

**T.C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI**  
**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ ALTI YAŞ GRUBU  
ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNE, SOSYAL DUYGUSAL  
DAVRANIŞLARINA VE SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Belgin LİMAN**

**DOKTORA TEZİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Kezban TEPELİ**

**Konya-2017**



T. C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



**Doktora Tezi Kabul Formu**

Adı Soyadı	Belgin LİMAN		
Numarası	124138032001		
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Kezban TEPELİ	
	Tezin Adı	Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine, Sosyal Duygusal Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan " Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine, Sosyal Duygusal Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma 18/05/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Dr. Kezban Tepeli	Danışman	
Doç. Dr. Ender Durualp	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Aysel Çağdaş	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Muhammet Ali Cebirbay	Üye	
Yrd.Doç.Dr. Sema Öngören	Üye	



T. C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



**Bilimsel Etik Sayfası**

Adı Soyadı	Belgin
Numarası	124138032001
Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
Tezin Adı	Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine, Sosyal Duygusal Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Belgin Liman



T. C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Adı Soyadı	Belgin LİMAN	
Numarası	124138032001	
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Kezban TEPELİ
	Tezin Adı	Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine, Sosyal Duygusal Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

### ÖZET

Bu araştırmada Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın altı yaş grubu çocuklarının öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma deneme modelinde olup öntest/ sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Niğde il merkezindeki bağımsız anaokulları arasından seçilen iki bağımsız anaokulunda eğitim alan 40 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Genel Bilgi Formu", Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen, Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)", Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen, "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)" ve Türk Psikologlar Derneği, Okul Öncesi Komisyonu (1998) tarafından geliştirilen, "Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu" nun, Sosyal Duygusal Davranışlar alt ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde; Mann Whitney U Analizi, Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir:

- Deneme ve kontrol grubu çocuklarının öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.
- Deneme grubu çocuklarının öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir.
- Deneme grubu çocukların öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri sontest puan ortalamalarının, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Kontrol grubu çocuklarının öz düzenleme öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.
- Kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bu bulgular doğrultusunda ulaşılan genel sonuç; Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerini, sosyal duygusal davranışlarını ve sosyal becerilerin gelişimini desteklemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Duygusal Davranış, Sosyal Beceri, Öz Düzenleme, Dikkati Düzenleme, Duygu Düzenleme, Davranış Düzenleme



T. C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Belgin LİMAN
	Numarası	124138032001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine, Sosyal Duygusal Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi
Tezin İngilizce Adı	The Analysis of Self Regulation Skill Education Programme's Effect on the Six-Year-Old Kids' Self Regulation Skills, Social Emotional Behaviours and Social Skills	

### SUMMARY

In this research, the Self Regulation Skill Education Programme's effect on their self regulation skills, emotional behaviours and social skills of six-year-old kids. The research is in the trial model and the model with the pre-test and post-test control group is used in the research. The study group of this research is made up of 40 kids who get educated in the two independent kindergartens chosen among the independent kindergartens in the Centrum of Niğde. As the means of data gathering the General Data Forms, the Preschool Self-Regulation Assessment-PSRA, the Social Skills Assessment (SSA), the Psychological Observation Form for Preschool Children subscale of social emotional behaviours are used in the research. The Mann Whitney U Analysis, The Wilcoxon Signed Rank Test are used to analyze the data obtained.

The findings obtained from the research are summarized below:

- A meaningful differentiation among the averages of pre-test points of the self regulations skill, the social emotional behaviour and the social skill of the trial and control group kids can't be found.

- It is determined that the averages of post-test points of the self regulation skill, the social emotional behaviour and the social skill of the trial and control group kids meaning fully differentiated from the ones of pre-test points of the same group.
- It is determined that the averages of post-test points of the self regulation skill, the social emotional behaviour and the social skill of the trial group kids are higher than the averages of the post-test points of the control group kids.
- A meaningful differentiation among the pre-test and post-test points of the self regulation skill of the control group kids can't be found.
- It is determined that the averages of post-test points of the social emotional behaviour and the social skill of the control group kids meaningfully differentiated from the ones of pre-test points of the same group.

The general conclusion reached in accordance with these findings obtained is that the Self Regulation Skill Education Programme supports their self regulation skills, social emotional behaviours and social skills development of six-year-old kids.

**Key words:** Preschool Education, Social Emotional Behaviour, Social Skill, Self regulation, Attention Regulation, Emotion regulation, Behaviour regulation

## TEŞEKKÜR

Araştırma süresince yoğun olmasına rağmen bana vakit ayıran, bilgisini ve desteğini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Kezban TEPELİ 'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme komitesinde bulunan, çalışmalarımı düzenli takip eden, çalışmalarım sırasında bana yol gösteren Yrd. Doç. Dr. Muhammet Ali CEBİRBAY ve Yrd. Doç Dr. Aysel ÇAĞDAŞ 'a teşekkür ederim.

Doktora öğrenimim boyunca değerli bilgilerinden yararlandığım sevgili hocalarım Prof. Dr. Ramazan ARI , Yrd. Doç. Dr. Gökhan KAYILI ve Arş. Gör. Özden KUŞÇU hocalarıma sonsuz teşekkürler.

Çalışmalarım sırasında bana desteklerini esirgemeyen anaokulu personeline , katılım sağlayan tüm öğrenci ve velilerine teşekkür ederim. Çalışma süreci boyunca her türlü destek ve yardımlarını esirgemeyen öğretmen arkadaşlarım Ahu KARACA ÖRÜN ve Emine KAYAPINAR 'a teşekkürü borç bilirim.

Beni doktora yapmam konusunda yüreklendiren ve her zaman hedefimin yüksek olması gerektiğini söyleyen sevgili eşim Yavuz LİMAN 'a, yoğun çalışmalarım nedeniyle gerekli ilgiyi gösteremediğim halde her zaman sabırlı davranan ve varlığıyla bana güç veren biricik kızım Berra LİMAN 'a, anneme, babama ve kardeşlerime gönülden teşekkür ederim.

Çalışmanın gelecek nesillere katkı sağlaması dileğiyle ...

Belgin LİMAN



## KISALTMALAR

**ÖDBEP:** Çocuklar için öz düzenleme beceri eğitim programı.

**MEM:** Milli Eğitim Müdürlüğü.

**OÖDÖ:** Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği.

**SBDÖ:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği.

**KB:** Kişilerarası becerileri.

**KDKEB:** Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri.

**ABBÇB:** Akran baskısı ile başa çıkma becerileri.

**KKEB:** Kendini kontrol etme becerileri.

**SKEB:** Sonuçları kabul etme becerileri.

**DB:** Dinleme becerileri.

**SAB:** Sözel açıklama becerileri.

**AOB:** Amaç oluşturma becerileri.

**GTB:** Görevleri tamamlama becerileri.

**TSB:** Toplam sosyal beceri.

## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo-1:</b> Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı....	48
<b>Tablo-2:</b> Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	49
<b>Tablo-3:</b> Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	49
<b>Tablo 4.1:</b> Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Öntest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	67
<b>Tablo-4.2:</b> Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Duygusal Davranış Öntest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	68
<b>Tablo-4.3:</b> Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt ölçek Öntest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	69
<b>Tablo-4.4:</b> Deneme Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	70
<b>Tablo-4.5:</b> Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Sontest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	71
<b>Tablo-4.6:</b> Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	72
<b>Tablo-4.7:</b> Deneme Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Duygusal Davranış Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları .....	73
<b>Tablo-4.8:</b> Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Duygusal Davranış Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları .....	74
<b>Tablo-4.9:</b> Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Duygusal Davranış Sontest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	75
<b>Tablo-4.10:</b> Deneme Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt Ölçek Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	77
<b>Tablo-4.11:</b> Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt Ölçek Sontest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	79

<b>Tablo-4.12:</b> Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt Ölçek Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları.....	81
---	----



## İÇİNDEKİLER

Doktora Tezi Kabul Formu.....	i
Bilimsel Etik Sayfası .....	ii
Özet.....	iii
Summary.....	v
Teşekkür.....	vii
Kısaltmalar.....	viii
Tablolar Listesi .....	ix

## BÖLÜM I

<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. AMAÇ.....	3
1.2.1. Alt Amaçlar .....	3
1.3. DENENCELER.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.5. SINIRLILIKLAR.....	6
1.6. TANIMLAR.....	7

## BÖLÜM II

<b>2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL-KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>8</b>
2.1. SOSYAL GELİŞİM.....	8
2.1.1. Sosyal Duygusal Davranışlar .....	8
2.1.2. Sosyal Beceriler.....	10
2.1.2.1. Sosyal Beceriler İle ilgili Kuramlar .....	12
2.1.2.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması .....	14
2.1.2.3. 0-6 Yaş Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişimi.....	15
2.2. ÖZ DÜZENLEME .....	16
2.2.1. Öz Düzenleme İle İlgili Kuramlar .....	18
2.2.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları.....	21

2.2.2.1. Dikkati Düzenleme .....	21
2.2.2.2. Duygu Düzenleme .....	22
2.2.2.3. Davranışı Düzenleme.....	23
2.2.3. 0-6 Yaş Döneminde Öz Düzenlemenin Gelişimi .....	25
2.2.3.1. 0-6 Yaş Döneminde Dikkati Düzenlemenin Gelişimi .....	26
2.2.3.2. 0-6 Yaş Döneminde Duygu Düzenlemenin Gelişimi .....	27
2.2.3.3. 0-6 Yaş Döneminde Davranış Düzenlemenin Gelişimi.....	28
2.2.4. Erken Çocuklukta Öz Düzenleme Gelişiminin Sosyal Duygusal Davranış ve Sosyal Beceri Gelişimi Açısından önemi .....	29
2.3. KONUS İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	30
2.3.1. Sosyal Duygusal Davranışlar İle İlgili Araştırmalar .....	30
2.3.2. Sosyal Beceriler İle İlgili Araştırmalar.....	32
2.3.3. Öz Düzenleme İle İlgili Araştırmalar .....	37

### BÖLÜM III

<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>47</b>
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	47
3.2. ÇALIŞMA GRUBUNUN BELİRLENMESİ .....	47
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	50
3.3.1. Genel Bilgi Formu .....	50
3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) .....	50
3.3.3. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) (4-6 Yaş) .....	52
3.3.4. Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu, Sosyal Duygusal Davranışlar Alt Ölçeği.....	55
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	56
3.4.1. Öntestlerin Uygulanması .....	56
3.4.2. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı .....	57
3.4.2.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Hazırlanması.....	57
3.4.2.2. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programında Kullanılan Teknik ve Yöntemler .....	61
3.4.2.3. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Uygulanması.....	62
3.4.3. Sontestlerin Uygulanması.....	63

3.5. VERİLERİN ANALİZİ .....	64
------------------------------	----

## BÖLÜM IV

<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>66</b>
-------------------------	-----------

## BÖLÜM V

<b>5. TARTIŞMA VE YORUM.....</b>	<b>83</b>
----------------------------------	-----------

5.1. ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI'NIN 6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNE ETKİSİ.....	83
5.2. ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI'NIN 6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL DAVRANIŞLARINA ETKİSİ .....	86
5.3. ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI'NIN 6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ.....	88

## BÖLÜM VI

<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>90</b>
-----------------------------------	-----------

6.1. ANNE-BABALARA YÖNELİK ÖNERİLER.....	90
6.2. EĞİTİMCİLERE YÖNELİK ÖNERİLER .....	90
6.3. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER.....	91
KAYNAKÇA.....	92

<b>EKLER .....</b>	<b>108</b>
--------------------	------------

EK 1: GENEL BİLGİ FORMU .....	108
EK 2: KAZANIM VE GÖSTERGELER.....	109
EK 3: ÖZ DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMI .....	112
EK 4: BİR GÜNLÜK OTURUM .....	115
EK 5: OKUL ÖNCESİ ÖZ DÜZENLEME ÖLÇEĞİ (OÖDÖ) .....	118
EK 6: SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ) .....	119
EK 7: OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLAR İÇİN PSİKOLOJİK GÖZLEM FORMU, SOSYAL DUYGUSAL DAVRANIŞLAR ALT ÖLÇEĞİ .....	120
EK 8: ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI ETKİNLİK ÖRNEKLERİ.....	121
EK 9: ÇALIŞMA İZİNİ .....	123

<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>124</b>
-----------------------	------------

# BÖLÜM I

## 1. GİRİŞ

### 1.1. PROBLEM

Duygusal ve sosyal gelişim birbiriyle bağlantılı ve birbirini kapsayan bir gelişim sürecidir. Duygular sosyal bağların oluşmasında önemli bir işleve sahiptir. Bireyin diğer insanlarla olan ilişkilerini içeren sosyal gelişim, duygusal gelişimi etkileyen en önemli unsurdur (Bayhan ve Artan, 2004). Sosyal gelişim, bireyin doğumdan itibaren diğer insanlarla olan ilişkilerini ve çevresine karşı geliştirdiği davranışların tümünü içeren bir süreçtir. Bu süreç içinde, yaşanan toplumun bir üyesi olma, bunun bilincine varma ve kişinin öğrenmeleri yer almaktadır (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Bireylerin kendini tanıması, düşüncelerini, duygularını ve ihtiyaçlarını fark edebilmesi ve çevresini tanıması, bu doğrultuda kişisel ve akademik amaçlara ulaşmak için duygularını ve davranışlarını kontrol edebilmesi sosyalleşme süreci için önemlidir. Süreç boyunca birey grubun kurallarına uymayı öğrenir, değerlerini benimser. Bu süreçte çevresindeki insanlarla olan sosyal ilişkileri ve çevre faktörleri bireyin sosyal uyumunu etkilemektedir (Başal, 2003). Başarılı sosyal gelişim bireyin kendisiyle uyumlu olmasını gerektirmektedir.

Toplumsal yapı içinde iç içe geçmiş birçok sistem ilişkisi mevcuttur (Bronfenbrenner, 1979, akt. Sucuka ve Kimmet, 2003). Bu sistem içinde yer alan birey aile, okul ve içinde bulunulan toplumla karşılıklı etkileşim ve ilişki halindedir. Aile çocukların sosyal gelişimlerinde doğrudan veya dolaylı olarak etkindir. Yaşamın ilk yıllarında ihtiyaçlarının karşılanması, sevgi ve saygıya dayalı etkileşimler çocukta kendine ve çevresine karşı güven duygusu geliştirmesini sağlayacaktır. Ayrıca ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları, tutum ve tavırları, onlara model olma ve bağlanma stilleri, çocukların sosyal ilişkileri ve gösterdikleri sosyal becerileri üzerinde etkili olmaktadır (Gülay ve Akman, 2009).

Çocuğun okula başlamasıyla sosyal çevresi genişlemekte, sosyal ilişki örüntüleri çeşitlenmektedir. Okul öncesi dönem çocukların davranışlarının şekillendiği dönemdir. Bu dönemde çocuğun yaşadığı deneyimler, topluma uyum ve kendini ifade becerileriyle bütünleşerek, daha sonraki sosyal ilişkilerini önemli

yönde etkilemektedir. Sosyal beceriler sosyal ilişkilerin gelişimini belirleyen en önemli etkidir. Sosyal becerilerini geliştirebilen birey çevresindeki diğer insanlarla daha nitelikli etkileşimler yaşamakta ve bu etkileşimlerle kendi gelişimini olumlu yönde desteklemektedir. Etkileşim düzeyi artıkça yeni şemalarla bilişsel düzeyini arttırmaktadır. Bu nedenle yaşamın ilk yıllarındaki hızlı gelişim ve öğrenmeyle edinilen kazanımların daha sonraki öğrenmeleri etkilemesi okul öncesi dönemi önemli kılmaktadır (Dinç ve Gültekin, 2003).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, bireylerin içinde buldukları topluma uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bireyin içerisinde bulunduğu topluma istenilen bir biçimde uyum sağlaması yani toplumun etkin bir üyesi olabilmesi için gerekli sosyal becerileri kazanması gerekmektedir. Erken çocukluk yıllarındaki sosyal beceri gelişimi ve eğitimi çocukların sosyal yönden kaliteli bir yaşam sürdürebilmeleri açısından hayati öneme sahiptir (Jamison-Kristen ve ark., 2012).

Sosyal becerilerde yetersizliği olan çocukların hayatının her aşamasında kişilerarası ilişkilerde, sosyal ve duygusal davranışlarda, mesleki yaşamlarında problemler yaşadığı görülmektedir. Sosyal beceri ve temel etkileşim yetersizliği olan bir çocuğun okul yaşamında, akademik olarak başarılı olmada da sorunları olabilmektedir. Bu bireylerin yetişkinlik döneminde ise şiddete meyilli, ilaç ve alkol bağımlısı, kişiler arası iletişimde başarısız, amaçlarını gerçekleştiremeyen kişiler olabileceği düşünülmektedir (Dowd ve Tierney, 2005). Forsters (2010) yaptığı çalışmada, sosyal beceriler ile akademik başarının, birbiri ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Okul öncesi yılları, çocuğun gelişiminden alışkanlık kazanmasına kadar yaşam boyunca kullanacağı birçok yeterliliği kazandığı yıllardır.

Erken çocuklukta, bilişsel süreçlerdeki gelişmelere paralel öz düzenleme süreçlerinde de hızlı bir gelişim görülmektedir. Öz düzenleme becerileri her bir bireyin yaşamında başarılı olmak için geliştirmek zorunda olduğu bireysel becerilerdir. Öz düzenleme, davranışların, eğilimlerin ve isteklerin ertelenmesi ya da bastırılması, sosyal kurallara uyma, duyguları kontrol etme ve düzenleme, hedefe yönelik uyarana odaklanma ve dikkati sürdürme yeteneği şeklinde tanımlanmaktadır (Posner ve Rothbart, 2009; Bauer ve Baumeister, 2011; Koole, Van Dillen ve Sheppes, 2011). Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından önemlidir.



Bireyin öğrenmesi, gelişimi ve sosyal yaşama katılımıyla bütünleşen öz düzenlemenin erken çocukluk döneminde desteklenmesi önemlidir. Yalnızca bireysel olarak değil sosyal hayatın yapılandırılmasında da önem arz etmektedir. Bu dönemde kazanılan öz düzenleme olumlu sosyal becerileri, bu doğrultuda okul olgunluğu, akademik becerilerde başarı ve empati kurma gibi gelişimsel süreçleri de etkilemektedir. Bireyin ileriki yaşantılarında sergileyeceği tutum ve davranışları okul öncesi dönemdeki yıllarda oluşturduğu araştırmacılar tarafından belirtilmektedir. Sosyal becerilerin gelişiminde son derece gerekli olan akran ilişkilerinin bu dönemde başarısız biçimde gelişmesiyle oluşabilecek davranış problemleri ergenlik ve yetişkinlikte de varlığını devam ettirebilmektedir. Bu nedenle bireylerin mutlu, kendine güvenli, hedeflerini belirleyebilen ve karşılarına çıkacak engellerle baş edebilen bireyler olması için gerekli duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, çocuklar için erken yaşta eğitim ile sosyal beceri düzeylerinin artırılması sağlanmalıdır (Gülay ve Akman, 2009). Söz konusu becerilerin geliştirilmesi çocuğa bu dönemde verilecek eğitimin kalitesiyle ilişkilidir.

Okul öncesi eğitim öz düzenleme becerilerin geliştirilmesi, olumlu sosyal duygusal davranışlar edinmeleri ve sosyal beceri kazanımlarını desteklemek için en etkili ve uygun ortamdır. Erken dönemlerden itibaren çocukların beceri geliştirmelerini sağlayan sistemli ve planlı eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Hazırlanan öz düzenleme beceri eğitimi programının çocukların dikkat, duygu ve davranış kontrol becerilerini geliştirerek, sosyal gelişimlerinin desteklenmesinde ve sosyal becerilerin kazanılmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

## **1.2. AMAÇ**

Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, altı yaş çocukların öz düzenleme becerilerini, sosyal duygusal davranışlarını ve sosyal becerilerini etkilemekte midir?

### **1.2.1. Alt Amaçlar**

1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, altı yaş çocukların öz düzenleme becerilerini etkilemekte midir?
2. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, altı yaş çocukların sosyal duygusal davranışlarını etkilemekte midir?

3. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, altı yaş çocukların sosyal becerilerini etkilemekte midir?

### **1.3. DENENCELER**

1.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının öz düzenleme beceri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.

2.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.

3.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (kişilerarası beceri, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.

4.0. ÖDBEP çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamalarını etkiler.

4.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.2. Deneme grubu çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamaları kontrol grubu çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.3. Kontrol grubu çocukların öz düzenleme beceri öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.

5.0. ÖDBEP çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamalarını etkiler.

5.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

5.2. Deneme grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamaları kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

5.3. Kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranış öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.

6.0. ÖDBEP çocukların sosyal beceri (kişilerarası beceri, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamalarını etkiler.

6.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocukların sosyal beceri (kişilerarası beceri, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

6.2. Deneme grubu çocukların sosyal beceri (kişilerarası beceri, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamaları kontrol grubu çocukların sosyal beceri sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

6.3. Kontrol grubu çocukların sosyal beceri (kişilerarası beceri, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Bireyin yaşadığı toplumun beklentilerini karşılaması ve kendisinden beklenen davranışları sergileyebileceği şekilde yetişmesi sosyal gelişimiyle ilgilidir. Erken çocukluk dönemindeki sağlıklı sosyal gelişim, ileriki dönemlerdeki sosyal davranışlarının temelini oluşturmaktadır. Okul öncesi dönem, sosyal değişikliklerin yaşandığı çarpıcı bir dönemdir. Bu dönemde, ilk sosyal ilişkilerini ailesiyle yaşayan çocuğun çevresine, kardeşleri, sınıf arkadaşları, mahalle arkadaşları da katılmaktadır.

Genişleyen sosyal çevrede kendine güven, kendini ifade etme ve sosyal bağımsızlık gibi sosyal ortamlarda başarı sağlayacağı becerilerin çocukta geliştirilmesi önemli olmaktadır. Sosyal bağlamda belirlenen hedeflere ulaşmada bilişsel ve duyuşsal iç sistemlerin ve davranışsal dışavurumların düzenlenmesi ve kontrolü gerekmektedir.

Öz düzenleme, bireysel düzeydeki değerler yanında kültürel ve toplumsal değerler gibi bireyi çevreleyen dış öğeleri de kapsamaktadır (Zeman ve ark., 2006). Toplumsal açıdan, öz düzenleme insanların duygularını, kişiler arası ilişkilerini, bilişlerini düzenleme ve gelişimsel kontrollerini sağlayabilmelerine imkân sağlayan, sosyalleşmesinde büyük rol oynayan uyumlayıcı bir beceridir. Bireyin öğrenmesinde, gelişiminde ve toplumsal hayata katılımında önemli bir yer tutan öz düzenlemenin, erken dönemlerde desteklenmesi önemlidir (Tominey ve McClelland, 2011).

Çocukların öz düzenleme süreçleri, hem biyolojik hem de çevresel etkilerle önemli düzeyde şekillenmektedir (Torres, 2011). Erken dönemlerde çocuk için fiziksel ve içinde bulunduğu sosyal çevresi önemli olmakta; bu dönemde çocuğa verilenler veya verilmeyenler onun geleceğini şekillendirmektedir (Oktay, 2004). Bir çok çalışmada destekleyici eğitim ortamlarının ve programların; çocukların davranış örüntülerinin ve uyumsal davranışların değişimini ve gelişimini desteklenmesi için gerekli modelleri sunması bakımından önemli olduğu belirtilmektedir. Literatür incelemesi yapıldığında, okul öncesi dönemde çocukların sosyal gelişimlerini ve öz düzenleme becerilerini destekleyecek eğitim programlarına ihtiyaç olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda geliştirilen öz düzenleme beceri eğitim programıyla, çocukların erken dönemde dikkatlerini kontrol edebilme becerilerini geliştirerek, duygu ve davranış düzenleme becerilerini geliştirmelerini sağlayarak, sosyal ve duygusal davranışların ve sosyal becerilerin gelişimini destekleyerek daha sosyal ve çevresiyle daha uyumlu hale gelmeleri amaçlanmaktadır.

## **1.5. SINIRLILIKLAR**

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırma, Niğde il MEM'ne bağlı Nasrettin Hoca Anaokulu, Gönül Çiçeği Anaokulunda eğitim alan altı yaş çocuklarından elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, sosyal beceri düzeyleri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, sosyal duygusal

davranışları ise Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu'nun, Sosyal Duygusal Davranışlar alt ölçeği 'nin kapsamı ile sınırlıdır.

## 1.6. TANIMLAR

Araştırmada kullanılan kavramların tanımları şöyle belirlenmiştir;

**Okul Öncesi Eğitim:** Okul öncesi eğitim, doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan, çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş grubu çocuklarının bireysel ve gelişimsel özelliklerine göre zengin-uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, çocukların tüm gelişimlerini kültürel değerleri ve toplumun özellikleri doğrultusunda, destekleyen süreçtir (Oğuzkan ve Oral, 2002).

**Sosyal Duygusal Davranış:** Toplumun uygun bulduğu, onayladığı davranıştır (Oğuzkan, 1981) .

**Sosyal Gelişim:** İçinde bulunulan çevrenin, kültürel değerlerine ve davranış örüntülerine uyum sağlama sürecidir (Uysal, 1996).

**Sosyal Beceri:** Kişiler arası iletişimde bilgiyi alma, yorumlama, toplum tarafından onaylanan tepkilerde bulunma, amaçta ve sosyal bağlama göre değişiklik gösteren; bilişsel ve duyuşsal öğeleri kapsayan gözlenebilen ve ya gözlenemeyen, öğrenilebilir davranışlardır (Yüksel, 1998).

**Öz düzenleme:** Davranışların, eğilimlerin ve isteklerin ertelenmesi ya da bastırılması, sosyal kurallara uyma, duyguları kontrol etme ve düzenleme, hedefe yönelik uyarana odaklanma ve dikkati sürdürme yeteneğidir (Posner ve Rothbart, 2009; Bauer ve Baumeister, 2011; Koole, Van Dillen ve Sheppes, 2011).

**Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı:** Okul öncesi dönemdeki çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerilerini güçlendirmek amacıyla hazırlanmış eğitim programı.

## BÖLÜM II

### 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL-KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. SOSYAL GELİŞİM

##### 2.1.1. Sosyal Duygusal Davranışlar

Gelişim, biyolojik, sosyo-kültürel değişkenlerin birbirini etkilemesi süreci olarak tanımlanmaktadır. Birey gelişiminde önemli bir yeri olan sosyal gelişim bireyle çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucunda şekillenmektedir. Bireyin diğer insanlarla olan ilişkilerini içeren sosyal gelişim, duygusal gelişimi etkileyen en önemli unsur olmaktadır.

İnsan gelişiminde sosyalleşme en önemli süreç olarak görülmektedir. Sosyalleşme, kişilerin dahil oldukları grubun işlevselliğini benimsedikleri ve grubun diğer üyelerinin davranışlarını, inançlarını ve değer yargılarını edindikleri süreçtir (Gander ve Gandiner, 2001). Sosyalleşme sürecinde bireyin sosyal ilişkileri ve ilişkileri yönlendiren sosyal davranışları önemli görülmektedir. Süreç ilerledikçe bireyin sosyal tepkileri de gelişmeye başlar. Bebeklikteki sosyal tepkilerin yerini, topluma uyum sürecindeki sosyal tepkileri alır. Sosyal tepkiler, sosyalleşmeyi öğrenmeyle ortaya çıkmaktadır. Wortham'a (1998) göre; çocuk sosyalleşme sürecinde ilk zamanlar dünyayı kendi açısından görmektedir. Ancak ilerleyen dönemlerde sosyal çevrede kendisine bir yer edinmek için sosyal etkileşimde bulunmaktadır. Çocuğun kendine ve içinde bulunduğu topluma yararlı bir şekilde yaşam sürdürebilmesi için; düşünme, yapma, hissetme yeteneklerini kullanarak içinde yaşadığı kültürün davranış örüntülerini, ahlaki değerlerini ve toplum içinde sahip olduğu rolleri benimsemesi gerekmektedir (Hyson, 1994; Selçuk, 1997).

Sosyal davranışlar yaşamın ilk günlerinde edinilmeye başlamaktadır. Freud' a göre 0-1 yaş aralığını kapsayan oral dönemde, bebek ağız aracılığı ile iletişim kurmaya, kendisini ve çevresini anlamaya ve tanımaya çalışmaktadır. Almak, almayı bilmek ve elde etmek kazanılan ilk toplumsal işlemdir. Bu dönemde anne ile bebek arasındaki ilişki davranış oluşturmada önemlidir. Bu ilişkinin niteliği çocuğun

kendisine ve başkalarına karşı geliştireceği güven duygusunu oluşturacaktır (Güngör, 2005).

Freud gibi Erikson da yaşamın ilk yıllarının çocuğun kişiliğinin yapılanmasındaki önemini vurgulamaktadır. Bebek ilk zamanlar kendisinin, çevresindeki insanlardan ve dış dünyadan ayrı bir varlık olduğunu farkederek. Bu durum bebekte kendini güven içinde hissetme ihtiyacı oluşturur. Güven duygusunun geliştirilebilmesi, anne- çocuk ilişkisine bağlıdır. Çocuğun ihtiyaçları karşılanıp, annenin kendisini önemseydiğine inanırsa, çocukta güven duygusu gelişir. Çocuk tam tersi bir durumla karşılaşarsa çocukta güvensizlik duygusu gelişmektedir (Cüceloğlu, 1991).

Sosyalleşmeyi iki yönden kültürle ilişkilendiren Ericson, çocukların tüm kültürlerde aynı gelişimsel aşamalardan geçmelerine rağmen, kültürlerin aynı yaştaki davranışları yönlendiren kendine göre bir yönelimi bulunduğunu savunmaktadır. Her kültürde değişen yaşam koşulları ve zamanla oluşan bir kültürel görecelik ortaya çıkmaktadır. Endüstrileşme, kentleşme ve göç gibi etmenlerin etkisiyle bir kuşağın ihtiyaçlarını karşılayan kurumlar daha sonraki kuşak için yetersiz olabilmektedir. Bu durum her kuşak için değişik öğrenmeleri etkin kılmaktadır (Miller, 1989, akt. Ulusoy ve ark., 2005).

Erikson' a göre 1-3 yaş aralığını “özerkliğe karşı utanç yada kuşku” şeklinde tanımlanmaktadır. Yürüme ve konuşmanın gelişimine paralel olarak bağımsız olarak hareket etme ve isteği doğrultusunda girişimde bulunma gelişir. Çocuk eğer istediklerini yapmakta kısıtlanmazsa ve cezalandırılmazsa çocukta özerklik duygusu gelişir. Eğer bunun tersi olursa çocukta kuşku ve utanç duyguları gelişir (Senemoğlu, 2005). Erikson ve Freud, bu dönemde verilen tuvalet eğitiminin çocuğun kendini denetleme arzusundan dolayı ortaya çıkan bir durum olduğunu vurgulamaktadır. Çocuk özgür denemeler yapmak, kendini yönetmek ve uygulamaya koymak istemektedir (Güngör, 2005). Çocuğun 3-6 yaş arası temel görevi girişimciliğin karşısında olan, suçluluk karmaşasını çözümlenmek, bu doğrultuda girişimcilik becerisini kazanmaktır. 4 yaşında çocuk tam anlamıyla sosyal bir varlıktır. Çocukların bulunduğu ortamları tercih eder ve grup oyunlarına katılır (Gesell, 1943, akt. Zembat ve Unutkan, 2001).

