplum içerisinde başarı ile sağlanması gereken bu uyum, toplumun iyi incelenmesi ve beraberinde toplumsal ve sosyal değerlerin de ayrıntılı bir şekilde ele alınıp araştırılmasını gerektirir (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000).

Toplumu sıradan bir insan topluluğu olmaktan çıkaran değer kavramı insanları etkisi altına alarak topluma bağlanmalarını ve toplumsal kimliği içselleştirmelerini sağlar. Toplumda ve sosyal çevre içerisinde değerlere sahip olan bireyler sosyal çevrenin değerlerini içselleştirirken kendisi de çevresinin değer birikimine katkıda bulunarak değerlerin devamlılığı sağlanır. Ayrıca toplumda var olan değerler de toplumun birliğini, bütünlüğünü ve bağlılığını sağlar. Bu değerlerin nesiller boyunca aktarılmasında da eğitim en doğru yöntemdir. Değer eğitimi çalışmaları, değer kavramının çocuklara kazandırılmasında eğitimin öneminin fark edilmesi ile hızla artmıştır. Eğitimin her aşamasında olduğu gibi değerlerin çocuklara kazandırılması da bir süreci kapsar. Bu süreçte aile temel taşları atarken okullar da çocukların sosyalleşmelerine imkan tanır. Bireye sunulan eğitim toplumsal ve sosyal değerler ile desteklenmeli ve çocukların da bu değerlere sahip olmaları sağlanmalıdır (Bolat, 2016).

2.2.1. Değerlerin Sınıflandırılması

Değer kavramı üzerine yapılmış olan çokça tanımlamanın yanı sıra farklı teoriler ve sınıflamalar olduğu görülmektedir. Rokeach (1973), Schwartz (1992), Spranger (1928) ve Allport, Vernon ve Lindzey (1960) yapmış oldukları araştırmalar sonrasında değer kavramı

üzerine farklı sınıflamalarda bulunmuşlardır (Atabey, 2016; Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000; Sapsağlam, 2015; Turan & Aktan, 2008).

Rokeach (1973) değer kavramını amaç değerler ve araç değerler olarak iki grup içerisinde sınıflamıştır. İnsanın istediği esas değerleri amaç değerler oluştururken, bu esas değerlere ulaşmak üzere tercih edilip kullanılacak olan değerler ise araç değerleri oluşturmaktadır. Rokeach (1973)'ın yapmış olduğu sınıflandırmada dünya barışı, aile güvenliği, başarı, bilgili olma, dostluk, dini açıdan olgun olma, eşitlik, dünyada güzelliklerin olması, hayatta heyecan dolu olma, özgür olma, mutlu olma, huzurlu olma, kendine saygı duyma, rahat bir yaşam, sosyal anlamda kabul görme, zevkler ve ulusal güvenlik amaç değerleri oluşturmaktadır. Araç değerler ise bağımsızlık, bağışlayıcı olma, cesur olma, dürüstlük, entelektüel olma, geniş bir bakış açısına sahip olma, hırslı olma, kendini kontrol etme ve kendine hakim olma, kibar olma, itaat edebilme, mantıklı düşünme, sorumluluk, sevecen olma, temiz olma, yardımseverlik, yaratıcı olma ve neşeli olmadır (Rokeach'dan aktaran Sapsağlam, 2015, s. 14).

Schwartz (1992)'in, araştırmaları sonucunda ulaşılmış olduğu 56 adet değer, güdüsel açıdan 10 temel tipte incelenmiştir. Bunlardan; *Güç*, insanların toplumdaki konumları ve diğer insanlar ile çeşitli kaynaklar üzerinde kurulan denetim gücüdür. *Başarı*, toplumsal standartlara göre kişisel başarı durumudur. *Hazcılık*, insanın hazzına ve zevkine yönelme durumudur. *Uyarım*, heyecanlı olma ve yeniliklere açık olma durumudur. *Öz yönelim*, insanın davranışlarında ve düşüncelerinde bağımsız olabilmeleridir. *Evrenselcilik*, hoşgörü ile tüm insanların ve doğanın iyilik hallerini korumak, anlayışlı olmaktır. *İyilikseverlik*, insanların çevrelerinde bulunan diğer kişilerin iyiliklerini gözetmeleridir. *Geleneksellik*, dinsel ve kültürel değerlere saygılı ve bağlı kalmaktır. *Uyma*, diğer kişilerin zararına ve toplumun beklentilerine karşı oluşan dürtülere sınır koyabilmektir. *Güvenlik*, toplumsal ilişkilerin ve insanların kendi iç huzurlarını ifade etmektedir (Schwartz, 1992).

Spranger (2001), değer kavramını *sosyal, ekonomik, teorik, politik, estetik* ve *dini* olarak çeşitli gruplara göre sınıflandırmış ve insanların sahip oldukları değerlere göre özelliklerini

belirlemiştir. *Sosyal değerlere* sahip kişiler, kendisini başka insanların gerisinde tutup hayatlarını başkalarına göre yaşamaktadırlar. Sevginin sosyal değerlerin temelini oluşturmasıyla, sosyal değerlere sahip kişiler diğer kişilerin olumsuz özelliklerinden uzak bir şekilde mükemmel sevginin peşindedirler (Spranger, 2001). Sosyal değerlere sahip kişiler bencilliğin uzağında diğer canlılara karşı sevgi dolu ve yardım etmekten zevk alan kişilerdir. İnsana olan sevgi sosyal değerlerin temelidir (Yapıcı & Zengin, 2013). İnsanın hayatını devam ettirebilmesi, *ekonomik değere* sahip kişiler tarafından ihtiyaçların karşılanması ile gerçekleşeceği düşünülmektedir. İhtiyaçlar insan yaşamı boyunca hep vardır ve zaman içerisinde ihtiyaçlar faydalı ve zararlı olarak ekonomik değere sahip kişiler tarafından ikiye ayrılır (Spranger, 2001). Bilim ile akıl ise *teorik değerlerin* temelidir. Bu teorik değere sahip bireyler zihin çerçevesinde yaşar, problem çözmek, teorileri formülle ifade etmek ve nesnel bilgi üzerine düşünmekten zevk alırlar. *Politik değere* sahip kişiler ise güç kaynağı olarak kendilerini görürken *dini değerlere* sahip bireyler ise her şeyi dinin içinde değerlendirirler (Spranger, 2001).

Allport, Vernon ve Lindzey (1960) de değerleri sosyal, teorik, siyasi, ekonomik, estetik ve dini olarak incelemişlerdir. Bu bakış açısı, bir veya birden fazla değerlerin insanın yaşamını belirlediğini savunmaktadır (Allport'dan aktaran Turan & Aktan, 2008, s. 229).

2.2.2.Sosyal Değer

Değer, insanın karşısında bulunan herhangi bir durum, nesne ya da başka bir bireye karşı göstermiş olduğu duyarlılığıdır. Sevgi, saygı, hoşgörü, merhamet, yardımlaşma, iyilik, dürüstlük, nezaket cesur olma vb. bazı sosyal değerlerdir. Bu sosyal değerlerin merkezinde her zaman insan bulunmaktadır (Yaman, 2012, s. 17). İnsanın bir durum karşısında doğruyu, yanlış, iyiyi, kötüyü, adaletliyi, güzeli değerlendirebilmesi sosyal değerler ile sağlanır. İnsan toplumu sahip olduğu sosyal değerlere göre algılar (Güven, 1999, s. 163). Bunun sonucunda insanın tutum ve davranışlarını sosyal değerler ile, sosyal değerleri ise insanların davranışları, tercihleri ile değerlendirmek gerekir (Anar, 1983, s. 10). En kısa ve sade haliyle

sosyal deęerler, toplum içerisinde yařayan insanların davranıř ve dūřuncelerinde bir kıstas olarak yer alan, ahlaki duygu ve dūřuncelerdir (Yazıcı, 2014).

Bebekler dūnyaya gelmelerinin ardından ihtiyaçlarını karřılamak adına iletiřim kurmaya bařlarlar. Bařlangıçta temel olan fiziksel ihtiyaçlara zamanla sosyal, duygusal gibi dięer ihtiyaçlarında eklenmesi ile bebekler sosyalleřmeye bařlarlar. Anne ve babanın būyūk etkisinin bulunduęu sosyalleřme sūrecinde bebekler içinde bulunduęu grubun sosyal deęerleri ile tanışırklar. Sosyal deęerler, temele sevgi kavramı alınarak içselleřtirilir. (Sapsaęlam, 2015, s. 19). Sevgi, saygı, nezaket, hořgōrū, dūrūstlūk, sorumluluk gibi sosyal deęerler dūnyanın her yerinde önemli gōrūlmektedir. Bu durum bireyin kiřilik geliřiminde sosyal deęerleri anlamanın ve sosyal deęerlere gōre yařamanın önemli olduęunu gōstermektedir (Findlay, 2001, s. 5). İçinde bulunduęu toplumun deęerlerini benimseyen eęitimli kiřiler daha verimli ve ūretken olmaktadırlar. Birey toplum içerisinde edindięi sosyal deęerler ile kendi deęer sistemini geliřtirerek, yařam içerisinde kendi varlıęını keřfetmektedir. Sosyal deęerler, çok boyutlu hali ile bireyi ve toplumu řekillendirmektedir (Bolat, 2011, s. 17). Sosyal deęerler, bireyin geliřim sūreci içerinde kurduęu olumlu iliřkiler açısından önemli bir araçtır.

2.2.3.Okul Öncesi Dōnemde Sosyal Değerlerin Gelişimi

Çocuklar deęerlere yōnelik temel tařı oluřturacak bilgilerini okul Őncesi dōnemde edinirler (Greenberg vd., 2003). Okul Őncesi dōnem, çocukların gelecek yařamlarında gōsterecekleri ūzelliklerin, insanlarla iletiřimlerinin ve toplumla uyumlarının hangi ūlūde gerekleēeēi gibi birçok durumun belirleyicisi olmaktadır. Ailesi ve çevresindeki dięer insanlarla okul Őncesi dōnemde iyi iliřkiler kurabilen ve iyi bir geliřim ortamına sahip olan çocuklar ileriki dōnemlerde de daha bařarılı ve mutlu olmaktadırlar (Sapsaęlam & Őmeroęlu, 2016, s. 38). Çocukların sosyal duygusal geliřimleri, toplumsallařmaları açısından temel deęerleri oluřturmaktadır. Sosyal deęerlerin oluřmasında okul Őncesi dōnem kritik ūnem tařımaktadır (Uyanık Balat, 2012, s. 2).

Çocukların akranları ile iletişimi okul öncesi dönemde başlamaktadır. Bu iletişim sayesinde çocukların çevrelerinde olup bitenleri anlayarak, kendilerine sunulan çevresel uyarıcılara karşı uyum sağlamaları kolaylaşır. Çocukların toplum içerisinde bireyselleşmesi ve toplumsallaşması etkileşimli akran gruplarında gerçekleşir. Çocuğun olumlu deneyimleri, sosyal gelişimini ve değerlerinin gelişimini de olumlu şekilde etkilemektedir (Yılmaz, 2012). Yapılan araştırmalarda da yaşamın ilk beş yılının çocukların karakter gelişimi açısından önemli olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra çocukluk dönemi, yetişkinliğe göre bireyin toplumsallaşması için ilgi ve istekle harekete geçtiği ve gözlem becerisinin daha da verimli olduğu bir dönemdir (Yeşil & Aydın, 2007).

Çocukların değerlere yönelik ilk bilgileri ve kazanımları okul öncesi dönemde edinilir. Çocukların sosyal gelişimlerinde bir parçası olan değerlerin kazanımına etkili bir okul öncesi eğitim programında da mutlaka yer verilmelidir. Çocukların eğitim sürecinde iyi akademik başarılar gösteriyor olmasında değerlerinde etkisi vardır. Çocukların okul başarılarında doğrudan etkili olmasada yaşlıları ile olan iletişim süreçlerinde oldukça önem taşır (Uyanık Balat & Balaban Dağal, 2006, s.12). Çocuklara yaşamları boyunca etkili olabilecek kaliteli bir eğitim sunmak için okul öncesi eğitim programlarının da akademik becerilerin yanı sıra çocukların sosyal ve duygusal becerileri ve değer kazanımlarında desteklenmesi gibi kazanımlara yer vermelidir (Greenberg vd., 2003).

Okullar çocuğun ailesi aracılığıyla kazandığı sosyal değerlerin pekiştirileceği ve yeni sosyal değerlerin de kazanılacağı yerlerdir. Okullar değerler eğitiminin yaşantının içerisinde hayatın bir parçası olarak verilebileceği en iyi ortamlardır (Hökelekli & Gündüz, 2007). Çocukların önce aileleri ile sonra da okullarında öğretmenleri ile oynadıkları oyunlar ailenin ve öğretmeni tarafından çocuğun gelişen becerilerine ve tercihlerine önem verildiğini göstermektedir. Bu da çocuğun kendisini bir birey olarak önemli ve değerli hissetmesini sağlar. Bunun bir sonucu olarak aileler ve öğretmenler karşılıklı olarak çocuğun yanında ona iyi bir rol model olmalıdırlar (Sher, 2016, s.1). Çocukların erken yaşlarda kazandıkları değerler okul, aile ve toplum içerisindeki tüm yaşamlarını etkilemektedir. Bu nedenle okul

öncesi eğitim programları içerisinde yer alan değerlerin etkili yöntemlerle çocuklara aktarılması da oldukça önemlidir (Acun Yücel, Önder & Tarman, 2013). Çocuklar erken çocukluk döneminde doğru ile yanlış tam anlamıyla ayırt edemezler bu nedenle değerler çocuklara ayakkabısının nasıl durması gerektiğini yanyana koyarak öğretmek gibi somut şekilde öğretilmelidir (Balat Uyanık & Dağal Balaban, 2006, s.12). Okul ortamında çocuklara etkili bir şekilde değer kazandırma sürecini sadece öğretmenler ile sağlamak mümkün değildir. Değer kazanımı süreci okullarda tüm okul personeli ile gerçekleştirilebilir. Okulda bulunan herkes ile olumlu okul kültürü ve değerler sisteminin oluşumu sağlanır (Elias, Parker & Kash, 2008). Bu şekilde etkili aktarımın oluşması için öncelikli olarak; okul öncesi eğitim kurumunun anne babalar ile işbirliği yapması, çocukların değerlere ilişkin kazanımlarının öğretmenler ve ebeveynler tarafından takip edilemesi ve öğretmenler ile ebeveynlerin izlenimlerini birbirleri ile paylaşımı ile gerçekleşir (Acun vd., 2013).

2.2.4.Sosyal Değer Kazanımlarını Etkileyen Faktörler

Değerlerin kazanımı ile ilgili literatür incelendiğinde yapılmış olan çalışmalarda farklı değişkenlerin değer kazanımı üzerine etkisi incelenmiş, farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Değer kazanımını etkileyen bazı faktörler arasında cinsiyet, doğum sırası, annenin öğrenim durumu ve babanın öğrenim durumunun etkili olabildiği görülmüştür.

Cinsiyet: Alan yazın incelendiğinde bazı çalışmalarda, çocukların değer kazanımları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu ve kızların değer kazanımlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir (Büyüksakallı, 2019; Bolat, 2011; Coşkun & Yıldırım, 2009; Çalışkan & Sağlam, 2012; Küçükşen & Budak, 2017; Ötgür, 2019). Şahin (2017) çalışmasında anaokuluna devam eden kız çocukların değer düzeyi puanlarının erkek çocuklara kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elibol Gültekin (2008) yapmış olduğu çalışmada kız çocuklarının işbirliğinin erkeklere kıyasla daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ünlü ve Metin (2016) iköğretim öğrencileri

ile yaptığı çalışmada kız çocukların erkek çocuklara göre değerlere daha yüksek düzeyde ulaştığı sonucuna varmıştır. Öğretmen adaylarının değer tercihlerini inceleyen Sarı (2005) ise erkek öğrencilerin kızlara kıyasla daha yüksek değer düzeyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalardan bazılarında ise çocukların değer kazanımları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır (İlgin, 2018; Neslitürk & Çeliköz, 2015; Tanrıverdi & Erarslan, 2015; Uslu, 2019).

Doğum sırası: Çocukların sosyal değer kazanımlarını ve doğum sırasını incelemek üzere bazı çalışmalarda ele alındığı görülmektedir. Şahin (2019) anaokuluna eğitim gören çocukların ebeveynlerinin görüşlerine göre değer düzeylerinin belirlediği çalışmasında çocukların doğum sırası ile değer düzeyleri arasında anlamlı farklılığa rastlamıştır. Ortanca ve son çocukların değer düzeyleri ilk çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okul öncesi dönem çocukların sosyal değerleri ve sosyal becerilerini inceleyen Dişçi (2019) çalışmasında çocukların sosyal değeri ile doğum sıraları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. İlgin (2018) okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımlarını incelediği çalışmasında çocukların doğum sırası faktörü ile sosyal değer kazanımları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının sosyal değer algılarını inceleyen Çalışkan, Yasul ve Ulaş (2017) da bireylerin sosyal değer algıları ile doğum sıraları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Anne öğrenim durumu: Çocukların değer kazanımları ile annenin öğrenim durumu arasındaki farklılığı incelenmek üzere çalışmalarda ele alındığı ve bu çalışmalardan bazılarında çocukların değer kazanımları ile annelerin öğrenim durumu arasında farklılık olduğu görülmektedir (Aladağ, 2019; Büyüksakallı, 2019; Çalışkan & Sağlam, 2012; Ergün Kaplan & Sulak, 2017; Metin vd., 2017). Dişçi (2019) okuma yazma bilmeyen anneye sahip çocukların sevgi ve saygı değerlerinin anneleri ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlara göre daha düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2019) yaptığı çalışma ile ebeveynlerinin öğrenim durumu yüksek olan çocukların değer düzeylerinin de yüksek

olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmalardan bazılarında da anne öğrenim durumu değişkeni ile bireylerin değer kazanımı arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Bolat, 2011; Coşkun & Yıldırım, 2009; Ilgın, 2018; İnel & Gökalp, 2018; Uslu, 2019).

Baba öğrenim durumu: Alan yazında çocukların değer kazanımları ile babanın öğrenim durumu arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmalardan bazılarında çocukların değer kazanımları ile babaların öğrenim durumu arasında farklılık olduğu görülmektedir. Çetin (2016) yaptığı çalışmada çocukların toplumsal değer algıları ile babalarının öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Uslu (2019) okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaştığını, babası lisans veya lise mezunu olan çocukların babası ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek puanlara sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bazı çalışmalarda ise çocukların değer kazanımı ile babalarının öğrenim durumu arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (Aktepe & Yalçınkaya, 2016; Büyüksakallı, 2019; Çalışkan & Sağlam, 2012; Ilgın, 2018; Şahin, 2017).

2.3.Öz Düzenleme İle İlgili Araştırmalar

Elias ve Berk (2002), Kültürel-Tarihsel Kuram'dan yola çıkarak, öz düzenlemenin gelişimi üzerinde çocukların sosyo-dramatik oyunlarının katkısı olduğu varsayımından hareketle araştırmalarını gerçekleştirmiş ve bunun yanı sıra öz düzenleme becerisi ve sosyo-dramatik oyun ilişkisinin çocukların dürtüsellik düzeyine göre değişimini de incelemişlerdir. Araştırma, orta gelir düzeyinde bulunan 51 ailenin 3-4 yaş aralığındaki çocukları ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin ve sosyo-dramatik oyun becerilerinin paralel bir ilişki gösterdiğini belirlemişlerdir. Sosyo-dramatik deneyimin, akranlarının gerisinde kalan dürtüsel çocukların öz düzenleme becerisinin gelişimi üzerinde faydasının olabileceği belirlenmiştir.

Raikes, Robinson, Bradley, Raikes ve Ayoub (2007) yapmış oldukları çalışmada düşük sosyo- ekonomik şartlarda yaşayan çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişim düzeylerini ve öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili olabilecek değişkenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada 14-36 ay arası çocuklardan veri toplamak üzere Bayley Bebek Gelişim Ölçeği (Bayley Scales Of Infant Development) kullanılmıştır. Çalışmada olumsuz duygu durumunu yönetemeyen ve muhalif olan çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Çocukların anneleriyle etkileşimi sırasında karşılıklı olarak birbirlerini sakinleştirebilenlerin öz düzenleme becerileri puanlarının ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, olumsuz etki düzeylerini kontrol edemeyen çocukların ilk olarak okul öncesi dönemde ve sonra ise ilköğretim döneminde öz düzenleme süreçleriyle ilgili sorunlarla karşılaşabilecekleri belirtilmiştir.

Von Suchodoletz, Trommsdorff, Heikamp, Wieber ve Gollwitzer (2009) tarafından yapılan araştırmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile okula uyum becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, çalışma grubunda yer alan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinde 5.5 - 6.5 yaşları aralığındaki 28 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Laboratuvar Mizaç Değerlendirme Bataryası okul öncesi versiyonu, Salzburger Okuma Ve Yazma Testi, Güçlükler Ve Zorluklar Anketi ile Bilgisayar Destekli Ayırt Etme Görevi ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, davranışsal öz düzenleme becerisinin çocukların akademik performansları ile sınıf davranışları arasında pozitif yönde bir ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre araştırmacılar çocukların kolaylıkla okula uyum sağlayabilmeleri için davranışsal öz düzenleme becerilerinin erken dönemde gelişmesinin önemine dikkat çekmişlerdir.

