

T.C.

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

**6 YAŞ ÇOCUKLARININ OLUMLU SOSYAL
DAVRANIŞLARI İLE ANNE VE ÖĞRETMEN
ÖZGECİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BAHAR ÖZTÜRKER

121104104

Danışman Öğretim Üyesi:

Yrd. Doç. Dr. İdil KAYA BALKAN

İstanbul, Eylül 2014

ÖNSÖZ

Gelişim Psikolojisi, psikolojinin en geniş ve en çok araştırılan dallarından biridir. İnsan gelişimini, doğum öncesinden başlayıp ölümüne kadar izleyen bu psikoloji dalının en dinamik bölümü de çocuk psikolojisidir. Özellikle ilk çocukluk çağının incelenmesi, günümüzde, psikolojinin en önemli uğraşlarından biri olmuştur. Geleceğin insanını yaratmanın yollarını araştıran bugünün bilimi, bütün dikkatini çocuğun gelişimine yöneltmiştir (Gandner ve Gardiner, 2010).

Çocukların gelişimi adına çıkılan bu bilimsel yokuşta, mesafe alınması adına;

Bu tez sürecinin her aşamasında görüş ve önerilerinden yararlandığım ve çalışmalarımın bu boyuta ulaşmasında mihenk taşı görevini üstlenen, desteğini ve yardımını her zaman hissettiğim proje danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. İdil KAYA BALKAN' a,

Ölçeklerin uygulanmasında bana yardımcı olan değerli öğretmen arkadaşlarıma, araştırmaya içtenlikle katılan öğrencilere, öğretmenlere ve velilere,

Yaşantımın her aşamasında desteklerini benden esirgemeyen, her zaman yanımda olan, anneme, babama, gerekli gayret ve yardımı gösteren eşime, bana inandığını hissettirerek gönülden destekleyen babası Dr. Ekrem ÖZTÜRKER' e, özel hayatımda ve çalışma hayatımın her aşamasında olduğu gibi bu çalışmada da desteğini hep gördüğüm kardeşim Burcu' ya ve etrafımda dolaşarak bana huzur kaynağı olan oğlum Ali Rıza' ya gönülden teşekkür ederim.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları ile anne ve öğretmen özgeciliği arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca çalışmada, çocukların olumlu sosyal davranışlarının cinsiyete, okul türüne, kardeş sayısına, anne çalışma durumuna ve anne eğitim düzeyine göre farklılığı anne, öğretmen ve araştırmacı değerlendirmeleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, İstanbul ili içinde yer alan özel ve devlete bağlı bir ilkokula devam eden 6 yaşındaki 103 kız ve 115 erkek olmak üzere toplam 218 çocuk, anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak Ebeveyn için Kişisel Bilgi Formu, Özgecilik Ölçeği, Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği annelere; Öğretmen İçin Kişisel Bilgi Formu, Özgecilik Ölçeği, Öğretmen Özgeciliği Ölçeği ve Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği öğretmenlere uygulanmıştır. Ayrıca 218 çocuk ile yardımlaşma ve paylaşma davranışlarını değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından bireysel ölçümler yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, anne ve öğretmen özgeciliği beklendiği gibi 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarını güçlü bir şekilde yordamıştır. Çocukların olumlu sosyal davranışlarının ise anne, öğretmen ve araştırmacı tarafından değerlendirilmesinin karşılaştırılması sonucunda cinsiyetin ve anne çalışma durumunun olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğu belirtilmiş, kardeş sayısının olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğu sonucu ise yalnızca araştırmacı değerlendirmesinde ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucuna göre cinsiyeti kız olanların, annesi çalışanların ve kardeş sayısı fazla olanların olumlu sosyal davranışları daha sıklıkla sergilediği bulunmuştur. Ayrıca okul türü ve anne eğitim düzeyi ise üç değerlendirmeci tarafından da olumlu sosyal davranışlarla ilişkili bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Olumlu Sosyal Davranış, Özgecilik, Öğretmen Özgeciliği, Anne Özgeciliği

ABSTRACT

The main purpose of the study is to analyse the relationship between prosocial behaviors of the children of six age and altruism of teachers and mothers. It further aims to make a comparative analysis of the evaluations done by families, teachers and researchers to investigate the roles and the impacts of various demographic and social factors (such as gender, number of siblings, school types and working mothers and the educational level of their mothers) on the prosocial behaviors. The sample group of the research consists of a total of 218 children of six age (103 girls and 115 boys) attending a public or primary primary school in Istanbul and their mothers and teachers. In this study “Personal Information Form”, “Altruism Scale” and “Prosocial Behavior Scale” are applied to the mothers and “Personal Information Form”, “Teacher Altruism Scale”, “Altruism Scale” and “Prosocial Behavior Scale” are applied to the teachers. Also individual applications are conducted by the researcher herself on the 218 children in order to evaluate their behaviours such as helping and sharing.

The findings of the study show that the altruism of the mothers and teachers has predicted the prosocial behaviors of children of six age. The comparison of the evaluations done by the mothers, the teachers and the researcher demonstrates the relationship between gender and working mothers and prosocial behaviours. However the relationship between number of siblings and prosocial behaviours is only evident in the evaluations done by the researcher. According to the findings of the study it is clear that girls, working mother children and children growing up with sibling(s) display prosocial behaviour more often. Whereas no relationship is clear between school types and the educational level of mothers and prosocial behaviours as to the evaluations done by mothers, teachers and the researcher.

Keywords: Prosocial Behaviour, Altruism, Teacher Altruism, Mother Altruism

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Olumlu Sosyal Davranışlara İlişkin Kuramlar.....	2
1.1.1. Psikoanalitik Kuram.....	2
1.1.2. Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Kuramı.....	4
1.1.3. Bilişsel Gelişim Kuramı.....	5
1.1.4. Pozitif Psikoloji.....	6
1.1.5. Sosyo-ekolojik Gelişimsel Model.....	6
1.2. Olumlu Sosyal Davranışlar.....	8
1.2.1. Çocuklarda Olumlu Sosyal Davranışlar.....	8
1.2.2. Olumlu Sosyal Davranışlar ve Ebeveyn Etkisi	10
1.2.3. Olumlu Sosyal Davranışlar ve Öğretmen Etkisi.....	10

1.2.4. Olumlu Sosyal Davranışlar İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	12
1.3. Özgecilik.....	19
1.3.1. Öğretmenlerde Özgecilik.....	20
1.3.2. Özgecilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	21
1.4. Araştırmanın Amacı.....	24
1.4.1.Hipotezler.....	25
1.5. Araştırmanın Önemi.....	25

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM.....	27
2.1. Araştırma Evreni ve Örneklem.....	27
2.2. Veri Toplama Araçları.....	34
2.2.1. Aile Bilgi Onam Formu (Anne).....	34
2.2.2. Kişisel Bilgi Formu (Anne).....	34
2.2.3. Kişisel Bilgi Formu (Öğretmen).....	34
2.2.4. Özgecilik Ölçeği (Anne- Öğretmen).....	34
2.2.5. Öğretmen Özgeciliği Ölçeği (Öğretmen).....	35
2.2.6. Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği (Anne-Öğretmen Değerlendirmesi).....	36
2.2.7. Bireysel Ölçümler (Yardım Etme- Paylaşma) (Çocuk).....	37
2.3. İşlem.....	38
2.4. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR.....	40
-------------------------	-----------

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA.....	50
5.KAYNAKLAR.....	64
6.EKLER.....	78
7.ÖZGEÇMİŞ.....	93

KISALTMALAR

- O.S.D.** : Olumlu Sosyal Davranış
- O.S.D.Ö.- A.** : Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği-Anne Formu
- O.S.D.Ö.- Ö.** : Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu
- Ö.Ö.** :Özgecılık Ölçeği
- Ö.Ö.Ö.** :Öğretmen Özgeciliği Ölçeği
- S.E.D.** : Sosyo-Ekonomik Düzey

TABLULAR

Tablo 2.1. Çocuğa İlişkin Demografik Bilgiler.....	28
Tablo 2.2. Aileye İlişkin Demografik Bilgiler.....	29
Tablo 2.3. Anneye İlişkin Demografik Bilgiler.....	30
Tablo 2.4. Babaya İlişkin Demografik Bilgiler.....	31
Tablo 2.5. Çocuğun Öğretmenine İlişkin Demografik Bilgiler (1).....	32
Tablo 2.6. Çocuğun Öğretmenine İlişkin Demografik Bilgiler (2).....	33
Tablo 3.1. O.S.D. Öğretmen Değerlendirmesi, O.S.D. Anne Değerlendirmesi, Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen Değerlendirmesi) ve Bireysel Uygulama (Araştırmacı Değerlendirmesi), Dağılımları.....	40
Tablo 3.2. Anneye Uygulanan Özgecilik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) ve Bireysel O.S.D. (Araştırmacı Değerlendirmesi) Puan İlişkisi.....	41
Tablo 3.3. Öğretmene Uygulanan Özgecilik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) Puan İlişkisi.....	42
Tablo 3.4. Öğretmene Uygulanan Öğretmen Özgeciliği Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) İlişkisi.....	43
Tablo 3.5. Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) Toplam Puanı İçin Regresyon Modeli.....	44
Tablo 3.6. Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) Puanı Değerlendirmesi.....	45
Tablo 3.7. Çocuk Sayısı ve Anne Eğitim Düzeyi ile Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) Toplam Puanı Arasındaki İlişkiler.....	46

Tablo 3.8. Cinsiyet, Okul Türü ve Anne Çalışma Durumu ile Bireysel O.S.D. (Araştırmacı Değerlendirmesi) Toplam Puanı Arasındaki İlişkiler (Mann Whitney U Testi).....	47
Tablo 3.9. Çocuk Sayısı ve Anne Eğitim Düzeyi ile Bireysel O.S.D. (Araştırmacı Değerlendirmesi) Toplam Puanı Arasındaki İlişkiler (Kruskal Wallis Test.....	48

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

“Prososyal davranışlar, başka bir insanın ya da bir grup insanın yararına olabilecek, kişinin baskı altında olmadan ve kendi isteğiyle sergilediği davranışlardır.” (Eisenberg ve Mussen,1990:3). Birçok psikolog da, olumlu sosyal davranışı “başkalarının yararına yönelik istemli olarak yapılan niyetli, gönüllü davranış” olarak tanımlamaktadır (Eisenberg,1983).

Olumlu sosyal davranış (prosocial behavior) bütün toplumlarda önemsendiği için sosyalleşme sürecinin de en temel parçasını oluşturur ve olumlu sosyal davranışların incelenmesi hem toplumlar hem de bireyler için büyük önem taşır. Çocukların sosyal ve psikolojik doyumlarını etkileyen olumlu sosyal davranış becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde bu davranışları etkileyen faktörlerin belirlenmesi gereklidir. Özellikle erken yaşlarda ortaya çıkan olumlu sosyal davranışların (prososyal davranışlar), çocuk gelişiminde oldukça önemli olduğu söylenebilir (Carlo ve Randall, 2001).