Okul öncesi dönemde çocuk gittikçe genişleyen ve değişen sosyal ilişkiler ağının içine girer. Bu dönemdeki sosyalleşme süreci farklı yaklaşımlarla açıklanmaktadır.

Psiko-analitik yaklaşım, çocuğun duyguları, dürtüleri ve gelişimsel çatışmalarına odaklanmıştır. Freud, bu dönemdeki çocukların güçlü olan içsel duyguları ile toplumun onayladığı şekilde baş etmeyi öğrenmeleri gerektiğini belirtir. Erikson da bu dönemdeki bağımsızlık ile anne babaya olan bağımlılık arasında denge kurma gereksinimini vurgular. Sosyal öğrenme yaklaşımı bilişsel gelişim, davranış ve çevrenin birbiriyle bağlantısına odaklanmaktadır. Çocuğun davranışı ödül ve ceza bağlamında şekillenmektedir. Bilişsel gelişim yaklaşımına göre düşünce ve algılar sosyal davranışları düzenlemektedir. Bu dönemde kız veya erkek olmanın ne demek olduğunu öğrenmektedirler. Cinsel şemalarına uygun davranışlar sergileyebilmektedir. Çocuklar yaşları ilerledikçe kurallara, beklentilere, ödül ve cezaya daha az bağımlıdırlar. Olayları yargılama ve davranışlarını kontrol becerileri artmaktadır (Bayhan ve Artan, 2004).

### **2.1.2. Sosyal Beceriler**

Birey fizyolojik, duyuşsal ve sosyal ihtiyaçlarını gidermek için sosyal çevresi ile sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşimi etkileyen ve hızlandıran değişkenler arasında sosyal beceriler önemli bir rol oynamaktadır (Yüksel, 1999). Beceri, belirlenen amaca yönelik tekrarlanabilen istemli davranışlar bütünüdür. Sosyal beceriler; sosyal ilişkileri başlatan, sürdüren, sorunların çözümünde kolaylık sağlayan sözel ya da sözel olmayan davranışlar olarak tanımlamakta (Collins ve Collins, 1992; Gülay ve Akman, 2009) ve bireyin toplum tarafından belirlenmiş sorumlulukları, beklentileri ortaya koyabilmek için yapılması gereken davranışları içermektedir (McFall, 1982; Avcioğlu, 2009).

Genel görüş sosyal becerilerin toplum tarafından kabul edilen kişiler arası iletişimde bireyi etkin kılan öğrenilmiş davranışlar olmasıdır. Sorias (1986), sosyal becerileri bireyin sosyal çevresine uygun davranış gösterme yeteneği olarak tanımlamakta; sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde ve kişilerle ilişkilerin doyum verici olmasında etkin bir rol oynadığını vurgulamaktadır.



Westwood (1993), sosyal becerileri olumlu ilişkileri başlatma ve sürdürme için gerekli davranış öğeleri olarak tanımlamıştır. Bunlar; problem durumlarına çözüm bulma, karar verme, kendini kontrol gibi olumlu iletişim için gerekli davranış örüntüleridir. Morgan (1988), sosyal becerileri sadece olumlu ilişkileri başlatma ve sürdürme değil aynı zamanda hedefleri doğrultusunda başarılı olma durumu olarak belirtmektedir.

Kaf (1999) sosyal becerileri, kişiler arası iletişimi sağlayıcı ve sosyal çevrede sergilenmesi gereken beceriler Bacanlı (2005) ise sosyal becerileri, bireyin başkalarıyla olumlu ilişkilerde bulunmasını sağlayan davranış örüntüleri şeklinde tanımlamıştır. Birey bu davranış örüntülerini göstererek kişiler arası iletişimde olumlu pekiştireçler elde etmekte veya önceden edindiği olumlu pekiştireçleri sürdürmektedir.

Yüksel (1998)' e göre sosyal beceriler kişiler arası iletişimde bilgiyi alma, yorumlama, toplum tarafından onaylanan tepkilerde bulunma, amaçta ve sosyal bağlama göre değişiklik gösteren; bilişsel ve duyuşsal öğeleri kapsayan gözlenebilen ve ya gözlenemeyen, öğrenilebilir davranışlardır. McFall (1982), sosyal becerileri birbiri ardına gelişen adımlar şeklinde işlemektedir. Hedefe yönelik görevlerin belirlenmesi ile başlayan birbiri ardına meydana gelen tepkimelerle, süreç görev performansına dönüşmektedir. En son aşamada verilerin yeterli olup olmadığı değerlendirilmektedir.

Görüldüğü gibi sosyal beceriler bireyin gelişimi boyunca sosyal çevresi içerisinde gelişip, farklılaşmakta; her zaman ve her çevrede geçerliliği olan bir sosyal beceri veya beceriler bütünü bulunmamaktadır (Bacanlı, 2005). Sosyal beceri tanımları incelendiğinde, kişiler arası ilişkilerde bireyin karşısındaki bireyin davranışlarını anlamlandırarak, buna uygun olumlu tepkiler verebilmesi genel olarak kabul edilen bir ifadedir (Bacanlı, 2005).

Cartledge ve Milburn (1983), sosyal becerilerin ortak olan tanımsal özelliklerini şu şekilde belirtmiştir;

- 1.Başkalarından pozitif tepkiler olmaları ve negatif tepkilerden kaçınmasına yardımcı olan sosyal açıdan onaylanan öğrenilmiş davranışlar olması,
- 2.Amaca ulaşmak için araç olarak kullanılan davranışlar olması,
- 3.Durumsal ve sosyal algılara göre değişen davranışlar olması,

4.Gözlenebilen belli davranışları ve gözlenemeyen bilişsel ve duygusal öğeleri kapsamaları (akt. Yüksel, 1998).

Sosyal beceri tanımlarındaki farklılıklar dikkati çeksede, Michelson ve ark. (1983), sosyal beceriler ilgili farklı on altı tanımı incelemiş ve bu tanımlarda altı ortak noktaya ulaşmışlardır. Bu ortak noktalara göre; sosyal beceriler sosyal öğrenme aracılığıyla edinilmekte, sözel ve sözel olmayan davranışları kapsamakta, olumlu etkileşim başlatma ve etkileşime tepki vermeyi içermektedir (Michelson ve ark., 1983; Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

### **2.1.2.1. Sosyal Beceriler İle İlgili Kuramlar**

İnsan davranışını nedenini açıklayan psikoanalitik kuram, sosyalleşmeyi çocuğun ebeveynlerine karşı oluşturduğu duygusal bağın, çevresindeki diğer kişilere olan uzantısı şeklinde açıklamıştır (Fogel ve Menson, 1988, akt. Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003). Freud' a göre bireyin kişiliği, psikoseksüel evrelerden geçmesiyle oluşur. Doğumdan itibaren libido oral evrede ağız bölgesindeyken, anal evrede anal bölgeye, fallik evrede cinsel organlara odaklanmaktadır. Okul yaşında örtük evre olarak tanımlanan bu dönemde ise libidonun odaklandığı bedensel bölge yoktur. Çocuklar enerjilerini yeni beceri ve ilgilere odaklamaktadır. Okula başlama ile çocukların çevreleri genişlemekte akran grupları, arkadaş ilişkileri ön plana çıkmaktadır (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

Freud kuramında, kişiliği oluşturduğu belirtilen üç sistemden bahsetmektedir. Bunlar; id, ego ve süper ego şeklinde tanımlanmaktadır. İd, haz kontrolünü sağlamakta; kalıtımla gelen, fiziksel ve duygusal ihtiyaçlar sonucu ortaya çıkan dürtüleri kapsamaktadır. Ego, idi baskı altında tutmaya çalışan, gerçekçi ve mantıksal bir kontrol sistemi olarak görülmektedir. İd ve ego bireyin ihtiyaçları doğrultusunda gelişirken, süper ego ise toplumun ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. Süper egoyu, vicdan, toplumun kuralları ve normları yönlendirmektedir (akt. Gülay ve Akman, 2009).

Freud'un takipçi olan fakat farklı bir model geliştiren Erikson, insan davranışını 8 psikososyal evre içerisinde açıklamaktadır. Erikson' a göre her evrenin başarılması gereken gelişimsel bir görevi ve çözülmesi gereken bir kriz durumu vardır. Güven duygusunun oluşturulmasıyla başlayıp, benlik bütünlüğünün

tamamlanması ile sona eren, psikososyal evrelerin başarı ile tamamlanması, bireyin çevresiyle uygun sosyal davranışlar tutumlar geliştirmesiyle mümkün olmaktadır. Psiko sosyal gelişimsel evreleri başarıyla geçebilen kişiler, uygun sosyal davranış ve tutum içinde olanlardır. Çocuklar sosyal becerileri ebeveynleri ya da kendilerine bakan kişilerle ilişki kurarak öğrenmeye başlarlar; daha sonra sosyal çevrelerine kardeşleri, akranlar ve diğer yetişkinler katılır ve sosyal beceriler çeşitlenen ilişkilere göre gelişir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

Davranışçılara göre sosyal davranışlar bir dizi pekiştireçler sonucu oluşmaktadır. Davranışlar ister olumlu, ister olumsuz olsun ödüllendirilip, pekiştirilirse tekrarlanmaktadır. Öğrenmeyi uyarıcı- tepki bağı ile açıklayan davranışçılar, gözlenebilen davranışlardaki değişiklikleri temel almaktadır (Senemoğlu, 2005). Davranışçı kuramlar öğrenmeyi uyaran-davranış ilişkisi ve davranışların pekiştirilmesiyle elde edilen sonuç olarak açıklarken insan davranışlarını açıklamada uyaran-davranış kalıplarının yeterli olmayacağını vurgulayan bilişim kuramcıları ise çevremizdeki olay ve durumları anlamlandırmak için bilişsel süreçlere de ihtiyaç olduğunu savunmaktadır (Ormad, 1990). Bilişsel gelişim kuramı, yeni bilişsel becerilerin kazanılmasının sosyal ilişkiler ve davranışlardaki değişimine etkisine odaklanmaktadır. Bellek ve dikkat gelişimi ile empati kurma, sorunlara çözüm bulma gibi bilişsel süreçlerdeki gelişim diğer insanlarla daha derin ve uzun ilişkiler geliştirebilmelerini, daha duyarlı olmalarını sağlayacaktır (Fogel ve Menson, 1988, akt. Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

Sosyal Bilişsel Öğrenme kuramına göre sosyal beceriler, birey davranışının gözlenmesi, gözlenen davranışların modellenmesi ve taklit edilmesiyle edinilmekte; olumlu geri bildirimlerle kalıcı olabilmektedir. Gözlem yolu ile öğrenme, sadece davranışın taklit edilmesi değildir. Bandura' ya göre birey çevresinde davranışı gözlemlemekte ve bu gözlemlerden kendileri için yararlı sonuçlar çıkarmaktadır. Bu sonuçları kendileri için yararlı durumlarda davranışa dönüştürmektedir. Sosyal öğrenme modelinde birey toplumdaki diğerlerinin davranışlarını gözlemler ve gözlemlediği bu davranışları benzer şekilde sergiler. Çocuklar çevredeki diğer bireylerin (aile, akranlar, öğretmen gibi) davranışlarını taklit etme yolu ile sosyal davranışları öğrenirler (Cartledge ve Milburn, 1980).

Bandura'ya göre gözlemsel öğrenme dört aşamada oluşmaktadır:

*Dikkat Etme Süreci:* Öğrenmenin oluşabilmesi için modele dikkat etme ve algılama.  
*Hatırda Tutma Süreci:* Davranışını hatırlanarak tekrarlanması. Hatırlama için davranışın kodlanması ve düzenlenmesi.  
*Davranışı Meydana Getirme Süreci:* Kodlanan davranışın performansa dönüştürmesi.  
*Güdülenme Süreci:* Öğrenilenlerin performansa dönüştürülmesini sağlayan süreç (Senemoğlu, 2005).

### **2.1.2.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması**

Sosyal becerilerin farklı tanımlarından yola çıkılarak, çeşitli şekillerde sınıflandırılmalar yapılmıştır. Akkök (1996)' e göre sosyal beceriler altı grupta incelenmektedir:

- 1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri:* Dinleme, iletişimi başlatabilme ve sürdürülebilme, kendini tanıtmaya, yardım isteme.
- 2. Grupla Bir İş Yürütme Becerileri:* Farklı görüşleri anlama, sorumluluk alma, yardımlaşma ve işbirliği yapma.
- 3. Duygulara Yönelik Beceriler:* Kendinin ve başkalarının duygularını anlama ve tanıma, duyguları ifade edebilme, diğerlerinin duygularını anlamlandırma, öfke ile baş edebilme.
- 4. Saldırgan Davranışlarla Baş Etmeye Yönelik Beceriler:* İzin isteme, paylaşma, yardımlaşma ve işbirliği yapma, olumsuz duygularını uygun yollarla ifade etme.
- 5. Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri:* Başarısızlıkla başa çıkma, grup ve akran baskısıyla başa çıkma.
- 6. Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri:* Problemi anlam, amaç oluşturabilme, plan yapma.

Calderalla ve Merrel (1997) yaptıkları çalışmanın sonucunda, çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerini; *Kendini kontrol etme becerileri; Akranlarla ilişkili beceriler; Akademik beceriler; Atılganlık beceriler; Uyum becerileri*, olarak beş boyutta tanımlamışlardır (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

Gresham ve Elliot (2008), tüm sosyal becerileri 7 kategoride toplamış ve 7 alt boyutta;

- 1. İletişim becerileri*

2. *İşbirliği yapma becerileri*
3. *Kendini ifade etme becerisi*
4. *Sorumluluk alma becerisi*
5. *Empati kurabilme becerisi*
6. *Grupla birlikte hareket etme becerisi*
7. *Kendini kontrol etme becerisi*

şeklinde sınıflamıştır.

Okul Öncesi Çocuklarda Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP)' e göre 36-72 aylık çocuklar için sosyal beceriler dört temel başlık altında ele alınmıştır. Bunlar; *Başlangıç becerileri; Akademik destek becerileri; Arkadaşlık becerileri; Duygularını yönetebilme becerileridir* (OSBEP, 2012).

### **2.1.2.3. 0-6 Yaş Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişimi**

Sosyal becerilerin gelişimi, anne–bebek arasındaki etkileşimle başlamakta ve zamanla ailenin diğer üyelerini, akranları içine alarak genişleyen bir sosyal ağ içerisinde öğrenilmektedir.

Sosyal bir çevre ve yaşam içine doğan birey bebeklik döneminden itibaren sosyal tepkilerini kazanmaya başlar. Kendisine bakan kişinin yüzüne dikkatle bakması ve gülümsemesi iletişim halinde olmayı gerektiren ilk sosyal tepkilerdir (Aydın, 2010). İlk zamanlar kucağa alındığında, dokunulduğunda veya fiziksel ihtiyaçları karşılandığında sakinleşen bebek, ikinci ayında odanın içinde dolaşan kişiyi takip etmeye başlar. Konuşma ve dokunmaya karşılı, gülme ve ses çıkarma tepkileri verir. Üçüncü ayda tanıdığı kişilerin seslerini tanır ve ayırt eder. Gülümseye gülme ile karşılık verir. Böylece bebeğin insan yüzünü tanımasıyla ilk sosyal anlamlandırma başlar. Bu gelişim çocuğun çevresiyle iletişim kurmasında çok önemli bir basamaktır (Ataman, 2004).

Bebek altıncı ayda anneye bağlanır ve yabancılarından korkma tepkisi gösterir. Yedinci ayda çevresindeki kişileri ayırt edebilir. Aynadaki görüntüsüne güler, onunla konuşmaya çalışır. Aynaya dokunarak görüntüsünü tutmaya çalışır. Sekizinci aydan itibaren kendisini ve başkalarını ayırabilir. “Ce” oyunları oynar. Karşısındaki kişinin de aynı davranışı yapmasından hoşlanır. Akranlarıyla ilişkilerinde başarılı değildir. Hoşuna giden oyuncuğu almak ister ve onları itekler

(Yapıcı, 2005). Dokuzuncu ve onunca aydan sonra taklit davranışları görülmeye başlar. Oyuncaklarla oynarken duygu durumlarını (sinirlenme, ağlama gibi) dışa vurur.

İki yaş civarında diğer insanlara karşı korkma azalmakta ve iletişim kurma gayreti artmaktadır. Bu dönemde tuvalet eğitiminin kazanılmaya başladığı bir süreç olduğu için baskıcı tutumlar çocuğu olumsuz etkileyebilir. Üç yaşına gelindiğinde bağımsız davranışlar görülmeye başlar. Duyguların gelişimi hızlanır, kendini güçlü hissetme ve bağımsızlık duygularının etkisiyle çevresiyle iletişim kurma isteği artar. Bu davranışlar sosyalleşmenin ilk aşamalarını oluşturur. Çocuklar 2-6 yaşlar arasında sosyal iletişim için gerekli becerilerin (ev dışındaki bireyler ve akranlarıyla nasıl beraber olunacağı gibi ) temelini oluştururlar.

Altı yaşına gelindiğinde akranları, öğretmenleriyle artan derecede iletişim ve etkileşim içine girer. Oyun gruplarının da etkisiyle empati kurma, işbirliği, kurallara uyma ve dostluk kurma gibi davranışlar görülmeye başlar. Çocuk bu yaşta, kendi ilgi ve merakları ile meşgul olmasına karşın, sosyal çevresine karşı duyarlıdır (Durualp ve Aral, 2011). Sosyal çevrenin genişlemesiyle daha çok sosyal beceri daha kısa sürede öğrenilebilmektedir. Bu bağlamda, okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılmasında, aile-çocuk ilişkileri, akranlarıyla ilişkileri, oyun becerileri ve okul öncesi eğitim kurumları özel bir öneme sahiptir (Günindi, 2008).

## **2.2. ÖZ DÜZENLEME**

Sosyal bir varlık olan insan, sosyal çevresiyle sürekli etkileşim ve iletişim halindedir. Öz düzenleme kavramı, birey yaşantısının her aşamasında önem kazanan, bireyin içinde bulunduğu çevreye doğmasıyla gelişip, genişleyen bir olgudur. Bireyin kendini ve çevresini tanıması, hedeflerini gerçekleştirmede çevre ile etkileşim yöntemlerini belirlemeyle gelişen sosyal bir süreçtir (Campbell, 2002). Sosyal bir olgu olması yanısıra yapılan çalışmalar öz düzenlemede sadece sosyal süreçlerin değil, bilişsel süreçlerin de etkili olduğunu ortaya koymuştur (Blair, 2002). Bilişsel süreçler boyutunda belirlenen hedefi gerçekleştirmeden önce eylem üzerinde düşünme, planlama yapma, hedefe dikkati odaklama ve sürdürme, uygun olmayan uyarıcıyı görmezden gelme ve bir ödül için bekleyebilme yeteneğine sahip olma becerileri de gerekmektedir. Rothbart ve Bates (1998)'e göre öz düzenleme

becerileri, uyum sağlama, uygun olmayan davranışı durdurma, dikkatin ve duyguların kontrolünü sağlama ve bu doğrultuda davranışların düzenlenmesi, dürtüselliğin ertelenmesi gibi kavramları içermekte ve yaradılıştan kaynaklanan farklılıklardan büyük ölçüde etkilenmektedir (akt. Campbell, 2002).

Posner ve Rothbart (2000), öz düzenlemeyi sosyal, bilişsel ve duygusal durumlara göre davranışların düzenlenmesi olarak tanımlarken, Derryberry ve Reed (1996), akt. Calkins ve Fox (2002), diğer sistem aktivitelerini (dikkat, duygu ve davranış) kontrol eden bir süreç olarak, Zimmerman, (2000); Baumeister ve Vohs, (2004) ise bireyin dikkatini, düşüncelerini, duygularını, dürtülerini ve davranışlarını kontrol ederek, düzenlemesi olarak tanımlamaktadır.

Öz düzenleme tanımlarına bakıldığında, bireyin düşüncelerini sistematik bir şekilde planlayıp duygularına uyumlu olarak, davranışlarını yönlendirebilmesi olarak tanımlandığı görülmektedir. Tepkilerini ve kendini kontrol ön plana çıkmaktadır. Dale ve Baumeister'a göre (2000) kişi bir uyarana tepki vereceği zaman öz düzenleme süreçlerini devreye sokabilir; o tepkiyi engelleyerek, kendini kontrol edebilir; değişik seçenekler arasından yeni bir tepkiyi seçerek uygun tepkiyi verebilir. Öz düzenleme becerileri için bireyin isteklerini veya hazzı erteleyecek stratejiler belirlemek için planlamalar yapma gibi daha içsel süreçlerin gerekli olduğu görülmektedir. Öz düzenlemeyi öğrenme ve problem çözme daha üst bilişsel düzeyde öz düzenleyici becerileri gerektirir (Boekaerts, Maes ve Karoly, 2005; Polnariiev, 2006). Düşünme ve planlama, strateji geliştirme, uygun olan stratejiyi belirleme, amaca yönelik eylemde bulunmak için dikkati odaklama ve sürdürme, ilgisiz uyarıcıyı görmezden gelme, ilerlemeyi gözlemleme ve yanlışları düzeltme gibi sosyal ve bilişsel amaca değin süren süreçleri kapsar. Bunlar beyindeki bilişsel kontrol fonksiyonlarıyla alakalıdır ve yürütücü işlevler olarak adlandırılır. Beyin, birçok alternatif arasından seçim yapabilen, gerekli olmayan bilgileri çıkararak ve uygun olan tepkileri ortaya koymayı sağlayan yürütücü işleve sahiptir (Baumeister ve Vohs, 2003). Araştırmacılara göre benlik bu işlev sayesinde dış dünyayı algılayıp kontrol edebilmek için otomatik ve bilinçli olarak kendisini de kontrol eder. Yürütücü işlevler, amaca yönelik etkinlikleri ve problem çözmeyi planlamada görev alan, dikkati odaklama ve yönlendirme, işleyen bellek ve dürtü kontrolü gibi bilişsel süreçleri içeren mekanizmalardır (Miyake ve ark., 2000, akt. Blair ve Razza, 2007).

Dikkat ve bilişsel esneklik (attentional or cognitive flexibility), çalışan hafıza (working memory) ve dürtüsel kontrol (inhibitory control) (Garon, Bryson ve Smith, 2008) gibi bileşenleri içermektedir.

Dikkat ve bilişsel esneklik; amaçya yönelik eylemde bulunurken, ilgisiz olan uyaranları görmezden gelme ve ihtiyaç duyulduğunda dikkati başka göreve kaydırma yeteneğidir. Kapı çalındığında bir çocuk bloklarla oynayabilir. Kapının çalması ve teslim alınan paket çocuğun dikkatini dağıtmaz, çocuk oyununa devam eder. Bir kaç dakika sonra yemeğe çağırılan çocuk, blokları bir kenara koyar ve masaya gider.

Yürütücü işlevlerin ikinci bileşeni, çalışan hafıza; bilgiyi zihinsel olarak tutma, hatırlama ve tekrar kullanma yeteneğidir. İşleyen hafıza özellikle çok adımlı karmaşık görevlerde, yönergeleri takip edebilmek için gerekli ve önemli bir bileşendir. Çocuklar kuralları hatırlamak ve yönergelere uyabilmek için işleyen hafızalarını kullanırlar. Görev basit olabilir sadece bir adım içerebilir (yemekten sonra dişlerini fırçalamayı unutmama gibi), bazen ise çocuktan hatırlaması beklenen bilgi oldukça karmaşıkta olabilir (resmini boyadıktan sonra dosyanın içine koy, boyalarını odana götür ve çekmecene koy gibi).

Dürtüsel kontrol, bir tepkiyi engellemek ve daha uygun bir tepkiyi seçme yeteneğidir. Dürtüsellik kasıtlı olarak bir davranışı durdurma ve istenmeyen tepkinin, istenilen davranışla değiştirilmesidir (McClelland ve Tominey, 2014).

Yürütücü işlevlerin bu bileşeni birbiri üzerine inşa edilmiş, farklı işlevleri olan, iç içe geçmiş bir yapıya sahiptir. Düşünceleri eyleme geçirirken, davranışların kontrolü için birlikte çalışan mekanizmalardır. Yürütücü işlevler davranışların entegrasyonunu sağlayan önemli yapılardır.

### **2.2.1. Öz Düzenleme İle İlgili Kuramlar**

Öz düzenleme ile ilgili farklı teoriler öne sürülmüş ve kuramsal olarak farklı bakış açıları ortaya çıkmıştır. Bilim insanlarının bazıları öz düzenlemeyi bir gelişimsel alana odaklayarak tanımlarken, bazıları ise öz düzenlemenin tanımını birkaç teori şeklinde açıklamıştır (Bronson, 2000). Daha önce yalnızca sosyal süreçleri kapsadığı düşünülen öz düzenlemenin bilişsel süreçleri de kapsadığı ortaya konmuştur (Blair, 2002).



Psikanalitik kuram öz düzenlemenin gelişimini, duygusal dürtüler ve ihtiyaçlarla gelişen bir süreç olarak açıklamaktadır. Psikanalitik kuramın temsilcisi Freud'a göre kişilik üç yapıdan oluşur. Bu üç yapı "id, ego ve süperego" olarak adlandırılır. İd, haz ilkesine dayalı iken süperego onun tam tersine yargılayıcı, kuralcı ve toplumun değer yargılarına uyma eğilimindedir. Ego, id ve süperego arasında denge görevi yapmaktadır. Öz düzenleme gelişimi güçlü bir ego gelişimi ile bağlantılıdır. Freud'a göre ego davranışlar üzerinde içsel kontrolü sağlamaktadır. Birey diğerleri tarafından kabul edilen, etrafındaki psikolojik ve sosyal dünya ile baş etmede başarılı olduğunda ego güçlenir (Bronson, 2000).

Davranış şekillerinde çevrenin etkisini vurgulayan, davranışçılara göre öz düzenleme ödül ve ceza döngüleri içinde kazanılan, öğrenilmiş öz kontroldür. Davranışçı kuramın ilk temsilcisi Pavlov, hayvanlar ve insanlar üzerinde yaptığı çalışmalarda öğrenmede çevresel etkenlerin önemli olduğunu saptamıştır. Davranışçı kuramcılardan Skinner ve Thorndike de davranışın sıklığının ve yönünün belirlenmesinde, çevresel koşulların niteliğinin önemli olduğunu vurgulamıştır (Bronson, 2000). Davranışçı kurama göre öz kontrol ile dürtüsellik birbirine paralel bir yapı oluşturmaktadır. Hazzın ya da ödülün ertelenebildiği süreçte öz kontrol düzeyi yükselmektedir. Eğer amaçta ulaşma isteğini bastıramazsa, öz kontrol düzeyi düşmekte ve dürtüsel davranışlar gösterebilmektedir (Logue, 1995, akt. Bronson, 2000).

Bireylerin çevresel uyaranlara verdiği tepkilerde bilişsel süreçlerin etkisine odaklanan yapılandırmacı öğrenme kuramı, bireylerin pasif bir alıcı olmadıklarını aksine bilgiyi aktif bir şekilde zihinlerinde yapılandırdıklarını savunmaktadır. Yapılandırmacı kuramcılardan Piaget biyolojik olgunlaşma ve yaşantı etkileşimi arasındaki bağlantıyı belirtmiş, öz düzenlemenin gelişimini, bilişsel süreçlerle açıklamıştır (Piaget, 1952, akt. Bronson, 2000). Piaget'e göre, bozulan dengeyi (çocuğun kendi çevresini ve çevresel değişiklikler nedeniyle kendi öz yapısını değiştirip düzenlemesi) yeniden sağlama eğilimi (homeostazi) bireyin biyolojik gelişimi için ne kadar önemliyse; öz düzenlemenin gelişimi de bireyin bilişsel gelişimi için o denli önemlidir. Çünkü bireyin çevresiyle ilişkisinin temelinde çevresi ile uyum sağlaması yer almaktadır (Keenan ve Evans, 2009, akt. Bronson 2000). Çocuktaki, mevcut şemalar çevreden gelen uyaranlara uygun değilse denge bozulur.

Öğrenme ve gelişim ancak dengenin yeniden kurulması ile gerçekleşir. Bu doğrultuda, öz düzenleme de gelişir. Piaget öz düzenlemede duyguların, davranışların ve kararların varlığını kabul etmekle birlikte bu bileşenlerin bilişsel süreçler ve düşünce tarafından kontrol edildiğini vurgulamaktadır (Wadsworth, 1971; Bronson, 2000; Senemoğlu 2005).

Öğrenmenin sosyal bir olgu olduğunu belirten pek çok kuram öz düzenlemenin gerçekleşip, gelişmesinde bireyin içinde yaşadığı sosyal çevre ile etkileşimine vurgu yapmaktadır.

Sosyal-kültürel kuramın temsilcisi Vygotsky, zihinsel gelişim ve öğrenmede kültürel ve tarihsel etkenlerin etkisini vurgulamıştır (Bodrova ve Leong, 2010). Vygotsky özellikle dil, konuşma, yazma, sayılar gibi sembol ve araç kullanımının düşünceleri değiştirme ve geliştirmede etkili araçlar olduğunu savunur. Birey sosyal etkileşimlerinde aktif bir şekilde kültürel araçları kullanır. Bu araçları ilk önce çevrelerini kontrol etmek için daha sonra ise düşünce ve davranışlarını düzenlemek için kullanır. Özellikle dil gelişimi ile öz düzenlemenin gelişiminin paralel olduğuna vurgu yapılmaktadır. Sosyal-kültürel kuram bireylerin davranışlarını düzenleyen ve kontrol eden bilinç kavramı ve sosyal olguların nasıl araştırılacağına dayanan yöntemlerle de ilgilenmektedir (Bronson, 2000). Bu yaklaşıma göre öz düzenleme, bireyin sosyal çevresi ile etkileşimleri sonucu çevresi tarafından onaylanan davranışları fark etmesiyle gerçekleşmektedir. Bireyin çevresi ile etkileşimleri "başkaları tarafından düzenleme" sürecinden "öz düzenleme" sürecine doğru geçiş şeklinde gelişmekte, bireyin bilişsel ve davranışsal kapasitesini oluşturacak şekilde içselleştirilmektedir.

Sosyal bilişsel kuramın temelinde kişisel faktörler, bireyin içinde bulunduğu çevre ve davranışların birbirini etkileyerek, bireyin sonraki davranışlarının belirlenmesi yer almaktadır (Bandura, 1986, akt. Sakız, 2013). Öz düzenleme sosyal çevrede gelişir ve zamanla içselleştirilir, yapısında davranışların gözlem yoluyla öğrenilmesi, taklit edilerek davranışa dönüştürülmesi yer almaktadır. Ancak gözlenen her davranış taklit edilmemektedir. Bandura bireylerin çevrelerindeki davranışları gözlemlediklerini, gözlemlerinden kendileri için sonuçlar çıkardıkları ve kendileri için faydalı davranışları eyleme dönüştürdüklerini belirtmektedir (Adams, 2001). Sosyal bilişsel kuram bireylerin kendi davranışlarını kontrol edebilme

yeteneğine sahip olduğunu savunmaktadır. Bireylerin davranışları çevrenin gösterdiği tepkilerden etkilenmekle birlikte, davranışlar bireylerin içsel standartlarına ve güdülenmelerine dayalı olarak kontrol edilebilmektedir (Bandura, 1982, akt. Senemoğlu, 2005).