Matthews vd. (2009) tarafından yapılan araştırmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde cinsiyet değişkeninin etkisi ve cinsiyet değişkeni ile davranışsal öz düzenleme becerisinin çocukların akademik başarılarını yordama durumunu incelenmiştir. Araştırma, çalışma grubunda yer alan 268 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı

olarak çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini değerlendirmek üzere Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri ölçme aracı ve çocukların akademik başarılarını değerlendirmek üzere ise Woodcock Johnson Başarı Testi kullanılmıştır. Elde edilen verilen bulgulara göre, araştırmaya katılan kızların davranışsal öz düzenleme becerisi puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra cinsiyet değişkeninin çocukların akademik başarıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara ek olarak çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin akademik başarılarını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sektnana vd. (2010) yaptıkları çalışmada ailede bulunan risk faktörü ile okul öncesi eğitim alan çocukların davranış düzenlemeleri ve ilkokula devam eden çocukların akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu (National Institute Of Child Health And Human Development) tarafından yürütülen (Early Child Care And Youth Development) çalışmasında bulunan 1298 çocuk oluşturmaktadır. Ailede bulunan risk faktörleri, annenin depresif davranışları, annenin öğrenim durumu, ailenin azınlık olma durumu ve ailenin düşük gelire sahip olma durumu olarak belirtilmiştir. Yapısal eşitlik modeline göre ailenin azınlık olma ve düşük gelire sahip olması durumunun ve annenin depresif davranış göstermesi ve öğrenim durumunun düşük olması çocukların davranış düzenleme ile matematik, kelime ve okuma gibi akademik becerilerinde olumsuz sonuçlara neden olduğu saptanmıştır.

İvrendi (2011) araştırmasını çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin ve ebeveynlerinin öğrenim durumları ile gelir düzeylerinin çocukların sayı kavramlarına etkisini incelemek üzere gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini 101 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek üzere Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri ölçme aracı ve çocukların sayı kavramını değerlendirmek üzere ise, Sayı Becerileri Değerlendirme aracı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, çocukların öz-düzenleme becerileri ile yaş, cinsiyet ve ebeveynlerin öğrenim düzeyi değişkenlerinin çocukların sayı kavramını yordayan değişkenler olduğu görülmektedir.

Wanless vd. (2011a) yapmış oldukları araştırmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini ve davranışsal öz düzenlemenin çocukların matematik, erken okuryazarlık ve kelime bilgisi gibi bazı akademik becerileri ile olan ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma çeşitli milletlerden (Amerika, Tayvan, Kore ve Çin) 3- 6 yaş arası çocuklar ile yürütülmüştür. Araştırmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri ölçme aracı ile değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, Koreli ve Amerikalı çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin öğretmenlerinin değerlendirmesi ile belirlenen sınıf davranışsal öz düzenlemesiyle ilişkili olduğunu belirlenmiştir. Çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile yaşları ve ebeveynlerinin öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wanless, McClelland, Tominey ve Acock (2011b) yapmış oldukları çalışmada çocuğun davranışsal öz düzenleme becerisinde ailenin demografik risk unsurlarının etkisini incelemişlerdir. Çocukların ailelerinin demografik risk unsurları içinde düşük gelirli olma ve İngilizce öğrenme durumunlarını incelemişlerdir. Araştırma İngilizce konuşan ile İngilizce öğrenen olmak üzere 4-5 yaş arası 93 çocuk ile yürütülmüştür. Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri ölçme aracı araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ulaşılan bulgulara göre, çocukların aile gelirlerinin düşük olması ile davranışsal öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra düşük gelirli aileye sahip olup İngilizce konuşabilen çocukların, İngilizce öğrenen çocuklara kıyasla davranışsal öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bassett vd. (2012) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek ve Okul Öncesi Öz- Düzenleme Ölçeği'nin (OÖDÖ) geçerlik

çalışmasını yapmayı amaçlamışlardır. Araştırmada Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak 35-65 ay arası 313 çocukla, 3 ay sonra ise 261 çocukla yeniden olmak üzere iki kez ölçme yapılmıştır. Öğretmenlerin çocukların sosyal etkileşimi, sınıf yönetimleri ve okula hazır-bulunuşluklarıyla ilgili görüşleri belirlenmiştir. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin geçerlik çalışmasının açımlayıcı faktör analizinde sıcak yönetici kontrol ve soğuk yönetici kontrol olmak üzere iki boyutu olduğunu belirlemişlerdir. Ölçekte çocukların yönetici kontrollerini değerlendirebilmek üzere Kule Yapma, Denge Tahtası ve Kalem Tıklatma görevleri, sosyal uyum becerisini değerlendirebilmek üzere ise Oyuncak Ayırma, Kule Toplama ve Oyuncak Geri Verme görevleri bulunmaktadır. Araştırmada sonucunda kız çocukların sıcak yönetici kontrol boyutundan aldıkları puanların erkek çocuklarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Von Suchodoletz ve Gunzenhauser (2013) tarafından yapılan araştırmada erken çocukluk döneminde çocukların demografik özellikleri ile birlikte davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimiyle matematik ve kelime bilgileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 3-4 yaş arası 60 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların davranışsal öz düzenleme becerisini değerlendirebilmek üzere Head to Toe görevleri, akademik becerileri değerlendirebilmek üzere ise standardize bazı testler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kızların davranışsal öz düzenleme becerilerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerileriyle akademik becerileri arasında da istatistiksel olarak pozitif yönde ilişki olduğu görülmüştür.

Von Suchodoletz vd. (2013) yaptıkları araştırmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini değerlendiren Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) ölçeğinin psikometrik özelliklerini ve yapı geçerliliğini incelemişlerdir. Bunun yanında çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin onların erken akademik başarıları üzerindeki etkisini de incelemişlerdir. Araştırmada verilerin

toplanması sırasında Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) ölçeğinin yanında Child Behavior Rating Scale- CBRS (Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği- ÇODDÖ) de kullanılmıştır. Çocukların akademik becerileri için kelime, matematik ve okuma becerileri Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi ile belirlenmiştir. Araştırma 412 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular çocuklara uygulanan Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri ölçeğinin geçerli olduğunu göstermiştir. Bunun yanı sıra çocukların davranışsal öz düzenleme becerileriyle akademik başarıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Becker, McClelland, Loprinzi ve Trost (2014) yapmış oldukları araştırmada aktif oyunların çocukların öz düzenleme becerileri ve akademik başarı ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmada 46-70 aylık ve Head Start programına devam eden 51 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada aktif oyuna yönelik veri toplayabilmek üzere ActiGraph GT1M isimli ölçme aracı, öz düzenleme becerilerine yönelik veri toplamak üzere ise Matthews vd. (2009)'nin geliştirmiş olduğu Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) ölçme aracı kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, aktif oyunu yüksek oynayan çocukların öz düzenleme becerilerinin daha iyi olduğu ve erken dönemde okuma ile matematik puanlarının da daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergün (2014) ergenlere verilen değerler eğitiminin onların öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda 6 kız 5 erkek olmak üzere 11 öğrenci deney grubunda ve 6 kız 5 erkek olmak üzere 11 öğrenci de kontrol grubunda toplam 22 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma sonucunda ergenlere verilen değer eğitimi programının öğrencilerin öz düzenleme becerilerini, bilişsel strateji kullanımını, öz yeterliliğin, içsel değerlerini artırdığı bunun yanında ise sınav kaygılarını azalttığı görülmüştür. Değer eğitiminin, ergenlerin öz düzenleme stratejilerinin gelişimi üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güler Yıldız, Ertürk Kara, Fındık Tanrıbuyurdu, ve Gönen (2014) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri öğretmen ve çocuk arası etkileşimin niteliği ile incelenmiştir. Rastgele belirlenen 30 sınıfta Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı (SDPA) veri toplama aracı olarak kullanmış, yüksek ve düşük nitelikte öğretmen çocuk etkileşiminin olduğu 4 sınıfı belirlenmiştir. Okul Öncesi Öz düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) ile araştırmaya katılan 80 çocuğun öz düzenleme becerileri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların öz düzenleme becerilerinden yürütücü işlev becerisinde öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. Sosyal uyum becerileri ve hazzı erteleme becerilerinde ise böyle bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Keleş (2014)'in yapmış olduğu araştırmada öncelikle 101 çocuk ile "48-60 Aylık Çocuklar İçin Öz Düzenleme Bataryası"nın geçerlik ve güvenirlik analizi yapılmış ikinci olarak ise "Kültürel Tarihsel Kuram Bağlamında Hazırlanan Eğitim Programı"nın 48-60 ay arası çocukların öz düzenleme becerileri gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Kültürel ve Tarihsel Kuram bağlamında hazırlanan eğitim programının 48 – 60 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimini 3 boyutta desteklemiş olduğu görülmüştür. Bunun yanında başlatma/bastırma boyutuyla doyumu erteleme boyutu yönünden Vygotsky'nin görüşleri açısından hazırlanan eğitim programının etkili bir program olduğu belirlenmiştir.

Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster (2014) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ve akademik başarıları ile sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma, 78 erkek, 40 kız olmak üzere 118 çocuk ile yürütülmüştür. Öğretmenler çocukların problem davranışları ve sosyal becerilerine ait verileri ebeveynlerinden elde edilirken, öz düzenleme ve akademik becerileri ise bazı matematiksel ölçütlerle elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre cinsiyet değişkenine göre fark olmadığı, çocukların okuryazarlık becerileri üzerinde sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının etkili olabileceği sonucu saptanmıştır. Ayrıca

araştırmada çocukların öz düzenleme becerileri ile diğer bireylerle olan etkileşim şeklinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cadima, Gamelas, McCelland ve Peixoto (2015) yapmış oldukları çalışmalarında ailelerin düşük anne öğrenimi, gelir durumu ve mesleki statüsü gibi bazı sosyo-demografik riskleri ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve akademik başarılarının arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 186 tane Portekizli okul öncesi dönem çocuğu oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri belirlemek için Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri ölçeği kullanılmıştır. Çocukların akademik başarısından erken okuryazarlık becerisi Portekiz Dil Değerlendirme Testinin alt testi ile matematik becerisi ise Erken Matematik Testi ve sözel IQ Wechsler Zeka Testiyle belirlenmiştir. Araştırmada ailelerin sosyo-demografik riskleri, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve akademik becerileri arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile akademik başarının pozitif yönde ilişkili olduğu ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin çocuğun akademik başarısı ve ailelerinin sosyo-demografik riskleri arasında olan ilişkide aracı olduğu belirlenmiştir.

Gündüz (2015) araştırmasını, okul öncesi dönem çocukların yönetici işlevler ve ketleyici kontrol adındaki öz düzenleme becerilerini ve bu öz düzenleme becerilerinin ebeveynlik davranışı ile çocukların sosyo-duygusal yetkinlikleri arasındaki aracı rolü incelemek üzere gerçekleştirmiştir. Bunun yanı sıra, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri (SED) ve annelerin psikolojik esenliklerinin ilişkiler üzerinde olabilecek etkilerini incelemiştir. Araştırma 3-5 yaş arası 186 çocuk ve bu çocukların aileleri ve öğretmenleriyle yürütülmüştür. Bulgulara göre, çocukların sosyo-duygusal yetkinlikleri üzerinde ebeveynlik davranışlarının ve öz düzenleme becerilerinin anlamlı bir aracı rolünün olmadığını sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında, çocukların yönetici işlevler ve ketleyici kontrol becerilerinin sosyo-duygusal

yetkinlikle ebeveynlik davranışı aracılığında olan dolaylı ilişkisinde de anlamlı sonuçlara ulaşamamıştır.

Ertürk Kara ve Gönen (2015) çalışmalarını okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerisini bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Araştırma 120 çocuk ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Kişisel bilgi formu ile Okul Öncesi Öz düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, çocukların öz düzenleme becerilerinin dikkat/dürtü kontrolü alt boyutuyla olumlu duygu alt boyutunda yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların öz düzenleme puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı ve abisi-ablası olan çocukların olumlu duygu alt boyutu puanının daha düşük, dikkat-dürtü kontrolü alt boyutu puanının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 48-60 ay arası çocukların olumlu duygu alt boyutu puanlarının 60-72 ay arası çocuklara göre daha yüksek olduğu ve annelerinin öğrenim durumu yüksek olan çocukların dikkat-dürtü kontrolü puanının, babalarının öğrenim durumu yüksek olan çocukların ise dikkat-dürtü kontrolü ve olumlu duygu puanının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sezgin ve Demiriz (2015) çalışmalarında çocukların davranış düzenleme becerilerini değerlendirebilmek üzere geliştirilmiş olan, ölçme aracı Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevlerinin geçerlik ve güvenilirlik analizini yapmışlardır. 36-72 ay arası 591 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada yapılan analizlere göre 30 maddeden oluşan ölçme aracı Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevleri tek faktörden oluştuğu görülmüştür. Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevleri ölçme aracına ait alfa değerinin 0,96 olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevleri ölçme aracının hazırlanan Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür. 36-72 aylık çocukların yaş ve cinsiyet değişkenleri ile Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) puanları arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yapılan analizlerde yaş grupları arasında Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevleri puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Cinsiyet gruplarıyla

Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevleri arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Bayındır (2016) araştırmasını, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme beceri düzeylerinin belirlenmesi amacıyla bir ölçme aracının geliştirilmesi ve okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme beceri düzeyleriyle annelerine bağlanma biçimleri ve annelerin ebeveynlik davranışlarıyla psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkiyi incelenmek üzere gerçekleştirmiştir. Araştırma 60-72 ay arası 172 çocuk ve bu çocukların anneleri ile yürütülmüştür. Veri toplama araştırmacı kendi geliştirdiği Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğini, Oyuncak Öykü Tamamlama Testi, Çocuk Yetiştirme Anketi, Kısa Semptom Envanteri ve Aile Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin yaşla arttığı sonucu saptanmıştır. Cinsiyet ile çocukların öz-düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu, kız çocuklarının öz düzenleme toplam puanı, her iki alt boyut da erkek çocuklara göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Ailelerin sosyo-ekonomik durumunun çocukların öz-düzenleme becerileri üzerinde etkili olmadığını belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların öz-düzenleme becerileriyle annelerinin çocuk yetiştirme davranışları arasında olabileceği düşünülen ilişki incelendiğinde, itaat bekleyen anneler açısından çocuklarının düşük düzenleme becerileri sahip olduğunu belirlenmiştir. Çocukların annelerin psikolojik sağlığı ile öz-düzenleme becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından yapılan araştırmada Child Behavior Rating Scale-CBRS (Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği-ÇODDÖ) Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Araştırma okul öncesi eğitim alan 36-72 aylık 591 çocuk ile yürütülmüştür. Geçerlik analizinde ölçeğin kapsam geçerliğine, yapı geçerliğine ve ölçüt bağımlı geçerliğine bakılmıştır. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği 'ne ait alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının .84 - .96 aralığında olduğu sonucu saptanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ölçeğin Türkçe formunun okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirme açısından

kullanılabilecek olan bir ölçek olmasının yanında geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tutkun vd. (2016) yapmış oldukları araştırmada çocukların öz düzenleme becerilerini yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve anne ve babalarının öğrenim durumu gibi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini okul öncesi eğitim kurumunda eğitim alan dört yaş grubundan 59 ve beş yaş grubundan 67 olmak üzere toplam 126 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların cinsiyetlerinin onların öz düzenleme becerilerini etkilediği belirlenmiştir. Erkeklerin öz düzenleme becerilerinin kızlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra yaşla çocukların öz düzenleme becerilerinin arttığı saptanmıştır. Kardeş sayısı değişkeninin çocukların öz düzenleme becerilerini etkilediğini, iki ve ikiden fazla kardeşi olan çocukların tek çocuklara kıyasla dikkat/dürtü kontrolü becerilerinin, olumlu duygu becerilerinin ve öz düzenleme becerilerinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan çocukların annelerinin öğrenim durumunun çocukların öz düzenleme becerilerinde bir etkiye sebep olmadığını fakat bunun yanında çocukların babalarının öğrenim durumunun çocukların olumlu duygu becerilerini etkilediği saptanmıştır.

Aksoy ve Tozduman Yaralı (2017)'nin çocukların cinsiyetine göre oyun becerilerinin ve öz-düzenleme becerilerinin belirlenmesine yönelik yapmış oldukları araştırmada çocukların öz düzenleme becerileri, oyun becerileri ve çocukların öz düzenleme ve oyun becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma 60-72 aylık 64 çocukla yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak okul öncesi öz düzenleme ölçeği ve oyun becerileri değerlendirme ölçeğini kullanmışlardır. Araştırma sonucuna göre, cinsiyete göre oyun becerilerinin ve olumlu duygunun istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiş ve kız çocuklarının öz düzenleme becerilerinin erkek çocuklara göre daha gelişmiş olduğu ve kızların öz düzenleme becerisinin dikkat/dürtü alt boyutun daha iyi performans gösterdikleri belirlenmiştir. Bununla yanı sıra, araştırmaya katılan çocukların oyun becerileri ile öz düzenleme

becerilerinin olumlu duygu alt boyutu ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucu saptanmıştır.

Liman (2017) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim alan 6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri, sosyal-duygusal davranışları ve sosyal becerileri üzerinde Öz Düzenleme Beceri Eğitim Programının etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 40 çocuk katılmış ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuk İçin Psikolojik Gözlem Formu veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Öz Düzenleme Becerileri Eğitim Programının araştırmaya katılan 6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal davranışlarını, sosyal becerilerini ve öz düzenleme becerilerini gelişim açısından olumlu desteklediği görülmektedir.

Sezgin ve Demiriz (2017) tarafından yapılan çalışmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yönelik olarak geliştirilen oyun temelli eğitim programının davranışsal öz-düzenlemeye etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda 54 okul öncesi dönem çocuğu bulunmaktadır. Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerinin belirlenmesinde Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri aracı ve Child Behavior Rating Scale-CBRS (Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği-ÇODDÖ) ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucu oyun temelli eğitim programının çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir.

Yılmaz (2017)'ın yapmış olduğu çalışmada, çocukların kendini düzenleme becerisi üzerinde annelerin zihin yönelimli olmasının etkisi incelenmiştir. 60-71 ay arası 40 çocuk ve bu çocukların anneleri ile araştırma yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama amacıyla, Baş-Ayak Parmakları- Dizler-Omuzlar Ölçeği, Stroop Benzeri Gündüz – Gece Görevleri, Okul Öncesi Kendini Düzenleme Değerlendirme Aracında yer alan Oyuncak Paketleme ile Şekerleme Saklama Görevleri ve Zihin Yönelimlilik Görüşme Yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, zihin yönelimlilik ve kendini düzenleme becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Acar vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmen ve çocuk etkileşiminin çocukların öz-düzenleme beceri ile olan ilişkisi ve bu ilişkide de cinsiyetin rolü incelenmiştir. Bu araştırma 291 Amerikalı, 362 Türk çocuk ile bu çocukların öğretmenleriyle yürütülmüştür. Araştırmaya katılan çocukların öz-düzenleme becerileri “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ile öğretmen ve çocuk etkileşimi ise “Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı” ile belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre Amerika’daki öğretmen-çocuk çatışması ve çocukların öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönde ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye’deki öğretmen ve çocuk yakınlığı ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Cinsiyetin öğretmen ve çocuk etkileşimi ve çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkide Türk çocukların öz düzenleme becerileriyle öğretmen ve çocuk etkileşimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir aracı rolü olmadığı sonucuna varılmıştır.

Erkan ve Sop (2018), çocukların öz düzenleme becerileri, okula hazır bulunuşlukları, davranış problemleri ve ailelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma 66-72 ay arası 140 çocuk, çocukların ebeveynleri ve çocukların devam ettiği okul öncesi kurumlarında çalışan 8 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda; araştırmaya katılan çocukların dikkat-dürtü kontrol becerileri, endişeli-ağlamaklı olma davranışıyla hazır bulunuşlukları arasında bütünleyici aracılık olduğu belirlenmiştir. Çocukların okula hazır bulunuşlukları ile kavgacı-saldırgan olma davranışları ve aşırı hareketli-dikkatsiz olma davranışları arasında da dolaylı aracılık rolünün olduğu belirlenmiştir.

Erol ve İvrendi (2018)’nin yapmış oldukları araştırma, 4-6 yaş çocukların öz düzenleme becerilerini ebeveynlerinin görüşlerine dayalı olarak belirleyebilmek adına bir ölçeğin geliştirilmesi amacıyla yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini anasınıflarına devam eden 342 çocuktan oluşmaktadır. Ölçeğe ait toplam madde korelasyonları .36 ve .70 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğe ait iç tutarlılık katsayısının .90, test tekrar test güvenilirliğinin .77 ve eş zaman geçerliliğinin ise .84 olduğu görülmüştür. Araştırma

bulgularına göre, 4-6 yaş çocukların öz düzenleme becerilerinin anne görüşlerine dayalı geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilecek bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ceylan Esentürk (2018) yapmış olduğu araştırmada çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde öğretmen inanışlarının ve eğilimlerinin etkisini incelemiştir. Araştırma 43 okul öncesi öğretmeni ile 190 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplamak amacıyla Öğretmenlik İnanışları Soru Formu, Öğretim Eğilimleri Gözlem Formu ve çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek için ise hazırlanan hikaye formları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğretmenlik inanışları ve çocukların öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerine yaptıkları bilgi yatırımının çocukların sosyal gelişimlerine ve öz düzenleme becerilerine katkı sağlayacağı sonucu saptanmıştır.