Gelişmekte olan psikoloji disiplini içerisinde olumlu sosyal davranış araştırmalarının ortaya çıkmasında kendi yaşamları ya da iyilik halleri pahasına da olsa kendilerini başkalarına yardım etmeye ve kahramanlık yapmaya adanmış bireyleri anlama çabası yatmaktadır (Staub, 2005). Literatüre baktığımızda son yıllarda kişilerarası ilişki ve iletişim ile ilgili değişkenlere bağlı olarak prososyal davranış ve bu davranışın oluşmasına etki eden faktörlerin anlaşılmasını amaçlayan çalışmalarda bir artış olduğunu görüyoruz.

Psikologlar, başkalarına yardım etme ile ilgili olarak bireylerin nasıl davrandıklarını incelemeye başladıkları zaman tüm yardım davranışlarını kapsayan bir terim bulmakta oldukça güçlük çekmişler ve sıkça kullanılan “anti sosyal” davranışa zıt “prososyal” davranış kavramını kullanmışlardır (Bilgin, 1988). Prososyal davranışı ise paylaşma, yardım etme, destekleme, koruma ve bakım verme gibi başkalarının yararını ya da başkalarına yardımı amaçlayan gönüllü davranış olarak tanımlamışlardır (Eisenberg ve Strayer, 1987). Akbaba (1994), prososyal teriminin olumlu sosyal davranış kavramıyla eş anlamlı olduğunu ifade etmiştir. Olumlu sosyal davranışın gönüllü ve niyetli olması tanımın önemli bir parçasıdır ve böylelikle kişiye zorla yaptırılan davranışların dışarıda kalması sağlanır (Bilgin, 1988).

Olumlu sosyal davranışların farklı ortaya çıkış şekilleri bulunmaktadır. Bu ortaya çıkış şekillerinin en başında yer alan özgecilik kavramı, yüksek bir ahlaki yapı gerektirmektedir. Hatta birçok kaynakta bu iki kavram iç içe ele alınmaktadır. Çünkü kapsam olarak birçok yönden örtüşmektedir (Özdemir, 2010). Ayrıca, özgecille olumlu sosyal davranışı aynı anlamda kullanan araştırmacılar da vardır (Macaulay ve Berkowitz, 1970 ve İmamoğlu ve Aygün 1979). Bee (1995), olumlu sosyal davranışın günlük dilde de çoğunlukla özgeci davranış olarak kullanıldığını belirtmiştir. Tüm bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere özgecilik; yardım etme, sorumluluk üstlenme, bağışta bulunma gibi birçok olumlu sosyal davranış kapsamaktadır. Bununla birlikte her olumlu sosyal davranış özgeci davranış olarak kabul edilemez. Karşılık beklenilerek yapılan yardım, kar amacı güdülen yapılan işbirliği birer olumlu sosyal davranış olarak kabul edilmelerine rağmen özgeci davranış olarak ifade edilemezler (Akbaba, 1994)

1.1. Olumlu Sosyal Davranışlara İlişkin Kuramlar

1.1.1. Psikoanalitik Yaklaşım

Freud’un psikoanalitik yaklaşımına göre çocuklar doğuştan gelen, irrasyonel, cinsel ve saldırgan eğilimlerini tatmin etmeye yönelmiş dürtülerle dünyaya gelirler (“id”) (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006). Çocuklar 4-6 yaşlarında ailenin sevgisini

kaybetme ve ailenin kendisine düşman olması gibi korkularıyla kendi düşmanca ve saldırgan dürtüleri arasındaki karmaşayı çözmek için ahlaki duygular geliştirirler.

Psikoanalitik yaklaşımda olumlu sosyal davranışlar süper ego gelişimi sırasında ailevi değer ve kuralların içselleştirilmesi ile ortaya çıkmaktadır (Shaffer, 2008). Çocuklar süper ego geliştirmeye başladıkları zaman ahlaki duygulara zarar vermemek için ya da olumlu sosyal davranışlar ile tutarlı değerlerin içselleştirilmesi sonucu olumlu sosyal davranışlar geliştirmektedirler (Eisenberg ve ark., 2006). Geleneksel psikoanalitik yaklaşıma göre vicdan ve ideal ego yapılarından oluşan süper ego, kimlik oluşumunun ve özdeşleşmenin bir sonucudur. Ego, ahlaki standart ve beklentileri oluştururken; vicdan bireyin davranışlarını yargılar ve yönetir, kuralsız davranışları suçluluk duygusu ile cezalandırır ve içgüdüsel dürtüleri bastırır. İçgüdüsel dürtüler ve bu suçluluk duyguları toplumsal vicdan, adalet ve ahlaki eylemler gibi düşünce ve davranışların temel belirleyicisidir (Eisenberg ve Mussen, 1989).

Geleneksel yaklaşımda olumlu sosyal eylemler süper egonun gerçekçi olmayan istek ve arzularını gidermek için benliğin gerçekçi tarafı olan ego tarafından kullanılan savunma mekanizmalarıdır. Ancak daha sonraki yıllarda olumlu sosyal davranışlar psikoanalitik yaklaşım içerisinde daha olumlu boyutları ile ele alınmıştır. Sonraki yıllarda insan gelişimi 'egoistic' olarak adlandırılan bireysel mutluluğa ulaşma çabası ve 'altristic' olarak adlandırılan toplumdaki diğer bireylerle kaynaşma ve yardım etme dürtüsü arasındaki etkileşim olarak tanımlanmıştır (Freud, 1930) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006).

Geleneksel psikoanalitik yaklaşımından farklı olarak Adler (1964) (aktaran Feist ve Feist, 2008) bireylerin tüm eylemlerinin değerinin 'sosyal ilgi' açısından belirlenmesi gerektiğini savunmuştur. Bu yaklaşımda, sağlıklı bireyler kendi kişisel çıkarlarından öte insanlığın başarısına odaklanmış 'sosyal ilgi'ye sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bu sağlıklı bireyler kendilerine fayda sağlayan hedefler yerine başkalarının yararına olacak hedeflere odaklanırlar ve herhangi kişisel bir çıkar ya da karşılık beklemezsizin başkalarına yardım ederler. Bu bireyler diğer insanları rakip olarak algılamaktan öte toplum yararına işbirliğine yönelirler. Bu yaklaşımda, bireylerin toplumsal yarar anlamındaki başarısı mükemmellik ya da

kusursuzluğa ulaşmanın doğal bir çabası olarak değerlendirilir (Adler, 1964) (aktaran Feist ve Feist, 2008).

1.1.2. Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Kuramı

Davranışçı yaklaşıma göre birtakım davranışların öğrenilmesi erken koşullanmalar yoluyla gerçekleşir. Davranışların öğrenilmesinde ve koşullanmaların gerçekleşmesinde davranışçı yaklaşım, cezaların ve ödüllerin önemli bir rolü olduğunu savunur. Davranışçı yaklaşıma göre; olumlu sosyal davranış gelişiminde ödül ve cezaların (Hartmann, 1976) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006) ve koşullanma yoluyla empati gelişiminin (Aronfreed, 1970) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006) rolü vardır.

Sosyal öğrenme kuramı birçok davranışın ödül, ceza ya da model alma gibi çevresel etmenler aracılığıyla öğrenildiğini ve şekillendiğini savunmuştur. Kurama göre korku, sosyal beceriler, saldırganlık gibi tepkileri oluşturan süreç ve yapılar ahlaki değerler ve davranışların gelişimini de açıklar (Eisenberg ve Henry, 1989). Geleneksel sosyal öğrenme yaklaşımlarında olumlu sosyal tepkiler dolaysız pekiştiricilerin (ödüller) bir sonucu olarak tanımlanırken, ahlaki karakter aile ya da öğretmenler tarafından öğretilen alışkanlık ve meziyetler olarak tanımlanmaktadır (Hartshorne ve May, 1928) (aktaran Eisenberg ve Henry, 1989).

Sosyal öğrenme kuramları olumlu sosyal davranış gelişiminde içsel bilişsel süreçlerin önemli bir rolü olduğunu da savunmaktadırlar. Taklit; ahlaki davranışların ve standartların kazanılmasında kritik bir süreç olarak kabul edilmektedir. Davranışın ahlaki kuralları ve standartları, sezgi, başkalarının sosyal tepkileri ve modelleri gibi bilgi kaynaklarından öğrenilir (Bandura, 1986) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006, s:649). Bireyler ayrıca deneyime bağlı olarak hangi etmenlerin ahlaki olarak uygun olduğuna ve her birine ne kadar değer vereceklerine karar verirler (Eisenberg ve ark, 2006). Yarrow, Scott ve Waxler'ın (1973) yapmış oldukları çalışma olumlu sosyal davranış modeli olan yetişkinlerin, çocuklarda olumlu sosyal davranış sergileme eğilimini arttırdığını ortaya koymuştur. Yine Grusec ve Skubiski (1970) olumlu sosyal davranış sergileyen yetişkin bir model ve çocukların bağışlama davranışı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle

öğretmenlerin olumlu davranış ve talimatlarının çocukların sınıf içindeki olumlu sosyal davranışları ile pozitif yönde bir ilişki olduğu söylenebilir (Spivak ve Farran, 2012).

Buradan hareketle, model alma ile ilgili yapılan çalışmalar ve sosyal öğrenme kuramının çalışmamıza temel oluşturduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlerin, çocukların olumlu sosyal davranışlarını hem ev hem de okul çevresinde olumlu yönde etkilediği söylenebilir (Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2004).

1.1.3. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim yaklaşımına göre çocuklar içgüdüleri tarafından yönlendirilen ya da çevresel etmenler aracılığıyla şekillenen pasif varlıklar değildir. Aksine, çevrelerinin eyleme geçtiği ölçüde çocuklar da yaratıcı yollarla eyleme geçerler. Çevresel etmenlerin ve bilişsel yapıların etkileşimi ile oluşan bilişsel gelişim süreci evrensel ve değişmez süreçlerden oluşur. Ahlaki gelişim ve uslamlama diğer bilişsel süreçlerin gelişimi ile paralellik gösterir. Bu nedenle çocukların bilişsel gelişim süreçleri ahlaki uslamlama düzeyleri için bir çerçeve sunar (Eisenberg ve Mussen 1989).

Ahlaki gelişim üzerinde bilişsel gelişim yaklaşımı Piaget (1932, 1965) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006) ve Kohlberg (1969, 1984) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006) tarafından sunulmuştur ve bu yaklaşımlar ahlaki davranışlardan öte ahlaki uslamlama ve diğer sosyal bilişsel süreçlerin gelişimini ele almışlardır. Piaget ve Kohlberg'in erken yaşlardaki çocukların sınırlı düzeyde başkalarının bakış açısını alma becerilerine sahip oldukları görüşlerinden etkilenen araştırmacılar olumlu sosyal davranışların erken okul yıllarına kadar ortaya çıkmadığını varsayımlardır (Eisenberg ve ark., 2006).