## **2.2.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları**

### **2.2.2.1 Dikkati Düzenleme**

Dikkat öncelikli hedefi belirleme, karar verme, planlama yapma, problem çözme gibi bir takım özellikleri olan ve öz düzenleme alt boyutların tümünde etkili olan işlevsel bir mekanizmadır. Uyarılma, yönelme, geçici, sürdürülen ve bölünmüş dikkati içermektedir. Global yada odaklanmış olabilir; uyarıcı üzerinde hızlı yada paralel etki yapabilir; dışsal yada içsel uyarımlarla yönlendirilebilir. Dikkat aktif ve secicidir. Bir uyarana odaklanan dikkat diğer uyarımları görmezden gelebilir, bir anda amaca yönelik odaklandığı uyarı görmezden gelerek başka bir uyarana da yönelebilir (Friedenberg ve Silverman, 2012). Dikkatin amaca yönelik uyarana odaklanması, ihtiyaç doğrultusunda yön değiştirebilmesi büyük ölçüde üst düzey bilişsel dikkat becerilerini gerektirir. Bu beceriler çaba gerektiren kontrol (effortful control) ile ilişkilidir. Gerekli durumlarda davranışı aktif hale getirme yeteneğini kapsar. Çaba gerektiren kontrol yürütücü dikkatin bir bölümünü oluşturur ve planlı davranışların farkındalığını içermektedir. Duygu ve düşüncelerin isteği doğrultusunda; problemleri çözerken, hataların düzeltilmesinde ve yeni eylemlerin planlanmasında ortaya çıkmaktadır. Çaba gerektiren kontrol bilişsel bir hedefe yönelik davranışı sergilerken, sonraki baskın tepkiyi ortaya koymak için öncelikli baskın tepkiyi engelleyebilmeyi ve hedefle ilgili olmayan diğer çevresel uyarılara yönelik tepkiyi engelleyebilmeyi ifade eder. Çaba gerektiren kontrol, ön dikkat sistemlerinde etkisi olan duygusal bilgiyi düzenleyen bir sistem yöneticisidir. Beyinde frontal kortekste yer alır. Duygu ve düşüncelerin istemli denetimini sağlar. Tepkinin sebeplerini değerlendirerek uygun bilişsel cevabı hazırlar (Posner ve Rothbart, 1998).

### 2.2.2.2. Duygu Düzenleme

Bir nesne, olay yada kişilerin bireyde oluşturduğu hisler olarak tanımlanan duygular (Güngör, 2005) yaşantılar sonucu oluşan durumlara tepki olarak çıkmaları sebebiyle işlevseldir (Levenson, 1994, akt. Werner ve Gross, 2010). Gross ve Thompson (2007), duyguların karar verme, bellek, sosyal ilişkilere etki ederek davranışsal, motor ve psikolojik tepkileri hazırladığını belirtmektedirler. Ancak, duygular yaşanılan durumla bağlantılı olmadığında, yoğun ve uzun süreli olduklarında problem yaratabilmektedir (Werner ve Gross, 2010). Bu doğrultuda duyguların düzenlenmesi söz konusu olmaktadır. Duygu düzenleme, duyguların ifade edilmesiyle ortaya çıkan duygusal tepkilerin, davranışları etkilemesidir.

Carlson ve Wang (2007), duygu düzenlemeyi duygunun farkedilmesi ve ortaya çıkan duygunun davranışlara yansımaları ile bilişsel süreçlerde baskılanarak kontrol edilmesi şeklinde ifade ederken Eisenberg ve Spinrad (2004) ise kişinin duygusal bir durumla karşılaştığında, çevrenin taleplerine uygun bir şekilde duygularını düzenleyebilmesi olarak tanımlamıştır. Duygu düzenleme süreci duygusal tepkiyi düzenlemenin yanı sıra uygun duygunun ortaya konulmasını, o duygunun devamlılığını da içerir (Cole ve ark., 2004). Duygu düzenleme kişi ve evre ilişkisinin her aşamasında ortaya çıkan dinamik bir süreçtir. Erken dönemde sosyal ilişkilerde ortaya çıkar ve gelişimle birlikte farklılaşır (Calkins 2010). Calkins (2010), duygu düzenlemeyi bireyin karmaşık ve stresli çevresini kontrol etmesine yardımcı bir süreç olarak görür.

Koole (2009), duyguların kişinin karar verme ve hedef belirleme gibi bilişsel süreçleri etkilediğini belirtmiştir. Duyguların farkedilmesi ve anlamlandırılması, duyguları kabul etme, davranış kontrolü, yoğun ve olumsuz duygulara rağmen amaca uygun davranış tepkilerinin oluşturulması gibi duygu düzenleme stratejilerini içermektedir (Gratz ve Roemer, 2004). Duygu düzenleme süreçleri duygusal tepkileri yönetmek, değiştirmek, geliştirmek için kullanılan beceriler ve stratejilerdir. İçsel stratejileri ve dışsal yardımları kapsamaktadır (Thompson, 1991, akt. Thompson ve Calkins, 1996).

Duyguların düzenlenmesinde bilişsel süreçler etkili olmaktadır. Bazen de duygular bilişsel süreçleri oluşturan yürütücü işlevleri etkilemektedir. Blair (2002), duyguların bilişsel fonksiyonları etkilemesiyle, bireyin öz düzenleme becerilerinde

daha başarılı olduğunu vurgulamıştır. Blair'e göre duygu düzenleme becerileri, ihtiyaçların tatminini sağlamakta, amaçlanan eylemi başarmayı kolaylaştırmakta ve kendini gerçekleştirmeyi sağlamaktadır. Bunun için birey bir takım stratejiler oluşturur. İstemli olarak dikkati başka bir uyarana odaklama, durumu bilişsel olarak yeniden düzenleme, uygun olmayan düşünce ve davranışı engelleme gibi stratejiler bireyin duygusal düzenleme sürecine yardımcı olur.

Duygu ve davranışın düzenlenmesinde, çaba gerektiren kontrol becerilerinin de rolü vardır. Eisenberg ve ark. (2010) yaptıkları çalışmada, çaba gerektiren kontrolün, çocukların dışsallaştırılan problemlerinin gelişimi ve sürmesi ile bağlantılı olduğunu; duygusal deneyim ve davranışın düzenlenmesine etki ederek ve uyuma yönelik bilginin işlenmesini bozarak uyumun da bozulması üzerinde etki gösterdiğini bulmuşlardır. Duygusal düzenleme sürecinde birey, olumlu duyguları arttırarak, olumsuz duyguları azaltarak değiştirebilir ve bu yoğunluğun ne kadar sürdürebileceğini düzenlenmeyebilir (Eisenberg ve Spinrad, 2004). Araştırmalar, kendini düzenleme becerilerinden biri olan duygusal düzenlemenin (emotional regulation), sosyal çevre tarafından onaylanan tepkileri oluşturmaları için temel olduğunu desteklemektedir. Liew, Eisenberg, ve Reiser (2004), çocuklarla yaptıkları çalışmalarda, çocuğun kolaylıkla hayal kırıklığına uğraması, öfke patlamaları ve huysuzluk davranışı göstermesi, haz veren bir şeye ulaşmak için bekleyememesi gibi davranış örüntülerinin duygu düzenleme ile ilişkili olduğunu gözlemlemiştir. Duygusal düzenleme hakkında yapılan pek çok araştırma, başarılı bir duygu düzenlemenin çocukların davranışsal, akademik ve sosyal alanlardaki becerilerini etkilediğini göstermektedir. Rothbart (1989) yaptığı çalışmada, çocukların duygu düzenleme becerilerinin, sosyal duygusal uyumu ve kişiler arası ilişkilerde belirleyici bir etken olduğunu belirtmektedir. Sosyal becerileri gelişen birey, çevresiyle sağlıklı ilişkiler geliştirebilmektedir. Sosyal süreçte duygularını tanıyan birey, gerginlik yaratan durumlar karşısında duygu düzenleme stratejileri geliştirerek (negatif duyguları azaltma ve pozitif olanları artırma) uygun kararlar verebilmekte, gerginlik yaratan durumlarda öfkesini kontrol edebilmekte ve duygularını uygun şekilde ifade edebilmektedir (Bronson, 2000; Denham ve Burton, 2003; Carlson ve Wang, 2007; Gülay ve Akman, 2009).

### 2.2.2.3. Davranışı Düzenleme

Davranış düzenleme eylemde bulunmadan önce düşünme, planlama, dürtüleri kontrol etme, hayal kırıklığı ile baş etme, tepkilerini kontrol etme, sabır gösterme ve sıra bekleme durumlarını kapsar (Smith-Donald ve ark., 2007). Davranış düzenleme, dikkat, çalışan hafıza (working memory) ve dürtü kontrolü gibi bilinçsel süreçler içermektedir. Dikkat ve bilişsel esneklik sayesinde bir uyarana odaklanma ve ilgisiz uyarıyı görmezden gelme; çalışan hafıza ile yönergeleri hatırlama eski bilgiyi hatırlayarak yeni bilgi ile bütünleştirme dürtü kontrolü ile ikincil baskın davranışı ortaya koymak için ilk tepkiyi bastırma becerisi sağlanmaktadır.

Davranış düzenleme ile çaba gerektiren kontrolün birbiriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir. Çaba gerektiren kontrol, istemli olarak dikkatin ve davranışın baskılanması aktifleştirme ve değiştirme becerileri olarak tanımlanır. Yüksek düzeyde bu becerilere sahip çocukların dikkatlerini ve duygularını aynı zamanda davranışlarını da kontrol edebildikleri belirtilmektedir. Bu sistem gelişimiyle bebek dikkatin dağılmasını, dikkati kontrol ederek olumsuz uyarılma kaynaklarından daha etkisiz kaynaklara yönlendirmede başarılı olmaktadır.

Dürtüsel kontrol hazzın engellenmesini ve daha büyük bir ödül için beklemeyi içermektedir. Çocuğun belirli aktivitelerini erteleyerek tepkilerini bastırabilmesi kendi davranışlarını izleyerek geribildirimler alabilmesi davranış kontrolünün göstergesidir. Çocuklardaki ketleyici kontrolü ölçmeye yarayan görevlerden en sık kullanılanı, küçük yaş çocuklarında kullanılan hazzı erteleme görevidir. Bu görevde çocuklardan sevdikleri bir yiyeceği yemeyi mesaj gelene kadar ertelemeleri, hemen daha küçük bir ödülü veya biraz bekleyerek daha büyük bir ödülü seçmeleri istenir. Çocukların verilecek sürpriz ödül için bekleme sürelerinin uzunluğunun yaş ilerledikçe arttığı görülmüştür (Kochanska ve ark., 2000).

Davranış düzenleme becerileri çocuğun okula başlama sürecinde önem kazanmaktadır. Akranları ve öğretmenleri ile olan sosyal ilişkilerinde zayıf davranış düzenleme becerileri olumsuz sonuçlar ortaya koyabilmektedir. Çocukluk yıllarında davranış kontrol süreçlerinin desteklenmesinin sosyal ortamlardaki başarısızlıkları önlediği belirtilmektedir (Eisenberg, Smith ve Spinrad, 2001).

Dikkat, duygu ve davranış düzenleme birbiriyle içice geçmiş, bir sistemler bütünüdür. Hem birbirini etkileyip hem de birbirinden etkilenmektedirler.

### 2.2.3. 0-6 Yaş Döneminde Öz Düzenlemenin Gelişimi

Öz düzenleme genetik yetkinlik ve çevresel etkenlerin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkmaktadır. Fonagy ve Target (2002) genetik yetkinliği, yetişkin desteği ve erken deneyim arasında anahtar olarak görür. Öz düzenleme çocukların yaratılıştan getirdiği stress durumlarını kontrol yetenekleri, odaklanmış dikkati koruma, çevrelerini zihinsel olarak yorumlama kapasitesilerini kapsar. Hem genetik yapı hem de çevresel etkenlerin etkileşimi ile ilişkilidir.

Kochanska, Murray ve Harlan (2000)' a göre yaşamın 1. veya 2. yılından sonra öz düzenleme becerilerindeki bireysel farklılıklar aynı yapıyı göstermektedir. Kopp ve Neufeld'e göre (2003) kontrol, zamanla dışsal düzenleyicilerden, içsel düzenleyicilere doğru bir geçiş izler. Çocuklar yeni doğan evresinde refleksleri, erken çocukluk evresinde duyu - motor becerilerini kullanarak uyarılır ve bu şekilde hareketlerini organize ederler. Ancak zaman içinde dışsal bir kontrol olmadan davranışlarını düzenleyebildikleri bir gelişimsel sürece geçiş yapmaktadırlar.

Bebekler duyu düzenleme konusunda tamamen kendisine bakan kişiye bağımlıdır, giderek artan düzeyde yaşamın ilk yılı içinde kendilerini nasıl sakinleştirebileceklerini öğrenirler (kendini düzenleme). Kendini sakinleştirme eylemi öz düzenlemenin başlangıcı olarak görülmektedir. Yaratılışla alakalı olarak, erken dönemdeki beceriler değişkenlik gösterir. Bazı çocuklar kolay sakinleşip yeni kurallara ve düzene kolay uyum sağlayabilirken, bazı çocuklar ise yeni tecrübelere çok fazla tepki verir ve sakinleşmede güçlük yaşar. Öz düzenleme yaratılıştan gelen bireysel farklılıklardan ve tepkilerden etkilensede hayatın ilk yıllarından itibaren biçimlendirilebilir. Bu süreçteki değişiklikler motor ve bilişsel olgunlaşmanın birbirine paralel gelişmesiyle ortaya çıkar (Kopp ve Neufeld, 2003). Kopp (1982), öz düzenlemeyi gelişimsel süreç içinde açıklamıştır. Kopp 'a göre öz düzenlemenin gelişimi yaklaşık olarak 2. ayda başlar ve beş evre halinde ilerler.

İlk evre, nörofizyolojik düzenleme olarak tanımlanmaktadır. Bebek bu evrede daha çok refleksleri tarafından uyarılır ve hareketlerini organize etmeye çalışır. Bebeğin hareketleri 2. aydan 3. aya doğru daha anlaşılır olmaya başlar. Bu dönemde bebeğin değişen durumlarına uygun yanıtlar vermek, dışarıdan düzen ve destek sağlamak önemlidir.

Öz düzenleme gelişimin de ikinci evre duyuşal-motor düzenlemeyi içerir. Kopp (1982)' a göre bebekler 3. aydan 12. aya kadar olaylar karşısındaki tepkilerini değiştirebilme yeteneğini geliştirmektedir. Bu süreçte davranışların düzenlemesi istemli ya da herhangi bir motivasyon sonucu oluşan bir düzenleme değildir; davranışsal değişimin keşfedilmesiyle başlayan düzenlemedir.

12. ay ile 18. ay arasını kapsayan üçüncü evrede, sosyal gereklilikler ve kontrol becerisi farkedilmeye başlar. Çocuk artık sosyal gereklilikler doğrutusunda bir etkinliği başlatma ve bitirme becerisini göstermeye başlar.

Dördüncü evrede, 18. - 24. aylar arasında çocukta temsili düşünme başlar ve bellekte anıları biriktirmeye başlar. Bu durum bilişsel becerilerin gelişmesiyle birlikte önceki olayların hatırlanması ve bunlara göre davranışların düzenlenmesidir. Çocuk bu dönemde dış düzenleyicinin yokluğunda bile sosyal yönden kabul edilebilir şeylerin neler olduğunu hatırlar. Ancak hatırlananların yeni durumlara uyarlanmasında sıkıntılar yaşanmaktadır.

Beşinci evrede öz düzenleme davranışları gözlenmeye başlar. Bu dönem yaklaşık 2 yaş çivarına rastlar. Ancak Kopp (1982), gerçek öz düzenlemenin tam olarak dış düzenleyeciler olmadan davranabildiği, okul öncesi yıllarında ortaya çıktığını belirtmektedir. Süreç boyunca çocuklar kuralları ve hedefe yönelik planları içselleştirme kapasitelerini geliştirirler (Grolnick, Deci ve Ryan, 1997).

Bebeklik ve okul öncesi dönemde yürütücü işlevler giderek gelişir ve yürütücü işlevler, çaba gerektiren kontrolün önemli bir parçasıdır. Kochanska, Murray ve Harlan (2000), çaba gerektiren kontrolün beş bileşenini; erteleme, motor aktiviteyi yavaşlatma, işaret verilen bir aktiviteyi durdurma veya başlatma, sesi alçaltma ve dikkati yönlendirme olarak belirtmiştir. 22-33 aylarda çaba gerektiren kontrolde önemli düzeyde kazanımlar olduğunu saptamışlardır. Çaba gerektiren kontrol okul yıllarında da gelişmeye devam etmekte, erişkinliğe doğru hızı giderek azalmaktadır (Eisenberg ve ark., 2010).

### **2.2.3.1. 0-6 Yaş Döneminde Dikkati Düzenlemenin Gelişimi**

Yaşamın ilk yıllarında dikkat sistemleri gelişmeye başlar, ancak tamamen olgunlaşmamıştır. Dikkati odaklama ile birlikte effort kontrol (çaba gerektiren kontrol) de gelişmeye başlar. Erken çocukluk yılları boyunca kapasitelerinde belirgin



bir artış olur ve ergenlik/yetişkinlikte de gelişmeye devam eder (Posner ve Rothbart, 1998). Dikkati odaklama; yönergeleri takip etme gibi dikkati düzenleme becerileri; işbirliği, motivasyon, duyguları ifade edebilme gibi sosyal beceriler çocukların öğrenmelerini sağlayan önemli öğelerdir. Sosyal olgular sonucu oluşan tepkiler ve duygu, düşüncelerin düzenlenmesi için yürütücü kontrol mekanizmalarına ihtiyaç vardır. Yürütücü kontrol durum ve olayların anatomik davranışlarından ziyade zihinsel olayların bilinçli kontrolü şeklinde açıklanır. Bağımsız bir şekilde öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve öz düzenleme becerilerinin kazanılması için önemli bir basamaktır (Anderson ve ark., 2003). Özellikle 3-7 yaş arasında gelişen dikkat düzenleme, öğrenme ve sosyalleşme için önemli davranışların kontrolünde ve çocukların davranışsal tepkilerini daha esnek biçimde düzenlemelerinde önemlidir (Kochanska, Murray ve Harlan, 2000; Blair ve Razza, 2007). Çocukların ilköğretime hazır olmalarında önemli olan bilimsel becerilerin dikkat düzenleme sistemi ile bağlantılı olduğu da görülmektedir.

#### **2.2.3.2. 0-6 Yaş Döneminde Duygu Düzenlemenin Gelişimi**

Çocuklar büyüyüp, beyinler geliştikçe duygularını ve düşüncelerini daha fazla kontrol edebilirler. Her çocuğun stresle baş etmek için değişik metotları vardır. Yaşamın ilk yıllarında duygularını ve duygu ile bağlantılı davranışlarını düzenlemeye başlarlar. Ancak erken dönemlerde bu öz düzenleyici davranışları sergilemezlerse beynin bununla ilgili bölümleri gelişmeyebilir.

Üç aydan önce görülen erken öz düzenleme çabaları büyük oranda kalıtsal olan psikolojik mekanizmalar tarafından kontrol edilmektedir. Üçüncü aydan itibaren kendini yatıştırma, basit motor hareketler (emme, dönme, huzursuzluğa ağlama şeklindeki refleks tepkiler) şeklinde görülen ilkel mekanizmalar öncelikli süreçlerdir. Bunlar kendine bakan kişinin müdahalesinden bağımsız hareketlerdir.

3-6 ay arası çocuğun gelişiminde önemli bir geçişi işaret eder. İlk olarak uyku uyanıklık döngüsü, yeme ve çıkarma süreçleri daha öngörülür olur ve biyolojik geçişin işaretidir. Daha sonra istekli olarak bebeğin uyarılma düzeyini kontrol etme yeteneği görülmeye başlar. Bu kontrol önemli oranda dikkat kontrol mekanizmalarına ve basit motor becerilere bağlıdır. Özellikle olumsuz durumlarda dikkatin toplanması ve dağılmasının birbiriyle uyumlu kullanılmasını sağlar. Ancak

davranışı ve duyguyu kontrol edebilmek için dikkati başarılı bir şekilde kullanabilmede bireysel farklılıklar olduğu dikkati çekmektedir.

12. ayda bebekler objelerle ve insanlarla etkileşime başlar. Dışsal komutlara ve uyarılara tepki verirler. Bu dönemde çocuğu bakan kişilerin çocuğa karşı takındığı tavır ve davranışlar önem kazanmaktadır. Çocuğun duygu durumlarında sergilediği tepkilere karşı gösterilen tavır ve tutumlar duygu düzenleme davranışlarının kazanılması boyutunda önemli bir rol oynamaktadır. Çocukta duygu düzenleme gelişiminin çaba gerektiren kontrolün gelişimi ile oluştuğu belirtilmektedir. Duygu düzenleme davranışları yaş ve deneyimle birlikte değişip gelişmektedir (Bronson, 2000).

3 yaşından itibaren, öz kontrol yerini öz düzenlemeye bırakmaktadır. Olumsuz durumlar karşısında çaba gerektiren kontrolün etkisiyle dikkati diğer uyarana odaklama konusunda içsel mekanizmalar kullanılmaya başlar. Çocuklar bu şekilde olumsuz duygu durumunu düzenleyebilmektedir (Posner ve Rothbart, 1998).

### **2.3.3.3. 0-6 Yaş Döneminde Davranış Düzenlemenin Gelişimi**

Davranış düzenleme de dikkat ve duygu düzenleme gibi yaşamın ilk aylarında gelişir. Ailenin sosyalleşme amaçları doğrultusunda gelişen dikkatle birlikte içsel ve dışsal düzenleyiciler çocukların davranış kontrolünü sağlar.

Bebekler dokuzuncu aya kadar olan dönemde (bu dönem bebeğin ilk davranış kontrol sürecidir) uyarılara karşı vücuduyla tepkiler vermeye başlar. İlgisini çeken uyarana doğru hareket eder. Kendisini tedirgin eden bir uyarana karşılaştığında, güvenli bir bölge olarak gördüğü, kendine bakan kişiye yönelir. 9-12 aylar arasında uyarılara karşı tek aşamalı davranışlar (el sallama gibi ) görülmeye başlar; bebek, annesi çağırıldığında sese doğru yönelir ve hareket eder (Bronson, 2000). Bu dönemde bebekler amaca yönelik davranış göstermeye başlamaktadır (Kopp, 1982).

Kopp' a (1982) göre 12-18 aylar arasında bakan kişinin isteklerine uyma, davranışı durdurma ve sürdürme yetenekleri; norm ve sosyal değerler doğrultusunda çevrenin istek ve beklenti farkında lığı artmaya başlar. Yürümenin başlamasıyla bağımsız hareketler görülmeye başlar. Ancak hangi davranışın uygun olup olmadığı dış düzenleyicilerin kontrolündedir. Bu nedenle bu dönemde çocuk için kurallar ve standartlar belirlemek önemlidir. Belirlenen kurallarda kararlı ve tutarlı olmak,

kuralların içselleştirilmesini sağlayacaktır. Dolayısıyla bu da davranış düzenleme sürecini olumlu yönde etkileyecektir. 4 yaşına doğru olgunlaşma ve tecrübelerin etkisiyle bilinçli kontrol amaca yönelik hareket yeteneği artar.

Okul öncesi dönemden itibaren çocuk, tam anlamıyla bir öz düzenleme sürecine girmiştir. Kurallara, sınırlamalara ve stratejilere hakimiyet söz konusudur. Bu dönemde, öz düzenleme becerisi oyunda ve yeni durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra düşünce ve davranış kontrolünde dili kullanma ön plana çıkmaktadır (Kopp, 1982; Bronson, 2000).

#### **2.2.4. Erken Çocuklukta Öz Düzenleme Gelişiminin Sosyal Duygusal Davranış ve Sosyal Beceri Gelişimi Açısından önemi**

Öz düzenleme; "Dış gözlemciler olmadığında dahi sosyal olarak kabul edilebilir şekilde davranmaktır" (Kopp, 1982). Baumeister ve Vohs'a göre (2007) öz düzenleme bireyin sosyal ve durumsal olaylar karşısında davranışlarının uyumuna olanak sağlar; böylece davranış esnekliğini ve uyum becerisini artırır. Zimmerman (2000), sosyal bağlamda, sosyal kabul ile doğrudan ilişkili olduğu için hayati bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Birey ihtiyaçlarını doğrudan içinde bulunduğu sosyal çevreden karşılamaktadır. Sosyal kabul ve onay, kendini kontrol edebilme hayatta başarılı olabilmek için önemli bir unsur olarak görülmektedir (Baumeister ve Vohs 2007).

Sosyal ilişkiler çevreyle birlikte değişip, gelişmektedir. Çocuğun kendini, dış dünyayı tanıyıp, çevresine uyum sağlamasında önemli bir unsurdur. Günlük yaşamda ve akademik ortamlarda başarılı olmak için bilimsel yetenekler yanında sosyal becerilere sahip olmakta giderek önem kazanmaktadır. Farklı eğitim kurumlarında yapılan çalışmalarda sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılan aynı yaş çocuklardan, sosyal beceri düzeyleri yüksek olanların daha başarılı oldukları bulunmuştur. 1980' de Amerika' da yapılan çalışmalarda, çocukların okul ortamındaki ilişkilerinin niteliksel yapısının gelecekteki bireysel uyumlarının göstergesi olduğu vurgulanmıştır (Yeates ve Selman 1989, akt. Palut, 2003). Sosyal becerilere sahip olmayan yetişkin ve ergenlerin anti-sosyal davranışlar ve saldırganlık boyutunda riskli gruplar olacağı belirtilmektedir (Walker, Cobin ve Ramsey, 1995, akt. Palut, 2003).

Erken çocukluk döneminde öz düzenleme gelişimi ile sosyal beceri düzeyi arasında paralel bir ilişki vardır. Bondurant (2010) yaptığı çalışmada, erken çocukluk döneminde dürtüsel kontrol kapasitesinin ergenlik ve yetişkinlikteki kişiler arası ilişkilerdeki başarıyı artırdığını bulmuştur. Luria (1973), bilincin sosyal yapılanması üzerine odaklandığı çalışmalarında, çocuğun kendini kontrol mekanizmalarının sosyalleşmesi üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Galinsky (2010), "Mind in Making" de öz düzenlemenin sosyal yaşamda, iş hayatında ve okul başarısında önemli olduğunu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, erken yıllarda bireyin içinde bulunduğu çevre, çevre olanakları, yaşam deneyimleri ve eğitim, gelişimi ve geleceğini büyük ölçüde etkilemektedir.

## **2.3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.3.1. Sosyal Duygusal Davranışlar İle İlgili Araştırmalar**

Dinç (2002), okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisini incelediği bir çalışma yürütmüştür. Araştırma tarama modelinde olup, 162 çocuk ve 12 öğretmenle çalışılmıştır. 4-5 yaş çocukların sosyal gelişimlerini belirlemek amacıyla "Davranış Derecelendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerin değerlendirilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal gelişim düzeylerinin gelişmekte olduğu; çocukların sosyal gelişim düzeylerinin yaşa, cinsiyete ve daha önce okul öncesi alıp almama durumlarından etkilendiği sonucuna varılmıştır. Araştırmaya alınan öğretmenler tarafından, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimlerini desteklediği ve sosyal davranışların kazanılmasında etkili bir program olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler, anaokuluna devam eden çocukların başlangıçtaki sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrasında sosyal davranışları arasında olumlu yönde büyük farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir.

Gizir (2002), yaptığı çalışmada anaokuluna devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarında sosyal davranışların gelişimiyle benlik saygısı arasındaki ilişkiyi yaş, cinsiyet, doğum sayısı, kardeş sayısı, anaokuluna devam etme süresi, anaokulu öncesinde bakım yapan kişi, annenin çalışma durumu, günlük televizyon izleme

süresi, çocukla ilgili kararları kimin verdiği, sorumluluk verme ve sorumlulukları üstlenme sıklığı, diğer çocuklarla kıyaslanma gibi değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sosyal hizmetlere bağlı özel okullar arasından belirlenen 10 anaokuluna devam eden 160 çocuk üzerinde yapılmıştır. Sosyal davranışların gelişimini değerlendirmek için “Davranış Değerlendirme Ölçeği”, benlik saygısı düzeyini belirlemek için “Cossidy Kukla Görüşme Formu” ve “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocuğun sosyal davranış gelişiminde ele alınan değişkenlerin anlamlı düzeyde etkisi olduğu bulunmuştur.

Denham ve Burton (2003), risk altındaki okulöncesi dönem çocuklarının olumsuz sosyal ve duygusal yaşantılarını önlemek, sosyal ilişkilerini ve sosyal becerileri geliştirmek amacıyla bir müdahale programı yapmıştır. 32 hafta boyunca çocuklara, duyguları tanıma ve anlama, olumlu iletişim kurma, ve sosyal problem çözme becerilerini geliştirici çok yönlü bir eğitim verilmiştir. Araştırma sonunda eğitim alan çocukların, eğitime katılmayan çocuklara göre daha az olumsuz duygular gösterdikleri, daha katılımcı davranışlar sergiledikleri, akranlarıyla ve öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler geliştirdikleri saptanmıştır.

Ceylan (2009), Vinelant sosyal –duygusal erken çocukluk ölçeğinin gerçeklik güvenilirlik çalışmasını yaptığı ve 5 yaş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal - duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelediği bir araştırma yürütmüştür. Araştırmada iki grup belirlenmiştir. Belirlenen gruptan birinde ölçeğin gerçeklik güvenilirlik çalışması yapılmış, diğerine ise 12 hafta süresince sosyal –duygusal davranışları geliştirmeye yönelik hazırlanan yaratıcı drama eğitimi programı verilmiştir. Eğitim uygulamasının bitiminden 4 hafta sonra kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Vinelant sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama eğitimi alan deneme grubu çocukların sosyal - duygusal davranışları son test puan ortalamalarının, kontrol grubu çocuklarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Şen (2009), 3-6 yaş çocukların sosyal davranışlarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya Ankara il merkezindeki bağımsız anaokullarına devam eden 3-6 yaş grubu 1159 çocuk katılmıştır. Araştırmada “Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu” ile “Aile Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma

sonucunda, çocukların açık fiziksel saldırganlık davranışları ile olumlu sosyal davranışlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, çocukların olumlu sosyal davranışları ve yaşları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu bulunmuştur. Tam gün eğitim alan ve annesi çalışan çocukların, yarım gün eğitim alan ve annesi çalışmayan çocuklara göre ilişkisel saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlişkisel saldırganlık davranışlarının yaş değişkenine göre farklılaştığı, depresif duygulanım davranışlarının hiçbir değişkenle ilişkisi olmadığı saptanmıştır.