Doğruyol vd. (2018) yaptıkları araştırmada demografik değişkenlerin, okul tipinin (özel ve devlet okulu) ve ebeveynlik tutumlarının çocukların davranışsal düzenleme becerilerini yordayıcı etkileri incelenmiştir. Özel okul ve devlet okullarında okul öncesi eğitim alan 143 çocuk ve çocukların anneleri çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çocukların davranışsal düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla Kafa-Ayaklar-Dizler-Omuzlar Ölçümü (KADO) ölçeği ve ailelere ait değişkenleri belirlemek amacıyla ise demografik form ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (AHÇYT) uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, anne eğitim düzeyi ve sıkı disiplin tutumu davranışsal düzenleme becerilerini yordadığı saptanmıştır. Demografik değişkenler ve ebeveynlik tutumlarının etkileri incelendiğinde, okul tipi değişkeninin davranışsal düzenleme becerisini istatistiksel açıdan anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır.

Eroğlu (2018) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların öz düzenleme becerileri ve ebeveynlerinin olumsuz disiplin uygulamalarını ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık 144 çocuk ve bu çocukların 144 ebeveyni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri

toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Anne Babalık Ölçeği ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) kullanılmıştır. Araştırmada, çocukların öz düzenleme becerileri ile davranış-dikkat düzenleme alt boyutu, duygu düzenleme alt boyutu ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasında ters yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra cinsiyet değişkenine göre çocukların öz düzenlemelerinin ve dikkat-davranış düzenlemelerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Kız çocukların erkek çocuklara göre öz düzenleme becerilerinin ve davranış-dikkat düzenleme alt boyutundaki becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öztabak ve Özyürek (2018) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileriyle anne ve baba tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma 79 kız ve 76 erkek olmak üzere 155 çocukla ve çocukların anne ve babaları ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ve Aile Tutum Envanteri kullanılmıştır. Verilerden elde edilen bulgular göre; Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği Dikkat-Dürtü Kontrolü alt boyutu puanı ve Olumlu Duygu alt boyutu puanıyla Aile Tutum Envanterinin alt boyutları ve Aile Tutum Envanteri toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çalışmaya katılan kız çocuklarının Dikkat-Dürtü alt boyutunda puanlarının erkeklere göre daha fazla olduğu ve kız çocuklarının dikkat-dürtü becerilerinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Çalışmaya katılan anne ve babaların ise en yüksek düzeyde çocuklarıyla özdeşim kurma davranışı gösterdikleri ve bu davranışı sosyal hareketlik, demokratik tutum ve son olarak da uyma davranışının da izlediği saptanmıştır.

Şepitçi (2018) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların öz düzenleme becerileri ile okula uyum becerileri ve aralarındaki ilişki incelenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu 350 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Çocuklar için Genel Bilgi Formu", "Child Behavior Rating Scale-CBRS (Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği-ÇODDÖ)" ve 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen

Değerlendirmesi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinin çocuk yaşı, devam ettiği kurum türü, anne yaşı, annenin öğrenim durumu, anne mesleği, aile tipi, babanın yaşı, babanın öğrenim durumu ve babanın mesleği değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Okula uyum becerisinin ise çocuk yaşı, cinsiyet, devam ettiği kurum türü, son altı aydır sürekli kullandığı cihaz veya alet olup olmaması, anne yaşı, annenin öğrenim durumu, anne mesleği, aile tipi, baba yaşı, babanın öğrenim durumu ve babanın mesleği değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Araştırmada ayrıca çocukların okula uyum becerileriyle öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Karakurt (2019) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların öz düzenleme becerilerini, dil becerilerini ve bunların arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma okul öncesi eğitim alan 48-72 ay arası 242 çocuk ve bu çocukların öğretmenlerinden elde edilen veriler ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, çocukların yaşının artıkça öz düzenleme beceri düzeylerinin de arttığı, cinsiyet değişkeninin öz düzenleme beceri düzeyinde kızlar açısından olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, çocukların anne ve babalarının eğitim düzeyi, okula devam etme süreleri, ailenin aylık gelir düzeylerinin çocukların öz düzenleme becerini etkilemekte olduğu görülmüştür. Kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerinin ise öz düzenleme becerisi üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mercan (2019) araştırmasında okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri, akademik olarak benlik saygıları ile problem çözme becerilerini ve bu beceriler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İstanbul'un Avcılar ilçesinde 5-6 yaş grubunda 289 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel

Bilgi Formu, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, devam edilen kurum türü, anne yaşı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve annenin çalışma durumu değişkenleri ile çocukların öz düzenleme becerilerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Cinsiyet ile baba yaşı değişkenlerinde ise çocukların öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir. Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin tümünden almış oldukları puanlar ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin tümünden almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin tümünden alınan puanlar ile Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri Ölçeği'nin tümünden alınan puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Temiz (2019) yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri çocuk ve aile ortamı ile ilgili bazı değişkenler ve bunlarla birlikte ebeveyn tutumlarına göre incelenmiştir. 201 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri ile araştırma yapmıştır. Verilerin toplanmasında, çocuklar ve aileleri ile ilgili bilgilere ulaşabilmek adına "Demografik Bilgi Formu", çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerini ölçmek için Head-Toes-Knees-Shoulders-HTKS (Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar-BADO) görevleri" ve ebeveyn tutumlarına yönelik bilgiye ulaşmak için ise "Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitim alma süresi, anne ve baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu, gelir durumu, eve alınan kitap sayısı ve ailenin yaşadığı yerleşim yeri değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır. Diğer bir yandan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin cinsiyet, kurum türü ve doğum sırası gibi bazı değişkenlere göre ise istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır. Davranışsal öz düzenleme becerileriyle otoriter ebeveyn tutumu arasında ve yine davranışsal öz düzenleme becerileri ile aşırı

koruyucu ebeveyn tutumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı, düşük düzeyde ve negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

2.4.Sosyal Değerler İle İlgili Araştırmalar

Yapıcı ve Zengin (2003) yaptıkları araştırmada ilâhiyat fakültesinde öğrenim gören öğrencilerinin değer tercih sıralarını ve bu tercihleri etkileyen çeşitli değişkenleri incelemişlerdir. Araştırma örneklemini oluşturan, 123'ü kız, 125'i erkek olmak üzere toplam 148 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada Değer Tercih Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde ettikleri bulgulara göre; cinsiyet ile öğrenim görülen bölüm kategorilerinin değerlerin tercihi ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra ekonomik durum, öğrencilerin ilâhiyat fakültesini isteyerek veya istemeyerek tercih etmeleri, öğrenimine devam ettiği sınıf ve dine önem verme düzeyleri ile araştırmaya katılan gençlerin değer tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sözer Çapan (2005) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim ve ilköğretim eğitimi alan 3, 4, 6, 7 ve 11 yaşlarındaki çocukların ahlaki değer yargılarının bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterme durumunu incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 363'ü kız ve 384'ü erkek olmak üzere 747 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Ahlaki Yargı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Ahlaki Yargı Ölçeği tamamına ait puanda çocukların yaş, kardeşi olma, kaçınıcı çocuk olduğu, anne ve baba öğrenim durumu, 7 yaşındaki çocukların okul öncesi eğitim alma durumu ve ailenin ekonomik durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Ahlaki Yargı Ölçeği alt boyut puanlarında ise yaş, kardeş sayısı, cinsiyet, kaçınıcı çocuk olduğu, annenin öğrenim durumu ve ailenin ekonomik durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Ulusoy (2007) tarafından yapılan araştırmada lise 1. 2. ve 3. sınıftaki öğrencilerin lise tarih programında bulunan geleneksel ve demokratik değerlere ilişkin öğrenci tutumları ile

öğrenci görüşlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okullar gibi bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmacı tarafından geleneksel ve demokratik değer ölçeği geliştirilmiş ve bu ölçekle öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Araştırma 824 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, okullarda demokratik değerlere geleneksel değere göre daha fazla katılım gösterildiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla demokratik değerlere daha çok katılım gösterdikleri, erkek öğrencilerin de kız öğrencilere kıyasla geleneksel değerlere daha çok katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmada sınıflara göre yapılan incelemede 1. sınıftaki öğrencilerin değer ifadelerine diğer sınıflardaki öğrencilere kıyasla olumlu yönde daha çok katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda tarih derslerindeki geleneksel ve demokratik değerlerin önemli derecede aktarılabildiği ifade edilmiştir. Tarih programının amaçlar ve açıklamalar bölümünde demokratik değerler ve geleneksel değerler kazandırma amaçlayan hedeflerin olduğu belirlenmiştir.

Turan ve Aktan (2008) yapılan araştırmalarda çoğunlukla hangi değerlerin çocuğun okul ve toplum yaşamında önemli olduğunun incelendiği ve bu değerlerin öğretimi ve çocuklar tarafından içselleştirilmesinin öğretmenler, öğrenciler ve ülke geleceği açısından önemini vurgulandığını belirtmiştir. Yapmış oldukları araştırmada da, öğretmen ve öğrenci görüşleri ile okul yaşamında var olan ve olması gereken sosyal değerler ile bu değerlerin okul yaşamında yer alma durumunu belirleme amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 119 öğretmenle, 6. 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 112 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen Sosyal Değerler Ölçeği (SDÖ) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, okul yaşamında var olan ve olması gereken sosyal değerlerin öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerine göre istatistiksel olarak farklılık gösterdiği sonucu saptanmıştır.

Coşkun ve Yıldırım (2009) tarafından yapılan araştırma üniversite öğrencilerinin değer yargısı düzeylerini incelenmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Adıyaman Üniversitesi'nde öğrenim gören 392 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya

katılan öğrencilerin değer yargısı düzeyini değerlendirmek için Değerler Ölçeği, öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek için ise Kişisel Bilgi Formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda ulaşılan bulgulara göre, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin değer düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında, araştırmaya katılan kız öğrencilerin değer düzeylerinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğu ve sağlık yüksekokuluna devam eden öğrencilerin değer düzeylerinin de fen-edebiyat bölümüne devam eden öğrencilere göre yüksek olduğu sonucu saptanmıştır.

İnci (2009) tarafından yapılan araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde öğrencilerin değer yönelimlerinin yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey gibi bazı değişkenlere göre ve öğrenci görüşleri doğrultusunda incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 6, 7 ve 8 yaşlarında 45'i kız ve 45'i erkek olmak üzere toplam 90 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacının geliştirmiş olduğu yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ile öğrenci velilerinin demografik özelliklerini belirleyebilmek için kişisel bilgi formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde, bütün cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzey gruplarındaki öğrencilerin güzelliklerle dolu dünya ve doğa ile bütünlük içinde olma, yardımsever olma, söz dinleme, kibar olma, bağlılık duyma, zengin olma, sağlıklı olma, başarılı olma, kendi hedeflerini seçebilme ve keyif değerlerine sahip oldukları sonucu saptanmıştır.

Baysal ve Samancı (2010) tarafından yapılan araştırmada 2005 yılı İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na göre 4. ve 5. sınıflarda çocuklara kazandırılması istenen dayanışma/işbirliği, duyarlılık/sorumluluk, hoşgörü, insana ve çevreye saygı ve çalışkanlık değerlerine beşinci sınıfın sonunda öğrencilerin sahip olma durumunu belirleme amaçlanmıştır. Araştırma, ilköğretim 5. sınıf öğrencisi olan 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, uzmanlarca hazırlanan ve seçilmiş olan değerlere ilişkin açık uçlu soruları içeren çalışma yapraklarının doldurulması sağlanmıştır. Araştırmada ulaşılan verilere göre, öğrencilerin 5. sınıfın sonunda ele alınmış olan değerleri doğru tanımladıkları ve çocukların sıralanan değerlere büyük oranda sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler

dersine uygun etkinlikler ile öğrencilerin doğru değerler ve tutumları içselleştirmelerinin takip edilmesi ve böylece sosyal bilgiler programın yapılan uygulamalarla hayata geçirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Bolat (2011) yapmış olduğu araştırmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal değerlere yönelik bakışlarının nasıl olduğunu ve bazı değişkenlere göre meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal değerlere yönelik görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 23 programdan 1. ve 2. sınıflar ile normal öğretim ve ikinci öğretim yapan programlarda öğrenim gören 1522 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, araştırmacının geliştirdiği Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği (ÇBSDÖ) ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerinin sosyal değerlere yüksek derecede sahip oldukları belirlenmiştir. Meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerinin dini değer boyutuna en çok önem verdikleri, bu değer boyutuna yönelik görüşlerinin çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerinin siyasi değerler boyutuna en çok önem verdikleri belirlenmiştir. Meslek yüksekokulundaki öğrencilerin sosyal değerler boyutuna ilişkin alt değer boyutlarında birbirinden farklı görüşlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk Samur (2011) yapmış oldukları araştırmada Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 6 yaş grubunda 22'si deney ve 22'si kontrol grubu olarak toplam 44 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla, Epstein ve Synhorst (2009) geliştirdiği ve Öztürk Samur, Deniz, Durmuşoğlu Saltalı ve Arı'nın (2009) Türkçe'ye uyarlayıp 6 yaş grubu çocuklar için geçerlik ve güvenilirliğe yönelik çalışmasını yaptıkları Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği ve genel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Neslitürk, Özkal ve Dal (2015) tarafından yapılan araştırmada, 5-6 yaş grubu çocukların annelerine verilen Anne Değerler Eğitimi Programının(ADEP), çocuklardaki sorumluluk, saygı, paylaşma, dürüstlük, işbirliği, dostluk/arkadaşlık değerlerinin üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma 5-6 yaş grubu 12'si deney 12'si kontrol olmak üzere 24 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Veri toplamak amacıyla araştırmacıların hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu, Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile, Öğretmen ve Öğrenci Formu ve Aile Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunda bulunan çocukların sorumluluk, saygı, paylaşma, dürüstlük, işbirliği, dostluk/arkadaşlık değerler puanları ortalamalarının kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarına göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. Eğitim programı sonunda deney grubuna uygulanan son test ve kalıcılık ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan anneler uygulanan programın kendilerinin, eşlerinin ve çocuklarının üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Sapsağlam (2015) yaptığı araştırmada anasınıfına devam eden çocuklar için Sosyal Değerler Eğitimi Programı geliştirip bu programın çocukların sosyal beceri kazanımları üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel desenle incelemenin yapıldığı araştırmanın çalışma grubunu biri deney grubu diğeri ise kontrol grubu olmak üzere iki ilkokulun öğleden sonra grubundaki anasınıfları oluşturmaktadır. Çalışma grubu, 20'si deney grubu ve 20'si kontrol grubu olmak üzere 40 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada Genel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Sosyal Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceriler kazanımı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla araştırmacının geliştirdiği Sosyal Değerler Eğitimi Programı uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmacılara ve okul öncesi eğitimi öğretmenlerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Tanrıverdi ve Erarslan (2015) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocukların sosyal uyum düzeyleriyle değer kazanımları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma 214 çocuk

ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak, Değer Kazanımları Ölçeği ve Sosyal Uyum Ve Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Öğrenciler ile ilgili özellikler ise öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Araştırmada elde edilen verilere göre; okul öncesi dönem çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleriyle değer kazanımları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde ilişkiler olduğu sonucu saptanmıştır. Sosyal uyumun çocukların değer kazanımlarını arttırdığı ve sosyal uyumsuzluğun da çocukların değer kazanımlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Atabey ve Ömeroğlu (2016a) araştırmalarını Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğini geliştirilmek amacıyla gerçekleştirmiştir. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması anasınıfına devam eden 200 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemek amacıyla araştırmacıların geliştirdiği “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ile cevapların kaydedildiği “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Cevap Formu” veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; beş alt boyut ve 19 maddeden oluşan Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerlerini belirlemek amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda; eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Atabey ve Ömeroğlu (2016b)’nın yaptıkları bu araştırmada ise anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının çocukların sosyal değerler kazanımlarına etkisi incelenmiştir. Bir ilköğretim okulunun anasınıfında sabah grubunda eğitim alan yirmi çocuk deney grubunu, öğlen grubunda eğitim alan yirmi çocuk da kontrol grubunu oluşturmak üzere araştırmanın örneklemini toplam 40 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemek amacıyla araştırmacıların geliştirdiği “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ile cevapların kaydedildiği “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Cevap Formu” veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmacıların hazırlamış olduğu “Sosyal Değerler Eğitimi Programı”

çocukların sosyal değerlerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Sosyal Değerler Eğitimi Programı'nın, çocukların sosyal değer kazanımlarında etkili ve etkisinin de kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2016)'nın yapmış olduğu araştırma, ilkokul dördüncü sınıftaki öğrencilerin toplumsal değer algılarını belirlemek ve öğrencilerin toplumsal değer algılarını farklı değişkenlere göre incelemek üzere gerçekleştirilmiştir. 451 tane dördüncü sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ile Toplumsal Değerleri Algılama Ölçeği veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin toplumsal değer algıları ile cinsiyet, annelerin eğitim düzeyi, öğrencilerin günlük TV izleme süresi ve izlenen programın türü değişkenleri ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kardeş sayısı, babaların eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi ve ailenin yaşadığı yer gibi bazı değişkenler ile öğrencilerin toplumsal değer algıları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Küçükşen ve Budak (2017)'in yaptıkları araştırma, lise öğrencilerinin sosyal değer yönelimlerini ve küresel sosyal sorumluluk düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma farklı beş liseden 410 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada verilerin toplanmasında, öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri belirlemek üzere anket formu ve Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ile Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Çok boyutlu sosyal değerler ölçeği alt boyutlarında; öğrencilerin aile, bilimsel çalışma ve iş, siyasi, geleneksel ve dini değer tercihleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Geleneksel değerler ve bilimsel değerlerde kadın öğrencilerin almış oldukları puan ortalamaları erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal değer yönelimleriyle küresel sosyal sorumlulukları arasında pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Çalışkan vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının benimsedikleri sosyal değer algılarıyla öğretmen adaylarının yaşam doyumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının cinsiyetleri, doğum yerleri, devam ettikleri bölüm, gelir düzeyi, aile tipi gibi bazı değişkenlere göre sosyal değer algıları ve yaşam doyumları incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesinin bazı bölümlerinde öğrenim gören 400 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal değer algıları ile yaşam doyum düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ergün Kaplan ve Sulak (2017)'ın yaptıkları araştırma ortaokul öğrencilerinin toplumsal değerlere yönelik bakış açılarını belirlemek üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırma Konya ili Meram ilçesinde beş ortaokulda öğrenim gören 208 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin toplumsal değerlerle yönelik algıları ile cinsiyet ve annenin eğitim durumu değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanırken, babanın eğitim durumu, kardeş sayısı ve karne notu ortalamaları değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Metin vd, (2017) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin değerlere ulaşımıyla ebeveynlerinin eğitim durumları arasında ilişki olup olmama durumu incelenmiştir. Araştırma, örnekleme oluşturan 172'si erkek, 134'ü kız olmak üzere toplamda 306 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, Akbaş (2004)'ın geliştirmiş olduğu “Öğrenci Değer Ölçeği” veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, annenin öğrenim durumu değişkenine göre “estetik”, babanın öğrenim durumu değişkenine göre ise “hoşgörülü olmak” değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yüksek düzeyde değerlere ulaşabilmesi ve ortaya çıkan farklılıkların nedenlerinin belirlenmesine yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

İlgin (2018)'ın araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arası çocukların sosyal değer kazanımları, sosyal beceri düzeyleri ve ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 60-72 ay arası 95 kız ve

98 erkek olmak üzere toplam 193 çocuk ile anne-babaları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Okul Öncesi Sosyal Beceri Envanteri Öğretmen Formu, Sosyal Değer Kazanım Ölçeği ve Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; çocukların sosyal beceri düzeyleriyle cinsiyet, anne yaşı, baba öğrenim durumu, baba mesleği, aile gelir durumu ve ailenin yapısı değişkenleri arasında anlamlı bir fark olduğu; sosyal değer kazanımlarının ise baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda çocukların sosyal değer kazanımları artmasıyla sosyal becerilerinin azaldığı, sosyal değer kazanımları azalmasıyla da sosyal becerilerinin arttığı görülmüştür.

Taşer Polat (2018) okul öncesi dönemde çocukların sosyal değer kazanımlarını ailelerinin ve öğretmenlerinin bakış açılarıyla incelemiştir. Araştırma üç okul öncesi öğretmeni, öğretmenlerin sınıflarında eğitim alan çocuklar ve bu çocukların aileleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler; ebeveyn kişisel bilgi formu, öğretmen kişisel bilgi formu, araştırmacının günlüğü, gözlem ve ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; farklı düzeyde sosyal değer kazanımları olan çocukların ebeveynlerinin de arasında farklılık olduğu görülmüştür. Çocuklara sosyal değer kazandırmada çocukların ailelerinin de öğretmenlerinin de yaşadığı sorunlar olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ailelerin medyadan, yakın çevreden ve okul yönetimlerinden; öğretmenlerin ise en çok ailelerden beklentisinin olduğu görülmüştür. Ailelerin ve öğretmenlerin karşılıklı olarak yürüttükleri iş birliği çalışmalarının olmadığı görülmüştür.