Eisenberg'e göre (1986) olumlu sosyal uslamlamanın gelişiminde sosyal bilişsel gelişim önemli bir rol oynamasına rağmen, olumlu sosyal uslamlamanın tüm aşamaları evrensel ya da bir önceki aşamaların bütünleşmesi değildir. Bilişsel gelişim kuramları ahlaki uslamlamada yaşa bağlı değişiklikleri aydınlatarak ahlak kavramının ve olumlu sosyal davranış gelişiminin anlaşılmasını sağlamışlardır.

Ancak Eisenberg (1986) çevresel ve duygusal etmenlerin olumlu sosyal uslamlamanın gelişiminde önemli bir rol oynadığını savunmuştur. Bu yaklaşımıyla da geleneksel bilişsel gelişim yaklaşımından farklılaşmaktadır.

1.1.4. Pozitif Psikoloji

Pozitif psikoloji yaklaşımı bireylerin psikolojik işlevselliğinin olumsuz boyutlarına odaklanılmasına karşı koymakta ve bireylerin güç kaynaklarını ön plana çıkarmaktadır. Özellikle 1990'lı yılların sonlarına doğru gelişmeye başlayan pozitif psikoloji alanı öznel deneyimler (örn; iyilik hali, iyimserlik), olumlu kişisel özellikler (örn; sevme kapasitesi, kişilerarası beceriler, affedicilik, bilgelik), bireyleri iyi birer vatandaş olmaya yönlendiren kurumlar ve yurttaşlık erdemleri; sorumluluk, terbiye, özgecilik, kibarlık, ılımlılık, hoşgörü ve çalışma ahlakı gibi konularla ilgilenmektedir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2002) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006). Olumlu sosyal davranışlar pozitif psikoloji kavramı içerisinde henüz ana başlıklardan biri olmamasına rağmen, bazı psikologlara göre (Aspinwall ve Staudinger, 2003; Eisenberg ve Ota Wang, 2003) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006) sempati, şefkat, yardımlaşma, hoşgörü ve olumlu sosyal davranış kavramları olumlu psikolojik gelişim araştırmalarında önem kazanan kavramlar olmuştur. Pozitif ergen gelişiminin öğeleri olan yeterlilik, güven, yakınlık ve karakter özelliklerine ek olarak yardımseverlik de olumlu ergen gelişiminin bir parçası olarak değerlendirilmektedir (Eisenberg ve ark., 2006).

1.1.5. Sosyo-Ekolojik Gelişimsel Model

Bireylerin olumlu sosyal davranışları sergilemesinde birtakım tanımlamalarda içsel süreçler (başkalarına duyulan merhamet, içsel değerler, olumlu davranışlarda kişinin öz benliği); diğer tanımlamalarda ise dışsal süreçlerin (sosyal kabul, para, güç) etkili olduğu savunulmuştur. Bu tanımlarda yapılan davranışın kişiye mi faydalı olduğu ya da başkalarına mı yarar sağladığı ayrımının ortaya konulabileceği ancak davranışın sonucu ne olursa olsun bu davranışın ardındaki niyetin bencil mi yoksa içsel mi olduğunun ne derece ölçülebileceği yönünde tartışmalar ortaya çıkmıştır. Olumlu sosyal davranışların tanımlanması ve ölçümü konusunda ortaya çıkan bu

tartışmalar farklı olumlu sosyal davranışların belirlenmesi yönündeki ihtiyacı da beraberinde getirmiştir (Carlo, 2006).

Bu ihtiyaçtan hareketle; olumlu sosyal davranışları tanımlamada bu davranışları genel bir kavram olarak kabul eden tanımlar olduğu gibi, araştırmacılar (Carlo ve Randall, 2002) tarafından farklı olumlu sosyal davranış türleri de tanımlanmıştır. Carlo ve Randall (2002) tarafından yapılan ve araştırmacılar tarafından sıklıkla yararlanılan sınıflamada olumlu sosyal davranışlar ile ilgili var olan ölçümler genel olumlu sosyal davranış ölçen ölçümler ya da belirli bir durumda olumlu sosyal davranış ölçen ölçümler olarak iki grupta sınıflandırılmıştır. Bu ölçümlerden yaygın olarak kullanılanı ise genel anlamda olumlu sosyal davranış ölçen ölçümlerdir.

Genel olumlu sosyal davranışlar bireylerin genel durumlarda olumlu sosyal davranışları göstermesi eğilimi olarak tanımlanabilir. Belirli durumlarda olumlu sosyal davranışlar ise bireylerin birtakım durumlar karşısında sergilediği yardım etme eğilimleri olarak tanımlanır (örn; yere düşen şeyleri toplamak, para bağışı yapmak).

Olumlu sosyal davranışlar ile ilgili tanımlarda genel olumlu sosyal davranış ölçümünün sınırlı olduğu görülmektedir; bunun nedeni olarak da farklı olumlu davranış türlerinin var olması ve her bir olumlu davranış türünün kendine özgü kişisel ve durumsal ilişkilendirmesinin olması gösterilmektedir. Bu durumun aksine, duruma özgü olumlu sosyal davranış ölçümleri farklı sosyal davranış türlerini belirlemede daha yararlı ölçümler olarak kabul edilmektedir. Aynı zamanda bu ölçümler farklı olumlu sosyal davranış türlerinin gelişimi ve ilişkileri ile ilgili soruları yanıtlamada yararlıdır (Carlo ve Randall, 2002).

Carlo ve Randall (2002) tarafından ilgili kuramsal temel (Eisenberg ve Fabes, 1998) dikkate alınarak dört farklı olumlu sosyal davranış tanımlanmıştır. Bunlar; özgeci, itaatkâr, duygusal ve kamusal olumlu sosyal davranışlardır.

1.2. Olumlu Sosyal Davranış (Prosocial Behavior)

Psikoloji alanında olumlu sosyal davranış (prososyal) terimini ilk kez McDougall (1908) kullanmış ve ebeveynlik içgüdüsünden kaynaklanan ‘hassas duygular’ın bir sonucu olarak tanımlamıştır (McDougall 1908; Akt. Penner, Dovidio, Piliavin ve Schroeder, 2005). Birçok farklı bilim dalı tarafından araştırılan olumlu sosyal davranışlar; antisosyal davranışların karşıtı olarak üretilmiş olup, kendinden başka insanlara yardım etme davranışlarının tümünü içerir (Batson ve Powell, 2003). Prososyal davranışlar bir emre bağılı olmadan yapılmakta ve fayda sağlama özellikleri bulunmaktadır (Karadağ ve Mutafçılar, 2009).

Başkalarına yarar sağlama amacı taşıyan amaçlı ve gönüllü olarak yapılan ve dışsal ödüller (maddesel ya da sosyal ödüller) kazanmak amacıyla yapılmayan içsel süreçler olarak tanımlanmıştır (Eisenberg, 1983). Akbaba (1994), prososyal teriminin olumlu sosyal davranış kavramıyla eş anlamlı olduğunu ifade etmiştir. Prososyal davranış sık sık paylaşma, yardım etme, destekleme, koruma, ilgi gösterme gibi başka insanların yararını ya da yardımı amaçlayan gönüllü bir davranış olarak tanımlamışlardır (Eisenberg ve Strayer, 1987). Olumlu sosyal davranışların bir ucunda faydacı (ben merkezli) yardım davranışları bulunurken, diğere ucunda ise özgeci ya da diğerkam olarak nitelendirilebilecek yardım davranışları vardır (Karylowski, 1982). Ben merkezli olumlu sosyal davranışlar, başkalarının eleştirisinden kurtulmak, bireyin kendi üzüntüsünden kurtulup mutlu olması veya herhangi bir fayda sağlama eğilimidir. Özgeci (diğerkam) veya başkaları odaklı olumlu sosyal davranışlar ise bireyin kendisi ile ilgili olmayıp başkalarına yönelik, pozitif duygulara, değerlere ve davranışlara odaklanmaktadır (Çalık ve ark., 2009). Ayrıca kişinin kendisinin ihtiyacı olsa dahi verebilecek ahlak anlayışına sahip olması olarak tanımlanmaktadır (Sancaklı, 2006).

1.2.1. Çocuklarda Olumlu Sosyal Davranışlar

Psikologlar toplum yanlısı davranış “başkalarının yararına yönelik istemli olarak yapılan niyetli, gönüllü davranış şekline tanımlar (Eisenberg, 1992). Gündelik konuşmalarda olumlu sosyal davranışlardan genelde diğerkamlık olarak söz edilir ve bu davranışlar da, akran davranışlarının diğere yönleri gibi yaşla birlikte değışir.

Çocuklarda olumlu sosyal davranışlar 2 ya da 3 yaşlarında görülmeye başlar. Örneğin, canı yanan bir çocuk için üzülür ona yardım etmeye çalışırlar, oyuncaklarını verirler ya da bir başkasını teselli etmeye çalışırlar (Eisenberg ve Fabes, 1998). Bu yaşlardaki çocuklar başkalarının kendilerinden farklı şeyler hissedebileceğini henüz yeni anlamaya başlamışlardır. Ancak buna rağmen, diğer çocukları ya da yetişkinlikleri acı çekerken ya da üzgün görürlerse destekleyici ya da duygudaş tepkiler verebilirler. Araştırmacılar, bu ilk yılların ardından çocuklarda farklı eğilimlerin ortaya çıktığını belirtirler. Örneğin; daha büyük yaşlardaki çocuklarda başkalarıyla eşyalarını ya da parasını paylaşma eğilimi daha fazladır. Okul öncesi dönemle karşılaştırıldığında, daha büyük yaşlardaki çocuklarda ve ergenlerde, ihtiyacı olan birine fiziksel ya da sözlü yardım etme eğiliminin daha fazla olduğu görülmekle birlikte bütün toplum yanlısı davranışlarda bu yaşa bağlı artış örüntüsü görülmez. Örneğin; başka bir çocuğu teselli etme, okul öncesi çağda ve ilkokulun ilk yıllarında daha büyük çocuklar arasında olduğundan daha fazla görülür (Eisenberg, 1988, 1990).

Ayrıca sergiledikleri olumlu sosyal davranışların miktarına bakılacak olursa çocuklar arasında büyük farklılıklar göze çarpar. Kendi duygularını iyi düzenleyebilen küçük çocuklar, görece daha fazla empati ve olumlu sosyal davranışlar gösterirler. Bu çocuklar olumlu duygularını daha kolay gösterirken olumsuz duygularını daha az ifade ederler (Eisenberg ve ark., 1996) ve akranları arasında daha popüler olurlar (Mayeux ve Clissen, 2003).

Okul öncesi eğitim çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen bir süreçtir (Karaca, Gündüz ve Aral, 2011). İkinci Vural (2006) ve Gülay (2009)'a göre, çocuklar ilk sosyalleşme sürecini aileleri ile birlikte yaşarlar ve daha sonra okul öncesi eğitimin başlamasıyla birlikte etkileşimde bulunacağı sosyal çevreye öğretmen ve akranlar da dahil olurlar (aktaran Karaca ve ark., 2011). Çocuğun yakın çevresi, fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarını giderirken, aynı zamanda kişilik gelişimine de etki eder. Erken çocukluk yıllarında ebeveynler çocukları için öncelikli rol modelleri oluştururken (Bandura, 1977) çocuğun okul sistemi içine girmesi ile birlikte çocuğun sosyal gelişiminde öğretmenler de önemli rol oynamaya başlarlar (Berry ve O'Connor, 2010).