Ünsal (2010), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyumları ve davranış sorunları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, 432 çocuk ve anneleriyle yapılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal uyum düzeyleri azaldıkça, gösterdikleri davranış sorunlarının arttığı belirlenmiştir.

Gültekin (2014) yaptığı araştırmada, yaratıcı drama eğitimini 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmada bir deney grubu, 3 sınıfta kontrol grubu olarak ayarlanmıştır. Deneme grubu çocuklarına 12 hafta boyunca haftada 2 kere olmak üzere okul öncesi eğitimde Drama\Sosyal – Duygusal Gelişim\Öğretmen etkinlik kitabında bulunana etkinliklere yer verilmiştir. Uygulama sonucunda, yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Sosyal-duygusal davranışların, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin ekonomik durumuna göre farklılaşmadığı; cinsiyete göre farklılaşma olduğu görülmüştür.

Dalkılıç (2014) yaptığı çalışmasında, okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ve sosyal-duygusal uyumları arasındaki ilişkili incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, çalışmaya alınan, 12 okuldan 60-72 aylık 147 çocuk oluşturmuştur. Sonuç olarak çocukların anne-babaların ve öğretmenlerin bazı özelliklerinin çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinde etkili olduğu; kişiler arası problem çözme becerileri ve sosyal duygusal uyumları arasında farkın olmadığı belirlenmiştir.

### **2.3.2. Sosyal Beceriler İle İlgili Araştırmalar**

Metin (1999) tarafından, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal-duygusal gelişmelerine dramanın etkisi incelenmiştir. Çalışmaya

İstanbul il merkezinden bir deney (n-25), bir kontrol grubu (n-25) olmak üzere 50 çocuk ve aileleri; Zonguldak il merkezinden (n-23) deney, (n-22) kontrol grubu olacak şekilde 45 çocuk ve aileleri katılmıştır. 9 hafta boyunca drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Marmara Gelişim Envnteri' nin, sosyal duygusal gelişim alt ölçeği kullanılmıştır. Uygulamalar sonrasında, drama çalışmalarının çocukların sosyal-duygusal gelişim düzeyleri açısından olumlu farklılıklar ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

Vural (2006), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi incelemiştir. Araştırmaya, anaokuluna devam eden 6 yaş grubu 40 çocuk ve aileleri katılmıştır. Çalışma sonucunda Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan gruptaki ailelerin “Aile Katılım Ölçeği”nden aldıkları son test puanlarının uygulama yapılmayan kontrol grubundaki ailelerin aynı ölçekten aldıkları son test puanlarına göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Uygulamaya katılan çocukların, kişiler arası ilişkiler, kendini kontrol etme becerileri, dinleme becerileri ve sözel açıklama becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

Çimen (2009), 36–72 aylık çocuklar için hazırlanmış, Okul Öncesi Eğitimi Programı’ nda ki sosyal becerilere yönelik amaç ve kazanımların, 6 yaş çocukların sosyal becerileri kazanımlarında etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmaya anasınıfına devam eden 12’ si kız, 11’ i erkek toplam 23 çocuk katılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların sosyal becerileri "Sosyal Beceri Ölçeği" ile ölçülmüştür. Ölçümler sonucunda 36–72 aylık çocuklar için hazırlanmış, Okul Öncesi Eğitimi Programı’ nda ki sosyal becerilere yönelik oluşturulan amaç ve kazanımlara göre hazırlanan etkinliklerin, çocukların sosyal beceri kazanmalarında etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyet değişkeninin, çocukların sosyal beceri kazanımlarında etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Durualp (2009) yaptığı çalışmasında, anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal uyum ve becerilerini, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı’nın geliştirilmesi ve çocukların sosyal uyum ve becerilerinde uygulanan eğitim programının etkili olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada deney grubundaki çocuklara okul öncesi eğitim programına ek olarak

sekiz hafta süreyle haftada üç kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanmış, sonuç olarak çocukların sosyal uyum ve beceri puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir.

Forster (2010), okula başlarken sahip olunan sosyal yeterliliğin, ilköğretim birinci sınıfın sonundaki akademik başarı üzerinde etkisini araştırmak amacıyla boylamsal bir çalışma yapmıştır. Çalışmada sosyal yeterlilik kavramı öğrenmeyle ilgili olan sosyal beceriler ve kişiler arası sosyal beceriler olarak gruplandırılmıştır. Her iki beceri grubunun akademik başarıya etkisi ayrı ayrı ölçülmüştür. Çalışma grubunu, 1998-1999 eğitim-öğretim yılı anasınıfı düzeyi çocuklar, veli ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada veriler "Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi" ile veli ve öğretmenlerden elde edilmiştir. Ayrıca çocukların dikkat becerileri ile başarı motivasyonunu ölçmede kullanılan "Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği", veli ve öğretmenlere de uygulanmıştır. Çocukların arkadaşlık başlatma ve sürdürme sosyal becerilerini belirlemek amacıyla öğretmenlere "Kişiler Arası Beceriler Ölçeği" velilere ise "Sosyal Etkileşim Ölçeği" uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonucunda veli ve öğretmen tarafından öğrenmeyle ilgili sosyal becerileri yüksek olduğu belirtilen çocukların anasınıfından, ilköğretim birinci sınıfa kadar okuma ve matematik başarısında olumlu yönde bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

Conner ve Fraser (2011), okulöncesi çocuklarda saldırgan davranışları azaltmak amacıyla ikili program uygulaması yapmışlardır. İlk olarak çocuklara sosyal duygusal beceri eğitimi uygulanmıştır. Daha sonra ise grup tabanlı aile eğitimi yapılmıştır. Bu program çocuk gelişimi ve disiplini konularını içermektedir. Çalışma örneğini, suça meyilli mahallelerdeki 4 okuldan seçilen 14 çocuk ve ailesi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal duygusal beceri eğitimi uygulanan çocukların akademik başarısı ve sosyal yeterliliklerinde artış olduğu, depresyon ve saldırganlık davranışlarında da azalma olduğu görülmüştür. Aile programı uygulaması sonucunda ise aile bağlarının daha da geliştiği, iletişimde olumluya gidip, çocuk bakımında iyileşme ve ailelerin çocuk gelişimi konusundaki beklentilerinin de artış olduğu görülmüştür.

Gülay (2011), okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya anasınıfında eğitime devam eden 5-6 yaş grubu 140 çocuk katılmıştır. Araştırmada



veri toplama aracı olarak "Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği" ve "Sosyal Beceri Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal becerilerin okula uyum üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Çocuklarının sosyal becerilerinin; işbirlikli katılım, okulu sevme, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenlerini olumlu yönde etkilediği; sosyal uyum düzeyleriyle genel okula uyum düzeyleri arasında pozitif düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Günindi (2011), bağımsız anaokulları ile anasınıflarına devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı çalışmaya, bağımsız anaokullarında eğitim alan 54 çocuk ve anasınıflarına devam eden 52 çocuk olmak üzere 106 çocuk katılmıştır. Verilerin toplanması işlemi "Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, her iki grubun sosyal beceri davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.

Lavasani, Afzali ve Afzali (2011), ilkokul birinci sınıfa giden kız öğrencilerin sosyal becerilerinde işbirlikçi öğrenmenin etkisini inceleyen bir çalışma planlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 74 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, deneme grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin kontrol grubu çocuklarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Geleneksel yöntemlere göre işbirlikçi öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal becerilerin gelişiminde oldukça etkili olduğu tespit edilmiştir.

Pekdoğan (2011), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerini bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 3 bağımsız anaokulunda eğitim almaya devam eden 5-6 yaş çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada "Sosyo-demografik Bilgi Formu", "Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Değerlendirme sonucunda çocukların daha önce kreş ya da anaokulu eğitimi alıp almama durumlarının, sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği, babaların eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal becerileri düzeylerinde artış olduğu görülmüştür. Sosyo-ekonomik durum ve cinsiyet değişkeninin de sosyal becerileri üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Erten (2012), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ile okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya okul öncesi eğitime devam eden 175 çocuk ve 12 anaokulu

öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği", "Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği", "5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği", Resimli Sosyometri Ölçeği" ile "Sosyal Beceri Gözlem Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 5-6 yaş grubu çocukların yıl içinde sosyal beceri düzeylerin düşüş gösterdiği; sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinin ve akran ilişkilerinin ise arttığı saptanmıştır. Yapılan dört ölçüm sonucunda, eğitim süresi boyunca çocukların sosyal davranış düzeylerinin, okula uyum düzeylerini etkileyen en önemli değişken olduğu; bunu aşırı hareketlilik ve korkulu-kaygılı olma değişkenlerinin izlediği belirlenmiştir.

Özyürek, Bedge ve Yavuz (2014) yaptıkları çalışmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerine, aile bireyleri ile okul öncesi eğitim kurumu çalışanları arasındaki sosyal etkileşimlerin etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya öğretmen değerlendirmesi doğrultusunda, sosyal beceri düzeyi düşük (n=10) ve yüksek (n=10) olarak belirlenmiş, 20 çocuk katılmıştır. Verilerinin toplanmasında katılımcı olmayan gözlem yöntemi kullanılmıştır. Gözlemler iki farklı zaman diliminde (aile bireylerinin çocuğu okula bırakma ve alma) ve iki farklı araştırmacı tarafından yapılmıştır. Betimsel çalışmayla belirlenen gözlem sonuçları literatür bilgileriyle bütünleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; yeterli sosyal becerilere sahip olan çocukların olmayanlara göre, çocuk-anne-baba, çocuk-okul personeli, ebeveyn-okul personeli sözel ve davranışsal etkileşimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal beceriler geliştirmesinde yakın çevresindeki yetişkinlerin model olmada önemli etkisi olduğu belirtilmiştir.

Tunceli ve Akman (2014), anaokuluna devam eden 6 yaş grubu 240 çocuğun sosyal beceri düzeylerinin, okul olgunluklarına etkisini ortaya koyan tarama modeli bir araştırma yapmışlardır. Çocukların sosyal beceri düzeylerinin okul olgunluklarına etkisini belirlemek amacıyla, "Sosyal Beceri Formu", "Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği- 3 Formu" ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sosyal beceri düzeyinin okul olgunluğunu olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Çocukların sosyal beceri düzeyleri ile okula hazır bulunuşlukları arasında paralel bir ilişki olduğu görülmüştür.

Koçak, Pınarcık ve Ergin (2015), alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyde olan ve okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaş grubu çocuklarının bilişsel gelişim özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. İlişkisel tarama modeli yöntemiyle 173 çocuk incelenmiştir. Değerlendirme kısmında, "Kişisel Bilgi Formu", "Bilişsel Gelişim Değerlendirme Formu" ve "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Çocukların bilişsel gelişim düzeyleri ile sosyal becerileri arasında paralel bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur.

### **2.3.3. Öz Düzenleme İle İlgili Araştırmalar**

Henry ve ark. (1999), 3-21 yaşlar arasındaki erkek katılımcılarla yürüttükleri boylamsal bir çalışmada suça yönelmiş davranışlarla öz düzenleme arasındaki bağlantıyı incelemiştir. Araştırmacılar, bu yaş grubunda çocukların kontrol odaklarının okula devam düzeyleri üzerinde etkili olduğu ve ileriki dönemlerde suça yönelme davranışını azalttığı hipotezi ile yola çıkmışlardır. Araştırmaya katılan çocukların kontrol odaklarının belirlenmesinde Kontrol Odağı Ölçeği (LCS) kullanılmış; ölçekten elde edilen veriler (Yeni Zelanda polis merkezinden) doğrultusunda; çocukların 9-15 yaş aralığındaki problem davranış raporları ile 18 yaşında göstermiş oldukları şiddet içeren davranışları ilişkilendirilmiştir. Araştırmada, çocukların kontrol odakları ile okula devam etme sürelerinin birbiriyle ilişkili olduğu; erken dönemde okulu bırakan erkek çocukların ilerleki zamanlarda suça eğilimli olma durumlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Elias ve Berk (2002), araştırmalarında Kültürel-Tarihsel Kuram bağlamında, sosyo-dramatik oyunun öz düzenleme gelişimi üzerinde etkisini, kısa süreli ve boylamsal bir çalışma ile ortaya koymuştur. incelemiştir. Araştırmada aynı zamanda çocukların dürtüsellik düzeylerindeki farklılığın, öz düzenleme ve sosyo-dramatik oyun arasındaki ilişkiye etkisi araştırılmıştır. Araştırmacılar tarafından 51 orta sosyo ekonomik düzeye sahip aileden, 3-4 yaş grubu çocuklar devam ettikleri anaokullarında gözlemlenmiştir. Belirlenene iki sınıfta dramatik oyun, karmaşık sosyo dramatik oyun ve tek başına oyun etkinlikleri gözlemlenmiş ve temizlik zamanı ile grup çember zamanında çocukların gösterdikleri öz düzenleme becerileriyle ilgili doğal gözlemler yapılmıştır. İlk veriler birinci dönemin başında toplanmıştır. Öz düzenlemenin gelişimini belirlemek amacıyla temizlik zamanı ve

grup çember zamanındaki gözlemler, okulun ikinci döneminde bir kez daha tekrarlanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların öz düzenleme düzeyleri ile karmaşık sosyo-dramatik oyun becerileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu; tek başına oyun ile çocukların öz düzenlemelerinin ters yönlü ilişki bir yapı gösterdiği saptanmıştır. Yüksek düzeyde dürtüsel davranışlar gösteren çocuklarda karmaşık sosyo dramatik oyun ile öz düzenleme arasında kuvvetli bir ilişki olduğu; düşük düzeyde dürtüsel davranışlar gösteren çocuklarda ise anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Araştırma sonuçlarının Vygotsky'nin teorisi ile örtüştüğü belirlenmiştir. Yüksek dürtüsellik gösteren çocukların öz düzenleme gelişimlerinin desteklenmesinde sosyo-dramatik deneyimlerin yararlı olacağını vurgulanmıştır.

Murray ve Kochanska (2002), çocuklardaki düşük ve yüksek çaba gerektiren kontrol düzeylerinin, problem davranış sıklığını da artırıp arttırmadığı belirlemek amacıyla bir boylamsal bir çalışma yapmıştır. Dört yıl süren çalışmaya 103 anne ve çocuk dahil edilmiştir. Çocukların problem davranışları, çaba gerektiren kontrolün; hazzı erteleme, motor aktiviteyi yavaşlatma, yap-yapma görevleri, ses tonunun düzenlenmesi, bilişsel tepki verme ve çaba gerektiren dikkat boyutlarındaki görevlerle değerlendirilmiştir. Hazzı erteleme düzeyleri; *oyuncak paketleme, sürpriz paketleme görevi ve sepetten bir oyuncak seçme şekerleme saklama ile dil üzerinde şekerleme tutma* görevleriyle ölçülmüştür. Motor aktivitenin yavaşlatılması; denge tahtası-bir çizgi üzerinde yavaşça yürüme, yıldız ve daire şekilleri çizme, telefon tavşan ve kaplumbağa görevleri ile ölçülmüştür. Yap-yapma görevleri, ahşap bloklarla kule yapma, ayı ve ejderha kuklalarının yönergelerine göre hareket etme, “Simon diyor ki” ve yeşil-kırmızı ışık oyunu ile çocukların davranışlarını engelleyip engelleyemedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Fısıldama görevi ile çocukların ses tonlarını ayarlama durumları saptanmıştır. Çocukların bilişsel tepki verme düzeyleri Okul Öncesi Dönem Çocukları için Kansas Tepki Verme-Dürtüsellik Ölçeği (KRISP) kullanılmıştır. Çocukların çaba gerektiren dikkat düzeyleri Stroop testi ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, problem davranışların, düşük ve yüksek düzeyde çaba gerektiren kontrolle ilişkili olduğu, bu çocukların daha fazla problem davranış gösterdikleri tespit edilmiştir.

McClelland ve ark. (2007) tarafından, okul öncesi dönemde öz düzenlemenin gelişimi ve değişkenliğini belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra öz düzenleme

becerisinin, kelime bilgisi, erken okuma yazma ve matematik gibi akademik başarı için gerekli olan becerilerle ilişkisi de araştırma kapsamında incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini 3-5 yaş grubu 310 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların öz düzenleme becerisi *Head to Toes Task* (Baş, Omuz, Diz, Ayak Testi) görevleri kullanılarak belirlenmiştir. *Head to Toes Task* (Baş, Omuz, Diz, Ayak Testi) görevi, çocuğun değerlendiricinin söylediğinin tersi hareketi yapmasını gerektirmektedir. Araştırmacı çocuktan başına dokunmasını istediğinde, çocuğun parmak ucuna; parmak ucuna dokunması istediğinde çocuğun başına dokunması gerekmektedir. Bu görevlerle öz düzenleme becerisini içeren, engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma hafızası ölçülmüştür. Çocukların akademik becerileri *Woodcock Johnson Psychoeducational Battery III* 'ün *Letter Word identification, Picture dictionary* ve *Applied problems* alt testleriyle belirlenmiştir. Sonuç olarak, yüksek öz düzenleme düzeyine sahip çocukların testlerden yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Araştırmada diğer değişkenler sabit tutulmuş, süreç boyunca öz düzenlemesi güçlü gelişim gösteren çocukların matematik, kelime ve erken okuma yazma becerilerinin de geliştiği saptanmıştır. Araştırma okula hazır olmada öz düzenleme gelişiminin önemini ortaya koymaktadır.

McClelland ve ark. (2007), okul öncesi çocuklarının hızlı okuma, kelime, matematik becerileri ile davranış düzenleme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 2 coğrafik bölgeden, 54 sınıfla yapılmıştır (HLM modeli). Çocukların davranış düzenleme becerileri HTKS (Head-Toes-Knees- Shoulders task) görevi, hızlı okuma, kelime ve matematik becerileri Wood Johnson Testi ile ölçülmüştür. Çalışmanın sonunda davranış düzenleme becerilerindeki artışın hızlı okuma, kelime ve matematik becerilerini olumlu yönde arttırdığı; okula hazırlık ve erken akademik başarıda olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür.

Bierman ve ark. (2008), Head Start programına devam eden ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük çocukların yürütücü işlevleri (davranış düzenleme, önleyici kontrol ve işleyen bellek) ile bilişsel ve sosyal-duygusal olarak okula hazır olma durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya 4 yaş grubu 356 çocuk katılmıştır. Yürütücü işlevlerin işleyen bellek boyutu, çocuklara gösterilen kelime listesinden, bu kelimeleri hatırlamalarını içeren görevle değerlendirilmiştir. Çocukların tam olarak hatırladıkları kelime sayısına göre puanlama yapılmıştır.

Önleyici kontrol ve işleyen bellek, *kalem tıkladma*, görev performansı ile ölçülmüştür. Çocukların yürütücü işlevlerinin, boyutlarının ölçülmesinde kalem tıkladma; davranış performanslarını ölçmek, motor becerileri ve önleyici kontrol düzeylerini belirlenmek için çizgi üzerinde yürüme görevi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların işleyen bellek, önleyici kontrol ve değişimi fark etme becerileri DCCS testi ile ölçülmüştür. Çocukların davranış düzenleme becerileri Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (PSRA) ile değerlendirilmiştir. Araştırmada, öz düzenleme gelişiminin okuma yazmaya hazırlık, uygun sosyal davranış ve saldırganlık davranış kontrol düzeyleri üzerinde önemli etkisi olduğu saptanmıştır.

Perels ve ark. (2009), anasınıfı çocuklarının öz düzenleme öğrenimini arttırmak, anasınıfı öğretmenlerinin eğitimlerini değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Anasınıfı öğretmenlerine çocukların öz düzenleme becerisini geliştirme yöntemleri ve öğretmenin buna etkileri konulu bir eğitim verilmiştir. 2 hafta süren eğitime 35 üniversite mezunu öğretmen ve 4-6 yaş arası 97 anasınıfı öğrencisi katılmıştır. Öğretmenlerin 19' una eğitim verilmiş, diğerlerine ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Çalışma öncesi ve sonrası öğretmenlere anket uygulanmış aynı zamanda öğretmenlerle röportaj yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitime katılan anasınıfı öğretmenlerinin, eğitim verdikleri öğrencilerinin başarısının, eğitim almayan diğer öğretmenlerin öğrencilerine göre daha fazla arttığı saptanmıştır.

Akawi (2011), çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenlemeleri ile ilköğretime hazır olmaları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Söz konusu ilişkiyi annelerin eğitim durumu, ailenin geliri, çocukların yaşadığı ev ortamının nitelikleri, kardeş sayısı, çocuğun etnik kökeni, anadili, yaşı ve cinsiyeti gibi farklı değişkenlere göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 3 ve 4 dört yaş grubundaki 1126 çocuk oluşturmuştur. Çocukların öz düzenlemelerinin değerlendirilmesi için Head Start programı kapsamında geliştirilen ve sekiz alt testten oluşan sosyal-duygusal gelişimi değerlendirme aracı kullanılmıştır. Bu alt testler bağımsızlık, öz saygı, öz kontrol, işbirliği, sosyal ilişkiler, girişim, muhalif tutumlar ve problem çözme becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın sonucunda diğer değişkenler sabit tutulduğunda çocukların öz düzenleme düzeyleri ve ilköğretime hazır olma bağlamında matematik ve okuma yazmaya hazırlık becerileri arasında anlamlı bir pozitif ilişki olduğu

belirlenmiştir. Ayrıca ev ortamında öz düzenlemeleri desteklenen çocukların, matematik ve okuma yazmaya hazırlık becerileri bağlamında da daha başarılı oldukları ortaya konmuştur. Yapılan analizlerde, çocukların öz düzenlemeleri ve ailelerine ilişkin risk faktörleri arasındaki anlamlı ilişkinin, 3 yaş grubu çocukların matematik becerileri, 4 yaş grubu çocuklarınsa okuma yazmaya hazırlık becerilerine dair yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Bondurant (2010), erken çocuklukta öz düzenleme sorunu yaşayan çocukların ileriki dönemlerdeki akademik başarısızlıkların nedenlerini araştırmak amacıyla boylamsal bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya 36-54 aylık 1364 çocuk katılmıştır. Çocuklar dikkati odaklama, uyum, hazzı erteleme, öz kontrol ve sabretme boyutlarında değerlendirilmiştir. 36 aylık çocukların uyum düzeyleri, annenin çocukla iletişimi bağlanımda, oyuncak toplama yönergesine göre ölçülmüştür. Öz kontrol düzeyleri de aynı şekilde çocuklar 36 aylıkken belirlenmiştir. İlgi çekici bir oyuncuğa karşı davranış kontrolünü değerlendirmek amacıyla çocuğun oyuncuğa dokunmadan bekleyebilme süresi ve ne kadar oynadığını , hangi sıklıkla çocuğa hangi sıklıklar oyuncuğa dokundukları kayıt altına alınarak öz kontrol düzeyleri ölçülmüştür. Sabır gösterme alt boyutu 36-54 aylıkken anne çocuk etkileşimi ile değerlendirilmiştir. 36 aylıkken yapılan değerlendirmede çocuk ve anne bir odada beraber bırakılmış ve annenin çocukla her zaman ki gibi oyun oynaması istenmiştir. 15 dakikalık gözlem sonucu sonuçlar değerlendirilmiştir. 54 aylık çocuklarda benzer şekilde anne çocuk etkileşimi ile değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede ayrıca bir öncekinden farklı olarak çocuğun rahatsız olabileceği bir durum yaratılmış ve bu şekilde bir değerlendirme yapılmıştır. Çocukların hazzı erteleme düzeylerinin belirlenmesinde şekerleme gibi çocukların hayır diyemeyeceği bir yiyecek kullanılmıştır. Çocuklardan bir süre beklemeleri istenmiş eğer bir süre beklerlerse bu şekerlemeleri alabilecekleri ancak bekleyemezlerse daha az şekerleme alacakları söylenmiştir. Bekleyen çocukların daha yüksek düzeyde hazzı ertelemeye sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinde yetersizlik gösteren çocukların, ileriki eğitim aşamalarında akademik başarısızlıklar yaşadıkları belirlenmiştir.

Durksen (2010), 3-5 yaş grubu çocuklarla yaptığı çalışmasında, kız çocukların öz düzenlemelerini değerlendirmiştir. Okul öncesi dönemde kızların

karşılaştıkları öz düzenleyici durumları, zor bir durumla karşılaştıklarında problemi nasıl çözdükleri ve çözüm için kullandıkları öz düzenleme stratejilerini belirlemek amacıyla görev durumları planlamıştır. Araştırmaya katılan kız çocuklarının (n=7) ailelerinden, anne ve babanın “yap” ve “yapma” yönergeleri verdikleri durumlarda, çocuklarının gösterdikleri davranışlarını hakkında görüş alınmıştır. Fiziksel, sosyal, duygusal, etik, problem çözme ile dil olmak üzere öz düzenlemenin altı alt boyutta üzerinde çalışılmıştır. Sonuç olarak, 3 yaşındaki kızların, 4 yaşındakilere göre daha çok fiziksel düzenleme gösterdikleri; bunun yanısıra 4 yaşındaki kızların bu boyutta 3 yaşındakilere göre daha az strateji kullandıkları belirlenmiştir. Katılımcılardan yaşı en küçük olan çocuğun deneme-yanılma stratejisi kullandığı saptanmıştır. Etik düzenleme açısından bakıldığında, yalnız iki çocuktan birinin arkadaşına yardım ettiği, diğerinin ise azar işiten arkadaşına gülerak olumsuz bir örnek oluşturduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu çocuğun arkadaşlarına saldırgan davranışlarda bulunduğu saptanmıştır. İlişki durumlarında daha sosyal olan çocukların, davranış problemi olan akranlarına göre daha fazla etik düzenleme gösterdikleri ortaya konmuştur. Bu durum etik düzenleme ile saldırganlık arasında paralel doğrultuda bir ilişki olduğunu göstermiştir. Katılımcılardan yalnızca ikisinin sosyal yardım ve problem durumları çözüme ısrarcı oldukları; diğer beş çocuğun bu konularda isteksiz tavırlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Bir çocuğun ise, zor durumlarla karşılaştığında kendine yönelik konuşma gibi şarkı söylemeye başlamasının fiziksel eylemlerle (saldırganlık gibi) ilişkili olduğu görülmüştür.

Sektnana ve ark. (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, anaokuluna giden 54 aylık çocukların ailedeki risk faktörleri, çocukların davranış düzenleme becerileri ve ilköğretim birinci kademedeki akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma verileri, Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Enstitüsü tarafından yürütölen Erken Çocuk Bakımı ve Gençlik Dönemi Gelişimi çalışmasına katılan 1298 çocuktan elde edilmiştir. Ailedeki risk faktörleri, anne öğrenim düzeyinin düşük olması, etnik olarak azınlıkta olma, ailenin düşük gelirli olması ve annenin depresif davranışlar göstermesi şeklinde tespit edilmiştir. Araştırmada yapısal eşitlik modeliyle elde edilen sonuçlar, azınlık olma durumları, anne öğrenim düzeyinin düşük olması ve ailenin düşük gelire sahip olmanın çocukların ilköğretim birinci



kademedeki matematik, okuma ve kelime başarısı üzerinde olumsuz etkilere neden olduğunu göstermiştir.

Tominey ve McClelland (2011), çocukların teorik öz düzenleme becerilerini pratik etmeleri hem de bilişsel kapasitelerini arttırmak amacıyla basitten, giderek zorlaşan oyunlar (çember zaman) planlamıştır. Program 8 hafta boyunca, 65 çocuk ile haftada 2 kere ve 20-30 dakikalık süreçler şeklinde uygulanmıştır. Oyunlar her seferinde çocukların davranışlarını kontrol etmelerini gerektiren daha karmaşık yönergeleri yapabilmeleri amaçlanmıştır. Oyunun kuralları tersine çevrilerek veya oyunun bir aşamasında renklere göre değil de şekillere göre gruplandırma yapılması istenmiştir. Araştırmacılar ve sınıf öğretmenleri sürecin sonunda çocukların dikkat, yönergeyi hatırlama ve yönergeye göre hareket etme, davranışlarını kontrol etme becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Kontrol grubu çocuklara göre deneme grubu çocukların harf, kelime becerilerinde önemli düzeyde artış görülmüştür.

Torres (2011), Pensilvanya’da 22 anaokulundan 192 çocukla yaptığı çalışmada öz düzenleme ve okula hazır olma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öz düzenleme dikkat düzenleme, duygu ve davranış düzenleme boyutlarında ele almıştır. Araştırmada çocukların dikkati düzenleme becerileri, ‘Backward Word Span’( Tersine Kelime Sayma), ‘Peg Tapping Task’ (Kalem Tıklatma), ‘Dimensional Change Card Sort’ (Kavramsal Sınıflama Kartları) testi; duygu düzenleme becerileri ‘Locked Box’ (Kilitli Kutu) ve ‘Bean Task’(Plastik Fıstık) testi; davranış düzenleme becerileri ise ‘Walk A Line Slowly (Çizgi Üzerinde Yavaşça Yürüme)’, ‘Toy Wrap’(Oyuncak Paketleme) ve ‘Choose A- Toy’ (Oyuncak Seçme) testleriyle ölçülmüştür. Çocukların okula hazır olma becerileri, öğretmen raporları doğrultusunda; ilişki kurma becerisi, öğrenmeye hazır olma ve davranış problemleri boyutlarında değerlendirilmiştir. Araştırmada çocukların okula hazır olma becerilerinde, dikkati düzenlemenin bilişsel süreçlerini temsil eden 'yürütücü işlev' (executive function), duygu düzenlemede 'hayal kırıklığıyla başedebilme'(frustration tolerance) ve davranış düzenlemede 'tepki kontrolü'(impulse control) becerilerinin etkili olduğu saptanmıştır. Öğrenmeye hazır olma ve ilişki kurma becerisinde risk grubunda olan çocukların hayal kırıklığı ile başedebilme ve tepki kontrolü puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Hayal kırıklığı ile başedebilme becerisinin tepki kontrolünden kaynaklanan normal olmayan sonuçları önlediği belirlenmiştir.

Fındık Tanrıbuyurdu (2012), Türkiye’de Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği’nin (OÖDÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Çalışmaya, 48-72 aylık çocuklar arasından seçilen 233 çocuk katılmıştır. Yapılan analizlerin sonucunda, ölçeğin iki faktörlü bir yapı gösterdiği belirlenmiştir. Bu yapı, toplam varyansın %52’sini açıklamaktadır. Ölçeğin tamamında güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) 0.83, alt boyutlarını oluşturan Dikkat/Dürtü Kontrolü için 0.88 ve Olumlu Duygu için 0.80 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, Türkiye’deki çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesinde OÖDÖ’nin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Williford ve ark. (2013), okul öncesinde öğretmen, akran ilişkilerini ve verilen görevlerin çocukların öz düzenlemesi üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla 341 çocuktan oluşan bir çalışma yapmıştır. Araştırmada çocukların sınıf içindeki etkileşimlerin değerlendirildiği, 10 boyuttan oluşan The Individualized Classroom Assessment Scoring System kullanılmıştır. Çalışmaya katılan çocuklar haftada en az iki kez ve yaklaşık dört boyunca değişik aktiviteler içerisinde (büyük grup, serbest etkinlikler gibi) gözlemlenmiştir. Araştırmada sonbahar ve ilkbahar döneminde öğretmenlerden alınan raporlar da değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin öğretmenlerine karşı pozitif yaklaşımlarının yürütücü işlevlerde, etkinliklere aktif katılımın duygusal düzenlemede artışla ilişkili bulunmuştur. Öğretmenler ve akranlarla olan pozitif ilişkilerin özellikle çocukların etkinliklere uyumunu arttırdığı ve düzensizliği azalttığı saptanmıştır. Araştırma sonuçlarının Vygotsky’ in gelişimsel teorisini desteklediği belirtilmiştir.