Uslu (2019)'nın yaptığı araştırmada, 48-72 aylık çocukların yılmazlıkları, sosyal değer kazanımları ve ailelerin yılmazlıkları incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini, Ankara ilinin Çankaya, Çubuk, Keçiören, Mamak ile Yenimahalle ilçelerinde okul öncesi eğitim alan 220 çocuk ve aileleri oluşturmaktadır. Araştırmada Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği, Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu veri toplamak amacıyla

kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilere göre, araştırmaya katılan çocukların yılmazlıklarıyla sosyal değerler kazanımı arasında orta düzeyde ilişki olduğu görülürken; araştırmaya katılan çocukların sosyal değerler kazanımıyla aile yılmazlıkları arasında ise düşük düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan çocukların yılmazlıkları ile cinsiyet, okula devam etme süresi, devam edilen kurum türü ve baba öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülürken; çocukların sosyal değerler kazanımı ile yaşları, cinsiyetleri, baba öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarını incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda çocukların davranışsal öz düzenleme becerisinin ve sosyal değer kazanımlarının demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma bu yönüyle ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Eğitim alanındaki araştırmalarda en yaygın kullanılan yöntem betimsel tarama çalışmasıdır.

Tarama araştırması bir konu ile ilgili katılımcıların ilgi, yetenek, tutum ve görüşleri gibi özelliklerinin belirlendiği büyük örneklemle yapılan araştırmalara denir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2016, s. 177). Tarama araştırmalarında evreni temsil eden belli sayıda kişi seçilerek veri toplama sürecine geçilir. Veri toplama sürecinde evreni temsil eden bu örneklem üzerinde çalışılır (Büyüköztürk vd., 2016, s. 235). Birçok farklı şekilde tarama araştırma modelleri sınıflandırılmaktadır. Genel tarama modelleri;

sadece bir değişkenin veya değişkenlerin tek tek incelendiği tekil tarama modelleri ya da iki veya daha fazla sayıda değişkenin aralarındaki ilişkilerin de incelendiği ilişkisel tarama modelleridir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 178).

3.2.Evren ve Örneklem

Evren, araştırma sorularını cevaplayabilmek için ihtiyacımız olan verilerin elde edileceği büyük gruptur. Bir başka deyişle evren, araştırma kapsamında toplanacak veriler ile yapılacak analizler sonucu ulaşılabilecek olan sonuçlarının geçerli olup, yorumlanabileceği gruptur. Araştırmalarda hedef evren ve ulaşılabılır evren olmak üzere iki tür evren vardır. Ulaşılabılır neredeyse imkansız olan evren hedef evrenken, araştırmacının gerçekçi ve ulaşılabılır olan evreni ise ulaşılabılır evrendir. Ulaşılabılır evren araştırmanın evrenidir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 80).

Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ilinin Çankaya İlçesinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim anasınıfı ve bağımsız anaokullarına devam eden 48-72 aylık 6350 çocuk oluşturmaktadır.

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde;

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

$$n_0 = [(t \times S)/d]^2$$

sürekli değişkenlerde tahmin formülü kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2016, s. 95).

Bu formülde N=6350 evren büyüklüğünü, n ulaşılması hedeflenen örneklemi, t güven düzeyini ifade eden değeri ve S standart sapmayı ifade etmektedir. Formüldeki d değeri sapma miktarı diye bilinmektedir, araştırmada evrenin özelliğine göre yapılacak tahminle alakalı tolere edilmek istenen doğruluk derecesini ifade eder (Büyüköztürk vd., 2016, s. 95). Sapma miktarı d=0,05 ve standart sapma S=0,5 olarak tahmin edilmiş olup, güven düzeyi

(1- α)=0,95 olarak alınmıştır. Bu güven düzeyine karşılık t değeri 1,96'dır (Büyüköztürk vd., 2016, s. 95).

$$n_0 = [(1,96 \times 0,5) / 0,05]^2 = 384,16$$

$$n = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16}{6350}} = 362$$

En az n=362 örneklem büyüklüğü örnekleme temsiliyetini temsil etmektedir. Araştırma kapsamında ulaşılabilirlik ön planda tutularak, araştırmacının kolayca ulaşabileceği örneklemden verilerin toplandığı uygun örnekleme yöntemiyle Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan okullar belirlendikten sonra değerlendirmeye uygun 377 çocuğa ait veri seti çalışmaya dahil edilmiştir. (Büyüköztürk vd., 2016, s. 92).

2017- 2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde anasınıfları ve anaokullarına devam eden ve araştırmanın örneklemini oluşturan 377 çocuk ve anne-babalarına ait demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Yaş	48-60 ay	63	16,7
	61-72 ay	314	83,3
Cinsiyet	Kız	178	47,2
	Erkek	199	52,8
Doğum Sırası	İlk Çocuk	195	51,7
	Sonraki Çocuk	182	48,3
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	55	14,6
	Ortaokul	90	23,8
	Lise	156	41,4
	Lisans / Ön Lisans	76	20,2
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul	39	10,3
	Ortaokul	61	16,2
	Lise	164	43,4
	Lisans / Ön Lisans	113	30,1
Toplam		377	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmada yer alan çocukların yaş dağılımına bakıldığında %16,7'sinin 48-60 ay aralığında iken, %83,3'ünün ise 61-72 ay aralığında olduğu görülmektedir. Çocukların cinsiyet dağılımlarına bakıldığında %47,2'sinin kız iken, %52,8'inin ise erkektir. Çocukların doğum sırasına göre dağılımında, çocuklardan %51,7 si ilk çocuk iken %48,3 ü sonraki çocuktur. Araştırmaya katılan çocukların anne öğrenim durumuna göre dağılımında, annelerin %14,6'sının ilkokul, %23,8'inin ortaokul, %41,4'ünün lise ve %20,2'sinin ise lisans/ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların baba öğrenim durumuna göre dağılımında, babaların %10,3'ünün ilkokul, %16,2'sinin ortaokul, %43,4'ünün lise ve %30,1'inin ise lisans/ön lisans mezunu olduğu görülmektedir.

3.3.Verİ Toplama Araçları

Araştırmada çocukların demografik özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu”, davranışsal öz düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)” ve çocukların sosyal değer kazanımlarını belirlemek amacıyla ise “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda bulunan sorular araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocukların demografik özellikleri hakkında veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda çocukların yaşı (ay olarak), cinsiyeti, doğum sırası, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu sorularına yer verilmiştir.

3.3.2.Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği - ÇODDÖ (Child Behavior Rating Scale - CBRs)

3-6 yaş arası çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini belirlemek için Bronson, Goodson, Layzer & Love (1990) tarafından geliştirilen Child Behavior Rating Scale (CBRS) ve Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) kullanılmıştır. Gözleme dayanan bir ölçme aracı olan Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ), sınıf ortamında öğretmenin çocukları davranış düzenleme ve sosyal beceri açısından değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Sınıf içerisinde çocukların plan yapma, verilen görevi tamamlama, çevreye göre uygun davranışlar sergileme, başladığı işi tamamlama, işbirliği yapma, arkadaşlarıyla beraber çalışma ve organize olma açısından değerlendirir. Çocuk davranış değerlendirme ölçeği, sınıfta bulunan çocuklar ile her gün etkileşim içinde olan öğretmenler tarafından değerlendirilir (Bronson, Tivnan ve Seppanen'den aktaran Sezgin & Demiriz, 2016).

17 madde ve 2 alt boyuttan oluşan ölçeğin “davranış düzenleme” alt boyutu (1-10 arası) toplam 10 maddeden, “sosyal beceri” alt boyutu da (11-17 arası) 7 maddeden oluşmaktadır. ÇODDÖ de derecelendirme sistemi ile (1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Sıklıkla/Çoğunlukla, 5-Her zaman) çocuk davranışlarının her bir madde için gözlemlenme sıklığı puanlandırılarak değerlendirilir. Ölçekte ters kodlanan iki madde (12. ve 13. Maddeler) bulunmaktadır (Sezgin & Demiriz, 2016).

ÇODDÖ'nün ilk haline ait verilere bakıldığında, davranış düzenleme alt boyutundaki 10 madde için faktör analizinin .60 -.80 arasında olduğu görülürken, sosyal beceri alt boyutundaki 7 madde için de faktör analizinin .60 -.80 arasında değişiyor olduğu görülmüştür. 17 maddelik ölçeğin tamamı için yapılan iç tutarlık güvenilirliği analizinde cronbach alpha (α) katsayısı .89 ve .95 olduğu görülmüştür. Test tekrar test güvenilirliği ise değerlendirme aracı için .67 olarak bulunmuştur. Yapılan araştırmalarda ÇODDÖ'nün farklı ülkelerde çokça kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar incelendiğinde, ölçeğin faktör analizi ve geçerlik-güvenirliğine ilişkin güçlü sonuçlar olduğu görülmüştür (Cadima,

Gamelas, Mc Clelland & Peixoto, 2015; McClelland., 2007; McClelland & Morrison, 2003; Von Suchodoletz, Gestsdottir, Wanless, McClelland, Birgisdottir, Gunzenhauser & Ragnarsdottir, 2013'den aktaran Sezgin & Demiriz, 2016).

Sezgin ve Demiriz'in Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği - ÇODDÖ (Child Behavior Rating Scale-CBRS)'nin Türkçe'ye uyarlanması ve geçerlik ve güvenirlik çalışması verileri okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay arası 591 çocuktan alınmıştır. Geçerlik analizi için kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve ölçüt-bağımlı geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliğini incelemek için 17 madde ve 2 faktörden meydana gelen modelin doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve analiz sonuçlarına göre ölçek kabul edilebilir düzeyde uyumlu olarak sonuç göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre Uyum İndeksi $\chi^2=1160.67$, χ^2 /serbestlik derecesi(sd)=4.88 olduğu görülmüş. Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)=0.97, Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI)=0.96 ve Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)=0.97 olduğu görülürken Fazlalık Uyum İndeksinin (IFI)=0.97 olduğu görülmüştür. Yaklaşık Hataların Ortalama Karakökünün ise (RMSEA)=0.09 olduğu görülmüştür. Güvenirlilik analizi için ise Cronbach Alfa değerleri, madde-toplam puan korelasyonları, %27'lik alt-üst değerler arası farklılık ve test-tekrar test güvenirliği iç tutarlık göstergesi olarak yapılmıştır. Madde-toplam puan korelasyonları 0,56 ile 0,87 arasında iken, %27'lik alt-üst değerler arasındaki farklara ilişkin t değerleri 11.8 ile 43.9 arasında olduğu belirlenmiştir. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının, 0.84-0.96 arasında olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği – ÇODDÖ'nün Türkçe formunun okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır (Sezgin & Demiriz, 2016).

3.3.3.Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği; Atabey ve Ömeroğlu (2016a) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının sahip olduğu sosyal değerleri ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği”; “Sevgi- Hoşgörü” alt boyutu dört madde, “Saygı” alt boyutu dört madde, “Sorumluluk” alt boyutu beş madde, “İşbirliği-Yardımlaşma” alt boyutu üç madde, “Nezaket” alt boyutu üç madde olmak üzere toplam beş alt boyut, 19 maddeden oluşmaktadır (Atabey & Ömeroğlu, 2016a).

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” çocuklara araştırmacı tarafından bireysel olarak uygulanan bir ölçektir. Ölçeğin uygulanma süresi ortalama 15 - 25 dakika sürmektedir. Çocukların, ölçeğin uygulanması sırasında ilgilerinin dağılmaması ve çeşitli çevresel faktörlerden etkilenmemeleri için yine okul içerisinde sessiz sakin bir ortamda uygulama yapılmaktadır. Ölçek bir masa başında, çocuklarla tek tek uygulanmaktadır. Çocukların ölçek maddelerine verdikleri cevaplar ise “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Formuna” kaydedilir. Ölçeğin puanlanma sürecinde verilmesi beklenen cevaplar 1, verilmesi istenmeyen cevaplar ise 0 olarak kodlanır. Bilgisayar ortamına aktarılan verilerin istatistiksel analizleri buna göre yapılır (Atabey & Ömeroğlu, 2016a).

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde kapsam geçerliği ve yapı geçerliği incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre uyum indeksleri $\chi^2=151.87$, $\chi^2/\text{serbestlik derecesi}(sd)=1,07$, Yaklaşık Hataların Ortalama Karakökünün (RMSEA)=0.019, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)=0.99, Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)=0.89, Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI)=0.99, ve İyilik Uyum İndeksi (GFI)=0.99 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre tüm değerlerin kritik değer olan 1.96'nın üzerinde olduğu görülmüştür, regresyon değerlerinin de .19 ve .63 arasında değiştiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda; regresyon katsayılarının ve t

değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı sonucuna varılmıştır (Atabey & Ömeroğlu, 2016a).

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde güvenilirlik analizi için Test Tekrar Test güvenilirliği ve Kuder- Richardson- 20 (KR-20) güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Test tekrar test güvenilirlik analizleri kapsamında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları incelenmiştir. Korelasyon katsayıları; “Sevgi- Hoşgörü” alt boyutunda için 0,92, “Saygı” alt boyutunda 0,90, “Sorumluluk” alt boyutunda 0,89, “İşbirliği- Yardımlaşma” alt boyutunda 0,89, “Nezaket” alt boyutunda, 0,92 ve ölçeğin tamamında ise 0.95 olduğu görülmüştür. Araştırmada sonucunda korelasyon katsayılarının tamamının 0,01 anlamlılık düzeyinde olduğu ve yüksek ilişkileri işaret ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplandığında ise; KR-20 güvenlik katsayılarının “Sevgi- Hoşgörü” alt boyutunda 0,82, “Saygı” alt boyutunda 0,85, “Sorumluluk” alt boyutunda 0,78, “İşbirliği- Yardımlaşma” alt boyutunda 0,75 ve “Nezaket” alt boyutunda 0,83 ve toplam ölçek için ise 0,88 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, ölçeğin tamamının yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Atabey & Ömeroğlu, 2016a).

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmada “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)” ve “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” nin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama araçlarının anasınıfları ve anaokullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulanabilmesi için de Ankara ili Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izni sağlanmıştır. Süreçte ilk olarak okullara gidilmiş, okul müdürleri ve daha sonra da öğretmenler ile görüşülerek araştırmanın amacı ve veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Veri toplama araçlarını ebeveyn, öğretmen ve araştırmacı dolduracağından bir çocuk için hepsine aynı kod numarası verilmiştir. “Kişisel Bilgi Formu” sınıf öğretmenleri aracılığı ile ebeveynlere ulaştırılmış ve

alınmıştır. Kişisel Bilgi Formuna yönelik geri dönüşler doğrultusunda çalışmaya gönüllü katılan ebeveyn öğretmen çocuk ile sürece devam etmek üzere ölçme araçlarının uygulanmasına ilişkin uygun gün ve saatlere randevu alınmıştır. Öğretmen araştırmacıyı çocuklarla tanıştırap bir saat kadar etkinliklerine katılma fırsatı oluşturulmuş çocukların araştırmacıyla tanışmaları sağlanmıştır. Çocukların öğretmenleri tarafından “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği” doldurulmuş. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” için araştırmacı tarafından sınıftan ayrı çocukların dikkatini dağıtmayacak sessiz bir ortamda, çocuğun ölçekteki resimleri rahatlıkla göreceği bir ortam oluşturulmuştur. Araştırmacı çocukla selamlaştıktan sonra uygulama süreci hakkında bilgilendirip hazır olup olmadığı sorulmuş, uygunsa uygulamaya geçilmiştir. Ölçeğin cevaplanması sırasında devam etmek istemeyen çocuklar olmuş ve onlarla çalışma devam ettirilmemiştir. Çocuklara ölçek uygulanırken anlaşılır ve rahatlıkla duyulabilecek bir ses tonuyla sorular sorulmuş, resimlerin çocuklar tarafından kolaylıkla görülebilmesi sağlanmıştır. Çocukların söyleyerek veya parmaklarıyla göstererek ifade ettikleri cevaplar forma işaretlenmiştir. Her çocuk için uygulama ortalama 15 dk sürmüştür. Uygulama bitiminde çocuklara teşekkür edilmiş ve sınıfa dönmeleri sırasında çocuklara eşlik edilmiştir. Çocuklar için mümkün olduğunca uygun olan etkinlik bitimi ve yemek saati sonrası gibi kısa aralıklarda uygulama gerçekleştirilmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

48-72 aylık çocuklara ait veriler “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)” ve “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ile toplanmıştır, verilerin analizi SSPS 24 paket programında gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerden alınan puanların çocukların ve ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumuna bakmadan önce verilerin dağılımlarının parametrik ve nonparametrik olma durumuna karar vermek üzere normallik ve homojenlik testleri uygulanmıştır. Çocuklara uygulanan “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği” toplam puan ile alt boyutlarına ait puan dağılımları ve “Okul Öncesi

Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nden elde edilen toplam puan dağılımına ait veri dağılımları örneklem büyüklüğünün 377 olması nedeniyle Kolmogorov Smirnov Z testi ile incelenmiştir (Büyüköztürk, 2017, s. 42). Kolmogorov Smirnov testi parametrik olmayan bir yöntem olarak örneklem dağılımıyla birim normal dağılımını karşılaştırır ve böylelikle örneklem dağılımının normal olup olamama durumu hakkında hipotez testine dayalı bilgi vermektedir (Baykul & Güzeller, 2014, s. 491). Normallik varsayımının sınanmasında bu bağlamda Kolmogorov Smirnov testinin istatistiğine yönelik yorumların dışında basıklık ve çarpıklık değerlerinin kendilerini direk yansıtan istatistiki değerleri dikkate almak gerekir. Tablo 2'de normallik varsayımını test etmek üzere incelenen basıklık ve çarpıklık değerlerinin -3 ile +3 aralığında değiştiği görülmektedir. Normallik varsayımının incelenmesinde basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ve +1 aralığında olmasının kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner & Barrett, 2004, s. 50). Ölçekler ile elde edilen verilerin ölçeklerin tamamı ve alt boyutlarına ilişkin Levene İstatistiği $p < ,05$ 'e göre puan dağılımlarına ait olan test varyanslarının homojen dağılmadığı yani homojenlik varsayımının sağlanmadığı görülmektedir.

Kolmogorov Smirnov testi sonuçları ve basıklık çarpıklık değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Ölçeklerden Alınan Puanların Normalliğine İlişkin Basıklık Çarpıklık Değerleri

	İstatistik	p	Basıklık	Çarpıklık
ÇODDÖ Toplam Puanı	0,066	0,001*	-1,299	-1,509
Davranış Düzenleme Alt Boyutu	0,100	0,001*	-1,285	-1,690
Sosyal Beceri Alt Boyutu	0,097	0,001*	-1,707	1,351
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	0,153	0,001*	-2,068	-2,663

* $p < ,05$

Tablo 2'de ölçeklere ve ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin basıklık değerlerinin ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olmamasından dolayı normallik varsayımının sağlanmadığı ve Levene istatistiği de $p < ,05$ 'e göre de varyansın homojen dağılmadığı görülmektedir. Normallik dağılımında anlamlılık düzeyinin 0,05'den küçük olması dağılımın normal bir

dağılım göstermediğini belirtirken, anlamlılık düzeyinin 0,05'den büyük olması ise dağılımın normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir (Büyüköztürk, 2017, s. 42). Buna göre Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarının puanları ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği puanının dağılımının normal olmadığı görülmüştür.

Puanların normal dağılım varsayımını göstermediği durumlarda t-testinin alternatifi olarak Mann-Whitney U-testi, ANOVA'nın alternatifi olarak ise Kruskal Wallis H-testi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2017, s. 166). Bu nedenle verilerin analizinde araştırmaya katılan çocukların cinsiyetleri ve doğum sıralarına göre davranışsal öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için Mann Whitney U Testi uygulanırken; çocukların anne öğrenim durumları ve baba öğrenim durumlarına göre davranışsal öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H Testi ve All Pairwise çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Yine araştırmada yer alan çocukların cinsiyetleri ve doğum sıralarına göre sosyal değer kazanımları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U Testi uygulanırken; çocukların anne öğrenim durumları ve baba öğrenim durumlarına göre sosyal değer kazanımları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H Testi ve All Pairwise çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri, davranış düzenleme alt boyutu ve sosyal beceri alt boyutu ile çocukların sosyal değer kazanımları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi yapılmıştır. Tüm istatistiksel hesaplamalar, % 95 güven aralığında ve $p < 0.05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmada aynı örnekleimde kullanılan ölçeklerin güvenilirliğinin belirlenmesi için Cronbach Alfa α katsayısı hesaplanmıştır. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği toplamı için hesaplanan Cronbach α katsayısı 0,92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan değerler ise davranış düzenleme alt boyutu için 0,90; sosyal beceri alt boyutu için ise 0,86 olarak bulunmuştur. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplamı için

hesaplanan Cronbach α katsayısı 0,60 olarak bulunmuştur. Araştırmada Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nin alt boyutları ele alınmamış, Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanı kullanılarak veri analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin ve sosyal değer kazanımlarının incelendiği araştırmada ulaşılan verilere ilişkin yapılan analiz sonuçları yer almaktadır. Bulgular; Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeğinin cinsiyet, doğum sırası, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumuna göre incelenmesine ilişkin bulgular, Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin cinsiyet, doğum sırası, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumuna göre incelenmesine ilişkin bulgular ve çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin sosyal değer kazanımlarına göre incelenmesine ilişkin bulgular olarak sunulmuştur.