1.2.2. Olumlu Sosyal Davranışlar ve Ebeveyn Etkisi

Çocukların öğrenme sürecindeki en yakın modelleri öncelikle anne-babalarıdır. Bu modellerin davranışlarını gözlemleyerek taklit ederler ve daha sonra modelin davranışlarına uygun yeni ve benzer davranış örüntüleri sergilemeye başlarlar (Gage ve Berliner, 1988). Çocuklar sosyal beceri ve davranışları da bu modellerle ve daha sonra çevrelerine katılan akranlar ve diğer yetişkinlerle yaşadıkları ilişkilerde öğrenirler (Carledge ve Milburn, 1980).

Son yıllarda, ebeveynlerin çocukların sosyal davranış ve yeterlilikleri üzerindeki etkilerinin araştırıldığı çalışmalarda bir artış olduğu gözlenmektedir. Bunun yanı sıra ailelerin sosyal ve psikolojik durumları ve arkadaşlık kurma becerileri ile çocukların bu durum ve becerileri arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar da yapılmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuç, ebeveyn ve çocukların sosyal becerileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu yönündedir (Phares, Ehrbar ve Lum, 1996). Okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise, çocukların ilk arkadaşlık kurma aşamasında; bilinen alışılmış yöntemleri kullandıkları ancak daha sonrasında kurulan bu arkadaşlığı devam ettirmede ailesel etkilerin belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Putallaz, 1987).

Literatüre bakıldığında çocukların sosyal davranışlarında çeşitli faktörlerin rol oynadığı ancak anne-baba ve yakın çevrelerinin buradaki rolüne önemle vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda anne-babaların ve öğretmenlerin sahip olduğu özelliklerin çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla olan ilişkisinin belirlenmesi oldukça önem taşımaktadır.

1.2.3. Olumlu Sosyal Davranışlar ve Öğretmen Etkisi

Okul öncesi yıllardaki eğitim ortamlarının; çocuklara davranış örüntülerinin, sosyal etkileşimin ve uyumsal davranışların değişimi ve gelişimi için yeterli modeller sunduğu belirtilmekte (Odom, 2000) bu nedenle de öğretmen tutum ve davranışları da okulöncesi dönemdeki çocukların pek çok alandaki gelişimleriyle ilişkili olabilmektedir (Howes ve Smith, 1995). Günümüzde öğretmenin bilgi veren pasif bir

kişi konumunda görölmesinden çok inanç ve değerleriyle model alınması görüşü yaygınlaşmıştır (Dilmaç ve Ekşi, 2012).

Anne babadan sonra çocuğun davranışlarını düzenlerken model aldığı en önemli kişinin öğretmen olacağı düşünülebilir (Yavuzer ve ark., 2006). Öğretmenin çocuklarla ilişkisindeki yakınlık, sıcaklık ve samimi davranışlarının çocukların problem davranışlarını azalttığı ve olumlu sosyal davranış eğilimlerini arttırdığı bilinmektedir (Howes, 2000). Özellikle okul öncesi eğitim ve erken ilkokul döneminin ilk yıllarında, çocukların öğretmenleri ile olan ilişkisinin kalitesi, çocukların ileri dönemlerdeki akademik başarılarını ve olumlu sosyal davranışlarını etkilemektedir (Hamre ve Pianta, 2001). Ayrıca, bu dönemde, çocuğun sosyal hayata ne ölçüde uyum gösterdiği ön plandadır (Diener ve Kim, 2003). Bu uyum olmadığında çocukta davranış problemleri görölmekte ve bu problemler okul hayatı boyunca çocuğun eğitimini etkilemektedir (Karaca ve ark., 2011).

Öğretmen ve öğrenci ilişkileri sağlıklı, güvenli ve mutlu bir atmosfer içinde olursa, sınıfta istenilen ortam oluşturulmuş ve öğrencilerin bilgi, beceri ve istedik davranışları edinebilmeleri için en uygun şartlar hazırlanmış demektir (Çınkır ve Karaman Kepenekçi, 2003). Elliot ve Busse (1991); çocuklukta sergilenen sosyal beceri eksikliklerinin, ergenlikteki düşük sosyal uyum, olumsuz tepki verme, düşük akademik performans, sosyal ve duygusal yetersizlikler şeklinde kendini gösterdiğini ortaya koymuşlardır (aktaran Özabacı, 2006). Araştırmalar olumlu sosyal davranışların kazanılmasında en büyük gelişimin okul öncesi dönemde olduğunu, bu davranışların yaşamın ilk yirmi yılında artarak geliştiğini ve erken yetişkinlik döneminde ise nispeten azalarak arttığını ortaya koymuştur (Eisenberg ve Fabes, 1998; Pratt, Skoe ve Arnold, 2004).

Öğrencilerin aile dışındaki yaşam alanlarında kendilerini olumlu anlamda etkileyebilecek bir takım kazanımlar sağlamaları ve bunları şekillendirmeleri mümkündür. Özgeciler bu kazanımlardan biridir (İşmen ve Yıldız, 2005). Özgecilerle ilgili yapılan çalışmalar, insanların özgeci davranışının diğerlerine model olarak örnek teşkil edeceğini var sayar (Karadağ ve Mutafçılar, 2009).

1.2.4. Olumlu Sosyal Davranışlar İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Olumlu sosyal davranışlar, gelişim araştırmalarına sürekli konu olmuş, ancak erken çocukluk döneminde bu davranışları nelerin etkilediği tam olarak ortaya konmamıştır. Türkiye’de okulöncesi dönemdeki çocuklarla yapılan çalışmalarda daha çok öğretmen tutumlarına etki edebilecek etmenler araştırılmaktadır (Beğçeç, 1990; Bilgin, 1996; Dalgan, 1998). Örneğin, Bilgin’in(1996) yaptığı çalışmada, okulöncesi kurumlardaki öğretmen tutumlarının öğretmenlerin mezun oldukları okula, kurumda çalıştıkları süreye ve çalıştıkları iş ortamından memnun olup olmama gibi çeşitli değişkenlerle ilişkisine bakmış ve anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Bir başka araştırmada ise okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yeterliği ile okulöncesi kurumların çeşitli özellikleri arasındaki ilişki incelenmiş 6 yaşındaki çocuklar, öğretmenleri ve akranları tarafından değerlendirilmiştir (Micozkadioğlu ve Berument, 2003). Araştırmada, okulöncesi kurumlardaki grup büyüklüğü ve çocuk başına düşen alan miktarı arttıkça, akranlarla olan negatif ilişkilerin sıklığının da arttığı görülmüştür. Ayrıca, okulöncesi kurumdaki grup büyüklüğü azaldıkça, eğitmenle olan pozitif ilişkilerin de sıklığının arttığı belirtilmiştir (aktaran Altay ve Güre, 2012).

Okul öncesi dönemde görülebilen davranış sorunlarının erken teşhis edilmesinde ve önlenmesinde okul öncesi eğitim büyük bir rol oynamaktadır (Balat, Şimşek ve Akman, 2008). Bu problemlerin, aileler ve öğretmenler tarafından fark edilerek zamanında müdahalede bulunulması, ileride daha büyük problemleri önleme açısından büyük önem taşımaktadır (Profeta, 2002).

Olumlu sosyal davranışları kuramlar açısından ele aldığımızda sosyal öğrenme kuramının birçok davranışın ödül, ceza ya da model alma gibi çevresel etmenler aracılığıyla öğrenildiğini ve şekillendiğini savunduğunu görürüz. Ahlaki karakter aile ya da öğretmenler tarafından öğretilen alışkanlık ve meziyetler olarak tanımlanmaktadır (Hartshorne ve May, 1928) (aktaran Eisenberg ve Henry, 1989). Ayrıca sosyal öğrenme kuramları olumlu sosyal davranış gelişiminde içsel bilişsel süreçlerin önemli bir rolü olduğunu da savunmaktadırlar (Eisenberg ve Henry, 1989). Taklit; ahlaki davranışların ve standartların kazanılmasında kritik bir süreç olarak kabul edilmektedir. Davranışın ahlaki kuralları ve standartları, sezgi, başkalarının

sosyal tepkileri ve modelleri gibi bilgi kaynaklarından öğrenilir (Bandura, 1986) (aktaran Eisenberg ve ark., 2006, s:649). Bireyler ayrıca deneyime bağılı olarak hangi etmenlerin ahlaki olarak uygun olduğuna ve her birine ne kadar değer vereceklerine karar verirler (Eisenberg ve ark, 2006). Yarrow, Scott ve Waxler'ın (1973) yapmış oldukları çalışma, olumlu sosyal davranış modeli olan yetişkinlerin, çocuklarda olumlu sosyal davranış sergileme eğilimini arttırdığını ortaya koymaktadır. Yine Grusec ve Skubiski (1970) olumlu sosyal davranış sergileyen yetişkin bir model ve çocukların bağışlama davranışı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin, çocukların olumlu sosyal davranışlarını hem ev hem de okul çevresinde olumlu yönde etkilediğı (Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2004), özellikle öğretmenlerin olumlu davranış ve talimatlarının çocukların sınıf içindeki olumlu sosyal davranışları ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu söylenebilir (Spivak ve Farran, 2012). Çocukluk dönemindeki olumlu sosyal davranışlar erken yetişkinlik döneminde gerçekleşecek olumlu sosyal davranışın habercisi olduğu için üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. (Eisenberg ve ark., 1999).

Bu düşünceden hareketle, model alma ile ilgili yapılan çalışmalar ve sosyal öğrenme kuramının çalışmamıza temel oluşturduğunu söyleyebiliriz. Araştırmamızda, 6 yaş çocuklarının sosyal davranışlarını incelemek, çocukların sosyal davranışlarına da; cinsiyetin, öğrenim görülen okul türünün (devlet/özel), kardeş sayısının, anne eğitim düzeyinin, anne çalışma durumunun, anne ve öğretmen özgeçiliğinin etkili olup olmadığını belirlemek, bu konuda kurumlara, eğitimcilere ve anne babalara yönelik öneriler sunabilmek amaçlanmıştır.

Tarihsel gelişimine bakıldığında sosyal davranışlarda bireysel farklılıkların ölçümü Thorndike ve arkadaşlarının sosyal zeka ile ilgili çalışmalarına dayanır (Riggio, 1986). Sosyal davranışların değerlendirilmesinde farklı kaynaklardan değişik değerlendirme metotları kullanılarak bilgi toplanabileceğı görülmektedir. Çocukların sosyal davranışlarını değerlendirirken kullanılacak pek çok geçerli ve güvenilir kaynak vardır. Örneğın, öğretmen, ebeveyn, akran raporları, gözlemler vb.(Gresham, 1988). Araştırmada bilgi toplamak amacıyla kullanılan kaynakların değişkenliğı ve özgünlüğü değerlendirmenin geçerliğı ve güvenilirliğı üzerinde anlamlı bir etki yapar (Gresham, 1988).