Becker ve ark. (2014) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocuklarda fiziksel aktivitenin, öz düzenleme ve erken başarıya etkisini incelemiştir. Araştırma Head Start okullarında düşük sosyo-ekonomik ailelerde gelen çocuklarında bulunduğu 51 çocukla yapılmıştır. Değerlendirme HTKS (Head-Toes-Knees- Shoulders task) görevle ölçülmüştür. Bu görev çocukların söylenin tersini yapmalarını ve giderek zorlaşan yönergelere uymayı gerektirmektedir. Uzman çocuklara ayaklarına dokunmalarını söylediğinde, çocuklar başına; başına dokunmalarını söylediğinde, çocukların ayaklarına dokunması gerekmektedir. Daha sonra yönergeler zorlaştırılarak; başına dokunmaları söylendiğinde ayaklara, dizlerine dokunmaları söylendiğinde omuzlarına dokunmalarını gerektirmektedir. Çocukların bu görevde

verdikleri doğru tepkilerine puanlama yapılmıştır. Değerlendirme sonucunda oyuna aktif olarak katılan çocukların okumada, matematikte daha başarılı olduğu; öz düzenleme becerilerinin, sorun çözme becerilerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Yıldız ve ark. (2014), öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğinin çocukların öz düzenleme becerilerine etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Ankara ili ve merkez ilçelerinde bulunan 30 sınıfa, "Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı" uygulanmıştır. Değerlendirme sonucunda öğretmen çocuk etkileşimi bakımından, yüksek ve düşük nitelikte değerlendirilen 4 sınıf belirlenmiştir. Bu sınıflarda bulunan 80 çocuğun öz düzenleme beceri düzeyleri OÖDÖ ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğinin, çocukların yürütücü işlev becerilerinde olumlu yönde etkisi olduğunu; sosyal uyum ve hazzı erteleme becerilerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur.

Kara ve Gönen (2015), okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmaya 48- 72 aylık 120 çocuk alınmıştır. Araştırmada veri toplama işlemi, kişisel bilgi formu ve Okul Öncesi Öz düzenleme Ölçeği ile yapılmıştır. Sonuç olarak; çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu alt boyutlarında yüksek olduğu; çocukların öz düzenleme puanlarında cinsiyet değişkeninin etkisi olmadığı; kendinden büyük kardeşi olanların olumlu duygu puanlarının daha düşük, dikkat/dürtü kontrolü puanlarının daha yüksek olduğu; 48-60 aylar arasındaki çocukların, olumlu duygu puanlarının 60-72 aylık çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Annelerin eğitim durumu yükseldikçe çocukların dikkat/dürtü puanlarının yükseldiği; eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarının hem dikkat/dürtü hem olumlu duygu puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sezgin (2016), anaokuluna devam eden 48-60 aylık çocuklarla yaptığı çalışmada, "Oyun Temelli Davranışsal Öz-Düzenleme Eğitim Programının" çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya 27 deneme, 27 kontrol grubu olmak üzere 54 çocuk katılmıştır. Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerileri doğrudan "Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY)" ile ölçülmüştür. Araştırmacı tarafından "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODÖ)" geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek

öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Deneme grubu çocuklarına "Oyun Temelli Davranışsal Öz-Düzenleme Eğitim Programı" uygulanmış, kontrol grubu çocuklarına ise uygulama yapılmamıştır. Deneme grubu çocukların Baş-Ayak -Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY)" ve "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODÖ)" son test puanlarının, kontrol grubu çocuklarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışma bulguları geliştirilen programın etkililiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma sonucunda, çocukların okula hazır olma ve akademik becerilerin gelişimi açısından, davranışsal öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik sistemli etkinliklerin planlanmasının gerekliliği belirtilmektedir.

Bayındır (2016), 48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme ölçeği geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma yapmıştır. Çalışmanın ilk aşamasına, okul öncesi eğitime devam eden 447 çocuk katılmıştır. Bu aşamada, geliştirilen ölçeğe ek olarak "Öğretmen Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek çocukların öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Sonuç olarak "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ)" olarak adlandırılan ölçeğin, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür. Ölçek değerlendirme sonuçlarına göre çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin yaşla beraber arttığı ve cinsiyetin çocukların öz düzenleme becerilerinde etkili olduğu; öğretmen belirlemelerine göre ailelerin sosyoekonomik durumlarının öz düzenleme becerileri düzeylerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. İkinci aşamaya, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık 172 çocuk katılmıştır. Bu aşamada, "Aile Bilgi Formu", " Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ)", "Çocuk Yetiştirme Anketi (ÇYA-TR)", "Oyuncak Öykü Tamamlama Testi (OÖTT-TR)" ve "Kısa Semptom Envanteri (KSE)" kullanılmıştır. İlk aşama sonucundan farklı olarak çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri toplama işlemi ile verilerin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma deneme modelinde olup, gerçek deneme modellerinden öntest/sontest kontrol gruplu model kullanılarak çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri, sosyal-duygusal davranışları ve sosyal beceri düzeyleridir. Çocukların öz düzenleme becerileri, sosyal-duygusal davranışları ve sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenen bağımsız değişken ise “Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı”dır. Çalışmada deneme grubuna seçilen çocuklara Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı uygulanmıştır. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, deneme grubunun bulunduğu okulda haftada 3 gün 60 dakika olmak üzere 10 hafta olarak planlanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara herhangi bir uygulama yapılmayıp, öğretmenleri tarafından günlük eğitim programı uygulanmıştır.

#### 3.2. ÇALIŞMA GRUBUNUN BELİRLENMESİ

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Niğde il MEM’ ne bağlı bağımsız anaokulları arasından yanlı olarak seçilen; Nasrettin Hoca Anaokulu ve Gönül Çiçeği Anaokulunda eğitim alan 40 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların ölçeklerden aldıkları puanlara göre araştırmaya dahil edilen okullardan biri deneme diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Hangi grubun deneme hangi grubun kontrol grubu olacağı tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Okulların seçilmesinde okulun fiziki koşulları, okul atmosferi, okul personelinin işbirliği ve ulaşım gibi değişkenler etkili olmuştur. Çalışma grubuna alınan çocukların;

1. Eğitim öncesinde öz düzenleme beceri eğitimi programı almamış olmasına,
2. 60-66 aylar arasında ve normal gelişim seviyesinde olmasına,
3. Öz düzenleme beceri puanlarının aynı düzeyde olmasına,
4. Sosyal duygusal davranış puanlarının aynı düzeyde olmasına,

5. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt ölçek puanlarının aynı düzeyde olmasına dikkat edilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların ve anne babalarının demografik bilgilerine ilişkin dağılımlar tablo 1, tablo 2 ve tablo 3' de verilmiştir.

Deneme ve kontrol grubu çocukların cinsiyetlerine göre dağılımları tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo-1: Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Deneme		Kontrol	
	n	%	n	%
Kız	11	52.4	9	47.4
Erkek	10	47.6	10	52.6
Toplam	21	100.0	19	100.0

Tablo 1 incelendiğinde, deneme grubu 21, kontrol grubu ise 19 çocuktan oluştuğu görülmektedir. Deneme grubu çocukların % 52.4'ü (n-11) kız, % 47.6'sı (n-10) erkek, kontrol grubu çocukların % 47.4'ü (n-9) kız, % 52.6'sı (n-10) erkektir. Cinsiyetlerine göre deneme ve kontrol grubundaki çocukların dengeli bir dağılım gösterdikleri söylenebilir.

**Tablo-2: Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

Öğrenim Durumu	Deneme		Kontrol	
	n	%	n	%
Lise	3	14.3	2	10.5
Üniversite	16	76.2	17	89.5
Lisansüstü	2	9.5	0	0,0
Toplam	21	100.0	19	100.0

Deneme grubu çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımlarının verildiği tablo 2 incelendiğinde; annelerinin, % 14.3'ünün (n-3) lise, % 76.2'sinin (n-16) üniversite, % 9.5'inin (n-2) lisans üstü mezunu olduğu; kontrol grubunu oluşturan çocukların annelerinin ise % 10.5'inin (n-2) lise, % 89.5'inin (n-17) üniversite mezunu olduğu, lisans üstü mezunu olan annenin bulunmadığı (n-0) görülmektedir. Deneme ve kontrol grubu çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, annelerin çoğunluğu üniversite mezunudur.

**Tablo-3: Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı**

Öğrenim Durumu	Deneme		Kontrol	
	n	%	n	%
Lise	2	9.5	2	10.5
Üniversite	17	81.0	14	73.7
Lisansüstü	2	9.5	3	15.8
Toplam	21	100.0	19	100.0

Tablo 3 incelendiğinde, deneme grubu çocukların babaların % 9.5'inin (n-2) lise, % 81.0'ının (n-17) üniversite, % 9.5'inin (n-2) lisans üstü mezunu olduğu, kontrol grubu çocukların babalarının ise % 10.5'inin (n-2) lise, % 73.7'sinin (n-14) üniversite,

% 15.8'i (n=3) lisans üstü mezunu olduğu görülmektedir. Deneme ve kontrol grubu çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, çoğunluğunun üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmada verilerin toplanmasında genel bilgi formu, Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen, Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)", Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen, "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)" ve Türk Psikologlar Derneği, Okul Öncesi Komisyonu (1998) tarafından geliştirilen, "Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu" nun, Sosyal Duygusal Davranışlar alt ölçeği kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Genel Bilgi Formu**

Genel bilgi formunda çalışmaya katılan çocukların yaş, cinsiyeti, anne babalarının öğrenim durumları ile ilgili bilgiler sorgulanmıştır.

#### **3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)**

Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen, Türkiye uyarlaması Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından gerçekleştirilen, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ), performansa dayalı ölçme yapılmasını sağlayan bir değerlendirme aracıdır. Ölçekte, çocuğun yerine getirmesi beklenen görevlere dair uygulayıcı rehberi ile uygulayıcı değerlendirme formu olmak üzere iki temel bölüm yer almaktadır. İlk bölümde çocukların öz düzenleme performanslarını değerlendirmek amacıyla bir araya getirilmiş 10 görev bulunmaktadır. Çocukların hazzı erteleme düzeylerinin belirlenmesinde *Oyuncak Paketleme*, *Şekerleme Saklama* ve *Dil Üzerinde Şekerleme Tutma* görevleri kullanılmaktadır. *Denge Tahtası*, *Kule Yapma* ve *Kalem Tıklatma* görevleri, çocukların yönergeleri takip edebilme süreçlerine yönelik yürütücü kontrollerini ölçmek üzere uygulanmaktadır (Murray ve Kochanska, 2002). *Kule Toplama*, *Oyuncak Ayırma* ve *Oyuncağı Geri Verme* görevleri ise çocukların sosyal uyum becerilerini değerlendirmede kullanılan görevlerdir. Ölçeğin ikinci bölümünü oluşturan Uygulayıcı Değerlendirme Formu,



0'dan 3'e kadar puanlanarak kullanılan maddelerden oluşan rubrik tipi bir ölçme aracıdır. Maddelerde davranış göstergeleri yer almaktadır ve genellikle 0 en düşük puanı, 3 ise en yüksek puanı ifade etmektedir. Ancak bazı maddelerde bu puanlama sistemi tersine yapılmaktadır. Uygulama eğitimi alan uygulayıcılar, testi sessiz ve uygun bir alanda çocuklara uygulamışlar, ardından uygulayıcı değerlendirme formunu çocuğun görevlerde gösterdiği performansa göre doldurmuşlardır. Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından yapılan geçerlik güvenirlik çalışması sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması, 48-72 aylık çocuklar arasından seçilen 233 çocukla yapılmıştır. Araştırmacı tarafından ilk olarak ölçeğin kaynak dilden çevirisi yapılmıştır. Ölçeğin eş zaman geçerliğinin sağlanması için öz düzenleme ile ilişkili becerileri ölçen başka ölçme araçları ile Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin ilişkisine iki değişkenli korelasyon ile bakılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin, çocukların becerileri ve problem davranışlarına dair raporları ile çocukların öz düzenlemeleri arasında sınırlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Uygulayıcı Değerlendirme Formu'nun dikkat/dürtü kontrolü alt boyutu ile öğretmenlerin çocukların davranış problemlerine dair raporları arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=-.30$  ve  $r=-.28$ ). Bunun yanında Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin görevlerinden çocukların sosyal uyumunu ölçmeye yönelik olan *Kule Yapma*, *Oyuncak Ayırma* ve *Oyuncağı Geri Verme* görevleri ile çocukların sosyal becerilerine dair öğretmen raporu arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur ( $r=.53$ ). Ölçeğin diğer ölçeklerle genel olarak beklenen düzeyde korelasyon gösterdiği görülmüştür. Araştırmacı tarafından, Türkiye'de yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında ölçeğin geçerliğine ilişkin yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarında ölçeğin orijinaline uygun olarak Dikkat/Dürtü Kontrolü ile Olumlu Duygu olmak üzere iki faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin hesaplanan Cronbach alfa katsayısının ( $\alpha$ ) .83 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayılarının ( $\alpha$ ) ise Dikkat/Dürtü Kontrolü için .88 ve Olumlu Duygu alt boyutu için .80 olarak saptanmıştır. Ölçeğin tamamından elde edilen güvenirlik katsayısına benzer şekilde, iki faktörün de güvenirlik katsayılarının yeterli olduğu görülmüştür. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliği için Spearman Brown korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda anlamlı düzeyde korelasyon elde edilmiştir ve korelasyon katsayısı .86 olarak belirlenmiştir. OÖDÖ, çocukların dikkat, duygu ve dürtülerini ölçmek için güvenilir bir test olduğu belirlenmiştir. Dürtüsellik düzeyinin davranış düzenleme ile ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, OÖDÖ ile öz düzenlemenin üç alt boyutunu da içeren bir değerlendirme yapılabildiği saptanmıştır. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin, Türkiye'deki çocukların öz düzenlemelerini değerlendirmek için güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012).

### **3.3.3. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) (4-6 Yaş)**

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş), sosyal etkileşimi artırmak için gerekli olan becerileri ölçmek amacıyla Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilmiştir. Beşli dereceleme şeklinde oluşturulmuş likert tipi bir ölçektir. SBDÖ, 4 ile 6 yaşlarındaki çocukların sahip olması gereken sosyal becerileri kapsamaktadır. Ölçekte beceriler 9 alt boyutta toplanmıştır. Bunlar; Kişiler Arası Beceriler (KB), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme Becerileri (KDKEB) Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB), Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB), Sözel Açıklama Becerileri (SAB), Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB), Dinleme Becerileri (DB), Amaç Oluşturma Becerileri (AOB) ve Görevleri Tamamlama Becerileridir (GTB). SBDÖ 62 madde ve 9 alt ölçekten oluşmaktadır. Alt ölçekler; KB 13, KDKEB 8, ABBÇB 9, KKEB 10, SAB 7, SKEB 4, DB 5, AOB 3, ve GTB 3, maddeden oluşmaktadır. Maddelere verilen tepkiler “her zaman yapar”, “çok sık yapar”, genellikle yapar”, “çok az yapar” ve “hiçbir zaman yapmaz” şeklinde ve olumlu yönde düzenlenmiştir. Her zaman yapar cevabı 5, hiç bir zaman yapmaz cevabı 1 puan almaktadır. Yüksek puan yeterli sosyal becerilere sahip olduğunu, düşük puan ise yeterince sahip olunmadığını belirtmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 62 iken, en yüksek puan 310 puandır. Alt ölçeklerden ise; KB'den en az 13 en çok 65, KDKEB'den en az 8 en çok 40, ABBÇB'den en az 9 en çok 45, KKEB'den en az 10 en çok 50, SAB'den en az 7 en çok 35, SKEB'den en az 4 en çok 20, DB'den en az 5 en çok 25, AOB'den en az 3 en çok 15, ,GTB'den en az 3 en çok 15 puan alınabilmektedir (Avcıoğlu, 2007). Ölçeği cevaplayacak olan kişi, ölçekte yer alan ifadeyi okuduktan, değerlendirmesini yaptıktan sonra sahip olunan

sosyal beceriyi işaretlemektedir. Gözleme olanağı bulunmayan beceri boş bırakılmalıdır.

**Kişiler Arası Beceriler:** 11 alt beceriden oluşmaktadır. Bu bölümde yer alan beceriler, bireyler arası karşılıklı etkileşimin sürdürülmesinde önemli olan becerilerdir. Bu kategoriler; grup üyelerinden izin alarak gruba katılma, başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım etme, arkadaşlarına gönüllü olarak yardım etme, başkalarını oyun oynamaya davet etme, gönüllü olarak öğretmeni yada öğretmenlerine yardım etme, bir gruba kolayca katılma, başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurma, anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorma, arkadaşlarına iltifatta bulunma, kendi kendisine iltifatta bulunma ve başkalarıyla karşılaştığında (sözlü yada basıyla) selam verme gibi becerilerden oluşmaktadır.

**Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri:** 8 alt beceriden oluşan bu bölümde; başkasının kızgınlığının farkına varma, kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade etme, sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterme, sürekli değişikliklere tepki gösterme, kızgınlığının başladığını fark etme, olumlu değişiklikleri kolayca kabul etme, olumsuz değişiklikleri kolayca kabul etme ve arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışma gibi beceriler bulunmaktadır. Bu beceriler, bireylerin sosyal etkileşim içerisinde hem kendilerinin hem de başkalarının kızgınlık davranışlarını kontrol etmelerine ve değişikliklere kolayca uyum sağlamalarına yardım ederler.

**Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri:** 9 alt beceriden oluşmaktadır. Bu beceriler, bireylerin sosyal etkileşim içerisinde akranları tarafından karşılaşılabilecekleri çeşitli baskılarla başa çıkma durumlarına yardım eder. Bu boyutta; olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır deme, olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır deme, olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyma, akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunma, bağımsız olarak karar alma, arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddetme, oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirme, akran

baskısını görmezlikten gelme ve başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı gibi beceriler bulunmaktadır.

**Kendini Kontrol Etme Becerileri:** Bu bölümde 9 alt beceri yer almaktadır. Bu beceriler, bireylerin sosyal davranışları üzerinde kendilerini kontrol etmelerine yardımcı olurlar. Bu bölümde; baskı altında sakin kalma, baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme, sınıfta sessizce öğretmenini bekleme, arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul etme, sırasını bekleme, farklı düşüncelerin olduğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşma, kendisine yapılan olumsuz eleştirileri kabul etme ve kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddetme gibi beceriler bulunmaktadır.

**Sözel Açıklama Becerileri:** 7 alt beceriden oluşan, bu bölümde yer alan beceriler, bireyler arası etkileşimin başlaması ve sürdürülmesinde başlangıç oluşturan becerileri içermektedir. Başkalarına kendini tanıtmak, başkalarına arkadaşlarını tanıtmak, akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklamak, başkalarının anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklamak, güçlü ve zayıf yanlarını tanımlamak, başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade etme, başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtma gibi beceriler yer almaktadır.

**Sonuçları Kabul Etme Becerileri:** 4 alt beceriden oluşmaktadır. Bu bölümdeki beceriler, bireylerin karşılaşılabilecekleri çeşitli sonuçları kabul etmelerine yardımcı ederler. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılamak, olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul etme, kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul etme ve kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul etme gibi beceriler yer almaktadır.

**Dinleme Becerileri:** 5 alt beceriden oluşmaktadır. Bu bölümde yer alan beceriler bireyler arası etkileşimin başlaması ve sürdürülmesinde başlangıç oluşturan becerileri kapsamaktadır. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinleme, başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinleme, başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışmak, başkalarının

konuşmalarından duyduklarını açıklama ve başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurma gibi beceriler bulunmaktadır.

**Amaç Oluşturma Becerileri:** 3 alt beceriden oluşmaktadır. Bunlar, bireylerin başkalarından bağımsız olarak bir amaç oluşturmalarını ve bu amaçları gerçekleştirmelerini sağlayan becerilerdir. Bu bölümde; bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturma, birbirini izleyen amaçlar oluşturma ve oluşturduğu amaç yada amaçları başarmak için çaba gösterme gibi beceriler bulunmaktadır.

**Görevleri Tamamlama Becerileri:** Bunlar, 3 alt beceriden oluşmaktadır. Bireylerin üstlendikleri görevleri yerine getirmelerine yardım etmeye yarayan becerilerdir. Bu bölüm; verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışma, üstlendiği görev yada görevleri zamanında bitirme ve üstlendiği görev yada görevleri yerine getirme gibi becerilerden oluşmaktadır.

### **3.3.4. Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu, Sosyal Duygusal Davranışlar Alt Ölçeği**

Türk Psikologlar Derneği Okul Öncesi Komisyonu (1998), tarafından geliştirilmiş olan Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu gelişimsel bir gözlem formudur. Form tamamında sekiz alt bölüm bulunmakta, çocuğun davranışsal ve duygusal açıdan içerisinde bulunduğu durumun yanı sıra geliştirmiş olduğu iletişim ve davranış örüntülerinin betimlenmesini sağlayan maddeleri kapsamaktadır. Form toplam 137 maddeden oluşmaktadır. Gözlem formunun 8 alt bölümünü oluşturan maddeler arasında yapılan Cronbach-Alpha analizi sonucunda Alpha katsayısı .89 olarak bulunmuş ve formun iç tutarlılığının yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt bölümler oluşturan: anaokuluna geliş .76, temel alışkanlıklarla ilgili alışkanlıklar .78, oyun sırasındaki davranışlar .71, sosyal duygusal davranışlar .87, eğitsel etkinliklerdeki davranışlar .91, dil ve iletişim .92, çizim .77, sorun olabilecek davranışlar .78 olarak bulunmuştur. Formda gözlemlenecek davranışların "Hiçbir zaman – Nadiren – Bazen – Sık Sık – Her zaman" kategorilerinden oluşan 5 dereceli bir ölçek üzerinden değerlendirilmesi yapılmaktadır. Her alt testte negatif ve pozitif davranışları betimleyen maddeler bulunmaktadır. Beşli likert tipinde

hazırlanan ölçekte negatif davranış puanlarının yüksekliği olumsuzluğu; pozitif davranış puanlarının yüksekliği olumluluğu göstermektedir. Bu çalışmada ölçeğin 37 maddeden oluşan sosyal duygusal davranışlar alt formu kullanılmıştır. Sosyal duygusal davranışlar alt formunda; çocuğun çevresine olan ilgi ve uyumunu, akranlarıyla olan etkileşiminin niteliğini, düşünce ve isteklerini ifade etme ve kendini ifade etme biçimini, paylaşma davranışını, bir sorunla karşılaştığında gösterdiği tepkileri ve bunları çözmek için kullandığı çözüm yollarını kapsayan maddeler yer almaktadır. Alt testte, 22 pozitif, 15 negatif madde bulunmaktadır.

### **3.4. VERİLERİN TOPLANMASI**

#### **3.4.1. Öntestlerin Uygulanması**

Deneme ve kontrol gruplarına "OÖDÖ", "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu, Sosyal Duygusal Davranışlar alt ölçeği" 1-4 Kasım 2016 tarihleri arasında ön test olarak uygulanmıştır. Ön testler öncesi öğretmenlerle gerekli görüşmeler yapılmış, çocuklarla tanışılmıştır. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, her çocuğa bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçek çocukların dikkatlerin dağılmasını önlemek amacıyla eğitim ortamlarından ayrı sessiz bir ortamda, çocukla karşılıklı oturularak araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Uygulama ortamı uygulama öncesinde ölçeğin yönergelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Ölçekteki materyaller uygulama sırasında araştırmacının kolayca ulaşacağı fakat çocuğun görmeyeceği şekilde ayarlanmıştır. Araştırmacı tarafından çocuğun ölçekte yer alan görevleri yerine getirmesi için yönergeler verilmiştir. Çocuğun göstermiş olduğu performansı, ölçeğin kodlama sayfasında ilgili bölüme kaydedilmiştir. Uygulama her çocuk için, ortalama olarak 20 dakika sürmüştür. Uygulayıcı süreç boyunca çocuğu cesaretlendirmemiş, sohbeti başlatmamış, ancak çocuk iletişimi başlatırsa karşılık vermiştir. Çocukla yumuşak bir ses tonu ile iletişim kurmuştur. Uygulama sonrası, kodlama sayfasına kaydedilen veriler doğrultusunda, uygulama boyunca çocuğun dikkat, duygu ve davranış düzenleme performansları Uygulayıcı Değerlendirme Formu ile değerlendirilmiştir.

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu, sosyal duygusal davranışlar alt ölçeği deneme ve

kontrol grubundaki her çocuk için öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Ayrıca çocukların demografik bilgileri öğretmenler aracılığıyla temin edilmiştir.

### **3.4.2. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı**

#### **3.4.2.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Hazırlanması**

Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanmıştır. Programın hazırlanması öncesinde konu ile ilgili geniş bir literatür taraması yapılmış, yurtdışındaki ve yurtiçindeki erken çocukluk döneme yönelik öz düzenleme eğitim programları incelenmiştir. Literatür incelemesi sonucunda “Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı” geliştirilmiştir. Araştırmada program geliştirme sürecinde izlenen adımlar şunlardır:

- a. Geliştirilecek öz düzenleme becerilerinin belirlenmesi.
- b. Öz düzenleme becerilerinin gelişimine yönelik kazanım ve göstergelerin belirlenmesi.
- c. Hangi kazanım ve göstergelerin hangi oturumda ele alınacağına planlanması.
- d. Geliştirilmesi düşünülen öz düzenleme becerileri için kullanılması uygun görülen etkin öğrenme yöntemlerine karar verilmesi.
- e. Dikkat düzenleme becerilerini geliştirici etkinliklerin belirlenmesi.
- f. Duygu düzenleme becerilerini geliştirici etkinliklerin belirlenmesi.
- g. Davranış düzenleme becerilerini geliştirici etkinliklerin belirlenmesi.
- h. Her bir oturum için etkinliklerin planlamasının yapılması.

Program 6 yaş okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesini esas alan bir programdır. Program oluşturulurken; İkinci Adım (Second Step), Eşsiz Yıllar (The Incredible Years), Alternatif Düşünme Stratejilerinin Desteklenmesi (PATHS), Tools of the Mind ve Kindergarten Readiness Study programından yararlanılmıştır. Eğitim etkinliklerinin planlanmasında ve kazanım göstergelerin oluşturulmasında 2013 okul öncesi eğitim programı yol gösterici olmuştur. Geliştirilen program, 2013 okul öncesi eğitim

programında uygulanan etkinleri kapsamaktadır (Müzik, Hareket, Oyun, Drama, Sanat, Türkçe etkinlikleri). Program okul öncesi eğitim programlarının içerisine kolaylıkla girebilecek şekilde oluşturulmuştur. Öğrenme etkinliklerin etkileşimli, çekici, eğlenceli olmasına dikkat edilmiş ve etkinlikler arası geçişler sağlanmıştır. Eğitim etkinlikleri planlanırken, kazanım ve göstergeler temel alınmıştır. Program belirlenen kazanım ve göstergeler doğrultusunda, 10 haftalık, 30 eğitim sürecini içermektedir. Program süresince çocukların öz düzenlemenin alt boyutlarını oluşturan dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerilerini kazanmaları ve geliştirmeleri amaçlanmıştır. Program çocuk merkezli olup, çocukların farklı gelişimsel düzeyleri, çocukların yakın çevresinden uzak çevresine, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Çocukların öğrendikleri yeni becerileri pratik yapmalarına olanak veren aktiviteler planlanmıştır. Öğrenmelerin kalıcılığını arttırmak ve amaçlanan becerileri pratik etmek için tekrar aktivitelerine yer verilmesine dikkat edilmiştir. Bu amaçla her ünitenin sonunda gözden geçirme tekrar etkinlikleri planlanmıştır. Etkinliklere katılımı artırmak amacı ile soru- cevap ve beyin fırtınası teknikleri kullanılmıştır. Basit, anlaşılır ve açık uçlu sorulara yer verilerek kazanımlar pekiştirilmiştir. Sizce kendini mutlu mu hissediyor?; Mutlu bir insanın yüzü nasıl olur?; Mutlu olduğumuzda ağızımız ne şekil alır?; Kaşlarımız nasıl şekil alır?; Böyle hissetmesine ne sebep olmuş olabilir?; Kendini en son ne zaman kızgın hissettin?; Sık sık korkuya kapılır mısınız?, şeklinde sorular hazırlanmıştır. Çocukların uygulamalar sırasında kendilerini ve deneyimlerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri için ilgi ve ihtiyaçları, dikkat süreleri, yaşantısal deneyimleri, uygulama ortamının özellikleri dikkate alınmıştır. Programda ailelerin aile mektupları ve ev ödevleri ile eğitim sürecine katılmaları sağlanmıştır. Program uygulama öncesi velilerden ve kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Eğitim programı 5 uzman görüşü alındıktan, görüşler doğrultusunda düzeltmeler yapıldıktan sonra uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın içeriği; hareket ve konsantrasyon, video klipleri, hikaye, dramatizasyon, canlandırma, rol oynama, oyun ve sanat etkinliklerinden oluşmaktadır. İçeriği sunmada; kukla, slayt, resim, fotoğraf, hikaye kitabı, kart, poster gibi somut görsel materyallerden yararlanılmıştır.



Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı planlanırken ilk uygulamada sadece isim ve grupla birlikte hareket etme çalışmalarına yer verilmiştir. Böylece çocukların eğitimciye ve arkadaşlarına güven duymaları, grupla birlikte hareket etme ve işbirliği yapmaları amaçlanmıştır. Daha sonra eğitim programının etkililiğini ve konsantrasyonu sağlama etkinliklerine yer verilmiştir. Eğitim durumları hazırlanırken çocukların zorlanmamaları ve etkinlik geçişlerini kolaylaştırmak amacıyla, tekerleme, şarkı ve parmak oyunu gibi etkinliklerle diğer etkinliklere bir geçiş izlenmiştir.

ÖDBEP' nin ilk ünitesi olan yürütücü işlevler bölümünde; öz düzenleme için gerekli olan dikkati odaklama ve sürdürme, ilgisiz uyarıcıyı görmezden gelme, içsel konuşma ve yönergeleri takip etme becerileri etkinliklerle çok yönlü desteklenmeye çalışılmıştır. Yürütücü işlevler, bilişsel süreçleri içeren mekanizmalardır. Bilişsel süreçler boyutunda, belirlenen hedefi gerçekleştirmeden önce eylem üzerinde düşünme, planlama yapma, hedefe dikkati odaklama ve sürdürme, uygun olmayan uyarıcıyı görmezden gelme, yönergeleri takip etme ve bir ödül için bekleyebilme yeteneklerinin gelişimiyle, çocukların öz düzenleme kazanımlarının desteklenmesi amaçlanmıştır.