4.1.Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine yönelik betimsel analizler ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin cinsiyetine, doğum sırasına, annenin öğrenim durumuna, babanın öğrenim durumuna göre anlamlı farklılaşmanın olup olmadığına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)’ne ilişkin betimsel analizleri Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	Minimum Değer	Maksimum Değer	$\bar{X}$	S
ÇODDÖ Toplam Puanı	377	34,00	85,00	65,49	9,75
Davranış Düzenleme Alt Boyutu	377	21,00	50,00	37,74	6,34
Sosyal Beceri Alt Boyutu	377	11,00	35,00	27,75	4,55

Tablo 3 incelendiğinde Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanına ait minimum değer 34,00 olduğu ve maksimum değer 85,00 olduğu görülmektedir. Çocukların ÇODDÖ toplam puanına ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında $\bar{X}=65,49$ ($S=9,75$) ortalama değer ve maksimum değer birbirine yakın olduğu dolayısıyla ortalama değer yüksek olduğu görülmektedir. Davranış düzenleme alt boyutu puanına ait minimum değer 21,00 olduğu ve maksimum değer 50,00 olduğu görülmektedir. Davranış düzenleme alt boyutu puanına ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında $\bar{X}=37,74$ ($S=6,34$) ortalama değer ve maksimum değer birbirine yakın olduğu dolayısıyla ortalama değer yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal beceri alt boyutu puanında da minimum değer 11,00 olduğu ve maksimum değer 35,00 olduğu görülmektedir. Sosyal beceri alt boyutu puanına ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında $\bar{X}=27,75$ ($S=4,55$) ortalama değer ve maksimum değer birbirine yakın olduğu dolayısıyla ortalama değer yüksek olduğu görülmektedir. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği toplam puanına ve alt boyutu puanlarına ilişkin araştırmaya katılan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların ÇODDÖ puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U-testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		n	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	U	p
ÇODDÖ Toplam Puanı	Kız	178	67,28	9,53	45,00	85,00	209,30	14097	0,001*
	Erkek	199	63,89	9,69	34,00	84,00	170,84		
Davranış Düzenleme Alt Boyutu	Kız	178	38,84	6,34	21,00	50,00	208,30	14275	0,001*
	Erkek	199	36,75	6,18	21,00	50,00	171,73		
Sosyal Beceri Alt Boyutu	Kız	178	28,44	4,19	16,00	35,00	204,53	14947	0,009*
	Erkek	199	27,14	4,78	11,00	35,00	175,11		

*p<0,05

Tablo 4’de çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanında kızların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=67,28$, $S=9,53$ ile erkek çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}= 63,89$, $S=9,69$ arasında $U=14097$, $p=0,001<,05$ ’e göre kız çocukları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Davranış düzenleme alt boyutu puanında kız çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=38,84$, $S=6,34$ ile erkek çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}= 36,75$, $S=6,18$ arasında $U=14275$, $p=0,001<,05$ ’e göre kız çocukları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Sosyal beceri alt boyutu puanında kız çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=28,44$, $S=4,19$ ile erkek çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}= 27,14$, $S=4,78$ arasında $U=14947$, $p=0,009<,05$ ’e göre kız çocukları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Öz düzenleme becerisini konu alan bazı araştırmalarda, bu araştırmanın bulgularını da destekler nitelikte çocukların öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğine ilişkin araştırma bulgularına rastlanmıştır (Adak Özdemir & Budak, 2019; Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017; Aybek & Aslan, 2017; Bassett vd., 2012; Gunzenhauser

& Von Suchodoletz, 2015; Matthews vd., 2009; Özbey, 2018; Öztapak & Özyürek, 2018; Rimm-Kaufman vd., 2009; Samar, 2019; Sezgin & Demiriz, 2018; Tutkun vd., 2016; Von Suchodoletz & Gunzenhauser, 2013). Ancak alan yazında okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğine ilişkin araştırma bulguları da mevcuttur (Cole vd., 2009; Doğruyol vd., 2018; Eke, 2017; Ertürk Kara & Gönen, 2015; Jahromi & Stifter, 2008; Pazarbaşı, 2019; Tekin, 2018; Temiz, 2019; Wanless vd., 2013).

Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitçi Sarıbaş (2020) yaptıkları araştırmada kızların öz düzenleme becerilerinin erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılığın nedenini; toplumda kızlara ve erkeklere farklı sorumluluklar verilmesine, kız çocuklarını evine düşkün, kontrollü ve içe dönük yetiştirirken erkek çocukları ise dışa dönük ve rahat yetiştirmeye, toplumda kızların ve erkelerin davranışlarına farklı tepkiler verilmesi ile açıklamışlardır. Özbey (2018) de, çocuk yetiştirme şekillerinin ve kültürün çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olabileceğini belirtmiştir.

Bireylerin cinsiyet algılarının gelişiminde ve cinsiyetler arası farklılıklara ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Çocukların içinde bulundukları çevre tarafından kendilerine sunulan uyarıcılar toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimini etkilemektedir (Dökmen, 2004, s. 54). Çocuklar cinsiyetlere ait farkları ve anne babanın rolünü öncelikli olarak anne babalarından öğrenmektedirler. Çocukların aile içerisinde gördüğü ve duyduğu olaylar cinsiyete dair gelişiminde önemli rol oynar. Çocuklar cinsiyet gelişimlerinde öncelikli olarak kendilerini anne ve babaları ile ilişkilendirerek onların tutum ve davranışlarından etkilenirler, dışarıdaki dünyaya anne babalarının gözlüğünden bakarlar (Yavuzer, 2016b, s. 221-224). Yapılmış olan araştırmaların bulguları göz önünde bulundurulduğunda çocukların öz düzenleme becerilerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterme durumu değişkenlik göstermektedir. Bu durumun nedeni çocukların yaşadığı çevre ve sahip oldukları değerler olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların ÇODDÖ puanlarının çocukların doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U-testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Çocukların Doğum Sırasına Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		n	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	U	p
ÇODDÖ Toplam Puanı	İlk çocuk	195	64,91	9,59	43,00	85,00	181,81	16342	0,184
	Sonraki çocuk	182	66,11	9,90	34,00	84,00	196,71		
Davranış Düzenleme Alt Boyutu	İlk çocuk	195	37,45	6,27	21,00	50,00	183,27	16628	0,290
	Sonraki çocuk	182	38,05	6,40	21,00	50,00	195,13		
Sosyal Beceri Alt Boyutu	İlk çocuk	195	27,47	4,29	15,00	35,00	179,57	15906	0,081
	Sonraki çocuk	182	28,06	4,81	11,00	35,00	199,10		

*p<0,05

Tablo 5’de çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanında ilk çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=64,91$, $S=9,59$ ile sonraki çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=66,11$, $S=9,90$ arasında $U=16342$, $p=0,184>,05$ ’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Davranış düzenleme alt boyutu puanında ilk çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=37,45$, $S=6,27$ ile sonraki çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=38,05$, $S=6,40$ arasında $U=16628$, $p=0,290>,05$ ’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Sosyal beceri alt boyutu puanında ilk çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=27,47$, $S=4,29$ ile sonraki çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri $\bar{X}=28,06$, $S=4,81$ arasında $U=15906$, $p=0,081>,05$ ’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatür incelendiğinde araştırma bulguları, yapılmış olan bazı araştırmaların bulguları ile paralellik göstermektedir (Atmaca, 2019; Eke, 2017; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Karakurt, 2019; Özsoy Yanbak, 2019). Şepitçi (2018) okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile okula uyum becerilerini incelediği araştırma sonucunda bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde doğum sırası değişkeninin etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karakurt (2019) çocukların öz düzenleme becerilerini ve dil gelişimlerini incelemiş ve çalışmada benzer şekilde öz düzenleme becerisi ile doğum sırası değişkeni arasında anlamlı farka rastlamamıştır. Çocukların öz düzenleme becerileri, sosyal becerileri ve annelerinin empatik becerilerini inceleyen Atmaca (2019) da yaptığı çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri ile doğum sırası değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlamamıştır. Bu araştırma bulgularından farklı olarak bazı araştırmalarda ise çocukların öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir (Ertürk Kara & Gönen, 2015; İleri, 2019; Mercan, 2019).

Çocuklar insanların iletişim kurduğu sahnede tüm ilişkileri gözlemleyen hem seyirciler hem de oyuncular. Çocuklar insan ilişkilerinin temelini oluşturan bireye ait olumlu nitelikleri ve olumsuz duruma karşı göstereceği tutumları ailede öğrenmektedirler (Cüceloğlu, 2013, s. 68-71). Çocukların annelerine olan bağımlılığının azalması ile birlikte kardeşleri ile geçirdikleri zamanlar artmaktadır (Elçik, 2015). Ailede bulunan çocuk sayısının birden çok olması ile çocukların ailesi ve kardeşleri ile verimli zaman geçirmesi çocuğa olumlu yönde davranışlar kazandırmaktadır (Doğanay Koç, 2017, s.119). Kardeşlerin arasındaki ilişki doğum sıraları ile yakından ilişkilidir. Çocuğun doğum sırası annesi, babası ve kardeşleri ile olan tavrını belirlemektedir (Yavuzer, 2016b, s.104). Bu araştırmaya göre çocukların doğum sıraları öz düzenleme becerilerini yordamamaktadır. Çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde, yaşadığı çevrenin ve kardeşlerin etkili iletişiminin önemli olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların ÇODDÖ puanlarının çocukların anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

		n	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	H	p
ÇODDÖ Toplam Puanı	İlkokul	55	63,89	10,59	41,00	83,00	173,41	4,278	0,233
	Ortaokul	90	64,58	10,14	34,00	85,00	178,35		
	Lise	156	65,79	9,11	43,00	83,00	191,61		
	Lisans/Ön Lisans	76	67,11	9,83	41,00	84,00	207,53		
Davranış Düzenleme Alt Boyutu	İlkokul	55	36,16	7,37	21,00	48,00	168,98	5,954	0,114
	Ortaokul	90	36,97	6,53	21,00	50,00	176,07		
	Lise	156	38,12	5,79	25,00	50,00	193,88		
	Lisans/Ön Lisans	76	39,00	6,14	27,00	50,00	208,78		
Sosyal Beceri Alt Boyutu	İlkokul	55	27,73	4,14	16,00	35,00	183,05	1,171	0,760
	Ortaokul	90	27,61	4,68	11,00	35,00	184,51		
	Lise	156	27,67	4,59	16,00	35,00	188,11		
	Lisans/Ön Lisans	76	28,11	4,68	14,00	35,00	200,44		

*p<0.05; **Kategoriler: 1=İlkokul, 2=Ortaokul, 3=Lise, 4=Lisans/Ön Lisans şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 6’da annelerin öğrenim durumuna göre araştırmaya katılan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanında çocukların anne öğrenim durumuna göre davranışsal öz düzenleme becerilerinin arasında H=4,278, p=0,233>,05’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Davranış düzenleme alt boyutu puanında çocukların anne öğrenim durumuna göre davranışsal öz düzenleme becerilerinin arasında H=5,954, p=0,114>,05’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Sosyal beceri alt boyutu puanında çocukların anne öğrenim durumuna

göre davranışsal öz düzenleme becerilerinin arasında $H=1,171$, $p=0,760>,05$ 'e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Araştırma bulgularına paralel olarak çocukların öz düzenleme becerilerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşan çalışmalar olduğu görülmüştür (Atmaca, 2019; Budak, 2016; Öztapak & Özyürek, 2018; Tuzcuoğlu vd., 2019). Tutkun vd. (2016) çocukların öz düzenleme becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelemiş ve çocukların öz düzenleme becerileri ile annenin öğrenim durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varmışlardır. Özsoy Yanbak (2019) da benzer şekilde çocukların öz düzenleme becerileri ile anne öğrenim durumları arasında anlamlı farklılaşma olmadığını belirlemiştir. Bazı çalışmalarda ise bu sonuçlardan farklı olarak öz düzenleme becerilerinin annenin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir (Burchinal vd., 2002; Bondurant, 2010; Doğruyol vd, 2018; Ertürk Kara & Gönen, 2015; İvrendi, 2011; Sezgin & Demiriz, 2016; Pazarbaşı, 2019; Sektnana vd., 2010; Şamlı, 2019; Şepitçi, 2018; Tekin, 2018; Temiz, 2019; Wanless vd., 2011a).

Yavuzer (2014) anne ve babaların çocuk eğitimi konusunda çocuklarının gelişim ihtiyaçlarını karşılayabilecek yetişkinler olmaları gerektiğini (s.115-117). Yörükoğlu (2016) da anneleri ile çocukların verimli zaman geçirmelerinin tüm gelişim alanlarında çocuklara olumlu katkı sağlayacağını vurgulamıştır (s. 149-152.). Çocuklar aile ortamında diğer bireylerin öz düzenleme davranışlarını gözlemler ve kendi öz düzenleme davranışlarını buna göre oluştururlar. Ailelerin bu nedenle öz düzenleme konusunda çocuklara model olmaları oldukça önemlidir. Çocukların öz denetimi gelişmiş, kendine güvenen bireyler olabilmeleri üzerinde anne ve babaların etkisi büyüktür (Üredi & Erden, 2009). Budak (2016) çocukların öz düzenleme becerileri ile annelerinin öğrenim durumu arasında fark olamamasını, eğitim gören annenin çocuğunun eğitimi ile yeterince ilgilenmemesinden ve annenin okul ile okul aile işbirliğini geliştirici çalışmalarda yer almamasından kaynaklandığını belirtmiştir. Çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar ile birlikte; annenin öğrenim düzeyinden çok

annelerin çocuklarıyla verimli vakit geçirmesinin ve annenin çocuğun gelişim sürecinde izlediği çocuk yetiştirme tutumunun çocukların davranışsal öz düzenleme becerisini kazanması konusunda daha etkili olabileceğini düşündürmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların ÇODDÖ puanlarının çocukların baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmış, karşılaştırmalar All Pairwise çoklu karşılaştırma testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	H	p	All Pairwise
ÇODDÖ Toplam Puanı	İlkokul	39	63,87	10,92	45,00	80,00	173,60	11,6130	0,009*	
	Ortaokul	61	65,36	10,93	41,00	85,00	187,76			
	Lise	164	64,20	8,92	34,00	82,00	173,68			1<3**
	Lisans/Ön Lisans	113	68,00	9,44	41,00	84,00	217,21			3<4**
Davranış Düzenleme Alt Boyutu	İlkokul	39	36,00	7,84	21,00	47,00	170,46	11,4690	0,009*	
	Ortaokul	61	37,08	7,35	21,00	50,00	179,79			1<4**
	Lise	164	37,15	5,77	23,00	48,00	177,00			3<4**
	Lisans/Ön Lisans	113	39,54	5,60	27,00	50,00	217,79			2<4**
Sosyal Beceri Alt Boyutu	İlkokul	39	27,87	4,21	16,00	35,00	187,05	9,096	0,028*	
	Ortaokul	61	28,28	4,80	17,00	35,00	202,57			
	Lise	164	27,04	4,38	11,00	35,00	170,99			3<4**
	Lisans/Ön Lisans	113	28,46	4,68	14,00	35,00	208,48			

*p<0.05; **Kategoriler: 1=İlkokul, 2=Ortaokul, 3=Lise, 4=Lisans/Ön Lisans şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 7’de çalışma grubunda yer alan çocukların baba öğrenim durumuna göre davranışsal öz düzenleme becerilerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanında çocukların baba öğrenim

durumuna göre davranışsal öz düzenleme becerilerinin $H=11,613$, $p=0,009<,05$ 'e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılık, babası lisans/ön lisans mezunu olan çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği toplam puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin ($\bar{X}= 68,00$), babası lise mezunu olan çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinden ($\bar{X}= 64,20$) daha yüksek olmasından ve babası lise mezunu olan çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin ($\bar{X}= 64,20$), babası ilkokul mezunu olan çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği toplam davranışsal öz düzenleme becerilerinden ($\bar{X}= 63,87$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Davranış düzenleme alt boyutunda çocukların baba öğrenim durumlarına göre davranışsal öz düzenleme becerileri arasında $H=11,469$, $p=0,009<,05$ 'e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılık, babası lisans/ön lisans mezunu olan çocukların davranış düzenleme alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin ($\bar{X}= 39,54$), babası ilkokul mezunu olan çocukların davranış düzenleme alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinden ($\bar{X}= 36,00$), babası ortaokul mezunu olan çocukların davranış düzenleme alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinden ($\bar{X}= 37,08$) ve babası lise mezunu olan çocukların davranış düzenleme alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinden ($\bar{X}= 37,15$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Sosyal beceri alt boyutunda çocukların baba öğrenim durumuna göre davranışsal öz düzenleme becerileri arasında $H=9,096$, $p=0,028<,05$ 'e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılık, babası lisans/ön lisans mezunu olan çocukların sosyal beceri alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin ($\bar{X}= 28,46$), babası lise mezunu olan çocukların sosyal beceri alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinden ($\bar{X}= 27,04$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Alan yazında araştırma bulgularına paralel olarak çocukların öz düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşan çalışmalar olduğu görülmüştür (Ertürk Kara & Gönen, 2015; Karakurt, 2019; Mercan, 2019; Öztapak, 2017; Samar, 2019; Şepitçi Sarıbaş & Gültekin Karaduman, 2019; Şamlı, 2019; Tekin, 2018; Tutkun vd., 2016). Luster ve McAdoo (1994) ebeveynlerin öğrenim durumunun düşük olması, çocukların erken dönemdeki matematik, kelime bilgisi, davranış düzenleme gibi eğitsel becerilerinin daha düşük olmasına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Wanless vd. (2011a) çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin öğrenim düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tekin (2018) çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde babanın öğrenim durumu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır ve babaların öğrenim durumları arttıkça çocukların öz düzenleme becerilerinin de arttığını söylemiştir. Bazı araştırmalarda ise çocukların öz düzenleme becerisinin babaların öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (Atmaca, 2019; Budak, 2016; Öztapak, 2017).

Çocukları yaşama hazırlamak, ailelerinin ve okullarının en temel ve önemli görevidir. Yani çocukların sağlam karakterli ve kişilikli, kararlarını verebilen, istediğini bilen, yaşamında başkalarına bağlı kalmadan zorlanmadan kendi kendine yetebilen birer birey olmalarını desteklemektir (Tuzcuoğlu, 2003, s. 44). Ebeveyn çocuk iletişimin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için ebeveynlerin çocuklarının gelişim dönemlerini ve bu dönemlere ait özellikleri yeterli düzeyde bilmeleri gerekmektedir (Güngör Aytar & Kaytez, 2015, s. 99). Ebeveynlerin öğrenim durumlarının farklı olmasının bir sonucu olarak evde çocuklarına farklı eğitimler vermektedirler (Çelikkaleli, Gökçakan & Çapri, 2005). Yapılan bazı araştırmalara göre baba çocuk ilişkisinin çocukların bilişsel gelişimlerini ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Baba, çocuğunun yaşamında bir özdeşim modeli olarak önemli yere sahiptir. Çocukların babaları ile kendilerini özdeş tutması ile güven duyguları gelişmektedir. Babanın ilgisiz olması, pasif kalması veya yokluğu çocukların gelişimi etkilemekte ve bazı davranış problemlerine neden olmaktadır (Yavuzer, 2016b, s.23). Araştırma bulgularından hareketle babaların eğitim durumlarının artması ile

çocuk yetiştirme tutumlarının olumlu etkilenmesi, çocukla etkili iletişim açısından iletişim becerisinin artması, sahip olunan bilginin aktarımı konusunda farklı yöntemler kullanması, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir.

4.2.Çocukların Sosyal Değer Kazanımlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, 48-72 aylık çocukların sosyal değer kazanımlarına yönelik betimsel analizler ile çocukların sosyal değer kazanımlarının cinsiyetine, doğum sırasına, annenin öğrenim durumuna, babanın öğrenim durumuna göre anlamlı farklılaşmanın olup olmadığına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine ilişkin betimsel analizleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

	n	Minimum Değer	Maksimum Değer	$\bar{X}$	S
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	377	5,00	19,00	14,33	2,56

Tablo 8 incelendiğinde Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ait minimum değer 5,00 olduğu ve maksimum değer 19,00 olduğu görülmektedir. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı ölçeği toplam puanına ilişkin puan ortalamasına bakıldığında $\bar{X}=14,33$ (S=2,56) ortalama değer ve maksimum değer birbirine yakın olduğu dolayısıyla ortalama değerin yüksek olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinden alınan puanlar incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların sosyal değer kazanımlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşp

farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U-testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	U	p
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	Kız	178	14,53	2,44	5,00	19,00	197,25	16243	0,160
	Erkek	199	14,14	2,65	5,00	19,00	181,62		

*p<0.05

Tablo 9’da çalışma grubundaki çocukların cinsiyetlerine göre sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanında kız çocukların sosyal değer kazanımları $\bar{X}=14,53$, $S=2,44$ ile erkek çocukların sosyal değer kazanımları $\bar{X}=14,14$, $S=2,65$ arasında $U=16243$, $p=0,160>,05$ ’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Araştırma bulgularına paralel olarak yapılan bazı araştırmalarda okul öncesi dönem çocukların değer kazanımlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Ilgın (2018) okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal değer kazanımlarını, sosyal becerilerini ve ebeveynlerinin sosyal beceri düzeylerini incelediği çalışmasında çocukların sosyal değer kazanımlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Uslu (2019) da yapmış olduğu araştırmada okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Tanrıverdi ve Erarslan (2015) da okul öncesi dönem çocukların değerlere yönelik kazanımları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmiştir.

Sosyal ilişkilerde kadının daha duygusal beklenti içinde olması ve aile bütünlüğünde aktif olarak bulunması toplumsal yapının kadına sunduğu bir durumdur. Buna karşılık erkeğe de ülkenin geleceği ve iyiliği konularını önemsemesini, sorumluluk, güçlü olma, korumacılık

gibi toplumsal roller sunulmaktadır. Toplumların ve kültürlerin cinsiyete yönelik beklediği değerler, insanları değer kazanma sürecinde sınırlamakta ve onlara rehberlik ederek yol göstermektedir (Ersoy, 2009, s. 214).