Bu nedenle öğrencilerin davranış bilgilerini elde ederken anneden öğretmenden ve çocuğun gözlemlenmesi yoluyla çocuktan bilgi alınarak, öğrencinin değerlendirilmesinde bu üçü arasındaki ilişki, benzerlik ve farklılıklar da irdelenmiştir.

Ülkemizde olumlu sosyal davranışlarla ilgili yapılan çalışmaları incelediğimizde bu çalışmaların ergenlere (Kumru, Carlo ve Edwards, 2004; Bayraktar, Kındap, Kumru ve Sayıl, 2010) ve okul öncesi dönemde olumlu sosyal davranışları incelemeye yönelik olduğu görülmektedir (Kargı ve Erkan, 2004; Yağmurlu, Sanson ve Köymen, 2005; Uyanık Balat, Şimşek ve Akman, 2008).

Türkiye’de okulöncesi dönemdeki çocuklarla yapılan çalışmalar incelendiğinde ise; ailelerin sosyal ve psikolojik durumları ve arkadaşlık kurma becerileri ile çocukların bu durum ve becerileri arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar görülmektedir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuç, ebeveyn ve çocukların sosyal becerileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu yönündedir (Phares, Ehrbar ve Lum, 1996). Okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise, çocukların ilk arkadaşlık kurma aşamasında; bilinen alışılmış yöntemleri kullandıkları ancak daha sonrasında kurulan bu arkadaşlığı devam ettirmede ailesel etkilerin belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Putallaz, 1987). Yine Özabacı (2006)’nın çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasında İstanbul ilindeki 4 ilköğretim okulunun 1. ve 4. sınıflarındaki 181 çocuk ve ebeveyn çalışmaya dahil olmuştur. Bu çalışma sonucunda; çocukların sosyal beceri düzeyi ile ebeveynlerin sosyal beceri (kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer bireyler tarafından kabul görme, sosyal bağımsızlık, destekleyici sosyal çevre) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anne baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının gelişimleri ve davranışları üzerindeki etkileriyle ilgili çalışmaların da son yıllarda artmakta olduğunu görüyoruz. Ogelmen ve ark., (2013) yapmış oldukları çalışmada anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisini incelemişlerdir. Annelerin otoriter ve izin verici tutumları arttıkça, çocukların sosyal becerileri gerçekleştirme ve okula uyum düzeyleri azalmakta; yetkeci tutum

arttıkça ise sosyal becerileri gerçekleştirme ve okula uyum düzeyleri artmaktadır. Buradan hareketle, annelerin sahip oldukları davranış özelliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini etkilediği söylenebilir. Annesi ile olumsuz tutumları nedeniyle ilişki kuramayan çocuklar akranlarıyla ilişkilerinde sosyal becerilerini daha az kullanmakta, okula üst düzeyde uyum sağlayamamakta ve dolayısıyla bu tutum çocuğun sosyal ve akademik başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Cinsiyetin prososyal davranışlar üzerindeki etkisine baktığımızda kızların erkeklere göre olumlu sosyal davranışlara daha eğilimli olduğunu gösteren araştırma bulgularının (Gözün Kahraman ve Kurt, 2013; Lad ve Profilet, 1996) yanında, cinsiyetler arası farkın olmadığını belirten çalışmalar (Hastings, Rubin ve DeRose, 2005) da vardır.

Karaca ve arkadaşlarının (2011) yapmış oldukları çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel anaokulları ile ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden altı yaş grubundaki toplam 299 çocukla yapılmıştır. Bu çalışmada Crick ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen Karakuş (2008) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu kullanılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarında öğretmen görüşlerine göre cinsiyetin, anne-baba öğrenim düzeyinin, anne-baba yaşı değişkenleri arasında farklılık yaratıp yaratmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel, ilişkisel ve olumlu sosyal davranış boyutlarında cinsiyetin, anne-baba eğitim düzeyi ile anne-baba yaşının anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Çalık ve ark.(2009)'ın yapmış oldukları çalışmada ilköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu çalışmada okul iklimi, prososyal davranışlar (faydacı ve özgeci yardım), temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerinin öğrencilerin zorbalık statülerinden (zorba ve kurban) birinde bulunma olasılıklarını yordama güçlerine bakılmıştır. Araştırma Ankara ilinde 2007–2008 öğretim yılında ilköğretim 6., 7., ve 8. Sınıflara devam eden 456 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul ikliminin olumlu olması, öğrencinin

cinsiyetinin erkek olması ve özgeci yardım davranışları göstermesi, öğrencinin zorba olarak sınıflandırılma olasılığını azaltmaktadır.

Erten (2012), çalışmasında, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri düşüş göstermiş, akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinin ise eğitim öğretim yılı içinde artış gösterdiği bulunmuştur. 5-6 yaş çocuklarının eğitim-öğretim yılı boyunca yapılan dört ölçüm içinde de olumlu sosyal davranış değişkeninin okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu bulunmuştur. Ardından sırasıyla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir.

Şen (2009), 3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarını öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak belirlemiş ve bu davranışlar üzerinde etkili olabileceğini düşündüğü çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sahibi olma durumu, doğum sırası ve anne babanın öğrenim durumu, çalışma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi gibi değişkenlerin çocuğun sosyal davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, örnekleme oluşturan çocukların açık/fiziksel saldırganlık davranışları ve olumlu sosyal davranışlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farklılığın açık/fiziksel saldırganlık alt boyutunda erkek çocukların puan ortalamalarının yüksek olmasından kaynaklandığı görülürken, olumlu sosyal davranış alt boyutunda ise kız çocukların puan ortalamalarının anlamlı derecede yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Çocukların olumlu sosyal davranışları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. İlişkisel saldırganlık boyutunda ise kız çocuklarının, tam gün eğitim alan çocukların, annesi çalışan çocukların daha yüksek puan aldığı bulunmuştur. Çocukların depresif duygulanım davranışlarının, incelenen hiçbir değişken ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

Aydın Sümbül (2012) ergenlerde olumlu sosyal davranışları yordamada koruyucu faktörler ve bazı kişisel değişkenlerin rolünü incelediği çalışmasında, ergenlerin kişisel inanç yapısına ilişkin olumlu benlik algıları, çevreden algıladıkları

kontrol düzeyi, uygun davranışlar ve sosyal destek algıları arttıkça genel olumlu sosyal davranış eğilimlerinde artış olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Uyanık Balat ve arkadaşlarının (2008) yaptıkları çalışmada, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip anneler çocuklarını orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye göre daha az sorunlu olarak bildirmişlerdir.

Olumlu sosyal davranışlarla ilgili olarak yapılan çalışmalarda incelenen değişkenlerden biri de sosyo ekonomik düzeydir. Sosyo-ekonomik yetersizliğin çocuğun gelecekteki davranış problemlerini arttırdığı (Puckering, 2004), düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babaların yaşadıkları engellenme duygusunu çocuklarına yansıttıkları (Farrington, 2005) belirtilmiştir. Argyle (1981), sosyal becerilerin bireyin ait olduğu sosyo ekonomik düzeye ve kültüre göre değiştiğini vurgulamaktadır. Stenhouse (1994) ise, alt sosyo ekonomik düzeydeki ailelerde yetişen çocukların sosyal becerilerinin üst sosyo ekonomik düzeydeki çocuklara göre daha olumsuz yönde etkilendiğini belirlemiştir. Uyanık Balat ve arkadaşları (2008) ile Kargı ve Erkan (2004)'ın yapmış oldukları çalışma sonucunda da benzer verilere ulaşılmıştır. Okul öncesi çocukların davranış sorunlarını inceledikleri çalışmada, düşük eğitim düzeyine ve düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarında daha fazla sorun davranış belirttikleri bulunmuştur. Bu tür çocuklarda davranış problemlerinin yüksek olmasının nedeni, çocuk, aile ve sosyo-ekonomik yapının özellikleriyle ilişkili olabilmektedir (Uyanık Balat ve ark.2008). Ancak bu bulgu ile çelişen araştırma bulguları da mevcuttur. Örneğin; Erdoğan (2002), yaptığı çalışmada 12-14 yaş arası çocuklarda olumlu sosyal davranışların sosyoekonomik düzeye ve cinsiyete göre farklılaşmadığını belirlemiştir.

Ayrıca anne baba yaşı ve eğitim düzeyi de çocukların sosyal davranışları ile ilgili olabilecek bir başka değişkendir. Karaca ve arkadaşlarının (2011) yapmış oldukları çalışmada annelerin yaşı arttıkça çocukta daha olumsuz davranışlar gözlenirken babanın yaşının davranışlar üzerinde belirleyici bir unsur olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum anne yaşı ile birlikte kardeş sayısının artması ve buna bağlı olarak annenin kardeşlere karşı olan tutumu ile ilişkilendirilmiş ayrıca, yaş farkının artmasının anneler tarafından çocuğa karşı olan tutumu daha sabırsız ve otoriter hale getirmesi, evdeki kardeş sayısının artmasıyla birlikte kardeşler arasındaki ilişkinin

düzeni olumsuz davranışların daha sık sergilenmesine neden olabileceği şeklinde açıklanmıştır. Ayrıca anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuğun davranış problemleri de artmaktadır. Bu sonuçla tutarlı olmayan başka bir araştırma sonucuna göre ise (Baran, 1989), annenin öğrenim düzeyi düştükçe çocuğun davranış problemlerinin arttığı belirtilmiştir.

Seven (2007) ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisini incelediği çalışmasındaki bulgulara göre; sosyal davranış problemleri cinsiyet, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Alt faktörler incelendiğinde ise içselleşmiş davranış problemleri annenin çalışma durumu ve kardeş sayısına; dışsallaşmış davranış problemleri de cinsiyet ve kardeş sayısına göre farklılık göstermiştir. Tek çocuklar ve 2-4 kardeşe sahip çocuklarla 5 ve üstü kardeşe sahip çocukların sosyal davranış problemleri puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu sonuç aynı zamanda kalabalık ailelerde sosyal davranış problemlerinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç, sosyal davranış problemlerinin annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmadığıdır. Bu bulgu Cousins, Power ve Olvera Ezzell (1993) ve Fox, Platz ve Bentley (1995) tarafından elde edilen bulgularla tutarsızlık gösterirken Fletcher ve diğerleri (1995) ve Pettit ve diğerleri (1991) tarafından elde edilen annenin öğrenim düzeyine göre sosyal davranış kalitesinin farklılaşmadığı bulgularıyla tutarlılıklar görülmektedir. Bu çalışma sosyal davranış problemlerinin doğum sırasına göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgular, üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada ilk çocuktan son çocuğa doğru sosyal becerilerinin yükseldiği buna karşılık davranış problemlerinin azalma ihtimalinin yükseldiği sonucuna ulaşan Seven ve Yoldaş (2006)'ın bulgularıyla tutarsızlık göstermektedir.