Davranışlarımızın insanlar üzerinde yarattığı etkiyi anlamak, karşımızdakinin verdiği tepkiler yoluyla anlaşılacaktır. Çocukların diğerlerinin yüzlerindeki duygusal ifadeleri fark etmeleri duygu düzenlemesinin temelini oluşturmaktadır. Çocukların yüz ifadelerini öğrenmeleri, duygularına sahip olma duygusunu ve kendini kontrol etme yeteneğinin gelişimini hızlandıracaktır. Bu amaçla duyguları anlama ve tanıma ünitesinin ilk oturumunda, farklı duygu durumlarını içeren etkinlikler planlanmıştır. Bilişsel süreçlerde problem durumlarının çözümü için duyguları tanımak ve tanımlamak önemli görülmektedir. Programın içeriğinde çocukların düşünsel ve duygusal işleyişler arasındaki bağlantıları kurabilecekleri etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinlikleri çocukların duygularını dinlemelerine, bunları anlamlandırmalarına, bedeninde hissettiği farklı duyguları tanımlamalarına ve bu duyguları ifade edebilmelerini sağlayıcı etkinlikler takip etmektedir. Çocukların duygularını fark etmelerine, bunları anlamlandırmalarına, bazı duyguların rahatlatan, bazı duyguların ise rahatsız edici olduğunu fark etmelerine yönelik uygulamalar planlanmıştır.

Duygu yönetimi ünitesinde, çocukların hayal kırıklığı, öfke gibi güçlü duygularıyla baş etmelerine yardımcı olan, rahatlama/sakinleşme ve dürtü kontrolünü hedef alan uygulamalara yer verilmiştir. Çocukların bu etkinlikleri kuklalarla birlikte pratik etmeleri sağlanmıştır. Bu şekilde çocukların duygularını ve düşüncelerini hareketlere yansıtarak, bu duyguları vücutlarında hissetmeleri planlanmıştır. Planlanan etkinliklerle, çocukların güçlü duygularını yönetmeye ilişkin yolları benimseyip, içselleştirmesi amaçlanmıştır. Kazanım ve göstergeler doğrultusunda, çocukların tepkide bulunmadan bekleyebilme ve tepkilerini kontrol edebilme becerilerinin geliştirilmesine yönelik aktivitelere de yer verilmiştir.

Çocukların duygu yönetimi için gerekli olan öfke kontrol adımlarını kavrayıp, benimsemeleri sağlanmıştır. Yönetim becerisinin gelişimini desteklemek amacıyla; kaplumbağa gibi davranma ve kendi kendine konuşmayı da içeren kaplumbağa tekniği kullanılmıştır. Uygulamaların canlandırma çalışmaları ile pekiştirilmesi sağlanmıştır. Canlandırma çalışmaları ile çocukların zihinde canlandırdıklarını ifade edebilmeleri ve hareketlerle anlatılanları yorumlayabilmeleri hedeflenmiştir.

Program içerisinde en son olarak çocukların problemleri çözme becerilerini arttırmaya yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Problem çözmenin temelinde, bir sıkıntının sezilmesi ya da bir şeylerin yolunda gitmediğinin fark edilmesi yatmaktadır. Duygular bir problem durumunu anlamaya yardım eden unsurdur. Programda çocukların duygu ip uçlarından yararlanarak problem durumunu tanımlamaları sağlanmıştır. Bu amaçla, video gösterimi ve oyun ile zenginleştirilmiş etkinliklere yer verilmiştir. Aynı zamanda programda, çocuklara problem çözmek için gerekli olan problem çözme adımları (problem çözme basamakları poster) benimsetilmeye çalışılmıştır. Hazırlanan eğitim programında, çocuklara problem durumlarına, birden fazla çözüm üreterek, seçimlerini değerlendirme ve çözüm yollarından en uygun olanını seçme becerisi kazanmaları amaçlanmıştır. Planlanan etkinliklerle çocukların varsayımsal problem durumlarını pratik etmeleri, kendi oluşturdukları çözümleri özgür bir şekilde ortaya koymaları sağlanmıştır.

### 3.4.2.2. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programında Kullanılan Teknik ve Yöntemler

Çocukların davranış ve becerileri izleyerek ve modelleyerek geliştirmeleri amacıyla video gösterimleri kullanılmıştır. Video gösterimi yöntemiyle çocukların yürütücü işlemlere yönelik; dikkati odaklama ve sürdürme, yönergeleri takip etme, dürtü ve kendini kontrol becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çocukların duyguları tanıma ve anlama, duyguları yönetme ve problem çözme becerilerin geliştirilmesinde de bu yöntemden yararlanılmıştır.

Davranışlarımızın insanlar üzerinde yarattığı etkiyi anlamak, karşımızdakinin verdiği tepkiler yoluyla anlaşılacaktır. Çocukların diğerlerinin yüzlerindeki duygusal ifadeleri fark etmeleri duygu düzenlemesinin temelini oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, programda çocukların farklı duygusal yüz ifadelerini tanıma ve anlamlandırmalarını sağlayıcı fotoğraf, resim ve hikaye kartı gibi materyaller kullanılmıştır. Duygu öğretimine yönelik etkinlikler çeşitli oyunlarla zenginleştirilmiştir.

Rol oynama yeni becerileri pratik etmeyi ve farklı bakış açıları geliştirmeyi sağlar. Kuralların ve beklentilerin içselleştirilmesini kolaylaştırır. Programda yer alan rol oyunları, çocukların duygusal ve yaşantısal durumlardan yola çıkarak, pek çok rol içinde yer almaları düşüncesiyle basit senaryolar şeklinde planlanmıştır. Planlama yapılırken çocukların dikkat süreleri ve uygulama süresi dikkate alınmıştır.

Kuklalar en etkili öğrenme materyalleri arasında yer almaktadır. Kuklalar çocuklarla arkadaş olurlar ve çocuklar üzerinde çok etkili modellerdir. Çocuklar kuklayla düşünce ve duyguları, üzüntü veren sorunları hakkında yetişkinlerden daha kolay konuşabilmektedir. Program içeriğini sunmada çocuk boyutunda kız (Eda) ve erkek (Arda) kuklaları, Kurabiye Canavarı, kurbağa, kurt ve tavşan kuklaları kullanılmıştır. Öğrenmelerin tekrarında da kuklalar yardımcı bir unsur olmuştur.

Hikaye kitapları karakterin duyguları ve bu duygularla nasıl başa çıkılacağı konusunda modelleme yaparak, çocuklara rehberlik eder. Çocuklara eğitimci tarafından " Hikayedeki karakter nasıl hissediyor?; Neden böyle hissediyor?; Böyle hissettiğini nereden anlıyoruz?; Sen olsan ne yapardın?" gibi duygu ipuçlarına (karakterlerin jest, mimik ve vücut hareketlerinin hissettirdikleri) yönelik açık uçlu sorular sorularak genel bilgi düzeyleri desteklenmeye çalışılmıştır. İlk çalışma

okuyucu ve dinleyici şeklinde, aksesuar kullanımına dayalı hikaye anlatımı şeklinde planlanmıştır. Bu amaçla çocukların öz düzenleme alıştırmaları yapmaları sağlanmıştır. Program içerisinde çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik farklı hikaye kitaplarından yararlanılmıştır. Bazı kitaplar etkinlikler içinde yardımcı materyal olarak kullanılmıştır. Bazı çalışmalarda ise hikaye anlatmada ana teknik olarak ele alınan hikaye sonrası çalışmalara yer verilmiştir. Hikaye sonrası çalışmalarda, hikayeyi dramatize etme ve canlandırma yöntemleri kullanılarak öğrenmeler bütünleştirilmiştir. Her çocuğun katılımı sağlanarak, kısa cümlelerle öykü oluşturma etkinliği yapılmıştır.

Programda aynı zamanda, etkinliklerle bütünleşen sanat çalışmalarına yer verilmiştir. Çocukların oluşturdukları bu ürünleri uygulamalar sırasında kullanmaları sağlanmıştır. Böylece öğrenmeler kalıcı hale getirilmiştir.

Öz düzenleme (dikkat, duygu ve davranış düzenleme) için gerekli pratiklerin oyun etkinlikleriyle bütünleştirilmesine özen gösterilmiştir. Görsel ve sözel ip uçlarını kullanarak durmalarını, devam etmelerini ve tepkilerini kontrol etme becerilerini kullanmalarını gerektiren oyunlara yer verilmiştir. Programda yer alan bazı oyunlar çocukların dikkatlerini odaklamalarını ve sürdürmelerini, hızlı ya da yavaş, başla ve dur gibi ip uçlarını hatırlayarak işleyen hafızalarını geliştirmelerini; başlamaları ve durmaları istenerek tepkilerini kontrol etmelerini sağlamaktadır.

#### **3.4.2.3. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Uygulanması**

Deneme grubuna 7 Kasım 2016 - 14 Ocak 2017 tarihleri arasında “Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı” araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Program uygulamaları 10 hafta ve haftada üç gün olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Bir günlük oturum 60 dakika sürmüştür. Bu süreçte deneme grubu çocukları hem öz düzenleme beceri eğitim programı hem de okul öncesi eğitim programı devam etmiştir. Kontrol grubu çocukları ise sadece okul öncesi eğitim programına katılmıştır. Program uygulama öncesi velilerden ve kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Öğretmenle görüşülerek çocukların okula düzenli gelmeleri sağlanmıştır. Uygulama için uygun saatler kararlaştırılmıştır. Eğitim programı, Pazartesi, Çarşamba ve Cuma günleri, daha önceden öğretmen ile kararlaştırıldığı gibi 10.00-11.00 arasında uygulanmıştır. Program uygulaması çocukların eğitim gördükleri

kendi sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Ayrıca büyük grup etkinliklerinde daha uygun olduğu düşünüldüğü için okulun drama salonu kullanılmıştır. Programda kullanılacak materyaller eğitimci tarafından önceden hazırlanarak oluşabilecek sorunlar kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. Bazı malzemeler çocuk sayısı kadar hazırlanmıştır. Uygulamalar tüm çocukların katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar sırasında fotoğraf ve video çekimleri yapılmıştır.

Çocukların programa uyum ve konsantrasyonunu arttırmak amacıyla eğitimci tarafından uygulamalardan önce haftanın üç günü beraber olunacağı; oyun oynayarak ve etkinlikler yaparak hem eğlenecekleri hem de öğrenecekleri söylenmiştir. Uygulamalar sırasındaki her hangi bir zorluk yaşanmaması için her çocuğa isim kartları takılmıştır. Programda ilk günlerde isimlerle hareket çalışmaları yapılmıştır. Çocukların grupla birlikte hareket etme ve işbirliği yapmaları sağlanmıştır. Programdaki etkinlikler büyük grup ve ya küçük grup şeklinde, tüm çocukların katılımı sağlanarak gerçekleştirilmiştir. Her haftanın programı ayrı olarak planlanmıştır. Eğitime bir önceki oturumun tekrarı yapılarak başlanmıştır.

Video gösterimleri ve rol oyunları ile çocuklara konu hakkında konuşma, konuyla ilgili farklı çözümleri, duyguları ve düşünceleri pratik etme fırsatı verilmiştir. Rol oyunları ile çocukların yeni becerileri pratik etmeleri ve farklı bakış açıları geliştirmeleri sağlanmıştır. Kuklalar kullanılarak çocukların duyguları görerek ve kendi vücutlarında yaparak, duygular ve hareketler arasında ilişkiyi fark etmeleri amaçlanmıştır. Oyun etkinlikleri ile öz düzenleme (dikkat, duygu ve davranış düzenleme) için gerekli becerileri pratik etmeleri sağlanmıştır. Çocukların problem çözme adımlarını öğrenmeleri (problem çözme basamakları poster) ve varsayımsal problem durumlarını pratik etmeleri ve kendi kişisel problemlerini çözmeleri amaçlanmıştır. Etkinliklerle çocukların kendi oluşturdukları çözümleri özgür bir şekilde ortaya koymaları sağlanmıştır. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini ifade edebilmelerine fırsat verilmiştir.

### **3.4.3. Sontestlerin Uygulanması**

16–20 Ocak 2017 tarihleri arasında öntestlerin uygulandığı aynı ortamda ve şartlarda "OÖDÖ", "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Okul Öncesi

Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu' nun, Sosyal Duygusal Davranışlar alt ölçeği" deneme ve kontrol gruplarına son test olarak uygulanmıştır.

### 3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Elde edilen verilerin analizinde; Mann Whitney U analizi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analizler 17.00 SPSS ile yapılmış, karşılaştırmalarda 0.05 düzeyinde anlamlılık aranmıştır.

- Araştırmada deneme ve kontrol grubu çocukların öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U analizi,
- Deneme grubu çocukların öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamaları ile öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi,
- Kontrol grubu çocukların öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamaları ile öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi,
- Araştırmada deneme ve kontrol grubu çocukların öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile

başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U analizi kullanılmıştır.



## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öncelikle deneme ve kontrol gruplarındaki çocukların öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın etkisini test etmek amacıyla, deneme ve kontrol grubu çocukların (a) öz düzenleme beceri öntest-sontest puan ortalamaları (b) sosyal duygusal davranış öntest-sontest puan ortalamaları (c) sosyal beceri öntest-sontest puan ortalamaları ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Deneme ve kontrol gruplarındaki çocukların öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 4.1 ve 4.12 arasında verilmiştir.

***Denece 1.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının öz düzenleme beceri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.***

Deneme ve kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme beceri öntest puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla, her iki grubun deneme öncesi öz düzenleme beceri puan ortalamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.1' de verilmiştir.



**Tablo-4.1: Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Öntest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deneme	21	19.36	406.50	-.653	.514
Kontrol	19	21.76	413.50		

*p>0.05*

Tablo 4.1' e göre deneme ve kontrol gruplarının öz düzenleme beceri öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $z=-.653$ ,  $p>.05$ ). Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında hesaplanan bu değer, öz düzenleme beceri eğitimine katılan ve katılmayan çocukların öz düzenleme beceri öntest puanlarının birbirine benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara göre denence 1.0 desteklenmektedir.

***Denece 2.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.***

Çalışma gruplarını oluşturan deneme ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formunun, Sosyal Duygusal Davranışlar alt ölçek öntest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla, her iki grubun deneme öncesi sosyal duygusal davranış puan ortalamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.2' de verilmiştir.

**Tablo-4.2: Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Duygusal Davranış Öntest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deneme	21	22.00	462.00		
Kontrol	19	18.84	358.00	-.856	.392

*p>0.05*

Tablo 4.2' ye göre deneme ve kontrol gruplarının sosyal duygusal davranış öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $z=-.856$ ,  $p>.05$ ). Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında hesaplanan bu değer, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı öncesi çocukların sosyal duygusal davranış öntest puanlarının birbirine benzer olduğuna işaret etmektedir. Bu sonuçlar denence 2.0' ı desteklemektedir.

***Denece 3.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.***

Çalışma gruplarını oluşturan deneme ve kontrol gruplarının sosyal beceri toplam ve alt ölçek öntest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, her iki grubun deneme öncesi sosyal beceri puan ortalamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.3' de verilmiştir.

**Tablo-4.3: Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt ölçek Öntest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup		n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
<b>KAB</b>	<b>Deneme</b>	21	21.45	450.50	-.544	.586
	<b>Kontrol</b>	19	19.45	369.50		
<b>KDKEDYSB</b>	<b>Deneme</b>	21	23.71	498.00	-1.837	.066
	<b>Kontrol</b>	19	19.95	322.00		
<b>ABBÇB</b>	<b>Deneme</b>	21	20.43	429.00	-.041	.967
	<b>Kontrol</b>	19	20.58	391.00		
<b>SAB</b>	<b>Deneme</b>	21	23.40	491.50	-1.681	.093
	<b>Kontrol</b>	19	17.29	328.50		
<b>KKEB</b>	<b>Deneme</b>	21	21.14	444.00	-.377	.706
	<b>Kontrol</b>	19	19.79	376.00		
<b>AOB</b>	<b>Deneme</b>	21	21.12	443.50	-.377	.706
	<b>Kontrol</b>	19	19.82	376.50		
<b>DB</b>	<b>Deneme</b>	21	21.19	445.00	-.398	.690
	<b>Kontrol</b>	19	19.74	375.00		
<b>GTB</b>	<b>Deneme</b>	21	21.33	448.00	-.486	.627
	<b>Kontrol</b>	19	19.58	372.00		
<b>SKEB</b>	<b>Deneme</b>	21	23.07	484.50	-1.502	.133
	<b>Kontrol</b>	19	17.66	335.50		
<b>TOPLAM</b>	<b>Deneme</b>	21	22.17	465.50	-.948	.343
	<b>Kontrol</b>	19	18.66	354.50		

Tablo 4.3' e göre deneme ve kontrol gruplarının sosyal beceri toplam ve alt ölçek öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KAB:  $z=-.544$ ; KDKEDYSB:  $z=-1.837$ ; ABBÇB:  $z=-.041$ ; SAB:  $z=-1.68$ ; KKEB:  $z=-.377$ ; AOB:  $z=-.377$ ; DB:  $z=-.398$ ; GTB:  $z=-.486$ ; SKEB:  $z=-1.502$ ; TSB:  $z=-.948$ ,  $p>.05$ ). Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında hesaplanan bu değer, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı öncesi çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek öntest puanlarının birbirine benzer olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar denence 3.0' ı desteklemektedir.

#### 4.0. ÖDBEP çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamalarını etkiler.

**Denence 4.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.**

Deneme grubu çocuklarının OÖDÖ öntest-sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, deneme grubunun deneme öncesi ve sonrası OÖDÖ puan ortalamaları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.4' de verilmiştir.

**Tablo-4.4: Deneme Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-4.021	.000*
Pozitif Sıra	21	11.00	231.00		
Eşit	0				

$p<0.05$

\* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.4' de görüldüğü gibi deneme grubu çocuklarının öz düzenleme beceri öntest- sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $z=-4.021$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, öz düzenleme beceri eğitiminin deneme grubu çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu bulgular denence 4.1' i desteklemektedir.

***Denence 4.2. Deneme grubu çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamaları kontrol grubu çocukların öz düzenleme beceri sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.***

Çalışma gruplarını oluşturan deneme ve kontrol gruplarının öz düzenleme beceri sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, her iki grubun deneme sonrası öz düzenleme beceri puan ortalamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.5' de verilmiştir.

**Tablo-4.5: Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Sontest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deneme	21	30.00	630.00	-5.419	<b>.000</b>
Kontrol	19	10.00	190.00		

$p<0.05$

Tablo 4.5 incelendiğinde, deneme ve kontrol gruplarının öz düzenleme beceri sontest puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ( $z=-5.419$ ,  $p<.05$ ). Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında, öz düzenleme beceri eğitimine katılan deneme grubu çocuklarının öz düzenleme beceri sontest puan ortalamaları, öz düzenleme beceri eğitimine katılmayan kontrol grubu çocuklarının

öz düzenleme beceri sontest puan ortalamalarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç denence 4.2' yi desteklemektedir.

***Denence 4.3. Kontrol grubu çocukların öz düzenleme beceri öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.***

Kontrol grubu çocuklarının OÖDÖ öntest-sontest puanları açısından farklılaşp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, deneme grubunun deneme öncesi ve sonrası OÖDÖ puan ortalamaları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.6' da verilmiştir.

**Tablo-4.6: Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Öz Düzenleme Beceri Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	6	9.67	58.00	-.348	.728
Pozitif Sıra	8	5.88	47.00		
Eşit	5				

*p>0.05*

Tablo 4.6' da görüldüğü üzere kontrol grubu çocuklarının öz düzenleme beceri öntest- sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $z=-.348$ ,  $p>.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamlarına bakıldığında, kontrol grubu çocuklarının öz düzenleme becerilerinde bir gelişme olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuç denence 4.3' ü desteklemektedir.

**5. 0. ÖDBEP çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamalarını etkiler.**

*Denence 5.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.*

Deneme grubu çocukların Okul Öncesi Çocukları İçin Psikolojik Gözlem Formu'nun, sosyal duygusal davranışlar alt ölçeğinden aldığı öntest-sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, deneme grubunun deneme öncesi ve sonrası sosyal duygusal davranış puan ortalamaları Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.7' de verilmiştir.

**Tablo-4.7: Deneme Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Duygusal Davranış Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları**

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-4.016	.000*
Pozitif Sıra	21	11.00	231.00		
Eşit	0				

*p<0.05*

\* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.7' de yer verildiği gibi deneme grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış öntest- sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $z=-4.016$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın deneme grubu çocukların sosyal duygusal davranışlarının gelişmesinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu bulgu denence 5.1'i desteklemektedir.

*Denence 5.2. Deneme grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamaları kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.*

Çalışma gruplarını oluşturan deneme ve kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, her iki grubun deneme sonrası sosyal duygusal davranış puan ortalamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuca ilişkin değerler tablo 4.8' de görülmektedir.

**Tablo-4.8: Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal duygusal Davranış Sontest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deneme	21	26.17	549.50	-3.225	.001
Kontrol	19	14.24	270.50		

*p*<0.05

Tablo 4.8 incelendiğinde, deneme ve kontrol gruplarının sosyal duygusal davranış sontest puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ( $z=-3.225$ ,  $p<.05$ ). Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocuklarının, sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamalarının, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılmayan kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış sontest puan ortalamalarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç denence 5.2' yi desteklemektedir.

*Denence 5.3. Kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranış öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.*



Kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranış öntest-sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, deneme grubunun deneme öncesi ve sonrası sosyal duygusal davranış puan ortalamaları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.9' da verilmiştir.

**Tablo-4.9: Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Duygusal Davranış Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	10.83	32.50	-2.310	.021*
Pozitif Sıra	15	9.23	138.50		
Eşit	5				

*p* < 0.05

\* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.9' da yer verildiği gibi kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış öntest- sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $z=-2.310$ ,  $p<.05$ ). Bu bulgu denence 5.3'ü desteklememektedir. Bu sonuç, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılmayan kontrol grubu çocukların süreç boyunca aldıkları okul öncesi eğitim programının, çocukların sosyal duygusal davranışlarını geliştirmede olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

**6.0. ÖDBEP çocukların sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamalarını etkiler.**

*Denence 6.1. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamaları  ntest puan ortalamalarından anlamlı düzeye yüksektir.*

Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri toplam ve alt  lcek  ntest-sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, deneme grubunun deneme öncesi ve sonrası sosyal becerileri toplam ve alt  lcek puan ortalamaları Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.10' da verilmiştir.

**Tablo-4.10: Deneme Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt Ölçek Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

Grup		n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
<b>KAB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	21	11.00	231.00	-4.017	<b>.000*</b>
	Eşit	0				
<b>KDKEDYSB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	21	11.00	231.00	-4.017	<b>.000*</b>
	Eşit	0				
<b>ABBÇB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	21	11.00	231.00	-4.020	<b>.000*</b>
	Eşit	0				
<b>SAB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00	-3.729	<b>.000*</b>
	Eşit	0				
<b>KKEB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00	-3.948	<b>.000*</b>
	Eşit	3				
<b>AOB</b>	Negatif Sıra	1	2.00	2.00		
	Pozitif Sıra	18	10.44	188.00	-3.779	<b>.000*</b>
	Eşit	2				
<b>DB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	21	11.00	231.00	-4.030	<b>.000*</b>
	Eşit	1				
<b>GTB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00	-3.944	<b>.000*</b>
	Eşit	1				
<b>SKEB</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	20	11.00	231.00	-4.021	<b>.000*</b>
	Eşit	0				
<b>TOPLAM</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00		
	Pozitif Sıra	21	11.00	231.00	-4.016	<b>.000*</b>
	Eşit	1				

Tablo 4.10' da görüldüğü gibi deneme grubu çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek öntest- sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (KAB:  $z=-4.017$ ; KDKEDYSB:  $z=-4.017$ ; ABBÇB:  $z=-4.020$ ; SAB:  $z=-3.729$ ; KKEB:  $z=-3.948$ ; AOB:  $z=-3.779$ ; DB:  $z=-4.030$ ; GTB:  $z=-3.944$ ; SKEB:  $z=-4.021$ ; TSB:  $z=-4.016$ ,  $p<05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın deneme grubu çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde önemli düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgu denence 6.1' i desteklemektedir.

***Denece 6.2. Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) sontest puan ortalamaları kontrol grubu çocukların sosyal becerileri sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.***

Çalışma gruplarını oluşturan deneme ve kontrol gruplarının sosyal beceri toplam ve alt ölçek sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, her iki grubun deneme sonrası sosyal beceri toplam ve alt ölçek puan ortalamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuca ilişkin değerler tablo 4.11'de görülmektedir.

**Tablo-4.11: Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt Ölçek Sontest Puanlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup		n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
<b>KAB</b>	<b>Deneme</b>	21	24.60	516.50	-2.332	<b>.020</b>
	<b>Kontrol</b>	19	15.97	303.50		
<b>KDKEDYSB</b>	<b>Deneme</b>	21	25.19	529.00	-2.676	<b>.007</b>
	<b>Kontrol</b>	19	15.32	291.00		
<b>ABBÇB</b>	<b>Deneme</b>	21	24.93	523.50	-2.541	<b>.011</b>
	<b>Kontrol</b>	19	15.61	296.50		
<b>SAB</b>	<b>Deneme</b>	21	24.93	523.50	-2.528	<b>.011</b>
	<b>Kontrol</b>	19	15.61	296.50		
<b>KKEB</b>	<b>Deneme</b>	21	24.93	523.50	-2.582	<b>.010</b>
	<b>Kontrol</b>	19	15.61	296.50		
<b>AOB</b>	<b>Deneme</b>	21	25.36	532.50	-2.806	<b>.005</b>
	<b>Kontrol</b>	19	14.13	287.50		
<b>DB</b>	<b>Deneme</b>	21	24.81	521.00	-2.475	<b>.013</b>
	<b>Kontrol</b>	19	15.74	299.00		
<b>GTB</b>	<b>Deneme</b>	21	24.36	511.50	-2.244	<b>.025</b>
	<b>Kontrol</b>	19	16.24	308.50		
<b>SKEB</b>	<b>Deneme</b>	21	24.48	514.00	-2.286	<b>.022</b>
	<b>Kontrol</b>	19	16.11	306.00		
<b>TOPLAM</b>	<b>Deneme</b>	21	26.60	558.50	-3.469	<b>.001</b>
	<b>Kontrol</b>	19	31.76	261.50		

Tablo 4.11' de yer verildiği gibi deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal becerileri toplam ve alt ölçek son test puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır (KAB:  $z=-2.332$  ; KDKEDYSB:  $z=-2.676$ ; ABBÇB:  $z=-2.541$ ; SAB:  $z=-2.528$ ; KKEB:  $z=-2.582$ ; AOB:  $z=-2.806$ ; DB:  $z=-2.475$ ; GTB:  $z=-2.244$ ; SKEB:  $z=-2.286$ ; TSB:  $z=-3.469$ ,  $p<05$ ). Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılan deneme grubu çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek son test puan ortalamalarının, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılmayan kontrol grubu çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek son test puan ortalamalarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu denence 6.2'yi desteklemektedir.

***Denence 6.3. Kontrol grubu çocukların sosyal beceri (kişilerarası beceri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme, dinleme, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri) öntest puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma yoktur.***

Kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri toplam ve alt ölçek öntest-son test puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla, deneme grubunun deneme öncesi ve sonrası sosyal beceri toplam ve alt ölçek puan ortalamaları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaya ilişkin değerler tablo 4.12' de verilmiştir.

**Tablo-4.12: Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların Sosyal Beceri Toplam ve Alt Ölçek Öntest- Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

Grup		n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
<b>KAB</b>	Negatif Sıra	3	3.67	11.00		
	Pozitif Sıra	16	11.19	179.00	-3.382	<b>.001*</b>
	Eşit	0				
<b>KDKEDYSB</b>	Negatif Sıra	1	2.50	2.50		
	Pozitif Sıra	18	10.42	187.50	-3.725	<b>.000*</b>
	Eşit	0				
<b>ABBÇB</b>	Negatif Sıra	3	3.67	11.00		
	Pozitif Sıra	16	11.19	179.00	-3.383	<b>.001*</b>
	Eşit	0				
<b>SAB</b>	Negatif Sıra	3	6.33	19.00		
	Pozitif Sıra	16	10.69	171.00	-3.062	<b>.002*</b>
	Eşit	0				
<b>KKEB</b>	Negatif Sıra	2	7.25	14.50		
	Pozitif Sıra	16	9.78	156.50	-3.109	<b>.002*</b>
	Eşit	1				
<b>AOB</b>	Negatif Sıra	3	9.50	28.50		
	Pozitif Sıra	13	8.27	107.50	-2.077	<b>.038*</b>
	Eşit	3				
<b>DB</b>	Negatif Sıra	1	1.50	1.50		
	Pozitif Sıra	16	9.47	151.50	-3.566	<b>.000*</b>
	Eşit	2				
<b>GTB</b>	Negatif Sıra	2	3.00	6.00		
	Pozitif Sıra	15	9.80	147.00	-3.358	<b>.001*</b>
	Eşit	19				
<b>SKEB</b>	Negatif Sıra	1	1.00	1.00		
	Pozitif Sıra	16	9.50	152.00	-3.595	<b>.001*</b>
	Eşit	2				
<b>TOPLAM</b>	Negatif Sıra	1	2.00	2.00		
	Pozitif Sıra	18	10.44	188.00	-3.743	<b>.000*</b>
	Eşit	0				

Tablo 4.12' de yer verildiği gibi kontrol grubu çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek öntest- sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (KAB:  $z=-3.382$  ; KDKEDYSB:  $z=-3.725$ ; ABBÇB:  $z=-3.383$ ; SAB:  $z=-3.062$ ; KKEB:  $z=-3.109$ ; AOB:  $z=-2.077$ ; DB:  $z=-3.566$ ; GTB:  $z=-3.358$ ; SKEB:  $z=-3.595$ ; TSB:  $z=-3.743$ ,  $p<.05$ ). Bu bulgu denence 6.3' ü desteklememektedir. Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılmayan kontrol grubu çocukların, süreç boyunca aldıkları okul öncesi eğitim programının, çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek puanlarında olumlu düzeyde etkisi olduğu görülmektedir.





## BÖLÜM V

### 5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular tartışılmıştır. Bulguların tartışılması ve yorumlanması araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerileri, sosyal duygusal davranışları ve sosyal becerileri analiz sonuçlarına göre yapılmıştır.