Bu çalışmada ulaşılan bulgulardan farklı olarak bazı çalışmalarda, çocukların değer kazanımlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve kızların değer kazanımlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir (Büyüksakallı, 2019; Bolat, 2011; Coşkun & Yıldırım, 2009; Çalışkan & Sağlam, 2012; Elibol Gültekin, 2008 Küçükşen & Budak, 2017; Ötgür, 2019; Şahin, 2017; Ünlü & Metin, 2016). Araştırmanın bulgularına göre; çocukların cinsiyetlerine göre sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Sosyal değerlerin kazanımında çocukların yaşadığı çevrenin, aile yapılarının ve anne baba tutumlarının önemli olabileceği söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanlarının çocukların doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U-testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Çocukların Doğum Sırasına Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		n	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	U	p
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	İlk çocuk	195	14,24	2,55	5,00	19,00	184,65	36006	0,418
	Sonraki çocuk	182	14,42	2,57	5,00	19,00	193,66		

*p<0.05

Tablo 10'da araştırmaya katılan çocukların doğum sırasına göre sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanında ilk çocukların sosyal değer kazanımları $\bar{X}=14,24$, $S=2,55$ ile sonraki

çocukların sosyal değer kazanımları $\bar{X}= 14,42$, $S=2,57$ arasında $U=36006$, $p=0,418>,05$ 'e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Yapılan bazı araştırmaların da bu araştırma bulgularını destekleyen sonuçlara ulaştığı görülmüştür. Dişçi (2019) okul öncesi dönem çocukları ile yapmış olduğu araştırmada çocukların sosyal değeri ile sosyal becerilerini öğretmenlerinin değerlendirmesine göre incelemiş, doğum sırası değişkeni ile çocukların sosyal değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlamadığı görülmüştür. Ilgın (2018) da araştırmasında okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımlarını incelemiş ve yine bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde çocukların sosyal değer kazanımları ile doğum sırası değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ötgür (2019) yapmış olduğu araştırmada çocukların doğum sıralarının değer düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşmış ve bu durumu ailenin sahip olduğu değerlerin yıllar içerisinde değişmemesi ile açıklamıştır. Bu araştırma bulgularından farklı olarak, Şahin (2019) anaokuluna eğitim gören çocukların ebeveynlerinin görüşlerine göre değer düzeylerini belirlediği çalışmasında çocukların doğum sırası ile değer düzeyleri arasında anlamlı farklılığa rastlamıştır. Ortanca ve son çocukların değer düzeylerinin ilk çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aile içerisinde tek çocuk olarak büyüyen çocuklar aile üyelerinin çokça ilgisini görmektedir. Çocukların aile üyeleri ile geçirdikleri verimli vakitler aracılığı ile çocukların sosyalleşmelerine katkı sağlanmaktadır (Doğanay Koç, 2017, s. 137). Erken çocukluk döneminde kardeşlerin birbirleriyle olan deneyimleriyle sosyal gelişimlerinin çeşitli yönleri arasında ilişkiler bulunmaktadır. Büyük kardeşin üstlenmiş olduğu roller, kardeşini toplumsallaştırma, oyun arkadaşı olma, model olma yönlerinden kardeş ilişkilerinin olumlu tarafını oluşturur (Yavuzer, 2016a, s. 172). Araştırma bulgularına göre, çocukların doğum sıralarına göre sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Çocukların sosyal değerleri kazanmalarında içinde bulunduğu çevre, kardeşler arası iletişimin ve ilişkilerin önemli olabileceği söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanlarının çocukların anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmış, karşılaştırmalar All Pairwise çoklu karşılaştırma testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	n	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	H	p	All Pairwise
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	İlkokul	55	14,22	2,77	5,00	19,00	184,14	17,011	0,031*
	Ortaokul	90	13,76	2,96	5,00	18,00	170,24		
	Lise	156	14,40	2,31	6,00	19,00	189,21		2<4**
	Lisans/Ön Lisans	76	14,92	2,24	8,00	19,00	214,30		

*p<0.05; **Kategoriler: 1=İlkokul, 2=Ortaokul, 3=Lise, 4=Lisans/Ön Lisans şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 11’de annelerin öğrenim durumuna göre araştırmaya katılan çocukların sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanında çocukların anne öğrenim durumuna göre sosyal değer kazanımları arasında H=17,011, p=0,031<,05’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılık, annesi lisans/ön lisans mezunu olan çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine ilişkin sosyal değer kazanımlarının ($\bar{X}$ = 14,92), annesi ortaokul mezuna olan çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine ilişkin sosyal değer kazanımlarından ($\bar{X}$ = 13,76) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırma bulgularına paralel olarak yapılan bazı çalışmalarda annenin öğrenim durumuna göre çocukların sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür (Aladağ, 2019; Büyüksakallı, 2019; Çalışkan & Sağlam, 2012; Ergün Kaplan & Sulak, 2017;

Metin vd., 2017; Sözer Çapan, 2005). Dişçi (2019), annesi okuma yazma bilmeyen çocukların sevgi değerlerinin, annesi ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu çocuklara göre daha düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2019) yaptığı çalışma ile ebeveynlerinin öğrenim durumu yüksek olan çocukların değer düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bazı çalışmalarda ise bu araştırmanın sonuçlarının aksine bireylerin değer kazanımlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (Bolat, 2011; Coşkun & Yıldırım, 2009; Ilgın, 2018; İnel & Gökalp, 2018; Uslu, 2019). Coşkun ve Yıldırım (2009) yaptıkları araştırma sonucunda bu durumu bireylerin değer yapılarının oluşmasında ailenin öneminin olduğu fakat bu değer yapılarının oluşumunda ailenin etkisinin yanı sıra bireyin kişisel tercihlerinde önemli olması ile açıklamışlardır.

Çocuğun yaşamında baş rolde yer alan annesi ile olan ilişkisi, güven duygusunun gelişimi açısından oldukça önemlidir. Annenin çocuğuna vereceği değer ve onu terk etmeyeceğine ilişkin inancı çocukta güven duygusunun gelişimini sağlar. Tam aksi durumlar ise çocukta güvensizlik duygusunu oluşturur (Cüceloğlu, 2005, s.355-356). Çocuklar aile aracılığıyla doğumdan itibaren içinde bulundukları dünyanın sahip olduğu değerleri, bilgileri ve becerileri öğrenmeye başlarlar (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 50). Çocukların tüm gelişim alanlarında göstermiş oldukları öğrenmeleri gibi değerlere yönelik öğrenme süreçlerinde de anne ve babalarını gözlemler, model alır ve taklit etmeye çalışırlar (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 65). Değer kavramı çocuklar için soyut bir kavram olduğu için aileler çocukların gelişim özelliklerine uygun etkinlikler ile ve en önemlisi de doğru davranışı kendileri göstererek çocukların değerleri kazanmalarını sağlayabilirler (Aktepe, 2014, s.14). Anne, baba ve çocukların birbirlerine yeterli miktarda zaman ayırmaları çocukların gelişim süreçlerinde karşılıklı olarak çıkacak sorunların azalmasını sağlamaktadır (Yavuzer, 2016b, s. 43). Bu araştırma bulgularından hareketle anne öğrenim düzeyinin yükselmesi ile çocukların sosyal değer kazanımlarında daha yüksek olması, anne ve çocuk

arasındaki daha verimli ve nitelikli bir iletişimin olmasından, evde çocuğa sunulan imkanların ve eğitim olanaklarında artış gösteriyor olmasından kaynaklanabilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanlarının çocukların baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmış, karşılaştırmalar All Pairwise çoklu karşılaştırma testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Değer Kazanımlarının İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

		n	$\bar{X}$	S	Minimum Değer	Maksimum Değer	Sıra Ortalaması	H	p	All Pairwise
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	İlkokul	39	14,08	2,53	5,00	19,00	172,91	12,089	0,007*	
	Ortaokul	61	14,38	3,12	5,00	19,00	204,45			
	Lise	164	14,04	2,33	5,00	18,00	170,90			3<4**
	Lisans/Ön Lisans	113	14,81	2,51	6,00	19,00	212,49			1<4**

*p<0.05; **Kategoriler: 1=İlkokul, 2=Ortaokul, 3=Lise, 4=Lisans/Ön Lisans şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 12’de babaların öğrenim durumuna göre araştırmaya katılan çocukların sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediği sunulmuştur. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanında çocukların baba öğrenim durumuna göre sosyal değer kazanımları arasında H=12,089, p=0,007<,05’e göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılık, babası lisans/ön lisans mezunu olan çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine ilişkin sosyal değer kazanımlarının ($\bar{X}$ = 14,81), babası ilkokul mezuna olan çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine ilişkin sosyal değer kazanımlarından ($\bar{X}$ = 14,08) ve babası lise mezunu olan çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine ilişkin sosyal değer kazanımlarının ($\bar{X}$ = 14,04) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatür incelendiğinde bazı araştırmalarda bu araştırma bulgularını destekleyen sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Uslu (2019) okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımları üzerinde yaptığı araştırmada lise veya lisans mezunu olan babaların çocuklarının, babası ortaokul mezunu olan çocuklara göre sosyal değer kazanımı puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çetin (2016) yaptığı çalışmada çocukların toplumsal değer algıları ile babalarının öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Metin vd. (2017) de çocukların değerlere ulaşımında babaları ortaokul-lise mezunu olan çocukların babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklara göre hoşgörü değerine daha yakın oldukları sonucuna varmışlardır. Yapılan bazı çalışmalarda ise çocukların değer kazanımının babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür (Aktepe & Yalçınkaya, 2016; Büyüksakallı, 2019; Çalışkan & Sağlam, 2012; Ilgın, 2018; Şahin, 2017).

Aile içerisinde anne ve babaların en kıymetli varlıkları, yetiştirmeye çalıştıkları çocuklarıdır. Çocuklarında hayatlarındaki en büyük güç kaynağı ise aileleridir. Buradan hareketle aile, içindeki bireyleri için hem güç, hem güvence, hem de bir değer merkezi olarak düşünülebilir. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin değerleri kazanabilmedeki en önemli kaynakları aileleri ve en önemli zaman ise çocukluk dönemleri olduğu söylenebilir. Çocuğun ailesi aracılığıyla değerleri kazanabilmesi için, ailenin değerleri benimseyerek bu değerleri yaşaması ve çocuklarına kazandırabilecek bilinç düzeyinde olmaları gerekmektedir (Yaman, 2012, s. 129). Çocuğun anne ve babasının yaşantısında değer kavramını görmesi, değerleri kazanmalarını kolaylaştıracaktır (Alpöge, 2011, s.11). Bu araştırmaya göre, babaların öğrenim durumunun artması ile çocuğu ile daha etkili iletişim kurabiliyor olması, iş dışında kalan zamanlarda çocuğu ile verimli zaman geçirebiliyor olması ve çocuğa gelişim sürecinde destekleyici bir tutumda yaklaşıyor olması çocukların sosyal değerleri kazanmalarını olumlu yönde etkilemektedir.

4.3. Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) puanları ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanı arasında ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla Sperman Korelasyon testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkiye Ait Sperman Korelasyon Analizi

	Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği
Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği	r ,330**
	p ,000*
	n 377
Davranış Düzenleme Alt Boyutu	r ,300**
	p ,000*
	n 377
Sosyal Beceri Alt Boyutu	r ,321**
	p ,000*
	n 377

* $p < 0,05$; **Korelasyon Aralıkları: 0,00-0,30=Düşük; 0,30-0,70=Orta; 0,70-1,00=Yüksek (Büyükoztürk vd., 2016, s. 236).

Tablo 13’de çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları arasında ilişki olup olmama durumu incelenmiştir.

Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0,330$, $p=0,000 < 0,05$).

Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) davranış düzenleme alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0,300$, $p=0,000<0,05$).

Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) sosyal beceri alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki saptanmıştır ($r=0,321$, $p=0,000<0,05$).

Tablo 14

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Toplam Puanının Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği Toplam Puanını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	β	Standart Hata	t	p
Sabit	46,813	2,692	17,389	0,000*
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	1,304	0,185	7,047	0,000*

Bağımlı değişken: Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği toplam puanı, * $p<0.05$, $r=0,330$, $R^2=0,117$

Tablo 14’de çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanı bağımsız değişken, çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanını ise bağımlı değişken olarak ele alınmış ve basit doğrusal regresyon analizi sonuçları incelenmiştir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R^2=0,117$, $p=0,000<0,05$). Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0,330$, $p=0,000<0,05$). Basit doğrusal

regresyon analizi sonucunda çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları, Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin %12'sini açıklamaktadır.

Tablo 15

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Toplam Puanının Davranış Düzenleme Alt Boyutu Puanını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	β	Standart Hata	t	p
Sabit	26,357	1,763	14,947	0,000*
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	0,794	0,121	6,556	0,000*

Bağımlı değişken: Davranış Düzenleme alt boyutu puanı, * $p < 0.05$, $r = 0,300$, $R^2 = 0,103$

Tablo 15’de çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanı bağımsız değişken, çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) davranış düzenleme alt boyutu puanını ise bağımlı değişken olarak ele alınmış ve basit doğrusal regresyon analizi sonuçları incelenmiştir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) davranış düzenleme alt boyutuna puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R^2 = 0,103$, $p = 0,000 < 0,05$). Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) davranış düzenleme alt boyutu puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($r = 0,300$, $p = 0,000 < 0,05$). Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları, Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) davranış düzenleme alt boyutu puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin %10’unu açıklamaktadır.

Tablo 16

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Toplam Puanının Sosyal Beceri Alt Boyutu Puanını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	β	Standart Hata	t	p
Sabit	20,457	1,282	15,957	0,000*
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	0,509	0,088	5,781	0,000*

Bağımlı değişken: Sosyal Beceri alt boyutu puanı, * $p < 0.05$, $r = 0,321$, $R^2 = 0,082$

Tablo 16’da çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanı bağımsız değişken, çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) sosyal beceri alt boyutu puanını ise bağımlı değişken olarak ele alınmış ve basit doğrusal regresyon analizi sonuçları incelenmiştir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) sosyal beceri alt boyutu puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R^2 = 0,082$, $p = 0,000 < 0,05$). Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) sosyal beceri alt boyutu puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($r = 0,321$, $p = 0,000 < 0,05$). Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda çocukların Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları, Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) sosyal beceri alt boyutu puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerilerinin %8’ini açıklamaktadır.

Zimmerman (1990) gelişmiş öz düzenleme becerisine sahip olan bireylerin, onlara göre daha pasif bir şekilde kalan sınıf arkadaşlarına göre çeşitli görevlere daha sabırlı ve kendine güvenli olarak davrandıklarını belirtmiştir. Zimmerman (1990), kendi davranışının sonucunun sorumluluğunu alan çocukların bazı zorluklarla karşılaşmalar bile öğrenmek için çaba sarf ettiklerini, ayrıca öz düzenleme davranışı gelişmiş olan çocukların sabır ve

sorumluluk değerlerinin olumlu olarak arttığı belirtmiştir. Martin (2004), ocukların öğrenmeye yönelik becerilerinin gelişiminde, çocukların kendilerini değerlendirebilmelerini, yeni öğrenme süreçlerine istekli olmalarını ve akademik anlamda daha başarılı olmalarının öz düzenlemeli öğrenme biçiminde gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Karreman, Tuijl, Aken ve Dakovic (2006) yapmış oldukları çalışmada anne ve babaların çocuklarının davranışlarını kontrol ederken çocuklarına rehberlik etmelerinde ve çocukları cesaretlendirici ifadelerde bulunduklarında çocukların daha yüksek öz düzenleme becerisine sahip olacaklarını ifade etmiştir. Barnett vd. (2008) 3-4 yaş çocukların gelişim süreçleri üzerine yaptıkları araştırmada kullandıkları Zihin Araçları programının sınıf kalitesini artırarak yönetici işlevlerinde etkisi ile programa devam eden gruptaki çocukların problem davranışlarında azalma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra sosyal ve akademik olarak, öğrenmelerinde ve gelişimlerinde olumlu yönde artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çocukların sosyal becerileri ve problem çözme becerilerindeki yeteneklerini öz düzenlemenin alt boyutları altındaki etkisini incelemek üzere araştırma yapan Oh-Uchi, Nagao ve Sakurai (2008) ocukların sosyal becerileri üzerinde başarma istekleri ve motivasyonlarının gerekli olduğu ve öz düzenleme becerisinin çocuklarda istenilen sosyal becerilerin kazanılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Arslan, Durmuşoğlu Saltalı ve Yılmaz (2011), çalışmalarında erken çocukluk döneminde çocukların duyguları ve davranışlarına ait özellikleri ve sosyal becerilerini incelemişlerdir. Çocukların sosyal becerileri ve kendini düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Montroy vd. (2014) gelişmemiş öz düzenleme becerisine sahip olan okul öncesi dönem çocukların problem davranış göstermeye yaşıtlarına göre daha fazla eğimli olduğunu ve çocukların öz düzenleme becerisinin başka bireyler ile olan iletişiminde etkili olduğunu belirtmiştir. Tilbe (2015) erken çocukluk dönemindeki çocuklar üzerinde yaptığı araştırmada davranış düzenleme becerisinin ebeveyn tutumları ve sorun davranış arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda erken çocukluk dönemindeki çocukların davranış düzenleme becerisinin, aile tutumu ve sorun davranış arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar

(2017) öz düzenleme becerisi gelişmemiş çocukların daha çok davranış sorunu gösterme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmış ve öz düzenleme becerisi gelişmemiş çocukların kurallara uymama ve grup dinamiğini bozma gibi değişkenlerde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aydın ve Ulutaş (2017), okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri üzerine yaptıkları çalışmada çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesi ile daha az sosyal olmayan davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da çocukların davranışsal öz düzenleme beceri ile sosyal değer kazanımlarının pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Buradan hareketle çalışma bulgularının daha önce yapılan çalışmalar ile paralellik göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ait sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

5.1.Sonuçlar

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarını incelemek amacıyla Ankara ilinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırmada çocuklar ve aileleri ile ilgili gerekli bilgileri değerlendirmek için "Kişisel Bilgi Formu"; çocukların davranışsal öz düzenleme becerini değerlendirmek için "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)"; çocukların sosyal değer kazanımlarını değerlendirmek için “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmaya ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

5.1.1.Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların %16,7’si 48-60 ay aralığında iken, %83,3’ü ise 61-72 ay aralığındadır.

Çocukların %47,2'sinin kız iken, %52,8'i ise erkektir.

Çocukların %51,7'si ilk çocuk iken, %48,3'ü sonraki çocuktur.

Çocukların annelerinin %14,6'sı ilkokul mezunu, %23,8'i ortaokul mezunu, %41,4'ü lise mezunu ve %20,2'si ise lisans/ön lisans eğitim mezunudur.

Çocukların babalarının %10,3'ü ilkokul mezunu, %16,2'si ortaokul mezunu, %43,4'ü lise mezunu ve %30,1'i ise lisans/ön lisans eğitim mezunudur.

5.1.2.Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri incelenmiştir. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) tamamına ve alt boyutlarına ilişkin çocukların davranışsal öz düzenleme puanlarının ortalamasının üstünde bir yığılma göstermiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre ÇODDÖ toplam puanı ve alt boyut puanlarına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın kız çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların doğum sırasına göre ÇODDÖ toplam puanı ve alt boyutu puanlarına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların anne öğrenim durumuna göre ÇODDÖ toplam puanı ve alt boyutu puanlarına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların baba öğrenim durumuna göre ÇODDÖ toplam puanı ve alt boyutu puanlarına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık

görülmüştür. Babanın öğrenim durumu arttıkça çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin anlamlı farklılık oluşturacak şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3.Çocukların Sosyal Değer Kazanımlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların sosyal değer kazanımları incelenmiştir. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin çocukların davranışsal öz düzenleme puanlarının ortalamanın üstünde bir yığılma göstermiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların doğum sırasına göre Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların anne öğrenim durumuna göre Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. Annenin öğrenim durumu arttıkça çocukların sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık oluşturacak şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların baba öğrenim durumuna göre Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. Babanın öğrenim durumu arttıkça çocukların sosyal değer kazanımlarının anlamlı farklılık oluşturacak şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4.Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

48-72 aylık çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) toplam puanına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği davranış düzenleme alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği sosyal beceri alt boyutuna ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri ile Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği toplam puanına ilişkin sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir anlamlı ilişki saptanmıştır.

5.2.Öneriler

48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve sosyal değer kazanımlarının incelendiği bu araştırmanın sonuçlarına göre uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler şu öneriler verilmektedir.

5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Davranışsal öz düzenleme becerisinin gelişmesinde ve sosyal değerlerin kazanımında çocuğun yetiştiği çevrenin ve almış olduğu eğitimin önemi büyüktür. Öncelikle ailede verilmeye başlanan ve sosyal değer kazanımı ile davranışsal öz düzenleme becerisinin gelişimini sağlayan eğitim çocukların tüm yaşamını şekillendirmektedir. Bu nedenle uzmanlar tarafından ailelere çocukların davranışsal

öz düzenleme becerisinin gelişimi ve sosyal değerlerin kazanımını destekleyebilecekleri konferanslar, eğitim programları düzenlenebilir.