Uyanık Balat, Şimşek ve Akman (2008) çalışmasında, okul öncesi eğitimi alan altı yaş çocuklarının davranış sorunlarının aileleri ve öğretmenleri tarafından değerlendirilmelerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 60 erkek 61 kız çocuk olmak üzere 121 çocuğun annelerinden ve öğretmenlerinden 4-18 yaş Çocuk ve Gençlerde Davranış Değerlendirme Ölçeği(CBCL/4-18) ve Öğretmen Bilgi Formu (TRF /5-18) kullanılarak veri toplanmıştır. Bulgular araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerine, sosyoekonomik düzeylerine, anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre incelenerek çocuklarda davranış sorunlarının tek

kaynaktan alınan bilgilerle değerlendirilemeyeceği sonucuna ulaşılmış ve annelerin sorun davranış olarak algıladığı bir alanın eğitimciler tarafından sorun olarak değerlendirilmediği ya da tam tersinin mümkün olduğu bu çalışma ile gösterilmiştir. Ayrıca bu çalışma ile öğretmen görüşlerinin önemine dikkat çekilmiştir. Aileler eğitimcilerden çok daha fazla problem davranış bildirmişlerdir. Bildirilen bu davranış problemleri ise daha çok erkek çocuklarla ilişkilendirilmiştir. Öğretmenler ise davranışların cinsiyete göre farklılaşmadığını bildirmişlerdir. Bu çalışmada elde edilen diğer bir bulgu ise, ailelerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarında daha fazla problem davranışı bildirmiş olmalarıdır. Ayrıca öğretmenler, alt sosyo-ekonomik düzey annelerin çocuklarında, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey annelere göre daha az sorun davranışı belirtmişlerdir.

Bu nedenle çalışmamızda öğretmen ve ebeveyn raporlarına ek olarak çocuğun kendisinin gözlemlenmesi yolu ile birçok kaynaktan bilgi toplanmış ve bu üç kaynaktan alınan bilgiler karşılaştırılmıştır.

1.3.Özgecilik

Özgeci davranış, geniş bir kullanıma ve anlama sahiptir. Özgecilik çoğunlukla, güdüleri motive etme ve bencillik olarak kabul edilir. Özgecilik kavramı ilk kez Fransız sosyolog Auguste Comte (1875) tarafından on dokuzuncu yüzyılda kullanılmıştır. Comte'a göre özgecilik başkaları için yaşama eğilimi ve arzusudur. Karl Marx ise özgeciliğin kişinin kendi yeteneğinden, kendi ihtiyaçlarına doğru uzanan bir süreç olarak tanımlamıştır. Durkheim'e göre ise özgecilik, kibarlık ya da bir başka kişiye yardım etmek değil, kişisel çıkar olmaksızın gönüllü hareket olarak tanımlamaktadır (Dubeski,2001). Özgecilik kavramının araştırmalara konu olması ise 1960'lı yıllara dayanmaktadır. Piliavin ve Charning'e (1990) göre, bireyin kendi arzu ve ihtiyaçlarından ziyade, diğerlerinin ihtiyaçlarını karşılama amacıyla yapılan tercihler ve davranışların tümü özgecilik olarak tanımlanmalıdır. Mateer (1993) özgeciliği, kişinin davranışı gerçekleştirirken ödül beklemezsizin o davranışı gerçekleştirmesi olarak tanımlamaktadır. Leeds (1963) özgeciliği (a) en azından diğer kişi ya da kişilere faydalı olabilen, (b) gönüllü olarak gerçekleştirilen, (c)

kişinin hemen bir ödül elde etme beklentisi ile güdülenmeyen bir davranış olarak kabul etmektedir.

Özgeciliğin toplumsal hayattaki yansımaları olarak ifade edilen özgeci davranışın kullanım alanı ve anlamsal yapısı oldukça geniştir (Karadağ ve Mutafçılar, 2009). Özgecilik her toplumda var olur ve toplumun varlığının kurucusu niteliğindedir (Bellah, 1973). Boehm (1979), özgeciliğin sosyo kültürel nedenlerini toplumun, diğerlerine özgeci davranmak yolundaki öğütleri, yönlendirmeleri, modelleri ve olumlu olumsuz onay durumlarının bireyleri özgeci bir eğilime yönlendirmesi ile açıklamıştır (aktaran Yavuzer, 2006).

Bunların yanı sıra; Freedman, Sears ve Carlsmith (1993) her türlü yardım amaçlı davranışın özgeci davranış kategorisine girdiğini söylese de gerçek özgeci davranışın çıkar beklentisi olmadan yapıldığını da belirtmişlerdir. Aslında özgeci davranışların temelinde empati duygusu vardır ve yalnızca karşıdaki kişinin ihtiyacını karşılama amacı ile gerçekleştirilmektedir. Bu bakış açısına göre, karşısındakinin iyiliği ve ihtiyacını karşılanması nihai amaçtır ve yaşanan içsel tatmin gibi güzel duygular sadece yardım davranışının ikincil hediyeleridir (Batson, 2011). Özgeci davranışların yardım eden kişiler için bedeli olabilmektedir. Kişi kendinden fedakârlık yapabilir fakat bu özgecilik için bir kural değildir (Batson ve Shaw, 1991).

1.3.1.Öğretmenlerde Özgecilik

Öğretmenleri, mesleki yaşamlarındaki başarıya ulaşmalarında motive eden unsurlar arasında özgecilik davranışı önemli bir yer tutmaktadır (Scott ve Dinham, 1999). Hoyle ve John (1995) öğretmenlik mesleğinin temel unsurundan birinin özgecilik olduğunu belirtmiştir (aktaran Karadağ ve Mutafçılar, 2009). Türk kültüründe öğretmenlik mesleği kutsal bir meslek olarak değerlendirilmekte, öğretmenliğin fedakarlık ve sorumluluk gerektirdiğine inanılmaktadır.

Rafley ve Beckerman (1972), özgeci mesleklerin, toplumun ve müşterilerin iyiliği için çalışmakta olduğunu ve bencil olmayan amaçlara sahip olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, önemli bir toplumsal güveni yerine getirirken daha yüksek seviyedeki rol ve beklentileri de icra eden kişiler olarak görülmektedirler

(Soder, 1990). Öğretmenlerde yüksek düzeyde var olduğu düşünülen özgeci güdüler, öğretmenlerin bu beklentileri fark etmesini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda onların mesleğini devam ettirmesi ve öğretmeyi meslek olarak seçmeleri için de onları güdülemektedir. Aynı zamanda, öğretmenlik mesleği birçok kişi tarafından dünyayı daha iyi bir yer haline getirmek istedikleri için seçilmiştir (Joseph ve Green, 1986).

Çocuğun aileden sonra yoğun etkileşimde bulunduğu ve davranışlarını düzenlerken model aldığı en önemli kişi öğretmendir (İşmen ve Yıldız, 2005). Çocuklar için model olma tekniğinin olumlu sosyal davranışların kazanılmasında büyük bir etkisi olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur (Doescher ve Sugawara, 1989). Çocuk olumlu sosyal davranışları, çevresindeki insanların oluşturduğu örnekleri izleyerek kazanır. Yapılan araştırmalar özgeci davranışın, olumlu model almayı sağlayacak destekleyici, uyumlu ortamlarda arttığını ortaya koymaktadır (Kee-Lee, 1998). Ayrıca öğrencilerin sosyal ve iletişimsel becerilerinin desteklenmesi için nitelikli sınıflara ihtiyaç vardır. Bu gelişimin sağlanabilmesi için bazı sosyal davranışların öğretilmesi, model olunması ve bunların tecrübe edilmesini sağlayacak yeterli zamanın ayrılması gerekir. (İşmen ve Yıldız, 2005).

1.3.2.Özgecilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Literatüre bakıldığında, yurt içinde öğretmenlerin özgecilik düzeylerinin inceledikleri çalışmaların (örn:Akbaba, 1994; İşmen ve Yıldız, 2005; Yavuzer, ve ark. 2006; Karadeniz, 2007; Onatır, 2008; Dilmaç, 2009; Karadağ ve Mutafçılar, 2009; Dilmaç ve Ekşi, 2012) sınırlı olmakla birlikte son yıllarda arttığı görülmektedir. Karadağ ve Mutafçılar (2009)'ın ilk ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin özgecilik düzeyleri ile ilgili yaptıkları araştırmalarında 318 öğretmene Yavuzer ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilen Öğretmen Özgeciliği Ölçeği uygulanmış ve öğretmenlerin özgecilik düzeyi yüksek düzeye yakın bulunmuştur. Bu çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda; öğretmenlerin özgecilik düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma ve eğitim düzeylerine göre bir farklılık oluşturmadığı gözlenmiş, ancak mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin başta bulunma ve sosyal sorumluluk paylaşma alt boyutlarındaki özgecilik düzeyleri ve sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre güncel durumdaki yardımseverlik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca; öğretmenlerin yaşları ve

sahip oldukları çocuk sayılarındaki artış, öğretmenlerin sosyal sorumluluk paylaşma düzeylerinin artmasına neden olmaktadır.

Türkiye’de okulöncesi dönemdeki çocuklarla yapılan çalışmalar incelendiğinde ise daha çok öğretmen tutumlarına etki edebilecek etmenler araştırılmaktadır (Bilgin, 1988). Örneğin; İşmen ve Yıldız(2005) öğretmenliğe ilişkin tutumların öğretmenlerin özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelemiş atılgan olan kişilerin çekingen olanlara göre daha özgeci olduklarını bulmuşlardır. Karadağ ve Mutafçılar’ın (2009) birlikte yaptıkları çalışmada ise, ilk ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin özgecilik düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Çalışma bulgularına göre ise öğretmenlerin özgecilik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır

Dilmaç ve Ekşi (2012) öğretmenlerin sahip oldukları değerler ile özgeci davranışlarını mesleki benlik saygısı açısından inceledikleri çalışmada öğretmenlerin sahip oldukları değerler ve özgeci davranışları ile mesleki benlik saygısı arasında bir ilişkinin var olduğu görülmüştür.

Topuz (2013), üniversite öğrencilerinde özgeciliğin öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisini incelediği çalışmasında, üniversite öğrencilerinin özgecilik ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı fakat öznel iyi oluşun cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kadın katılımcıların, özgecilik ve psikolojik iyi oluş düzeyleri erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Psikolojik iyi oluşun alt boyutlarından çevre hakimiyetinin de yaşa bağlı olarak attığı görülmüştür.