#### 5.1. ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI'NIN 6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNE ETKİSİ

Çalışmanın yöntem bölümünde de belirtildiği gibi araştırmada deney ve kontrol grupları belirlenirken Nasrettin Hoca Anaokulu ve Gönül Çiçeği Anaokulunda eğitim alan 40 çocuğa, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ), Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) ve Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu'nun, Sosyal Duygusal Davranışlar alt ölçeği uygulanmıştır. Çocukların ölçeklerden aldıkları puanlara göre deneme ve kontrol grubu olabilecek gruplar belirlenmiştir. Hangi kurumun deneme hangi kurumun kontrol grubu olacağı tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışmada öz düzenleme beceri eğitiminin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkiliğini belirlemek amacıyla yapılan analizler, denencelerle örtüşen ve destekleyici sonuçlar ortaya koymuştur. Yapılan analizler deneme grubu çocuklarının öz düzenleme beceri son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir ( $p < .05$ ). Bu bulgu, deneme grubundaki çocukların eğitim öncesi öz düzenleme becerilerinin, eğitim sonrasında olumlu yönde geliştiğini göstermektedir. Araştırmanın 4.3 denencesinde kontrol grubu çocukların öz düzenleme becerileri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmayacağı ifade edilmektedir. Yapılan analizlerin 4.3' ü desteklediği; kontrol grubu çocukların öz düzenleme becerileri ön test- son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $p > .05$ ). Ayrıca deneme grubu çocukların OÖDÖ son test puan ortalamalarının, kontrol grubu çocukların son test puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Görüldüğü üzere hazırlanan Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olmuştur. Alanyazın

incelendiğinde, bu sonuçları destekleyen, farklı araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir.

Tominey ve McCelland (2011), çocukların teorik öz düzenleme becerilerini pratik etmeleri hem de bilişsel kapasitelerini arttırmak amacıyla basitten, giderek zorlaşan oyunlar (çember zaman) planlamıştır. Program 8 hafta boyunca, 65 çocuk ile haftada 2 kere ve 20-30 dakikalık süreçler şeklinde uygulanmıştır. Oyunlar her seferinde çocukların davranışlarını kontrol etmelerini gerektiren daha karmaşık yönergeleri yapabilmelerini amaçlamaktadır. Oyunun kuralları tersine çevrilerek veya oyunun bir aşamasında renklere göre değil de şekillere göre gruplandırma yapılması istenmiştir. Araştırmacılar ve sınıf öğretmenleri sürecin sonunda çocukların dikkat, yönergeyi hatırlayıp, yönergeye göre hareket etme ve davranışlarını kontrol etme becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Benzer bir çalışma Sezgin (2016) tarafından yapılmıştır. Çalışmada anaokuluna devam eden 48-60 aylık çocuklar için "Oyun Temelli Davranışsal Öz-Düzenleme Eğitim Programının" çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine etkisi incelenmiştir. Çalışma bulguları geliştirilen programın etkililiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma sonucunda, çocukların okula hazır olma ve akademik becerilerin gelişimi açısından, davranışsal öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik sistemli etkinliklerin planlanmasının gerekliliği belirtilmektedir.

Görüldüğü üzere, çocukların öz düzenleme becerileri eğitimle geliştirilip, desteklenebilmektedir. Bu çalışmada geliştirilen Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, çocukların dikkat ve duygu kontrolü sağlamasını ve bu doğrultuda davranışlarını düzenleyebilmeleri için gerekli olan öz düzenleme becerilerini destekleyici özellikleri içermektedir.

Eğitimin etkililiğini sınyan çalışmalarda, öğrenmeleri görsel ve çok yönlü hatırlatıcılarla desteklemenin önemi vurgulanmaktadır (Domitrovich ve ark., 1999; Shure, 2001; Elias ve Berk 2002; Webster-Stratton ve Reid, 2003; Aslan 2008; Aksoy ve Baran 2010; Saltalı 2010; Tominey ve McCelland 2011). Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı oluşturulurken bu özelliklere dikkat çekilmiş, çocuklar üzerinde etkili olan, öz düzenleme becerilerini geliştiren içeriklere yer verilmiştir.

Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı uygulamasında, çocukların dikkat becerilerini geliştirmek, duygu ve davranışlarını düzenlemelerini sağlamak amacıyla

çeşitli teknikler kullanılmıştır. Ayrıca bu çalışmada kullanılan video klipler, yurt dışında yapılan eğitim çalışmalarında da kullanılmış ve öz düzenleme üzerinde etkililiğini kanıtlamıştır (Truglio, Stefano ve Sanders, 2014).

Lowa Üniversitesinde yapılan bir çalışma, Kurabiye Canavarının kendini kontrol çabasının çocuklar üzerinde olumlu etki yarattığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmada video gösterimleri kullanılarak çocukların iyi davranışları model alıp almadığı belirlenmeye çalışılmıştır. İlk olarak çocuklar Kurabiye Canavarının kendini kontrol edebildiği video klipleri seyretmişlerdir. Daha sonra bu çocuklara haz erteleme becerilerini ölçme amacı ile Marshmallow Testi yapılmıştır. Sonuç olarak, video kliplerini izleyen çocukların, izlemeyen çocuklara göre marshmallow yemeden 4 dakika daha fazla bekleyebildiği görülmüştür. Test sonrası videolar çocukların evlerine gönderilerek, 3 hafta boyunca bu videoları seyretmeleri sağlanmıştır. Çalışmaya katılan bu çocukların, kendini kontrol gerektiren durumlarda daha başarılı oldukları görülmüştür. Çocuklardan tanıdıkları televizyon karakterlerinin isimlerini fısıldayarak söylemeleri istendiğinde, çocuklar daha az bağırılmışlardır. Çalışma sonuçları, çocukların sosyal durumlara uygun davranma, kurallara uyma, vakit alan zorlu görevleri tamamlayabilme ve öz düzenleme becerileri ile ilişkilendirilmiştir (Linebarger, 2014).

Yapılan çalışmalar erken çocukluk döneminde kazanılan kendini kontrol yeteneğinin, davranışların ve geleceğin şekillenmesindeki etkisini ortaya koymaktadır (Henry ve ark., 1999; Bierman ve ark., 2008; Bondurant, 2010). Bir etkinliğe başlamadan önce planlama yapma, dikkatini odaklama ve sürdürülebilirlik, yönergeleri hatırlama ve uygulama, duyguları tanıma ve anlama, dürtülerini kontrol edebilme gibi öz düzenleme becerilerinin ileriki yaşantılarda önemli olduğunu vurgulayan farklı çalışmalara rastlanmaktadır (Zimmerman, 2000; Eisenberg ve ark., 2001; Baumeister ve Vohs, 2007).

Tangney, Baumeister ve Boone (2004) yaptığı kapsamlı bir çalışmada, düşük düzeyde öz düzenleme becerilerine sahip oldukları belirlenen katılımcıların, madde bağımlılığı, alkol kullanımı, yeme bozuklukları, şiddet ve benzeri suç davranışları, okul ve işte başarısızlık gibi birçok olumsuz durumları belirlenmiştir.

Çocuklarla yapılan farklı çalışmalar bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir (Bondurant, 2010). Mischel (1960), tarafından yapılan bir çalışmada, 4 yaşındaki bir

grup çocuktan kendilerine bakan kişi dönene kadar bir odanın içinde beklemeleri istenmiştir. Çocuklara ödül olarak bir kaç marshallow ya da bir marshallowun tamamına sahip olacakları söylenmiştir. Test sonunda çocukların %30' unun bekleyebildiği görülmüştür. Beklemeyi başarabilen çocukların diğerlerine göre okul başarılarının daha yüksek olduğu, üniversite ve sonrasında daha az anti sosyal davranışlar gösterdikleri tespit edilmiştir (akt. Goleman, 1998).

Bu çalışma bulguları ve literatür bilgileri, bireyin öğrenmesi, gelişimi ve sosyal yaşama katılımıyla bütünleşen öz düzenlemenin erken çocukluk döneminde sistemli ve planlı programlarla desteklenebileceğini ve desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

## **5.2. ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI'NIN 6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL DAVRANIŞLARINA ETKİSİ**

Deneme grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış öntest-sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Deneme grubu çocuklarının sosyal duygusal davranış öntest- sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $p < .05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı deneme grubu çocukların sosyal duygusal davranışlarının gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Deneme ve kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranışlarının sontest puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucu, deneme grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest sıra ortalamasının, kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranış sontest sıra ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir ( $p < .05$ ). Hazırlanan Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı çocukların sosyal duygusal davranışlarını geliştirmede etkili olmuştur.

Literatür incelendiğinde, sosyal duygusal davranışları desteklemeye yönelik eğitim programlarının, çocukların sosyal duygusal gelişimini olumlu yönde etkilediği ve okul öncesi programların bu programlar ile desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir (Önder ve Kamaraj, 1998; Denham ve Burton, 2003; Durualp, 2009; Arda, 2011). Bu çalışmada, geliştirilen Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı, okul

öncesi eğitim programı ile bütünleşerek, çocuklara olumlu sosyal duygusal davranışların kazandırılmasında etkili bir program olduğunu ortaya koymaktadır.

Bir çok çalışmada, erken dönemde kazanılan sosyal ve duygusal becerilerin ileriki yaşantılardaki uyum ve akademik başarı ile ilişkilendirildiği görülmektedir (Greenberg ve ark., 2003; Weissberg ve O'Brien, 2004; Elias, 2006; Rhoades ve ark., 2009). Çocukların özellikle okul öncesi dönemde olumsuz durumlarda duygularını ve dürtülerini kontrol edebilmesi, farklı çözüm yolları düşünerek sonuçları değerlendirebilmesi ve duruma uygun şekilde davranışlar sergileyebilmesi için destekleyici programlara ihtiyaç duydukları vurgulanmaktadır (Greenberg ve ark., 1995; Domitrovich ve ark., 1999; Niles, Reynolds ve Nagasawa, 2006; Webster-Stratton ve Reid, 2010). Bu bulgular, çocukların sosyal duygusal davranışlarını desteklemek için okul öncesi eğitim programıyla bütünleştirilmiş eğitim programlarına ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal davranışları öntest-sontest puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $p<.05$ ). Bu durum Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na katılmayan ve bu süreçte okul öncesi eğitim programına devam eden kontrol grubu çocukların sosyal duygusal davranışlarının geliştiğini göstermektedir. Yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitim programının çocukların sosyal duygusal gelişiminde etkili bir program olduğunu belirtmektedir (Özgülük, 2006; Kılıç, 2008).

Gürkan (1979) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitim alan çocukların ilköğretim düzeyinde sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu ve başarılı olduklarını saptamıştır. Bu çalışmada ayrıca kontrol grubundaki çocukların kendini kontrol etme becerilerinde anlamlı düzeyde gelişme olduğu belirlenmiştir. Tuğrul (1992) yaptığı çalışmasında, anaokuluna devam etme süresi uzadıkça sosyal uyumlarının arttığını, problem davranışların görülme oranının azaldığını saptamıştır.

Dinç (2002) yaptığı çalışmasında, benzer sonuçlara rastlamıştır. Anaokuluna iki yıl devam eden çocukların, bir yıl devam edenlere göre sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğunu (Pekdoğan, 2011) belirtmiştir. Araştırmaya alınan öğretmenler tarafından, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimlerini desteklediği ve sosyal davranışların kazanılmasında etkili bir program olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler, anaokuluna devam eden çocukların başlangıçtaki

sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrasındaki sosyal davranışları arasında olumlu yönde büyük farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir.

### **5.3. ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI'NIN 6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ**

Yapılan analiz sonuçları deneme grubu çocuklarının sosyal beceri toplam ve alt ölçek sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir ( $p<.05$ ). Elde edilen bulguya göre Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı deneme grubu çocukların sosyal becerilerini desteklemiştir.

Bir çok çalışmada, erken çocukluk döneminde öz düzenleme gelişimi ile sosyal beceri düzeyi arasında paralel bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Luria, 1973; Bondurant, 2010). Luria (1973), bilincin sosyal yapılanması üzerine odaklandığı çalışmalarında, çocuğun kendini kontrol mekanizmalarının sosyalleşmesi üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Korucu (2014), yaptığı çalışmasında sosyal ve sosyo-bilişsel gelişimde öz düzenleme becerilerinin önemini vurgulamaktadır. Galinsky (2010), öz düzenlemenin sosyal yaşamda, iş hayatında ve okul başarısında önemli olduğunu; erken yıllarda bireyin içinde bulunduğu çevre, çevre olanakları, yaşam deneyimleri, eğitim, gelişimi ve geleceğini büyük ölçüde etkilediğini belirtmektedir.

Yapılan analiz sonucunda deneme grubu çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek sontest puanları ile kontrol grubu çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek sontest puanların deneme grubu çocukların lehine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu saptanmıştır ( $p<.05$ ). Sıra ortalamaları incelendiğinde, deneme grubu çocukların sosyal beceri toplam ve alt ölçek test puan ortalamalarının, kontrol grubu çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmanın yöntem kısmında da belirtildiği gibi çalışma sürecinde deneme grubu çocukları hem öz düzenleme beceri eğitim programına hem de okul öncesi eğitim programına katılmışlardır. Çocukların okulöncesi eğitime ek olarak aldıkları, öz düzenleme beceri eğitimi programının, çocukların sosyal beceri düzeylerini daha ileri seviyede geliştirdiği görülmektedir.

Kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri toplam ve alt ölçek öntest-sontest puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<.05$ ).

Kontrol grubu çocukların bu süreçte aldıkları okul öncesi eğitim programının, çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde olumlu yönde etkisi olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmalarda, daha önce okul öncesi eğitimi alıp almama değişkeni ile sosyal becerilerin gelişimi arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Dervişoğlu, 2007; Pekdoğan, 2011; Tutkun, 2012).

Alanyazın incelendiğinde, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal, duygusal, fiziksel ve zihinsel birçok beceriler kazanmasını ve geliştirmesini sağladığı vurgulanmaktadır (Bekman, 1999; Kağıtçıbaşı ve ark., 2005; Gürlek, 2006). Bu alanda yapılan çalışmalar, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişiminde olumlu etkileri olduğunu desteklemektedir. Çimen (2009)' de yaptığı araştırmada Okul Öncesi Eğitimi Programı'nın altı yaş grubu çocukların sosyal becerileri kazanmalarında etkili olduğunu bulmuştur. Okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal gelişimlerinin daha iyi geliştiği (Çınar, 1990; Dinç ve Gültekin, 2003), ilköğretime hazır olmada; ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupla iş yapabilme, duygular ve stres durumuyla başa çıkma becerilerinin daha yüksek olduğu (Özbek, 2003) belirlenmiştir.

Kontrol grubu çocukların sontest puanlarının yüksek çıkmasında önemli bir değişken de okul öncesi eğitim kurumuna devam süresidir. Kuruma devamın çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği yönünde birçok araştırma bulunmaktadır (Gültekin, 2008). Pekdoğan (2011) yaptığı çalışmasında, okul öncesi eğitime devam eden 5- 6 yaşındaki çocuklar içerisinde, daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin, okul öncesi eğitimi almayan çocuklara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Elde edilen bulgu; okul öncesi eğitimi programının çocukların sosyal becerilerin gelişimini desteklediğini; planlı ve sistemli hazırlanan öz düzenleme beceri eğitimi programlarıyla, çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde kısa zamanda daha etkili sonuçlar alınabileceğini ortaya koymaktadır.

## BÖLÜM VI

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, okul öncesi dönemde çocuklara yönelik olarak geliştirilen “Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın” çocukların öz düzenleme becerileri, sosyal duygusal davranışları ve sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara doğrultusunda oluşturulan öneriler:

#### 6.1. ANNE-BABALARA YÖNELİK ÖNERİLER

- Ailenin sağladığı yaşantısal deneyimler ve sunduğu modeller, çocuğun olumlu öz düzenleme davranışları geliştirmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu amaçla anne babaların çocuklarının öz düzenleme davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla seminer ve konferanslar düzenlenebilir.
- Televizyon, radyo, gazete, dergi, kitap gibi kitle iletişim araçları kullanılarak anne ve babalara yönelik, çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimine ve desteklenmesine ilişkin yayımlar yapılabilir.

#### 6.2. EĞİTİMCİLERE YÖNELİK ÖNERİLER

- Öğretmen adaylarının öğrenimleri sırasında çocuklarda öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik teorik ve uygulamalı dersler almaları sağlanabilir. Bu derslerde öz düzenleme becerilerinin kazanımının önemi, bu becerilerin nasıl kazandırılacağı ve destekleneceği, bunun için hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğine yer verilmelidir.
- Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'na okul öncesi eğitim programları içinde yer verilmesi hatta okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmesi sağlanabilir. Okul öncesi öğretmenlerine Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nı tanıtan seminerler verilerek,



günlük planda çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer vermeleri sağlanabilir.

- Eğitim sürecinde aile ve öğretmenin birlikte çalışması, okuldaki eğitimin evde de devamlılığının sağlanması, eğitimin etkililiğini ve kalıcılığını arttırmaktadır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimde aile katılımlı öz düzenleme eğitim programlarının hazırlanması, çocukların öz düzenleme ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesinde etkili olacaktır, öz düzenleme eğitim programları bu nitelik dikkate alınarak hazırlanmalıdır.
- Çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde kullanılacak tv ve radyo programları, çizgi film, dergi, gazete, kitap gibi materyaller hazırlanabilir.

### **6.3. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER**

- Bu çalışmada geliştirilen Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın farklı nitelikteki gruplarda (farklı yaş, farklı sosyo-ekonomik düzey, farklı sosyal kültürel çevre vb.) etkililiğinin sınındığı çalışmalar planlanabilir.
- Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın ileriki yıllarda çocuklar üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik uzun süreli boylamsal çalışmalar planlanabilir.
- Farklı çalışmalarla içerik daha da geliştirilerek programın etkisi artırılabilir. Hazırlanan Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programı'nın içeriğinin ve etkililiğini daha da geliştirecek farklı çalışmalar planlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Adams, F.J. (2001). *Ergenliği Anlamak: Ergen Psikolojisinde Güncel Gelişmeler*. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Akawi, R. L. (2011). *An investigation into the relationship between self-regulation skills and academic readiness in head start children*, (Doktora tezi, State University of New York), ProQuest Information and Learning Company. (UMI: 3489661).
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi*. Ankara: Özgür Yay.
- Aksoy, P. ve Baran, G. (2010). Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 663–669.
- Anderson, H., Coltman, P., Page, C. ve Whitebread, D. (2003, Ağustos). *Developing independent learning in children aged 3-5*. Bildiri, 10 th Biennial Conference'da sunulmuştur, Italy.
- Arda, T. B. (2011). Alternatif Düşünme Stratejilerinin Desteklenmesi Programının Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Becerileri Üzerinde Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aslan, E. (2008). *Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi*, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ataman, A. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) Geçerlilik, Güvenirlilik Çalışması. AİBÜ, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Avcıoğlu, H. (2009). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, A. (2010). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim - Öğrenme- Öğretim*. Pegem Yayınları, 11. Baskı.
- Bacanlı, H. (2005). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Yıldız Kuzgun (Ed.), İlköğretimde Rehberlik, (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Başal, H. A. (2003). *Gelişim ve Psikoloji* (Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?). İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Baumeister R. F. ve Vohs K. D. (2003). Self-regulation and the executive function of the self. In. Leary MR, Tangney JP. (Eds). *Handbook of self and identity*. New York: The Guilford Press.
- Baumeister, R. F. ve Vohs, K. D. (2004). *Understanding self-regulation: An introduction*. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications*. New York: Guilford Press.
- Baumeister R. F. ve Vohs K. D. (2007). Self regulation, ego depletion and motivation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 115 - 128.
- Bauer, I. M. ve Baumeister, R. F. (2011). *Self-regulatory strength*. In K. Vohs, & R. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation (2nd ed.)*. New York: Guilford Press.
- Bayhan, S. P ve Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa yayınları.
- Bayındır, D. (2016). *48-72 Aylık Çocuklar için Öz Düzenleme Ölçeği Geliştirilmesi ve Çocukların Öz Düzenleme Beceri Düzeyleri ile Annelerine Bağlanma Biçimleri, Annelerin Ebeveyn Davranışları ve Psikolojik Sağlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Becker, R. D., McClelland, M. M., Loprinzi, P. ve Trost, G. S. (2014). Physical Activity, Self- Regulation and Early Academic Achievement in Preschool Children. *Early Education and Development*, 25:56-70.
- Bekman, S. (1999). *7 Çok Geç! Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) Yayınları.
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C. ve Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology*, 20, 821–843.
- Blair, C. (2002). *School readiness integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry*.

*American Psychologist*, 57(2), 111-127.

- Blair, C. ve Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2010). *Zihnin Araçları: Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı*, Çevirenler: Güler, T., Şahin, F., Yılmaz, A., Kalkan, E., (Yay. Haz. G. Haktanır). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boekaerts, M., Maes, S. ve Karoly, P. (2005). *Self-regulation across domains of applies psychology: Is there an emerging consensus?. Applied Psychology: An International Review*, 54(2), 149-154.
- Bondurant, L. M. (2010). The roots of academic underachievement: Prediction from early difficulties with self-regulation. (Doktora tezi, The University of Texas), Proquest Information and Learning Company. (UMI 3421467).
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calkins, S. D. ve 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.
- Calkins, S. D. (2010). Commentary: Conceptual and methodological challenges to the study of emotion regulation and psychopathology. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assesment*, 32(1), 92-95.
- Campbell, S. B. (2002). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York: The Guildford Press. 75.
- Carlson, S. M. ve Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22, 489-510.
- Cartledge, G. ve Milburn, J. F. (1980). *Teaching social skills to children*. Newyork: Pergamon Press.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik- Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama*

- Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cole, P. M., Martin, S. E. ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development, *Child Development*, 75(2), 317-333.
- Collins, J. ve Collins, M. (1992). *Social skills training and skilled helper*. West Sussex, England: Wiley and Sons Press.
- Conner, N. W. ve Fraser, M. W. (2011). *Research on Social Work Practise*; 21, 6,699- 711.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çetin, F., Bilbay, A., Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çınar, F. (1990). *Effect of Pre-school Education on Chidrens Social Development*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çimen, N. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Programı 'nda Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çubukcu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler, Ahmet Yesevi Üniversitesi Müttevelli Heyeti Başkanlığı, *Bilig Dergisi*, s 37; 155-174.
- Dale, K. L. ve Baumeister, R. F. (2000). Self-regulation and psychopatology. In Kowalski RM, Leary MR. (Eds). *The social psychology of emotional and behavioral problems*. Washington, DC: *American Psychological Association*, p. 139-166.
- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyumlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tez, Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Ensitütüsü, Ankara.
- Denham, S. ve Burton, R. (2003). *Social And Emotional Prevention And Intervention Programming For Preschoolers*. New York: Kluwer Academic Plenum Publishers, s.150.

- Dervişoğlu, M. C. (2007). *Okulöncesi Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının, Sosyal Becerilerini Ve Problem Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dinç, B. (2002). Okul Öncesi Eğitimin 4–5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Eskişehir.
- Dinç, B. ve Gültekin, M. (2003). Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretme Görüşleri. *Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı*. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Domitrovich, C. E., Greenberg, M. T., Kusche, C. ve Cortes, R. (1999). *Manual for the Preschool PATHS Curriculum*. South Deerfield, MA: Channing-Bete Company.
- Dowd, T. ve Tierney, J. (2005). *Teaching Social Skills to Youth*. Nebraska: Boys Town Press.
- Durksen, T. L. (2010). Challenges to self-regulation: A multiple case study of preschool-aged girls. (Yüksek lisans tezi, University of Victoria, Canada), ProQuest Information and Learning Company.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimini Etkisinin İncelenmesi (Çankırı Örneği)*, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Yayınları.
- Elias, C. L. ve Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play?. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 216-238.
- Elias, M. J. (2006). *The Connection Between Academic and Social- Emotional Learning*. In Elias, M. J. and Harriett, A. (Eds), *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement: social-emotional learning in the classroom*, Virginia: Corwin Press. 4-14.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M. ve Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's

- externalizing and internalizing problem behavior. *Child development*,72(4), 112-1134.
- Eisenberg, N. ve Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.
- Eisenberg, N., Eggum, N. D., Sallquist, J. ve 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 (s.21-46). United Kingdom: Wiley-Blackwell Publishing.
- Eisenberg, N., Smith, C. L. ve Spinrad, T. L. (2011). *Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood*. K. D. 77.
- Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fonagy, P. ve Target, M. (2002). *Early intervention and the development of self-regulation*. *Psychoanalytic Quarterly*, 22, 307-335.
- Forster, H.C. (2010). Beyond the ABC's and 123's: The Effect of Social Competence on Early Academic Achievement, Master Thesis, Faculty of the Graduate School of Arts and Sciences of Georgetown University, Washington D.C.
- Friedenberg, J. ve Silverman, G. (2012). *Cognitive science: an introduction to the study of mind*. California: SAGE Publications.
- Galinsky, E. (2010). *Mind in The Making: The Seven Essential Life Skills Every Child Needs*, World Book Day.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk Ve Ergen Gelişimi*, (Çev: Bekir Onur). Ankara: İmge Kitapevi.
- Garon, N., Bryson, S. E. ve Smith, I. M. (2008). Executive function in preschoolers: review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134, 31-60.
- Gizir, Z. (2002). *Anaokuluna Devam Eden 4-5 Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların İncelenmesi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin*

- İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal Zeka: Neden IQ' dan daha önemlidir*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gratz, K. L. ve Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development Factor Structure and Initial Validation of The Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, (1), 41-54.
- Greenberg, M. T., Kusche, C. A., Cook, E. T. ve Quamma J.P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development & Psychopathology*, 7(1), s. 117–136
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H. ve Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58, 466–474.
- Gresham, F.M, ve Elliot, S.N. (2008). *SSIS Social Skills Improvement System: Rating Scales Manual*. Minneapolis: Pearson.
- Grolnick, W.S., Deci, E.L. ve Ryan, R.M. (1997). Internalization in the family: the self-determination perspective. In Grusec JE, Kuczynski L. (Eds). *Parenting and children's internalization of values*. NY: Wiley.
- Gross, J. J. ve Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (s. 3-24). New York: Guilford Press.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay, H. (2011). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Okula Uyumlarının Sosyal Beceriler Açısından İncelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, Volume: 6, Number: 1.
- Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı Drama Eğitiminin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimine etkisi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Malatya.



- Gültekin, S. E. (2008). *5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, A. (2005). *Toplumsal ve Duygusal Gelişim, Gelişim ve Öğrenme* (Edt. Ulusoy, A.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günindi, N. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerileri ile Anne-Babalarının Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız Anaokullarına ve Anasınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, 133-144.
- Gürkan, T. (1979). Neden Okul Öncesi Eğitim. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Morpa Kültür Yayınları, Cilt No:15, Sayı No:2, 215-219.
- Gürlek, M. (2006). *7 Çok Geç! Toplumsal ve Ekonomik Kalkınma İçin Erken Çocukluk Eğitimi*. AÇEV Yayınları.
- Henry, B., Caspi, A., Moffitt, T. E., Harrington, H. L. ve Silva, P. A. (1999). Staying in school protects boys with poor self-regulation in childhood from later crime: A longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 23(4), 1049-1073.
- Hyson, M. C. (1994). *The Emotional Development of Young Children*. New York: Teachers College Pres.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S. ve Cemalcılar, Z. (2005). *Erken Müdahalenin Erişkinlikte Süren Etkileri. Erken Destek Projesi'nin İkinci Takip Araştırmasının Ön Bulguları*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) Yayınları.
- Kaf, Ö. (1999), *Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kara, E. G. H. ve Gönen, M. (2015). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Öz Düzenleme Becerisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal*

- of Theory and Practice in Education / Eğitimde Kuram ve Uygulama.* , 11(4), 1224-1239.
- Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kochanska, G., Murray, K. T. ve Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232.
- Koçak. N., Pınarcık Ö. ve Ergin B. (2015) Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilişsel Gelişim Özellikleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 21-29.
- Koole, S. L. (2009). *The psychology of emotion regulation: An integrative review. Cognition and Emotion*, 23, 4-41.
- Koole, S. L., Van Dillen, L. F. ve Sheppes, G. (2011). The self-regulation of emotion. *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications*, K. D. Vohs ve R. F. Baumeister (Ed.), (2. Baskı). New York: Guilford Press.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: An integrative review. *Developmental Psychology*, 25, 343-354.
- Kopp, C. B. ve Neufeld, S. J. (2003). *Emotional development during infancy. In R.J. Davidson, K. R. Scherer, and H.H. Goldsmith (Eds). Handbook of affective sciences* (pp. 347-374). New York: Oxford University Press.
- Korucu, İ. (2014). *Yönetici İşlevler ve Ketleyici Kontrolün Zihin Kuramı ve Sosyal Davranışlar ile İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lavasani, M.G., Afzali, L. ve Afzali, F. (2011). Cooperative learning and social skills. *Cypriot Journal of Educational Science*, 4,186-193.

- Linebarger, D.L. (2014). Lessons from Cookie Monster: Educational Television, Preschoolers, and Executive Function. The University of Iowa. Colle of Education.
- Liew, J., Eisenberg, N., ve Reiser, M. (2004). Preschoolers' effortful control and negative emotionality, immediate reactions to disappointment, and quality of social functioning. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89(4), 298-319.
- Luria, R.A. (1973). *The Working Brain*. Newyork: Basic Books.
- Jamison Kristen R., Forston, D., Stanton-Chapman, T.L. (2012). Encouraging social skill development through play in childhood special education classrooms. *Young Exceptional Children*,15, 2, 3-19.
- MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Metin, G.G. (1999). *Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- McClelland, M., Cameron, C. E, Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. ve Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947-959.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Wanless, S. B. ve Murray, A. (2007). Executive function, behavioral self-regulation, and social-emotional competence: Links to school readiness. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on social learning in early childhood education* (pp. 83-107): Charlotte, NC: Information Age.
- McClelland, M. M. ve Tominey, S. L. (2014). *The Development of Self- Regulation and Executive Function in Young Children. Zero to Three*, 2-7.
- McFall, W.T. (1982). Tooth loss in 100 treated patients with periodontal disease, a longterm study. *Journal of Periodontology*, 53, 539-549.
- Morgan, C.T. (1988), *Psikolojiye Giriş*, (5. Baskı), (Çev. H. Arıcı,İ. Savaşır, O.İmamoğlu, O.Aydın, R. Bayraktar, S. Karakaş, S. Topçu, İ.Dinç, B. Tekin, P.Uçman, D. Şahin, R. Coştar, S. Hovardaoğlu, G. Acar ve G. Uraz). Ankara: Meteksan Yayınevi.

- Murray, K. T. ve Kochanska, G. (2002). Effortful control: Factor structure and relation to externalizing and internalizing behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(5), 503–514.
- Niles, M., Reynolds, A. ve Nagasawa, M., (2006). Does Early Childhood Intervention Affect the Social and Emotional Development of Participants, Early Childhood Research & Practice. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, University of Illinois.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü. İkinci Baskı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (2002). *Okul öncesi eğitimi. (11. basım)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Ormad, J. E. (1990). *Human Learning*, Ohio: Merrill Publishing Company.
- OSBEP, (2012). *Sosyal Beceri Destek Projesi*. Ankara: Eğitimi Kitabı.
- Önder, A. ve Kamaraj, I. ( 1998 ). Social Emotional Effects of Pedagogical Drama in Turkish Pre-School Children. OMEP. *World Congress*, 13-16, 140.
- Özbek, A. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özgülük, G. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Tam ve Yarım Günlük Eğitim Programlarına Göre 5–6 Yaş Grubu Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, A. (2008). *Okulöncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özyürek A., Begde Z. ve Yavuz N. F. (2014) Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerileri ile Yakın Çevresindeki Yetişkin Etkileşimleri Arasındaki İlişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt: 16, Sayı 2, 115-134.