- Davranışsal öz düzenleme becerisinin gelişiminde araştırma sonucuna göre; kız çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda aile eğitim etkinlikleri kapsamında ebeveynlere kız ve erkek çocuklara aynı görev ve sorumlulukları verme ve aynı şekilde yaklaşmalarına yardımcı olacak bilgileri içeren broşürler ve mobil uygulamalar kullanılabilir.
- Araştırma sonuçlarına göre, annelerin öğrenim durumu arttıkça çocukların sosyal değer kazanımları, babaların öğrenim durumu arttıkça da çocukların hem sosyal değer kazanımları hem de davranışsal öz düzenleme becerilerinin arttığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarından hareketle uzmanlar tarafından anne ve babalara çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini ve sosyal değer kazanımlarını desteklemeye yönelik okullarda aile eğitim programları uygulanabilir. Yoğun çalışma saatleri nedeniyle aile eğitim programlarına katılamayan anne ve babalara anne ve baba eğitimi kapsamında çocukları ile evde uygulayacakları eğitici oyunlar ve aktiviteler önerilebilir.

5.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma verileri öğretmenlerin ve çocukların cevapları ile toplanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri ve çocukların cevaplarının yanı sıra ebeveynlerin de görüşlerinin alınarak yapılacağı daha geniş kapsamlı veriler ile çalışmalar yürütülebilir.
- Bu araştırma Ankara ilinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık 377 çocukla yürütülmüştür. Farklı çalışma gruplarıyla yapılacak araştırmalarla elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

- Bu araştırmada çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarını incelemek üzere çocuklar ve aileleri ile ilgili bazı bilgilere ulaşılarak yapılmıştır. Yapılacak araştırmalarda, çocukların davranışsal öz düzenleme becerisi ve sosyal değer kazanımları çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi veya ailenin sosyo-ekonomik durumu vb. farklı değişkenler açısından incelenebilir.
- Çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve sosyal değer kazanımları hakkında daha kapsamlı verilere ulaşabilmek için nitel ve nicel karma yöntemin kullanıldığı araştırmalar ile ayrıntılı gözlemlerin yapılabileceği boylamsal çalışmalar da yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, İ., Çelik, M., Garcia, A., Colgrove, A., Raikes, H., Gönen, M., & Encinger, A. (2018). The qualities of teacher–child relationships and self-regulation of children at risk in the united states and turkey: The moderating role of gender. *Early Childhood Education Journal*. 47(1), 75-84. <https://doi.org/10.1007/s10643-018-0893-y>
- Acun, İ., Yücel, C., Önder, A., & Tarman, B. (2013). Değerler: Kim ne kadar değer veriyor?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 180-197. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21644/232682> sayfasından erişilmiştir.
- Adagideli, F. H., Saraç, S., & Ader, E. (2015). Assessing preschool teachers' practices to promote self-regulated learning. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(3), 423-440. https://www.researchgate.net/publication/279767460_Assessing_Preschool_Teachers'_Practices_to_Promote_Self-Regulated_Learning sayfasından erişilmiştir.
- Adak Özdemir, A., & Budak, K. (2019). Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(45), 78-98. <http://dergipark.gov.tr/pauefd/issue/41649/434100> sayfasından erişilmiştir.
- Alıcı, B. & Altun, S. (2007). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz düzenleme ve biliş üstü becerileri, cinsiyete, sınıfa ve alanlara göre farklılaşmakta mıdır? *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 33-44.

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/cusosbil/article/view/5000001168/5000001859>
sayfasından erişilmiştir.

Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. (Doktora tezi).
<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Akdoğan, D., Velipaşaoğlu, S., & Musal, B. (2016). Özdüzenlemeli öğrenme. *Pamukkale Tıp Dergisi*, 9(3), 254-260 doi: 10.5505/ptd.2016.05657

Aksoy, A., & Tozduman Yaralı, K . (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455. doi: 10.24315/trkefd.304124

Aktepe, V. (2014). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 2(3), 17-49. <https://doi.org/10.18301/rss.13>

Aktepe, E. & Yalçınkaya, E. (2016). Okul ortamında değerler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(17), 113-131.

Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. (Doktora tezi).
<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Alpöge, G. (2011). *Okul öncesinde değerler eğitimi*. İstanbul: Bilgi.

Anar, S. (1983). Değerlerin sosyolojik açıdan incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 82, 8-44.

Ann Bell, M., & Deater Deckard, K. (2007). Biological systems and the development of selfregulation: integrating behavior, genetics, and psychophysiology. *J Dev Behav Pediatr*, 28(5), 409-420. doi: 10.1097/DBP.0b013e3181131fc7

- Ardila, A., Pineda, D., & Rosselli, M. (2000). Correlation between intelligence test scores and executive function measures. *Arch Clin Neuropsychol*, 15(1), 31-36.
- Arslan, E., Durmuşoğlu Saltalı, N., & Yılmaz, H. (2011). Social skills and emotional and behavioral traits of preschool children. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 39(9), 1281–1287. doi: 10.2224/sbp.2011.39.9.1281
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Atabey, D., & Ömeroğlu, E. (2016a). Okul öncesi sosyal değerler kazanım ölçeğinin geliştirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(35), 101-135.
- Atabey, D., & Ömeroğlu, E. (2016b). Sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 58, 593-617.
- Atmaca, R. N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Atmaca, R. N., Gültekin Akduman, G., & Şepitçi Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme düzeylerinin annelerinin empatik becerileri ile ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 633-643. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2020.4122>
- Atun, T. (2016). *Sorgulamaya dayalı fen öğretiminin 5. sınıf öğrencilerinde öğrenmeye yönelik öz düzenleme becerileri gelişimine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Aybek, B., & Arslan, S. (2017) Öğretmen adaylarının öz düzenleme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 13(3), 455-470. <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/1752> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, M. Z., & Akyol Gürler, Ş. (2014). *Okulda değerler eğitimi; Yöntemler- etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel.
- Aydın, S., & Demir Atalay, T. (2015). *Öz düzenlemeli öğrenme*. Ankara: Pegem.
- Aydın, F., & Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 36-45. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ased/issue/39720/470461> sayfasından erişilmiştir.
- Bakan, T., & Şahin, H. (2018). Değerler eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların değer kazanımı üzerine etkisinin çocuk görüşlerine göre incelenmesi. *FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (12), 121-140. Doi:10.16947/fsmia.502217
- Balat Uyanık, G., & Dağal Balaban, A. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. 1. Baskı. Ankara: KÖK.
- Barnett, W. S., Jung, K., Yarosz, D. J., Thomas, J., Hornbeck, A., Stechuk, R., & Burns, S. (2008). Educational effects of the Tools of the Mind curriculum: A randomized trial. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 299-313. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.03.001>
- Bassett, H. H., Denham, S., Wyatt, T. M., & Warren-Khot, H. K. (2012). Refining the preschool self-regulation assessment for use in preschool classrooms. *Infant And Child Development*, 21(6), 596-616. <http://dx.doi.org/10.1002/icd.1763>
- Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J. & Twenge, J. M. (2005). Social exclusion impairs self-regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(4), 589-604. doi: 10.1037/0022-3514.88.4.589

- Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: an overview. *Psychological Inquiry*, 7, 1-15. http://dx.doi.org/10.1207/s15327965pli0701_1
- Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Baykul, Y., & Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik: SPSS uygulamalı*. Ankara: Pegem
- Bayliss D.M., Jarrold, C., Baddeley A., Gunn, D., & Leigh, E. (2005) Mapping the developmental constraints on working memory span performance. *Dev Psychol*, 41(4), 579-597. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.579>
- Baysal, Z., & Samancı, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 56-69. <http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6148/82547> sayfasından erişilmiştir.
- Becker, D. R., McClelland, M. M., Loprinzi, P., & Trost, S. G. (2014). Physical activity, self-regulation, and early academic achievement in preschool children. *Early Education and Development*, 25(1), 56–70. <https://doi.org/10.1080/10409289.2013.780505>
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk Gelişimi*. (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge.
- Bitar, M. L. (2010). *Challenging behaviors: early childhood teachers' perspectives on young children's self-regulation*. Doktora Tezi, Indiana University, Pennsylvania.
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Dev Psychopathol*, 20(3), 821-843. doi: 10.1017/S0954579408000394.

- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57, 111-127. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.2.111>
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control executive function and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78 (2), 647–663. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x
- Budak, H. (2016). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenleme, motivasyon, biliş üstü becerileri ve matematik dersi başarılarının belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R. & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40(5), 415-436. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(02\)00107-3](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(02)00107-3)
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (İ. D. Erguvan Sarioğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Büyüksakallı, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal değerlere yönelik görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bolat, Y. (2011). *Gazi Üniversitesi Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal değerlere bakışları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimi anlamak. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(29), 322-348 doi: 10.16992/ASOS.1283
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2013). *Zihnin araçları: erken çocukluk eğitiminde vygotsky yaklaşımı*. (2.Baskı), (G. Haktanır, T. Güler, F. Tezel Şahin, A. Yılmaz & E. Kalkan, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bondurant, L. M. (2010). *The roots of academic underachievement: Prediction from early difficulties with self-regulation*. Doctoral Dissertation, The University Of Texas. Philosophy in Communication Sciences And Disorders Dallas.

- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara. Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara. Pegem.
- Cadima, J., Gamelas A. M., McClelland, M., & Peixoto, C. (2015). Associations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement in portugal. *Early Education and Development*, 0, 1-21. <http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2015.1005729>
- Calkins, S. D., & Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology*, 14, 477-498. doi: 10.1017/S095457940200305X
- Calkins, S. & Williford, A. P. (2009). Taming the terrible twos: self-regulation and school readiness. In O. A. Barbarin & B. H. Wasik (Eds.), *Handbook of Child Development and Early Education* (pp. 172-199). NewYork: Guilford.
- Cameron, C. E., McClelland, M. M., Jewkes, A. M., McDonald, C., Farris, C. L., & Morrison, F. J. (2008). Touch your toes! developing a direct measure of behavioral regulation in early childhood, *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 141-158. doi:10.1016/j.ecresq.2007.01.004
- Cameron Ponitz., C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., & Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605-619. <http://dx.doi.org/10.1037/a0015365>
- Can Aran, Ö. (2015). Öz düzenleme ve çalışma becerileri arasındaki ilişki. *Turkish Studies*. 9(5), 1341-1353. doi: 10.14527/pegegog.2015.011

- Carlson, SM., Mandell, DJ., & Williams, L. (2004). Executive function and theory of mind: stability and prediction from ages 2 to 3. *Dev Psychol*, 40(6), 1105-1122. doi: 10.1037/0012-1649.40.6.1105
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2011). Self-regulation of action and affect. K. D. Vohs ve R. F. Baumeister (Ed.), *Handbook of self-regulation: research theory, and applicaitons* (pp. 3-21). New York: Guilford.
- Caspi, A., Henry, B., McGee, R., Moffitt, T., & Silva, P. (1995). Temperamental origins of child and adolescent behaviour problems: from age three to age fifteen. *Child Development*, 66, 55-68. doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00855.x
- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L.H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Devolopment*, 18(2), 324-352.
- Coşkun, Y., & Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 311-328. <http://dergipark.gov.tr/yyuefd/issue/13711/166007> sayfasından erişilmiştir.
- Cüceloğlu, D. (2005). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Cüceloğlu, D. (2013). *Yetişkin çocuklar*. İstanbul: Remzi.
- Çalışkan, E. F., Yasul, A. F., & Ulaş, A. H. (2017). Öğretmen adaylarının sosyal değer algıları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Education Sciences*. 12(4), 133-146. doi: 10.12739/NWSA.2017.12.4.1C0674.
- Çalışkan, H., & Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, (Ek Özel Sayı)*, 1431-1446.

- Çelik, B. (2017). *Çocuk katılımı eğitim programının 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, B., & Kamaraj, I. (2020). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde çocuk katılımı eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51, 1-17. Doi: 10.15285/maruaebd.559762
- Çelikkaleli, Ö., Gökçakan, N., & Çapri, B. (2005). Lise öğrencilerinin bazı psikolojik ihtiyaçlarının cinsiyet, okul türü, anne ve baba eğitim düzeyine göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 245-268. <http://dergipark.gov.tr/uefad/issue/16682/173347> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik Özden, C. (2014). *Ebeveyn kontrol davranışlarının ergenlerin öz düzenleme becerileri ve duygusal sorunları üzerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çetin, H. (2016). *Dördüncü sınıf öğrencilerinin toplumsal değer algılarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ceylan Esentürk, B. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile öğretmenlik inanışları ve öğretim eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental Psychology*, 42(1), 84-97. doi: 10.1037/0012-1649.42.1.84
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Dişçi, S. (2019). *Okul öncesi dönemde çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Doğanay Koç, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Doğruyol, B., Türküler Aka, B., & Tilbe, E. (2018). Okul tipinin okul öncesi dönem davranış düzenleme becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 23-35. doi: 10.16986/HUJE.2017027050
- Domitrovich, C. E., Cortes, R., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: a randomized trial of the preschool "paths" curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-91. doi: 10.1007/s10935-007-0081-0
- Dökmen, Z. Y. (2004). *Toplumsal cinsiyet: Sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Sistem.
- Eisenberg, N. (2012). Temperamental effortful control (self regulation), *Encyclopedia on Early Childhood Development*, April, 1-5. <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/892/temperamental-effortful-control-self-regulation.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Eisenberg, N., Eggum, N. D., Sallquist, J., & Edwards, A. (2010). Relations of self-regulatory/control capacities to maladjustment, social competence, and emotionality. R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of Personality and Self-Regulation* (pp. 21-46). United Kingdom: Wiley-Blackwell.
- Eisenberg, N., Michalik, N. Spinrad, T. L., Hofer, C., Kupfer, A., Valiente, C., ... Reiser, M. (2007). The relations of effortful control and impulsivity to children's sympathy: A longitudinal study, *Cognitive Development*, 22(4), 544-567. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.003>

- Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(28), CCLXXIII-CCLXXXVII. http://www.ijoess.com/Makaleler/474280277_19-%20CCLXXIII-CCLXXXVII%20-%20K%C3%BCbra%20Eke.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Elçik, F. (2015), *Üstün yetenekli öğrencilerin çevresinden aldıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Elias, C. L., & Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play?. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 216-238. [http://dx.doi.org/10.1016/S0885-2006\(02\)00146-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0885-2006(02)00146-1)
- Elias, M.J., Parker, S.J., & Kash, V.M. (2008). Social-emotional learning, moral education and character education: A comparative analysis and a view toward convergence. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbooks of moral and character education*. Newyork and London: Routledge, Taylor and Francis.
- Elibol Gültekin, S. (2008). *5 Yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ergün Kaplan. S., & Sulak. S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin toplumsal değerlere yönelik bakış açılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 840-858. doi: 10.14686/buefad.292038
- Ergün, S. (2014). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Erkan, N. S., & Sop, A. (2018). Analyzing the relationship between parenting styles, behavioural problems and school readiness through the mediating role of self-regulation. *Education and Science*, 43(196), 27-47. doi: 10.15390/EB.2018.7474
- Eroğlu, E. (2018). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk, H. G. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk Kara, G., & Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Journal of Theory and Practice in Education / Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239. <http://eku.comu.edu.tr/article/view/5000114075> sayfasından erişilmiştir.
- Erol, A., & İvrendi, A. (2018). 4-6 yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi (Anne Formu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 178-195. doi: 10.9779/PUJE.2018.213
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği (Malatya örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 209-230.
- Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2000). Cognitive psychology: A student's handbook (4th ed.). *Psychology Press*. <https://psycnet.apa.org/record/2000-05723-000> sayfasından erişilmiştir.
- Findlay, D. (2001). *Characters with character*. Wisconsin: Alleyside.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Güler Yıldız, T. (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği; Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 317-328. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/3647> sayfasından erişilmiştir.
- Gaskill, P. J., & Woolfolk-Hoy, A. (2002). Self-efficacy and self-regulated learning: The dynamic duo in school performance. In J. Aronson & D. Cordova (Eds.), *Improving education: Classic and contemporary lessons from psychology* (pp. 183-206). New York: Academic Press.
- Gathercole, S.E., & Pickering, S.J. (2000). "Assessment of working memory in six and seven year –old children" . *Journal of Educational Psychology*, 92, 377 – 390. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.2.377>
- Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Ambridge, B., & Wearing, H. (2004). The structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology*, 40(2), 177-190. doi: 10.1037/0012-1649.40.2.177
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik., H., & Ellias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning, *American Psychologist*, 58 (6/7), 466-474. doi: 10.1037/0003-066x.58.6-7.466
- Gunzenhauser, C., & Von Suchodoletz, A. (2015). Boys might catch up, family influences continue: influences on behavioral self-Regulation in children from an affluent region in Germany before school entry. *Early Education and Development*, 26, 645-662. doi.org/10.1080/10409289.2015.1012188
- Gülay, H., & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay Ogelman, H., & Sarıkaya, H. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim*

Fakültesi Dergisi, 0(29), 81-100. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11234/134081> sayfasından erişilmiştir.

Güler Kenar, J. (2006). *Şizofreni ve bipolar bozukluğu olan hastaların çocuklarının kontrol grubu aileleri çocukları ile nörokognitif işlevler açısından karşılaştırması*. (Tıpta uzmanlık tezi). Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi.

Güler Yıldız, T., Ertürk Kara, G., Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Gönen, M. (2014). Öz düzenleme becerilerinin öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 329-338. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/3648> sayfasından erişilmiştir.

Gündüz, S. (2015). *Self-regulation in turkish preschoolers: relations with family context and socioemotional competence*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Güngör-Aytar, A. & Kaytez, N. (2015). Ailede iletişim ve çocuk üzerindeki etkileri. A. Güngör (Ed.), *Etkili iletişim içinde* (s. 89-113). Ankara: Hedef.

Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*, Ötüken: İstanbul.

Güven, S. (1999), *Toplumbilim*, Bursa: Ezgi.

Hökelekli, H., & Gündüz, T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimler ve eğilimleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, & M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi içinde* (s. 371-396). İstanbul: Dem.

İlgin, T. İ. (2018). *Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

İleri, G. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- İnci, E. (2009). *Erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerinin sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İnel, Y., & Gökalp, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(21), 847-877. doi: 10.7827/TurkishStudies.14380
- İvrendi, A. (2011). Influence of self-regulation on the development of children's number sense. *Early Childhood Education Journal*, 39(4), 239-247. <http://doi.org/10.1007/s10643-011-0462-0>
- Jahromi, L. B., & Stifter, C. A. (2008). Individual differences in preschoolers' self-regulation and theory of mind. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 125-150. <https://doi.org/10.1353/mpq.2008.0007>
- Kaufman, S., Curby, T., Grimm, K., Nathanson, L., & Brock L.(2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. *Dev Psychol*, 45(4), 958-972. doi: 10.1037/a0015861.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 102-104.
- Karaduman, B. D. (2004). *Dikkat toplama eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi*, (Doktora Tezi), <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karreman, A., Tuijl, C., Aken, M. A. G. & Dakovic, M. (2006). Parenting and self-regulation in preschoolers: A meta-analysis. *Infant and Child Development*, 15, 561-57
- Kayılı, G., Koçyiğit, S., & Erbay, F. (2010). Montessori yönteminin beş altı yaş çocuklarının dikkat toplama becerilerine etkisinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 16(21),

- 347-355. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/257857> sayfasından erişilmiştir.
- Keleş, S. (2014). *Kültürel-tarihsel kuram bağlamında hazırlanan eğitim programının 48-60 aylık çocukların öz düzenleme gelişimi üzerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kıyaker, S. (2017). *62-72 ay çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koçak, N. (2001). Erken çocukluk döneminde eğitim ve Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin durumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 151. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/icindekiler.htm sayfasından erişilmiştir.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazır bulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214. doi: 0012-1649/82/1802-0199\$00.75
- Kuşcu, R. (2009). *Ortaöğretim sosyal alan ders kitaplarında çağdaş değerler*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Kuyumcu Vardar, A., & Aarsal, Z. (2014). Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin ingilizce başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 32-52. <https://doi.org/10.16916/aded.05845>
- Küçükşen, K., & Budak, H. (2017). Lise öğrencilerinin sosyal değer tercihlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyine etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(3), 1813-1826.

- Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Luster, T. & McAdoo, H. P. (1994). Factors related to the achievement and adjustment of young African American children. *Child Development*, 65(4), 1080-1094. <https://doi.org/10.2307/1131306>
- Martin, J. (2004). Self-regulated learning, social cognitive theory, and agency. *Educational Psychologist*, 39(2), 135-145. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_4
- Matthews, J. S., Cameron Ponits, C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in selfregulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689-704. doi: 10.1037/a0014240
- McCabe, L. A., Cunnington, M., & Brooks-Gunn, J. (2004). The development of self-regulation in young children. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of the selfregulation: research theory and applications* (pp. 341-357). New York: The Guilford.
- McCaslin, M., & Murdock, T. B. (1991). The emergent interaction of home and school in the development of students' adaptive learning. In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.), *Advances inmotivation and achievement*, Vol. 7, (pp. 213-259). Greenwich, CT: JAI Press
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2011). Self-regulation in early childhood: improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives*, 6(2), 136-142. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x>
- McClelland, M., Geldhof, J., Cameron., C. E., & Wanless, C. S. (2015). Development and self regulation. R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science* (pp. 1-34). Hoboken, New Jersey: Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy114>

- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. E., & Tominey, S. (2010). Self-regulation: Integration of cognition and emotion. In W. F. Overton & R. M. Lerner (Eds.), *The handbook of life-span development, Vol. 1. Cognition, biology, and methods* (pp. 509-553). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc. <http://dx.doi.org/10.1002/9780470880166.hlsd001015>
- Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Metin, Ö. (2015). *Sosyal bilgiler programı içinde ifade edilen değerlere ortaokul öğrencilerinin ulaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Metin, Ö., Ünlü, İ., & Kaşkaya, A. (2017). Çocukların değer ulaşımına ebeveyn eğitim durumunun etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(8), 150-159. <http://dergipark.gov.tr/goputeb/issue/34591/382203> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mischel, W. S., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Daley of gratification. *Science*, 24, 933-938. doi: 10.1126/science.2658056
- Montroy, J. J., Bowles, P. R., Skibbe, E. L., & Foster, D. T. (2014) Social skills and problem behaviors as mediators of the relationshipbetween behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly* 29(3), 298-309. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.03.002>
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., & Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology.