Kaçar Banbal, (2010), Hemşirelik öğrencilerinin özgecilik düzeyleri üzerine yaptığı çalışmada hemşirelik öğrencilerinin özgecilik düzeyinin orta düzeyin üzerinde olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin özgecilik düzeyi ile kardeş sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğunu ve 3-4 kardeşe sahip öğrencilerin daha yüksek düzeyde özgeci olduklarını saptamıştır. Öğrencilerin özgecilik düzeyi puanı ile yakın arkadaş sayısının fazla oluşu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Mutafçılar (2008), özgecilik kavramının tarihsel gelişimi ve öğretmen özgeciliği üzerine yaptığı çalışmada resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin özgecilik düzeylerini araştırmaktadır. Çalışmanın alt amaçları doğrultusunda, öğretmenlerin,

cinsiyet, yaş, branş, medeni durum, sahip oldukları çocuk sayısı, kıdem, mezun olunan okul, okuldaki öğrenci sayısı, mesleği tercih sebebi değişkenleri kapsamında özgecilik düzeyleri arasındaki farklılaşmalar incelenmiştir. 318 sınıf ve branş öğretmeni ile yapılan çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durumları ve mezun oldukları okul ile özgecilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, branşları ile özgecilik ölçeğinin güncel durumlarda yardımseverlik boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile özgeciliğin bağısta ve sosyal sorumluluk boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip olanlarla 16-20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğrenci sayısı ile özgecilikleri arasında bağısta bulunma ve güncel durumlarda yardımseverlik boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmezken; acil durumlarda yardımseverlik boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Onatır (2008), öğretmenlerde özgecilik ile değer tercihleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, İstanbul ili Anadolu yakasındaki devlet ve özel okullarında ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan 341 öğretmenle uygulamalar yapmıştır. Öğretmenlerin özgecilik alt boyutları (güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik, bağısta bulunma) , özgecilik toplam puanlarının ve demografik özellikleri arasındaki ilişkinin var olduğu bu araştırmanın sonuçlarıyla ortaya konmuştur.

Ak (2013), üniversite öğrencilerinin özgecilik düzeylerinin yordayıcısı olarak yaşam amaçlarını incelediği çalışmasını 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Amasya Üniversitesi'nde 266 kız ve 184 erkek öğrenci ile yürütmüştür. Yapılan çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin içsel yaşam amaçları ile anne-baba yaşam durumu ve sınıf düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca dışsal yaşam amaçları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Akbaba (1994), grupta psikolojik danışmanın sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri farklı olan üniversite öğrencilerinin özgecilik düzeyleri üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında 1992-1993 yıllarında Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nün 1., 2., ve 3. sınıflarında okuyan ve özgecilik

düzeyleri düşük ve orta seviyedeki 48 üniversite öğrencisi ile yapılmıştır. 24 öğrenci deney, 24 öğrenci de kontrol grubuna yerleştirilmiş ve 10 hafta boyunca deney grubundaki öğrencilerle grupta psikolojik danışma yapılmış, sonuçlar grupta psikolojik danışmanın deney grubundaki öğrencilerin özgecilik düzeylerini, kontrol grubundaki öğrencilere göre önemli ölçüde artırdığını göstermiştir.

Literatür taraması yapıldığında, özgecille, özellikle de öğretmen özgeciliği ile ilgili olan çalışmaların son yıllarda artmakta olduğu görülmektedir. Buna rağmen, özgeciliğin tanımı düşünüldüğünde fedakarlık ve karşılıksız yapılan iyilikler ve annelik kavramları birbirleriyle örtüşüyor olmasına rağmen annelerin özgeciliklerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu çalışmada ise anne ve öğretmen özgeciliğini incelenerek çocukların olumlu sosyal davranışlarla olan ilişkileri araştırılması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; anne ve öğretmen özgeciliğinin 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırmanın bir diğer amacı ise; 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarına dair anne, öğretmen ve araştırmacı değerlendirmelerini, çocukların cinsiyet, okul türü, kardeş sayısı, anne çalışma durumu ve anne eğitim düzeyi açısından karşılaştırmaktır.

6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarının anne ve öğretmen özgeciliği arasındaki ilişki, araştırma yapılmasına yön veren temel etkidir. Olumlu sosyal davranışların çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmaların sayısı az olmakla beraber son yıllarda giderek artmaktadır. Ancak ülkemizde, 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarının anne ve öğretmen özgeciliği açısından incelendiği çalışmalara rastlanmamaktadır. Bu nedenlerden dolayı, bu çalışmada 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları ile anne öğretmen özgeciliği arasındaki ilişki araştırılacaktır.

1.4.1. Hipotezler

- 1- Annelerin özgecilikleri ile 6 yaş çocukların olumlu sosyal davranışları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir.
- 2- Öğretmenlerin özgecilikleri ile 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir.
- 3- Annelerin ve öğretmenlerin özgecilik düzeylerinin 6 yaş çocuklarının (anne ve öğretmen tarafından ayrı ayrı değerlendirilen) olumlu sosyal davranışlarını (paylaşma, yardımlaşma, iş birliği ve teselli etme/rahatlatma davranışlarını) pozitif yönde yordayacağı düşünülmektedir.
- 4- Anne, öğretmen ve araştırmacı değerlendirmelerine göre 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarının, çocukların cinsiyet, okul türü, kardeş sayısı, anne çalışma durumu ve anne eğitim düzeyi açısından karşılaştırıldığında, anne, öğretmen ve araştırmacı değerlendirmelerinin farklılık göstermesi beklenmektedir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Olumlu sosyal davranış (prosocial behavior) bütün toplumlarda önemsendiği için sosyalleşme sürecinin de en temel parçasını oluşturur ve olumlu sosyal davranışların incelenmesi hem toplumlar hem de bireyler için büyük önem taşır. Çocukların sosyal ve psikolojik doyumlarını etkileyen olumlu sosyal davranış becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde bu davranışları etkileyen faktörlerin belirlenmesi gereklidir. Özellikle erken yaşlarda ortaya çıkan olumlu sosyal davranışların (prososyal davranışlar), çocuk gelişiminde oldukça önemli olduğu söylenebilir (Carlo ve Randall, 2001). Araştırmalar olumlu sosyal davranışların kazanılmasında en büyük gelişimin okul öncesi dönemde olduğunu, bu davranışların yaşamın ilk yirmi yılında artarak geliştiğini ve erken yetişkinlik döneminde ise nispeten azalarak arttığını ortaya koymuştur (Eisenberg ve Fabes, 1998; Pratt, Skoe ve Arnold, 2004). Okul öncesi dönemde görülebilen bu davranış problemlerin, aileler ve öğretmenler tarafından fark edilerek zamanında müdahalede bulunulması, ileride daha büyük problemleri önleme açısından büyük önem taşımaktadır (Profeta, 2002).

Literatüre bakıldığında çocukların sosyal davranışlarında çeşitli faktörlerin rol oynadığı özellikle anne-baba gibi yakın çevrelerinin buradaki rolüne önemle vurgu yapıldığı görülmektedir. Ancak literatürde çocuğun olumlu sosyal davranışları ile anne ve öğretmen özgeciliği arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu bağlamda annelerin ve öğretmenlerin sahip olduğu özelliklerin çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla olan ilişkisinin belirlenmesi oldukça önem taşımaktadır. Ayrıca, çocuklarda olumlu sosyal davranışı inceleyen çalışma sonuçları arasında ise tutarsızlıklar olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal davranışlarını değerlendirirken öğretmen, ebeveyn, akran raporları, gözlemler gibi kullanılabilir pek çok geçerli ve güvenilir kaynak vardır (Gresham, 1988). Bu bağlamda araştırmalarda bilgi toplamak amacıyla kullanılan kaynakların değişkenliği ve özgünlüğü değerlendirmenin geçerliği ve güvenilirliği üzerinde anlamlı bir etki yaptığı bilindiği için (Gresham, 1988), öğrencilerin davranış bilgilerini elde ederken anneden öğretmenden ve çocuğun araştırmacı tarafından gözlemlenmesi yoluyla çocuktan bilgi alınarak, öğrencinin değerlendirilmesinde bu üçü arasındaki ilişki, benzerlik ve farklılıklar da incelenmiştir.

Araştırma ile toplanacak verilerden şu sonuçların elde edileceği umulmaktadır:

- 1) Anne ve öğretmenlerin özgecilik düzeyleri ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişki ortaya konularak anne ve öğretmenlerin özgecilik düzeyini artırıcı tedbirlerin alınması konusunda yetkili birimleri bilgilendireceği düşünülmektedir.
- 2) Öğretmenlere özgecille ilgili bilgi verilerek öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarının artacağı düşünülmektedir.
- 3) Çocukların cinsiyeti, öğrenim gördükleri kurumun (devlet/özel) türü, kardeş sayısı, anne çalışma durumu ve anne eğitim düzeyi ile olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişki belirlenerek bu konuda alana katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2013-2014 eğitim- öğretim yılında İstanbul ilindeki devlet okullarına ve özel okullara devam eden 6 yaşındaki 1.sınıf öğrencileri, anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise; İstanbul İlinin Anadolu yakasında bulunan Ataşehir ve Maltepe ilçelerinde yer alan 2 devlet okulu ve 3 özel okul oluşturmuştur. Kura ile seçilen okullarda uygulamaların yapılması için izin başvurusunda bulunulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Müdürlüğü'nden alınan araştırma yapma ve ölçek uygulama izinlerinden sonra çalışmalara başlanmış ve uygulama yapılmak üzere belirlenmiş her okulun yönetiminden de ayrıca izin alınmıştır.

Örneklem grubu, belirtilen okullardaki öğrenciler arasından seçkisiz olarak belirlenmiş 103'ü kız ve 115'i erkek olmak üzere toplam 218 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemi oluşturan öğrencilerin seçiminde, sınıf öğretmenlerinin yardımıyla, anne babaları sağ, birlikte yaşayan, 72-84 aylık olan tüm öğrencilerin ailelerine onam formu ve annenin doldurması gereken ölçekler kapalı bir zarf içinde gönderilmiş ve izin veren ebeveynlerin çocuklarıyla bireysel uygulamalar yapılmıştır. Ayrıca bu çalışmada devlet okuluna devam eden ve ailenin toplam gelirinin 2.000 TL ve altında olduğu tüm öğrenciler alt sosyo-ekonomik seviyede, özel okula devam eden ve ailenin toplam gelirinin 5.000 TL ve üzerinde olduğu tüm çocuklar üst sosyo-ekonomik seviyede kabul edilmiştir.

Örneklem grubuna ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

Tablo 2. 1: Çocuğa İlişkin Demografik Bilgiler

		Ortalama(Min-Mak)	SS
Çocuğun Yaş (yıl)		6,08 (6-6,9)	0,06
		N	%
Cinsiyet	Kız	103	47,2
	Erkek	115	52,8
Okul Türü	Devlet	112	51,4
	Özel	106	48,6
Çocuğun Doğum Sırası	En büyük	58	26,6
	Ortanca	23	10,6
	En küçük	77	35,3
	Tek çocuk	60	27,5

Çocukların yaşları 6yıl 0 ay ile 6 yıl 9 ay arasında değişmekte olup, standart sapması 0,06 aydır. Çocukların %47,2'si (n=103) kız, %52,8'i (n=115) erkektir.

Çocukların %51,4'ü (n=112) devlet okulunda, %48,6'sı (n=106) özel okulda okumaktadır.

Çocukların %26,6'sı (n=58) ailenin en büyük çocuğu, %10,6'sı (n=23) ortanca, %35,3'ü (n=77) en küçük çocuğu ve %27,5'i (n=60) ise tek çocuğudur.