- Palut, B. (2003). *Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri*. M. Sevinç (Ed.). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Pekdoğan, S. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklardaki Sosyal Becerilerin Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Perels, F., Merget-Kullmann, M., Wende, M., Schmitz, B., ve Buchbinder, C. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 11-327.
- Polnariiev, B. A. (2006). *Dynamics of preschoolers self-regulation: viewed through the lens of conflict resolution strategies during peer free-play*, (Doktora Tezi, The City University of New York), ProQuest Information and Learning Company, (UMI No. 3241978).
- Posner, M. I. ve Rothbart, M. K. (1998). *Attention, self-regulation and consciousness*. *Philosophical Transactions B: Biological Sciences*, 353, 1915-1927.
- Posner, M. I. ve Rothbart, M. K. (2000). *Developing mechanisms of self-regulation*. *Development and Psychopathology*, 12, 427-441.
- Posner, M. I. ve Rothbart, M. K. (2009). *Toward a physical basis of attention and self-regulation*. *Phys. Life Rev*, 6, 103–120.
- Rhoades, B. L., Greenberg, M. T. ve Domitrovich, C. E. (2009). The contribution of inhibitory control to preschoolers' social-emotional competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 310–320.
- Rothbart, M.K. (1989). Temperament in childhood: A framework. In G. Kohnstamm, J. Bates, and M.K. Rothbart(eds.), *Temperament in childhood* (pp. 59-73). Chichester, UK: Wiley.
- Saltalı, D. N. (2010). *Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Sakız, G. (2013). *Öz Düzenleme: Öğrenmeden Öğretime Öz Düzenleme Davranışlarının Gelişimi, Sratejiler ve Öneriler*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Sektnana, M., McClellanda, M., Acocka, A. ve Morrison, F. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 464–479.
- Selçuk, Z. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sezgin, E. (2016). *Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine Oyun Temelli Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shure, M.B. (2001). *I Can Problem Solve* (An Interpersonal Cognitive Problem-solving Program) (ICPS). Illinois: Research Press. 2. Baskı.
- Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5, (20).
- Sucuka, N. ve Kimmet, E. (2003). *Aile Destek Programlarının Okul-Aile İşbirliğindeki Önemi*. Edt. Sevinç, M. *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Şen, M. (2009). *3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tangney J P, Baumeister R. F ve Boone A. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72, 271-324.
- Thompson, R. A. ve Calkins, S. D. (1996). The Double- Edged Sword: Emotion Regulation in High Risk Children. *Development and Psychopathology*, 8,163-182.
- Tominey, S. L. ve 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 and Development*, 22(3), 489–519.

- Torres, M. (2011). *Understanding self-regulation, links to school readiness, and implications for intervening with high-risk children*. Unpublished Doctorate Thesis, Pennsylvania State University, USA.
- Tuğrul, B. (1992 ). *Anaokulu Eğitimi Alan ve Almayan Çocukların İlkokul Birinci Sınıftaki Akademik Başarı ve Ruhsal Uyum Davranışlarının Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tunceli, İ.H. ve Akman, B. (2014). *Anaokullarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Okul Olgunluklarına Etkilerinin İncelenmesi*. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. Cilt:3 Sayı:4.4 Cilt
- Tutkun, C. (2012). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türk Psikologlar Derneği Okul Öncesi Komisyonu, (1998). *Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu*. El Kitabı.
- Truglio, T. R., Stefano, Z. A ve Sanders, S. J. (2014). *Sesame Street Puts Self-Regulation Skills at the of School Readiness: Zero to Three*. NewYork: Sesame Workshop.
- Ulusoy, A. (edt.), Güngör, A., Akyol K.A., Subası, G., Ünver, G. ve Koç, G. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uysal, M. (1996). *Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1997). *Çocuk Gelişimi, 7. Basım*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi Yayınları.
- Ünsal, F.Ö. (2010). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Uyumları İle Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vural, D. E. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının*

- Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Wadsworth, B. J. (1971). *Piaget's theory of cognitive development; an introduction for students of psychology and education*. New York: David McKayCompany.
- Webster-Stratton, C. ve Reid, M. J. (2010). The Incredible Years Parents, Teachers, and Children Training Series: A multifaceted treatment approach for young children with Conduct Problems. In J. Weisz & A. Kazdin (Eds.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents, 2nd edition*. New York: Guilford Publications.
- Weissberg, R. P. ve O'Brien, M. U. (2004). What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 86--97. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/37834180> accountid=13158.
- Werner, K. ve Gross, J. J. (2010). *Emotion Regulation and Psychopathology: Aconceptual Framework*, (Edited by: Anna M. Kring and Denise M. Sloan), *Emotion Regulation and Psychopathology*. New york: Guilford Press.
- Westwood, P. (1993). *Commonsense methods for children with special needs strategies for the regular classroom*. London.
- Williford, A., Whittaker, j., Vitiello, J. ve Downer, J. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education and Development*, 24, 162–187.
- Wortham, S. (1998). *Early Childhood Curriculum, (2th. Edition)*, Merrill an imprint of PrenticeHall.
- Yapıcı, Ş. M. (2005). Çocukta Sosyal Gelişim. *Üniversite ve Toplum Dergisi*, 5, (2):2.
- Yıldız, T. G., Kara, H. G. E., Tanrıbuyurdu, E. F. ve Gönen M. (2014). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Öz Düzenleme Becerisini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, Cilt. 39, 176, 329-338.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması. *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi* 2(11), 39-48.



- Yüksel, G. (1999). Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma Rehberlik Dergisi*. 2, (11).
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C. ve Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155-169.
- Zembat, R. ve Unutkan P.Ö. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun sosyalleşmesinde Ailenin Yeri (Aile Katılım Programı Uygulama Örnekleriyle)*. İstanbul:Yapa.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective*. M. Boekaerts, P.R. Pintrich ve M. Seidner (Ed.). *Handbook of self-regulation* (s. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.

## EKLER

### EK 1: GENEL BİLGİ FORMU

Çocuğun Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl) : ....../.../.....

Cinsiyeti:     1. Kız     2. Erkek

Öğrenim Durumu	Anne	Baba
Lise	.....	.....
Üniversite	.....	.....
Lisansüstü	.....	.....

## EK 2: KAZANIM VE GÖSTERGELER

YÜRÜTÜCÜ İŞLEMLER			
DERS	KAZANIMLAR		GÖSTERGELER
	1	1	
2	2	Gruba ait özellikleri tanımlar/tanıtır.	2.1 Adım/ soyadını söyler. 2.2 Gruptaki çocukların adını söyler.
	3	Dinleme kurallarına uyar.	3.1 Sakin/sessiz oturur/bekler. 3.2 Verilen görsel uyarıcıyı gözleri ile takip eder. 3.3 Verilen sözel uyarıcıyı kulaklarıyla dinler.
	4	Gerekli durumlarda bekleme davranışı gösterir.	4.1 Beklemesi gereken durumu belirler. 4.2 Beklemesi gereken durum için sabır gösterir. 4.2 Beklerken kendini oyalayacak uğraşlar bulur.
4	5	Nesne/durum/olaya dikkatini verir.	5.1 Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. 5.2 Dikkatini dağıtan diğer uyarınlara gözmezden gelir. 5.3 Belirli bir uyarı üzerinde dikkatini sürdürür. 5.4 Dikkatini çeken nesne/durum/olay hakkında düşünür/konuşur.
	5	Nesne/durum/olaya dikkatini verir.	5.1 Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. 5.2 Dikkatini dağıtan diğer uyarınlara gözmezden gelir. 5.3 Belirli uyarı üzerinde dikkatini sürdürür.
6	6	İçsel konuşma ile kendini kontrol eder.	6.1 Uygun olmayan hareketi durdurur. 6.2 İçsel konuşma ile uygun strateji seçer. 6.3 Seçilen göreve odaklanır. 6.4 Kendi kendine görev tekrarını yapar. 6.5 Eyemde bulunmak için harekete geçer.
	7	Görsel/sözel yönergelere uyar.	7.1 Verilen yönergeleri dikkatli dinler ve anlar. 7.2 Yönergeler doğrultusunda hareket eder. 7.3 Karmaşık yönergeleri takip eder.

DUYGULARI TANIMA VE ANLAMA		
DERS	KAZANIMLAR	GÖSTERGELER
9 Duyguları yüz ifadelerine göre tanıma.	1 Duyguları yüz ifadelerine göre tanımlar.	1.1 Kendi yüz ifadesini inceler.
		1.2 Diğer insanların yüz ifadelerini inceler.
		1.3 Farklı yüz ifadelerini tanıır.
		1.4 Farklı yüz ifadelerini adlandırır.
		2.1 Duygu ip uçları hakkında konuşur.
10 Duygularını anlama ve güçlü duyguları adlandırma.	2 Duyguları anlar.	2.2 Kendi duygularını söyler.
		2.3 Başkalarının duygularını söyler.
		2.4 Bir olay/durumla ilgili duygularını açıklar.
		3.1 Olumlu/olumsuz duyguları tanıır.
11 Duyguları bedeninde hissetme	3 Güçlü duyguları fark eder.	3.2 Olumlu/olumsuz duygularını sözel olarak ifade eder.
		3.3 Olumlu/olumsuz duygularının nedenlerini açıklar.
		4.1 Bedeninde hissettiği duyguyu söyler.
13 Duyguları ifade etme	4 Duyguları bedeninde hisseder.	4.2 Bedeninde hissettiği duygunun nedenini açıklar.
		4.3 bedeninde hissettiği duygunun etkilerini açıklar.
		5.1 Olumsuz duygu ve düşünceleri uygun şekilde ortaya koyar.
	5 Duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade eder.	5.2 Olumsuz duygu ve düşünceleri, olumlu duygu ve düşüncelere çevirir.

DUYGULARINI YÖNETME		
DERS	KAZANIMLAR	GÖSTERGELER
15	Rahatlama / gevşemenin sırları.	1.1 Rahatlama/gevşeme için beden hareketlerinin önemini bilir.
		1.2 Rahatlama/gevşeme için farklı yöntemler geliştirir.
		1.3 Rahatlama/gevşeme için gerekli hareketleri yapar/uygular.
16	Hayal kırıklığı ile başa çıkma	2.1 Hayal kırıklığı kavramını tanımlar.
		2.2 Hayal kırıklığı ile başa çıkmak için olumlu tepkiler belirler.
		2.3 Hayal kırıklığı ile başa çıkma tekniklerini sıralar ve uygular.
17	Öfkeyi kontrol etme.	3.1 Öfkeyi tanımlar.
		3.2 Öfke kontrolü adımlarını söyler.
		3.3 Öfke kontrolü adımlarını doğru şekilde uygular.
18	Rahatlama / sakinleşme.	4.1 Rahatlama/sakinleşme için gerekli olan adımları kavrar.
		4.2 Rahatlama/sakinleşme için gerekli olan adımları kullanır.
19	Dürtüsel davranmama, tepkilerini kontrol etme.	5.1 Harekete geçmeden önce durur.
		5.2 Harekete geçmeden önce düşünür.
		5.3 Düşündüğü eylemde bulunmak için hareket eder.

PROBLEM ÇÖZME		
DERS	KAZANIMLAR	GÖSTERGELER
21	Problem çözme adımları	1.1 Problemin ne olduğunu söyler.
		1.2 Problemin nedenlerini açıklar.
22	Problem çözme adımları	2.1 Problem üzerinde düşünür.
		2.2 Problemin çözümü için çeşitli çözüm yolları üretir.
		2.3 Çözüm yollarından en uygun olanı seçer ve uygular.
23	Problem çözme ve öfke kontrolü.	3.1 Problem durumu için öfke kontrol adımlarını kullanır.
		3.2 Problem durumu için uygun sakinleşme yöntemini dener.

### EK 3: ÖZ DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMI

#### ÖZ DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMI

Üniteler	Haftalar	Dersler	Uygulamalar	Süre
YÜRÜTÜCÜ İŞLEMLER	1. Hafta	1.Gün Giriş ve tanışma	1. Topla isim çalışması 2. Selam vererek harekete geçme 3. 'Merhaba' şarkısı	50 dakika
		2.Gün Dinleme becerileri	4. Dinleme kuralları 5. Dudaklar ve kulaklar	
		3.Gün Bekleme becerileri	6. Video gösterisi(Kurabiye Canavarı sırasını bekliyor) 7. Beklemek kolay değil. 8. Rol oynama	60 dakika
	2. Hafta	1.Gün Dikkati odaklama ve sürdürme	9. Kukla gösterisi 10. Fotoğraf üzerine sohbet 11. Dikkat gözlüğü yapımı. 12. Neye odaklandın	60 dakika
		2.Gün Dikkati odaklama ve sürdürme	13. Dikkat gözlüğü ile çalışma 14. Bardak altında para saklama 15. Sır (gizem) çantası	60 dakika
		3.Gün İlgisiz uyarıcıyı görmezden gelme	16. Canlandırma 17. Dikkat oyunu 18. Halkayı bul	60 dakika
	3. Hafta	1.Gün İçsel konuşma	19. Video gösterisi(Arda'nın okyanus macerası) 20. Orkestra şefi	60 dakika
		2.Gün Yönergeleri takip etme	21. Video gösterisi(Kurabiye Canavarı 007) 22. Tavşancık diyor ki 23. Lideri izle 24. Baş, ayak, dizler, omuzlar	60 dakika
		3.Gün Gözden geçirme tekrar	25. Kukla gösterisi 26. Kim yok oyunu 27. Dansta donma	60 dakika

DUYGULARI TANIMA VE ANLAMA	4. Hafta	1.Gün Yüz ifadelerini tanıma	28. Küçük kaplumbağa ile sohbet 29. Yüz ifadesi toplama yarışı 30. Ayna 31. Duygu sandviçleri	60 dakika
		2.Gün Yüz ifadelerini tanıma	32. Maskeni seç 33. Duygu suratları 34. Duygu yelpazesi yapımı	60 dakika
		3.Gün Yüz ifadelerini tanıma	35. Komik suratlar 36. Duygu canlandırma 37. Duygu zarı	60 dakika
	5. Hafta	Duyguları anlama ve güçlü duyguları adlandırma	38. Slayt gösterisi 39. Rol oynama 40. Duygu kitabı yapımı	60 dakika
		2.Gün Duyguları anlama ve güçlü duyguları adlandırma	41. Farklı bölgelerde duygunu göster 42. Hikaye canlandırma 43. Duygu taşları 44. Neden mutlusun, neden üzgünsün?	60 dakika
		3.Gün Duygular bedeninde hissetme	45. Yumuşak ve dikenli 46. Don oyunu 47. Hikaye canlandırma	60 dakika
	6. Hafta	1.Gün Duygular bedeninde hissetme	48. Bugün kendimi .....hissediyorum 49. Ne hissettim 50. Öykü yaratma	60 dakika
		2.Gün Duyguları ifade etme	51. Küçük kaplumbağa ile sohbet 52. İyi düşünceler 53. Sepet dolaştırma	60 dakika
		3.Gün Gözden geçirme, tekrar	54. Komik suratlar 55. Hatırlatma 56. Rol oynama 57. Bugün kendimi nasıl hissediyorum. 58. İyi düşünceler balonu	60 dakika

DUYGULARI YÖNETME	7. Hafta	1.Gün Rahatlama/gevşemenin sırları	59. Arda'nın sırrı 60. Canlandırma 61. Stres topu yapımı	60 dakika
		2.Gün Hayal kırıklığı ile başa çıkma	62. Küçük kaplumbağa ve tavşancık ile sohbet 63. Aynayı buğulama 64. Mutlu eden şeyler	60 dakika
		3.Gün Öfkeyi kontrol etme	65. Öfke ile ilgili sohbet 66. Bireysel volkanlar 67. Hikaye 68. Canlandırma	60 dakika
	8. Hafta	1.Gün Öfkeyi kontrol etme	69. Küçük kaplumbağa ile sohbet 70. Kabuğuna çekilmeyi görselleştirme 71. Öfke kontrol adımı 72. Canlandırma	60 dakika
		2.Gün Rahatlama/ sakinleşme	73. Sakinleşme ile ilgili sohbet 74. Dur, düşün, hareket et. 75. Sakinleşme kutusu yapımı	60 dakika
		3.Gün Dürtüsel davranmama, tepkilerini kontrol etme	76. Kukla gösterisi 77. Kırmızı ışık, mor ışık 78. Gece-gündüz	60 dakika
	9. Hafta	1.Gün Gözden geçirme, tekrar	79. Sakinleşme sırları 80. Kabuğuna çekilmeyi görselleştirme. 81. Uyuyor, uyuyor tüm çocuklar	60 dakika
		2.Gün Problem çözme adımları	82. Video gösterisi (Kurabiye canavarı Karaip adalarında) 83. Sorun nedir 84. Çünkü	60 dakika
		3.Gün Problem çözme adımları	85. Problem çözme adımları posteri 86. Problemimi çözebiliyorum 87. Problem çözümlü balık tutma	60 dakika
	10. Hafta	1.Gün Problem çözme adımları	88. Tırtıl 89. Problemi nasıl çözerim. 90. Çözüm kumbarası	60 dakika
		2. Gün Problem çözme ve öfke kontrolü	91. Kuklalarla sohbet 92. Dur, düşün, hareket et. 93. İşbirlikçi donma	60 dakika
		3.Gün Gözen geçirme, tekrar ve kutlama	94. Rahatlama, gevşeme 95. Öykü yaratma 96. Dur, düşün, hareket et. 97. Kutlama	60 dakika
PROBLEM ÇÖZME				



## EK 4: BİR GÜNLÜK OTURUM

### 1.HAFTA

### 2.GÜN

- 1.Ünite** : Yürütücü işlevler
- Oturum 2** : Dinleme becerileri
- Kazanım 2** : Gruba ait özellikleri tanır/ tanıtır.
- Göstergeler 2.1** : Adını/soyadını söyler.
- 2.2** : Gruptaki çocukların adını söyler.
- Kazanım 3** : Dinleme kurallarına uyar.
- Göstergeler 3.1** : Sakin/sessiz oturur/bekler.
- 3.2** : Verilen görsel uyarıcıyı gözleriyle takip eder.
- 3.3** : Verilen sözel uyarıcıyı kulaklarıyla dinler.

**Süre** : 60 dakika

**Ev Ödevi: Mektup 2** : Dinleme kuralları

**Materyaller** : Arda kuklası, dinleme kartları, kulak ve dudak temsili resimleri

Derse sınıftaki tüm çocukların ve öğretmenin isimlerinin söylendiği bir şarkı ile başlanır.

Arkadaşlarını tanıyor musun?

Arkadaşın Ahmet'i tanıyor musun?

Arda'yı, Ayşe'yi , Elif'i tanıyor musun?

İsimleri söylendiğinde elden ele dolaştıracakları bir nesne (top, balon, peluş bir hayvan) kullanılabilir.

**Uygulama:** Öğretmen sınıfa bir misafir geleceğini söyler. "Bu misafirimiz sınıfımıza ilk defa geleceği için yüksek ses, gürültü onu korkutabilir. Onun bizim yanımıza gelebilmesi için sessiz olmamız (fısıldayarak) ve biraz sakinleşmemiz lazım. Haydi, biraz vücudumuzu esnetelim. Rahatlatalım (vücut esnetme hareketleri yapılır).

Şimdi, sakinleşmek için hepimiz derin bir nefes alalım"(sınıfça bir kaç kere derin bir nefes alınır). "Biraz sakinleştik mi ?, şimdi söyleyelim gelsin mi? ". Öğretmen ve çocuklar kuklayı çağırır. Arda kukla sınıfa gelir.

Öğretmen: Çocuklar Arda ile tanışalım mı?.

Arda öğretmenin yanına gelir ve çocuklarla tanışır.

Arda: "Çocuklar sizinle konuşurken ne fark ettim biliyor musunuz?, sınıfta hareket etmeyen bir sürü vücut gördüm. Gözlerinizle beni takip ettiğinizi, dikkatlice beni dinlediğinizi fark ettim. Arkadaşımız, anne ve babamız konuşurken onları dinleriz. Öğretmenimiz bir şey anlatırken, onu dikkatlice dinlememiz gerekir. Bunlar öğrenmemiz için uymamız gereken kurallardır. Kurallar bize nasıl davranacağımızı gösterir". Arda, çocuklara dinleme kartlarını gösterir. Karttaki vücut duruşları hakkında konuşulur.

-Dinleyebilmemiz için vücudumuz sakin olmalı (kendini kucaklama modeli).

-Sessizce oturabilmeliyiz (Parmak dudaklarda modeli).

-Gözlerimiz izler, bizimle konuşan kişiyi takip etmemizi sağlar (Parmaklar göz kenarlarında, modeli).

- Anlatılanları kulaklarımızla dinleriz (parmaklar kulaklarda modeli).

Hareketler çocuklarla tekrarlanır.

Arda: "Birinin bizi dikkatlice dinlediğini hissetmekten çok hoşlanırsınız. Birisi seni dinlerken, ne hissettiğini söylemek isteyen var mı? (parmak kaldırma kartı gösterilir). Görüyorum ki, konuşmak için hepiniz isteklisiniz. Ama benim birinizi seçebilmem için parmak kaldırmalısınız. Böylece ben sizi görebilirim ve dinleyebilirim". Arda çocukları uyarması gerektiğinde dinleme kartlarından birini gösterir.

Arda ve çocuklar 'Minik kuş ' adlı tekerlemeyi söyler.

Minik kuş yuvasından çıkmış.

Daldan dala uçmuş.

Büyük kuşlarla konuşmak istemiş.

Yüksek bir ağaca çıkmış.

Başlamış ötmeye cik cik.

Anlatmış bir bir dostluğu büyük kuşa.

Büyük kuş uçmuş gitmiş başka bir dala.

Bakmış ağır ağır gidiyor kaplumbağa.

Uçmuş dertleşmek için ona doğruca.

Minik kuşu gören kaplumbağa girivermiş kabuğuna.

Üzölmüş minik kuş, kimse beni dinlemiyor diye.

Arda ve çocuklar tekerlemeyi birkaç kere tekrarlar. Arda kukla, sonra tekrar geleceğini söyleyerek çocuklarla vedalaşır.

### - Dudaklar ve kulaklar

**Planlama:** Okuyucu ve dinleyici şeklinde, yeteneği geliştiren ve değiştirmeyi gerektiren öz düzenleme alıştırmasıdır. Bu aktivitede öz düzenleyici becerileri desteklemede kulak ve dudakların görsel temsilcileri kullanılır.

**Uygulama:** Öğretmen çocukları iki gruba ayırır. Bir grup okuyucular, diğer grup dinleyiciler olur. Okuyuculara dudak resmi, dinleyicilere kulak resmi verilir. Etkinliğe başlamadan önce çocuklarla alıştırma yapılır. Dudaklar ve kulaklar karşılıklı durur. "Dudaklar merhaba desinler, kulaklar dinlesinler. Dudaklar ve kulaklar yer değiştirsin. Şimdi herkes bir okuyucu, bir dinleyici şeklinde eşleşsin". Her gruba ikişer hikaye kitabı verilir. Çocuklar sınıfta istedikleri yere oturur ve hikaye kitaplarını inceler (hikaye kitaplarını incelemek için zaman verilir). Uygulama anlatılır. "Dudaklar, hikayesini (resimlerine bakarak) anlatırken, kulaklar dikkatlice dinleyecek. Hikaye bittikten sonra dudak resmini arkadaşına veriyorsun, o da sana kulak resmini veriyor. Bu sefer anlatma sırası arkadaşında olacak, sen dinleyeceksin". Her çocuğun hikayesini anlatmasıyla etkinlik tamamlanır.

## EK 5: OKUL ÖNCESİ ÖZ DÜZENLEME ÖLÇEĞİ (OÖDÖ)

### Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Uygulayıcı Raporu

#### Uygulayıcı Değerlendirme Formu

Öğrenci No:  
Değerlendiren Kişinin Adı:  
Tarih:

#### A 1. Gösterimler ve yönergeler sırasında dikkatini toplar.

0 1 2 3

3. Çocuk resimleri ayırt etmek için onlara yakından bakar, görüşmeceyi dikkat eder ve onun yönergelerine uyar.
2. Çocuğun zaman zaman, özellikle de etkinlik sonlarında dikkati dağılır; ancak hatırlatıldığında yanıt verir.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcı sık sık yönlendirmelerde bulunur.
0. Çocuk zamanın çoğunu ilgisiz bir şekilde ve etkinlik dışı şeylerle geçirir.

#### A 2. Konsantrasyonunu sürdürür, tekrarlayan etkinlikleri denemeye isteklidir.

0 1 2 3

3. Çocuk, dikkatini dağıtıcı uyaranların varlığında dahi etkinliğin sonuna kadar etkinliğe yoğunlaşabilir ve etkinliği tamamlamada ısrar eder.
2. Çocuğun zaman zaman dikkati dağılır; ancak çocuk genel olarak ısrarcıdır ve uygulayıcının hatırlatmasına gerek duymaz.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcının birden çok hatırlatma yapması gerekir.
0. Çocuk değerlendirmenin büyük bir bölümünde konsantre olamaz ve görevleri yerine getirmek için ısrar etmez ve yoğunlaşamaz.

#### A 3. Dalgındır, değerlendirilme sürecine odaklanmada problem yaşar.

0 1 2 3

3. Çocuk değerlendirilme sürecinin büyük kısmında "dalgın/başka düşüncelere dalmış" görünür.
2. Çocuk zaman zaman "dalar" ve uygulayıcının çocuğun bakması, odaklanması ve istenileni göstermesi için hatırlatma yapması gerekir.
1. Çocuğun dikkati kısa aralıklarla dağılır; ancak kısa süre dikkatinin dağılmasından sonra etkinliğe geri döner.
0. Çocuk dikkatini etkinliklere odaklama konusunda problem yaşamaz.

## EK 6: SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı :

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı :

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

Kişiler Arası Beceriler (KB)	Her Zaman Yapar	Çok Sık Yapar	Genellikle Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
Başkalarının duygularının farkına varır.					
Hata yaptığında özür diler.					
Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
Bir gruba kolayca katılır.					
Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					
Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
Sırasını bekler.					

**EK 7: OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLAR İÇİN PSİKOLOJİK GÖZLEM FORMU,  
SOSYAL DUYGUSAL DAVRANIŞLAR ALT ÖLÇEĞİ**

		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Çevresindeki değişiklikleri fark eder.					
2	Merakını gidermek için soru sorar.					
3	Sadece ilgi çekmek için soru sorar.					
4	Hayal gücünü kullanır.					
5	Öneri getirir.					
6	Yaptığı işi başkalarına göstermekten mutluluk duyar.					
7	İsteklerini dile getirir.					
8	İsteklerini erteleyerek beklemesini bilir.					
9	İlginin hep üzerinde olmasını ister.					
10	Uyarıldığında davranışını değiştirir.					
11	Davranışlarının nedenlerini açıklar.					
12	Sorumluluk alır.					
13	Kendi haklarını savunur.					
14	Başkalarının haklarına saygı gösterir.					
15	Çevresindekilerden onay bekler.					
16	İş bölümüne yatkındır.					
17	Başkalarıyla yardımlaşır.					
18	Başkalarının sevinç ve üzüntülerini paylaşır.					
19	Eşyalarını ve oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşır.					
20	Arkadaşları tarafından tercih edilir.					
21	Arkadaşları onunla ilişki kurmaktan kaçınır.					
22	Yetişkin karşısında utangaç ve tutuktur.					
23	Grubu organize eder.					
24	Grupla yapılan etkinliklere aktif katılır.					
25	Grup önünde kendisini rahat ifade eder.					
26	Arkadaşlarıyla sorunlarını onlarla konuşarak çözer.					
27	Arkadaşlarıyla arasında sorun çıktığında sözel saldırganlık gösterir.					
28	Arkadaşlarıyla arasında sorun çıktığında fiziksel saldırganlık gösterir.					
29	Arkadaşlarıyla olan sorunlarının çözümünde pasif kalır.					
30	Arkadaşlarıyla sorun çıktığında ağlar.					
31	Arkadaşlarıyla sorun çıktığında onlara küser.					
32	Sorun çıktığında arkadaşlarını yetişkine şikayet eder.					
33	Arkadaşlarıyla sorunu çözemediği zaman yetişkinden yardım ister.					
34	Yetişkin herhangi bir şeye izin vermediğinde yetişkine kızar ve bağırır.					
35	Yetişkin herhangi bir şeye izin vermediğinde çocuk yetişkine vurur.					
36	Yetişkinle bir sorun çıktığında ağlar.					
37	Yetişkinle bir sorun çıktığında ona küser.					

## EK 8: ÖZ DÜZENLEME BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI ETKİNLİK ÖRNEKLERİ







## EK 9: ÇALIŞMA İZNI



T.C.  
NİĞDE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286-605.01-E.11168210  
Konu : Anket Uygulama İzni

12/10/2016

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

İlgi yönerge doğrultusunda, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Belgin LİMAN Niğde Merkez Nasrettin Hoca Anaokulu ve Gönül Çiçeği Anaokullarında "**Çocuklar İçin Öz Değerlendirme Beceri Eğitim Programının Altı Yaş Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi**" konulu anket uygulama izni Selçuk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 30.09.2016 tarih ve 20203 sayılı yazıları ile istenmektedir. İlgili anket uygulaması Müdürlüğümüzce uygun mütalâa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Halil İbrahim YAŞAR  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
12/10/2016

Adnan TÜRKDAMAR  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Cami Sok. 51200/NİĞDE  
Elektronik Ağ: www.nigde.meb.gov.tr  
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.ÇELEBİ Bilgisayar İşletmeni  
Tel: (0 388) 232 32 72 - 142  
Faks: (0 388) 232 32 74

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d07a-b203-315b-9e94-aa9f kodu ile teyit edilebilir.



T. C.

**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**



Adı Soyadı:	<b>Belgin LİMAN</b>
Doğum Yeri:	<b>Yenimahalle/ANKARA</b>
Doğum Tarihi:	<b>28.12.1973</b>
Medeni Durumu:	<b>Evli</b>
<b>Öğrenim Durumu</b>	
Derece:	Okulun Adı:
İlköğretim:	<b>Etimesgut İlkokulu</b>
Ortaöğretim:	<b>Mehmetçik Ortaokulu</b>
Lise:	<b>Mehmetçik Lisesi</b>
Lisans.	<b>Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü</b>
Yüksek Lisans.	<b>Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü</b>
İlgi Alanları:	<b>Resim , el sanatları</b>
İş Deneyimi:	<b>Gazi Üni. Tıp Fak. Hastanesi - Radyoloji Teknikerliği 1994-2001</b> <b>MEB - Çocuk Gelişimi Öğretmenliği 2001-...</b>
E-posta:	<b>yliman@mynet.com</b>
Adres:	<b>Niğde Hüdavend Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi</b>