- Murray, K. T., & Kochanska, G. (2002). Effortful control: Factor structure and relation to externalizing and internalizing behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology* , 30(5), 503-514. <https://doi.org/10.1023/A:1019821031523>
- Neslitürk, S., & Çeliköz, N . (2015). Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 19-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47937/606404> sayfasından erişilmiştir.
- Neslitürk, S., Özkal, N., & Dal, S. (2015). 5-6 yaş çocuklarının değer kazanım süreçlerine anne değerler eğitimi programının etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(3), 82-107. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/5000137535/0> sayfasından erişilmiştir.
- Obradovic, J., Portilla, X. A., & Boyce, T.(2012). Executive functioning and developmental neuroscience: Current progress and implications for early childhood education. In R. C. Pianta (Eds.), *Handbook of early childhood education* (pp. 324- 352). New York: Guilford. https://www.researchgate.net/publication/304535111_ sayfasından erişilmiştir.
- Oh-Uchi, A., Nagao, H., & Sakurai, S. (2008). Development of an early childhood self-regulation scale: Social skills and problem behavior. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 56(3), 414-425. https://doi.org/10.5926/jjep1953.56.3_414
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (1997). *Okulöncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Ötgür, H. (2019). *Annelerin çocukları ile olan ilişkilerinin çocuklarının değer kazanımına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(65), 26-47.

- Özbey, S., Mercan, M., & Alisinanoğlu, F. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların yaşam kalitesi ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5 (2) , 157-173. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etad/issue/41884/385814> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Öztabak, M. E. (2017). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelemesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Öztabak, M., & Özyürek, A. (2018). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385-395. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544>
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Pazarbaşı, H. (2019). *Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Phillips, D., McCartney, K., & Sussman, A. (2006). Child care and early development. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Handbook of early childhood development*. (pp. 471-489). Malden, US: Blackwell.
- Pintrich, P.R. (2000). The role of orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts & P.R., Pintrich (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Pres.

- Raikes, H. A., Robinson, J. L., Bradley, R. H., Raikes, H. H., & Ayoub, C. C. (2007). Developmental trends in self-regulation among low-income toddlers. *Social Development*, 16(1), 128-149. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00375.x>
- Riggs, N., Blair, C., & Greenberg, M.(2003). Concurrent and 2-year longitudinal relations between executive function and the behavior of 1st and 2nd grade children. *Child Neuropsychol*, 9(4), 267-76. doi: 10.1076/chin.9.4.267.23513
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Herskey, K. L., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The children's behavior questionnaire. *Child Development*, 72(5), 1394-1408. doi: 10.1111/1467-8624.00355
- Rothbart, M. K., & Posner, M. (1985). Temperament and the development of self-regulation. In Hartlage, L. C. & Telzrow, C. F. (Eds.), *The neuropsychology of individual differences: A developmental perspective* (pp. 93-123). New York: Plenum.
- Röthlisberger, M., Neuenschwander, R., Cimeli, P., Michel, E., & Roebbers, C.M. (2012). Improving executive functions in 5- and 6-year-olds: Evaluation of a small group intervention in prekindergarten and kindergarten children. *Infant and Child Development*, 21, 411-429. <https://doi.org/10.1002/icd.752>
- Sagiv, L. (2002). Vocational interests and basic values. *Journal of Career Assessment*, 10(2), s. 233–257. <https://doi.org/10.1177/1069072702010002007>
- Sakız, G. & Yetkin Özdemir, E. (2014). Özdüzenleme ve özdüzenlemeli öğrenme: kuramsal bakış. G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme – öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler içinde* (s. 2-23). Ankara: Nobel.
- Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir

- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sapsağlam, Ö. & Ömeroğlu, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarında değerler eğitime yer verme düzeylerinin belirlenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 6(21), 244-264. <http://www.ijoess.com/DergiTamDetay.aspx?ID=443&Detay=Ozet> sayfasından erişilmiştir.
- Sapsağlam, Ö., & Ömeroğlu, E. (2016). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Sarı, E., (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 3(10), 73-88. <http://ded.dem.org.tr/tr/makale/ogretmen-adaylarinin-deger-tercihleri-giresun-egitim-fakultesi-ornegi> sayfasından erişilmiştir.
- Sarı, A., & Akınoğlu, O. (2009). Öz-düzenlemeli öğrenme: Modeller ve uygulamalar. *Eğitim Bilimleri Dergisi*. 29(29), 139-154. <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/1063> sayfasından erişilmiştir.
- Saygılı, G. (2015). Değerlerin tanımı özellikleri ve sınıflandırılması. M. Gündüz (Ed.), *Değerler eğitimi içinde* (s. 1-18). Ankara: Maya.
- Schunk, D. H. (2001). Social cognitive theory and self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (pp. 125-151). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (2003). Self-regulation and learning. W.M. Reynolds & G.E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology* (pp. 59-78). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Eds.), *Advances in*

experimental social psychology (pp. 1–65). Academic Press.
[https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)

Sektnana, M., McClelland, M., Acock, A. & Morrison, F. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 464–479. doi: 10.1016/j.ecresq.2010.02.005

Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Theory and Practice*, (51), 477–499. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/4131-20110604103637-6-seven.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Sezgin, E. & Akalın, B. (2018). Çocuklarda yönetici işlevin(EF) gelişimi. Özdaşçı vd. (Ed). *Sosyal, Beşeri Ve İdari Bilimler Alanında Yenilikçi Yaklaşımlar Cilt 3* içinde (s. 91-110), Ankara: Gece Akademi.

Sezgin, E., & Demiriz, S. (2015). Davranış düzenleme becerileri ölçme aracı Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevlerinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *ACED International Journal of Family, Child and Education*, 7, 52-71. doi.org/10.17359/ACED.2015714074.

Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Sezgin, E., & Demiriz, S. (2016). Çocuk davranış değerlendirme ölçeğinin (ÇODDÖ) Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2). 702-718. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/5000178062/0> sayfasından erişilmiştir.

Sezgin, E., & Demiriz, S. (2017). Effect of play-based educational programme on behavioral self-regulation skills of 48-60 month-old children. *Early Child Development and Care*. doi: 10.1080/03004430.2017.1369972

Sezgin, E., & Demiriz, S. (2018, November). *Okul öncesi eğitim kuruma devam eden 3-5 yaş arası çocukların öz-düzenleme becerilerinin bazı değişkenler açısından*

- incelenmesi*. Ibad- Education & Social Sciences Congress de sunulmuş bildiri, Madrid.
- Sher, B. (2016). *Benlik saygısı oyunları*. (Çev: G. Uyanık Balat ve E. Tokuç Kayran). Ankara: Nobel Çocuk.
- Smith-Donald, R., Raver, C.C., Hayes, T., & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (psra) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 173-187. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.01.002>
- Sözer Çapan, A. (2005). *3-11 yaş çocuklarının ahlak gelişimlerinin piaget'nin ahlaki gelişim kuramı'na göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, H. (2019). Anaokuluna devam eden çocukların değer düzeylerinin ebeveyn görüşüne göre belirlenmesi. *FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (13), 423-448 . doi: 10.16947/fsmia.582417
- Şahin, H. (2017). Resmi anaokuluna devam eden çocukların öğretmen görüşlerine göre sahip oldukları değer düzeylerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 12(28), 663-680. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12463>
- Şamlı, H. Ö. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şepitçi, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şepitçi Sarıbaş, M., & Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Turkish Studies-Education Sciences*. 14(4), 1717-1741. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.22955>

- Spranger, E. (2001). *İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz.
- Taşer Polat, T. (2018). *Okul öncesi dönemde aile ve öğretmen bakış açılarıyla çocukların sosyal değer kazanımının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tanrıverdi, H., & Erarslan, N. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal uyum düzey becerileri ile değer kazanımları arasındaki ilişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9, 9-23 <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sbed/article/view/5000181241/0> sayfasından erişilmiştir.
- Tilbe, E. (2015). *Identifying the relationship between behavior regulation, parenting attitude, and behavior problems in preschoolers*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tekin, H. (2018). *Öz düzenleme becerilerinin ilkökula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tezci, E. (2002). *Oluşturmacı öğretim tasarım uygulamasının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılıklarına ve başarılarına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Thorell, L. B., Lindqvist, S., Bergman Nutley, S., Bohlin, G., & Klingberg, T. (2009). Training and transfer effects of executive functions in preschool children. *Developmental Science*, 12(1), 106–113. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00745.x.
- Tominey, S. L., & McClelland, M. M. (2011). Red light, purple light: Findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral self-regulation in preschool. *Early Education & Development*, 22(3), 489-519. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.574258>

- Tozduman Yaralı, K., & Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 856-870. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.291209>
- Trommsdorff, G. (2009). Culture and development of self-regulation. *Social and Personality Psychology Compass*, 3(5), 687-701. doi: 10.1111/j.1751-9004.2009.00209.x
- Turan, S., & Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259. <http://dergipark.gov.tr/tebd/issue/26112/275108> sayfasından erişilmiştir.
- Tutkun, C., Tezel Şahin, F. & Işıktekiner, S. (2016). Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı. Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Dört-beş yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi* içinde (s. 459-473). Ankara: Pegem.
- Tuzcuoğlu, N. (2003). *Bir aile olmak "Anne baba olmanın altın kuralları"*. İstanbul: Morpa.
- Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., İlçi Küsmüş, G., & Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocukların benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (Özel Sayı)*, 607-623. doi: 10.21733/ibad.613920
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Ural, G., Gültekin Akduman, G., & Şepitçi Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 1307-9581. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2020.4139>

- Uslu, Ş. S. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerleri kazanımları ve ailelerin yılmazlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uyanık Balat, G. (2012). Okul öncesinde değerler eğitimi. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesinde değerler eğitimi ve etkinlik örnekleri* içinde (s. 2-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Uyanık Balat, G., & Balaban Dağal, A. (2006). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Kök.
- Ünlü, İ. & Metin, Ö. (2016). İlköğretim öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre değerlere ulaşma düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 697-713.
- Üredi, I., & Üredi, L. (2009). Yapılandırmacı öğrenme ortamı üzerinde etkili olabilecek bir değişken: öğretim stili tercihi. *Education Sciences*, 4(4), 1171-1185. <http://dergipark.gov.tr/nwsaedu/issue/19826/212384> sayfasından erişilmiştir.
- Üredi, I, Erden., & M. (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 781-811. <http://dergipark.gov.tr/tebd/issue/26109/275081> sayfasından erişilmiştir.
- Veijalainen, J., Reunamo, J. & Alijoki, A. (2017). Children's self-regulation skills in the Finnish day care environment. *Journal of Early Childhood Education Research*. 6(1). 89-107. <http://hdl.handle.net/10138/218282> sayfasından erişilmiştir.
- Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., Heikamp, T., Wieber, F., & Gollwitzer, P. M. (2009). Transition to school: The role of kindergarten children's behavior regulation. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 561–566. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.07.006>
- Von Suchodoletz, A., Gestsdóttir, S., Wanless, S. B., McClelland, M., Birgisdóttir, F., Gunzenhauser, C., & H. Ragnarsdóttir. (2013). Behavioral self-regulation and

- relations to emergent academic skills among children in Germany and Iceland. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 62–73. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.05.003>
- Von Suchodoletz, A., & Gunzenhauser, C. (2013). Behavior regulation and early math and vocabulary knowledge in German preschool children. *Early Education & Development*, 24(3), 310-331. <https://doi.org/10.1080/10409289.2012.693428>
- Vygotsky, L. (1962). *Studies in communication. Thought and language*. E. Hanfmann & G. Vakar (Eds.), Cambridge, MA, US: MIT Press. <http://dx.doi.org/10.1037/11193-000>
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Acock, A. C., Ponitz, C. C., Son, S. H., Lan, X., ... Li, S. (2011a). Measuring behavioral regulation in four cultures. *Psychological Assessment*, 23(2), 364-378. doi:10.1037/a0021768
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2011b). The influence of demographic risk factors on children's behavioral regulation in prekindergarten and kindergarten. *Early Education & Development*, 22(3), 461–488. <http://doi.org/10.1080/10409289.2011.536132>
- Wanless, S.B., McClelland, M.M., Lan, X., Son, S.H., Cameron, C.E., Morrison, F.J., ... Sung, M. (2013). Gender differences in behavioral regulation in four societies: The United States, Taiwan, South Korea, and China. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(3), 621-633.
- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D., & Sangster, C. (2007). Development of metacognition and selfregulated learning in young children: The role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 6, 433–455. doi: 10.1891/194589507787382043

- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi; Eğitimde yeni ufaklar*. Ankara: Akçağ
- Yapıcı, A., & Zengin, Z. (2003). İlâhiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova üniversitesi ilâhiyat fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173-206. <http://dergipark.gov.tr/ded/issue/29196/312587> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (2014). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, H. (2016a). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi
- Yavuzer, H. (2016b). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi.
- Yaycı, L. (2007). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Seçici ve Yoğunlaştırılmış Dikkat Becerilerini Geliştirmeye Dayalı Bir Programın Etkililiğinin Sınanması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yazar, T. & Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2013), 196-211. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47944/606582> sayfasından erişilmiştir.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223. doi: 10.18069/fusbed.10221
- Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 Aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, E. (2017). *Annenin zihin yönelimliliğinin okul öncesi çocukların kendini düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Yılmaz, H. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenleme düzeyleri ile kullandıkları öğretim uygulamaları düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yörükoğlu, A. (2006). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür
- Zelazo, P. D., & Müller, U. (2002). Executive function in typical and atypical development. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Handbook of early childhood development*. (pp. 445–469). New York: Guilford Publications.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3- 17. doi: 10.1207/ s15326985ep2501_2
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1-19). New York, NY, US: Guilford Publications.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA, US: Academic Press. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. *American Journal of International Research*, 45, 166-183. doi: 10.3102/0002831207312909

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

SAYIN ANNELER VE BABALAR,

Bu araştırma 48-72 ay çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarını incelemek amacıyla yapılmaktadır. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplar çocuklar için çalışmalar yapan biz araştırmacılara, eğitimcilere ve siz anne-babalara yardımcı olacaktır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz. Araştırmamıza katıldığınız için teşekkür ederim.

Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN, Gazi Üniversitesi

ÇOCUĞUN,

Çocuğun Doğum Tarihi (gün/ay/yıl):.....

1) Çocuğun Cinsiyeti:

(1)Kız (2)Erkek

2) Kaçınıcı çocuk olduğu:

(1) İlk çocuk (2) Sonraki çocuk

ANNENİN,

3) Annenin Öğrenim Durumu:

(1) İlkokul mezunu

(2) Ortaokul mezunu

(3) Lise ve dengi okul mezunu

(4) Lisans / Önlisans mezunu

BABANIN,

4) Babanın Öğrenim Durumu:

(1) İlkokul mezunu

(2) Ortaokul mezunu

(3) Lise ve dengi okul mezunu

(4) Lisans / Önlisans mezunu

5) Formu dolduran:

(1) Anne

(2) Baba

Tarih: ____/____/20__

İmza

EK 2. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)

Çocuğun doğum tarihi: (gg/aa/yyyy): _____
Ölçeğin uygulandığı tarihi (gg/aa/yyyy): _____

Yönergeler:

Bu ölçek, çocukların sınıf içerisinde diğer çocuklar ve büyüklerle birlikteyken sergiledikleri davranışlara ve malzemelerle nasıl çalıştıklarına odaklanmaktadır. Lütfen bu ölçekte yer alan 17 maddenin tamamını her bir çocuk için ayrı ayrı doldurunuz. Çocuğun her bir maddede anlatılan davranışı hangi sıklıkla sergilediğini, o maddenin karşısındaki en uygun rakamsal değeri daire içine alarak belirtiniz. Her bir rakam, şu ifadelerle karşılık gelmektedir:

- 1) Çocuk, verilen maddede ifade edilen davranışı hiçbir zaman sergilemez.
- 2) Çocuk, verilen maddede ifade edilen davranışı nadiren sergiler.
- 3) Çocuk, verilen maddede ifade edilen davranışı bazen sergiler.
- 4) Çocuk, verilen maddede ifade edilen davranışı sıklıkla veya çoğunlukla sergiler.
- 5) Çocuk, verilen maddede ifade edilen davranışı her zaman sergiler.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla/Çoğunlukla	Her zaman
1. Tekrar tekrar hatırlatılması gerekmeden kurallara uyar ve talimatları izler.	1	2	3	4	5
2. İki veya daha fazla aşamadan oluşan öğrenme görevlerini (örn. kesme ve yapıştırma) sistemli bir şekilde tamamlar.	1	2	3	4	5
YORUMLAR:					

EK 3. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) Kullanım İzni

ÇODDÖ - Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği Hakkında

Gelen Kutusu x



Tuğçe Orhan <tugce.orhan91@gmail.com>

19 Nis ☆



Alıcı: esin ▾

Sayın, Yrd. Doç. Dr. Esin SEZGİN

Ben Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tuğçe Orhan Taşkoyan. Danışmanım Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ve sosyal değerleri üzerine yapmayı planladığım tez çalışmamda kullanmak için Türkçeye uyarlamış olduğunuz "ÇODDÖ) Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği" nizi kullanmak isterim.

Danışmanım Serap Demiriz ile tez önerimiz üzerine ön çalışmalarımızı tamamladık sizde uygun bulduğunuz takdirde Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeğinizi ve çalışma ile ilgili gerekli dokümleri benimle paylaşabilirseniz çok sevinirim. Saygılarımla.
Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN



esin sezgin

21 Nis ☆



Alıcı: bana ▾

Merhaba

Türkçeye uyarladığımız "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği"ni kullanabilirsiniz. Ölçeğe ait bilgileri ekli dosya da gönderiyorum.

2 Ek



CODDÖ makale.pdf



EK 4. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği

İfadeler	Açıklama
Resim 1 Hata Yapabileceğini Kabul Eder Annesi evde top oynamamasını söylediği halde Ahmet evde top oynar. Ahmet’ in topu vazoya çarpar ve vazo kırılır. Sence Ahmet bu durumda ne yapmalıdır? • Vazonun kırılan parçalarını koltuğun arkasına saklamalıdır. • Vazonun kırıldığını annesine söylemelidir. • Vazoyu yapıştırmaya çalışmalıdır.	
Resim 2 Diğer İnsanların Davranışlarına/ Konuşmalarına Hoşgörülü Davranır Eda abisi Hakan ‘ın defterini karalıyor. Sence Hakan bu durumda ne yapmalıdır? • Kardeşine kızmalıdır. • Annesine kardeşinin yaptıklarını anlatmalıdır. • Kardeşine defteri karalamaması gerektiğini anlatmalıdır	

EK 5. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Kullanım İzni

←

📎

!

🗑️

📁

🏷️

Diğer ▾

91 ileti dizisinde

sosyal değerler kazanımı ölçeği hakkında

Gelen Kutusu x

📎 🖨️ 📧

👤

Tuğçe Orhan <tugce.orhan91@gmail.com>

29 Mar ☆

↩️ ▾

Alıcı: deryaatabey1982 ▾

Sayın, Yrd. Doç. Dr. Derya ATABEY
Ben Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tuğçe Orhan Taşkoyan. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ve sosyal değerleri üzerine yapmayı planladığım tez çalışmamda kullanmak için geliştirmiş olduğunuz "Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği" nizi kullanmak isterim. Uygun bulduğunuz takdirde geliştirdiğiniz okul öncesi sosyal değerler kazanım ölçeğinizi ve çalışma ile ilgili gerekli dokümleri benimle paylaşabilirseniz çok sevinirim. Saygılarımla.
Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN

👤

Derya ATABEY <deryaatabey1982@gmail.com>

31 Mar ☆

↩️ ▾

Alıcı: bana ▾

Tuğçe hanım merhaba. Ölçeği ve ölçeğe ilişkin bilgi ve yayınları ekli dosyada gönderiyorum. Sormak istediğiniz bir şey olursa haberleşiriz. İyi çalışmalar :)

29 Mart 2017 21:54 tarihinde Tuğçe Orhan <tugce.orhan91@gmail.com> yazdı:

...

5 Ek

↓ ↻

OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ

OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ

OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ

OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ
OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİ

📎

CODDÖ makale.pdf

^

EK 6. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

T.C.
ÇANKAYA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 78520003-605.99-E.4955366
Konu : Araştırma İzni
Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN

08.03.2018

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

- İlgi :a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 06.03.2018 tarihli ve 14588481-605.99-E.4759278 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Tuğçe ORHAN TAŞKOYAN'ın "**48-72 Ay Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu çalışmasını uygulama talebi İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçemize bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulamanın yapılması İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi (b) yazısı ile uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (11 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmacının ilgi (a) Genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürünün sorumluluğunda okul ve kurum yöneticilerinin de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Hasan Hüseyin ÖZİPEK
Müdür a.
Şube Müdürü

- Ekler :
1-Uygulama Formu (11 Sayfa)
2-İlgi (b) yazı (1 Sayfa)
3- Okul Listesi (2sayfa)

Namık Kemal Mah. Kumrular Cad. No:7/C Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: cankaya06_strateji@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için:Hülya GÖÇEBE
Tel: (0 312) 4186875/144
Faks: (0 312) 4192784-85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f751-fb09-37ec-abdf-8c47 kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...