Tablo 2.2. Aileye İlişkin Demografik Bilgiler

		Ortalama (Min-Mak)	SS
Anne Yaş (yıl)		34,86	(25-50) 5,54
Baba Yaş (yıl)		38,85	(27-57) 5,61
Evlilik Senesi		11,82	(7-32) 4,18
Toplam Gelir (x1000 TL)		5,63	(0,50-25,00) 5,38
Ailedeki Çocuk Sayısı		2,06	(1-5) 0,88
		N	%
Ailedeki Çocuk Sayısı	Tek çocuk	60	27,5
	2-3 çocuk	142	65,1
	≥ 4 çocuk	16	7,3
Gelir Grubu	Alt SED(devlet okulu)	112	51,4
	Üst SED(özel okul)	106	48,6

Araştırmaya dahil olan annelerin yaşları 25-50 (SS: 5,54), babaların yaşları ise 27-57 (SS: 5,61) arasında değişmektedir. Ebeveynin evlilik senesi 7-32 arasında değişmektedir. Ailenin toplam geliri 500TL-25000TL arasında değişmektedir. Ailenin çocuk sayısı 1-5 arasında değişmektedir. Tek çocuğun bulunduğu ailelerin oranı %27,7, 2-3 çocuğa sahip aileler %65, 4 çocuk ve üzerine sahip olan ailelerin oranı ise %7,3'tür. Ayrıca çalışmaya katılan çocukların %51,4'ü alt SED, % 48,6'sı ise Üst SED arasında yer almaktadır.

Tablo 2.3. Anneye İlişkin Demografik Bilgiler

			N	%
Anne Yaş Düzeyleri	Yaş	25-30 yaş	54	24,8
		31-35 yaş	62	28,4
		36-40 yaş	69	31,7
		≥ 41 yaş	33	15,1
Anne Çalışma Durumu	Çalışma	Evet	86	39,4
		Hayır	132	60,6
Anne Eğitim Durumu	Eğitim	Okur-yazar değil	12	5,5
		İlkokul	57	26,1
		Ortaokul	25	11,5
		Lise	39	17,9
		Üniversite	66	30,3
		Yüksek lisans ve üstü	19	8,7
		Yok	153	70,2
Anne Üye Olunan Kuruluş	Üye	Dernek	24	11,0
		Vakıf	8	3,7
		Sendika	13	6,0
		Kooperatif	3	1,4
		Meslek kuruluşu	30	13,8
		Yok	153	70,2

25-30 yaş arası 54, 31-35 yaş arası 62, 36-40 yaş arası, 69, 41 yaş ve üzeri anne sayısı ise 33 olarak bulunmuştur. Ayrıca annelerin %39,4'ü herhangi bir işte çalışırken, % 60,6'sı çalışmamaktadır. Annelerin eğitimleri bakımından en büyük grubu %30,3 ile üniversite mezunları oluşturmaktadır. Bunu %26,1 ile ilkökul mezunları, %17,9 ile lise mezunları, %11,5 ile ortaokul mezunları ve %8,7 ile yüksek lisans ve üstü eğitimden mezun olan anneler takip etmektedir. En küçük grubu ise %5,5 ile okur yazar olmayan anneler oluşturmaktadır. Annelerin %70,2'si herhangi bir kuruluşa üye değilken, %28,9'unun üye olduğu bir kuruluş vardır. Dernek üyesi

olan 24, vakıf üyesi olan 8, sendika üyesi olan 13, kooperatif üyesi olan 3 ve meslek kuruluşu üyesi olan 30 anne vardır.

Tablo 2.4. Babaya İlişkin Demografik Bilgiler

			N	%
Baba Yaş Düzeyleri	Yaş	25-30 yaş	14	6,4
		31-35 yaş	54	24,8
		36-40 yaş	68	31,2
		≥ 41 yaş	82	37,6
Baba Çalışma Durumu	Çalışma	Evet	214	98,2
		Hayır	4	1,8
Baba Eğitim Durumu	Eğitim	Okur-yazar değil	4	1,8
		İlkokul	54	24,8
		Ortaokul	27	12,4
		Lise	40	18,3
		Üniversite	72	33,0
		Yüksek lisans ve üstü	21	9,6
Baba Üye Olunan Kuruluş	Üye	Yok	159	72,9
		Var	59	27,1
Baba Üye Olunan Kuruluş	Üye	Dernek	33	15,1
		Vakıf	3	1,4
		Sendika	7	3,2
		Kooperatif	5	2,3
		Meslek kuruluşu	25	11,5

25-30 yaş arası 14, 31-35 yaş arası 54, 36-40 yaş arası, 68, 41 yaş ve üzeri baba sayısı ise 82 olarak bulunmuştur. Ayrıca babaların %98,2'si herhangi bir işte çalışırken, % 1,8'i çalışmamaktadır. Babaların eğitimleri bakımından en büyük grubu %33,0 ile üniversite mezunları oluşturmaktadır. Bunu %24,8 ile ilkokul mezunları,

%18,3 ile lise mezunları ve %12,4 ile ortaokul mezunları ve %9,6 ile yüksek lisans ve üstü eğitimden mezun olan babalar takip etmektedir. En küçük grubu ise %1,8 ile okur yazar olmayan babalar oluşturmaktadır. Babaların %72,9'u herhangi bir kuruluşa üye değilken, %27,1'inin üye olduğu bir kuruluş vardır. Dernek üyesi olan 33, vakıf üyesi olan 3, sendika üyesi olan 7, kooperatif üyesi olan 5 ve meslek kuruluşu üyesi olan 25 anne vardır.

Tablo 2.5: Çocuğun Öğretmenine İlişkin Demografik Bilgiler(1)

	Ortalama(Min-Mak)	SS
Öğretmen Yaş (yıl)	37,74 (23-54)	10,60
Öğretmenin Çocuk Sayısı	0,78 (0-2)	0,85
Öğretmenlik Yılı	14,30 (1-36)	10,83
Kurumdaki Yılı	2,78 (1-7)	2,04

Yaş ortalaması 37-74 olan öğretmenlerin, çocuk sayısı 0-2 arasında değişmektedir. Öğretmenlik yılları 1-36 arasında değişmekte olup ortalaması 14,30'dur. Ayrıca şu an görev yapmakta oldukları kurumdaki çalışma yılları 1-7 yıl arasında olup ortalaması 2,78'dir.

Tablo 2.6: Çocuğun Öğretmenine İlişkin Demografik Bilgiler(2)

		N	%
Öğretmenin	Kadın	20	87,0
Cinsiyeti	Erkek	3	13,0
Öğretmenin	Evli	12	52,2
Medeni Durumu	Bekar	11	47,8
Öğretmenin	Var	12	52,2
Çocuğu	Yok	11	47,8
Öğretmen	1-5 yıl	6	26,1
	6-10 yıl	4	17,4
	11-15 yıl	3	13,0
	16-20 yıl	6	26,1
	≥ 20 yıl	4	17,4
Öğretmen Okul	Devlet	9	39,1
Türü	Özel	14	60,9
	Yok	15	65,2
	Var	8	34,8
	<i>Dernek</i>	3	13,0
Öğretmen Üye	<i>Vakıf</i>	2	8,7
Olunan Kuruluş	<i>Sendika</i>	3	13,0
	<i>Kooperatif</i>	1	4,3
	<i>Meslek kuruluşu</i>	1	4,3

Toplam 23 öğretmenin katıldığı araştırmada, kadın öğretmenlerin oranı% 87,0 iken, erkek öğretmenlerin oranı %13,0'tür. Öğretmenlerin %52,2'si evli, %47,8'i ise bekarıdır.12 öğretmen çocuk sahibi iken, 11 öğretmenin hiç çocuğu yoktur. Öğretmenleri kıdem grupları açısından incelediğimizde. 1-5 yıl ve 16-20 yıl arasında görev yapmakta olan öğretmenlerin sayıları eşit olup ayrı ayrı oranları % 26,1'dir. Bu sırayı %17,4 ile 6-10 yıl ve 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar takip etmektedir. Son sırayı ise öğretmenlerin %13,0'ü ile 11-15 yıl kıdeme sahip olan

öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %39,1'i devlet okulunda %60,9'u ise özel okulda görev yapmaktadır. Ayrıca herhangi bir kuruluşa üye olan öğretmenler %34,8 iken, herhangi bir kuruluşa üye olmayan öğretmen sayısı ise %65,2'dir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu (Anne)”, “Kişisel Bilgi Formu (Öğretmen)”, Öğretmen Özgeciliği Ölçeği, “Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği” ve çocukların paylaşma ve yardım etme davranışını değerlendiren “Bireysel Ölçümler” yapılmıştır.

2.2.1. Aile Bilgi Onam Formu: Araştırmaya öğrencilerin ve annelerin gönüllülük esasına göre katılmaları için sınıf öğretmenleri aracılığı ile bilgi ve onam formu hazırlanmış ve kapalı bir zarf içinde ebeveynlere ulaştırılmıştır.

2.2.2. Kişisel Bilgi Formu (Anne): Araştırmada kullanılan bazı kişisel değişkenler hakkında veri toplamak ve örneklemin sosyo-demografik niteliklerini belirlemek amacıyla annelere “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Bu formda yaş, cinsiyet, çocuk sayısı, ailelerinin aylık geliri, ana-baba eğitim düzeyi ve anne-baba meslekleri, üye olunan kuruluşlara ilişkin sorular yer almıştır.

2.2.3. Kişisel Bilgi Formu (Öğretmen): Araştırmada kullanılan bazı kişisel değişkenler hakkında veri toplamak amacıyla öğretmenlerden de “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla sosyo-demografik bilgiler elde edilmiştir. Bu formda yaş, cinsiyet, çocuk sayısı, görev yapılan okulun türü ve mesleki kıdeme ilişkin sorular yer almıştır.

2.2.4. Özgecilik Ölçeği (Anne-Öğretmen): London ve Bower (1968) tarafından özgeci davranışları ölçmek amacıyla geliştirilmiş, Türkçeye uyarlanması ise Akbaba (1994) tarafından yapılmış olan Özgecilik Ölçeği çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Özgecilik Ölçeği (Ö.Ö.), her birinde 5'er madde bulunan ve dört alt kategoriden oluşan toplam 20 soruluk bir ölçektir. Alt ölçekler, sırasıyla; aile,

sosyallik, yardımseverlik ve sorumluluk boyutlarıdır. Her maddeye katılımcılar beş dereceli likert tipi bir ölçek üzerinde cevap verirler. Maddeler “çok az” seçeneğinden başlayıp “çok fazla” seçeneğine doğru 1’den 5’e doğru puanlanmaktadır. İşaretlenen dereceler toplanır ve denek en az 20 en fazla ise 100 puan alır. Puanın yüksekliği deneğin özgecilerlik puanının yüksek olduğunu, düşüklüğü ise bireyin özgecilerlik puanının düşük olduğunu göstermektedir (Gencal, 2001).

Ölçeğin Türk örnekleme üzerindeki güvenilirliği; Cronbach Alfa iç tutarlık, iki yarım test ve test tekrar test yöntemleri kullanılarak elde edilmiştir. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.85 olarak bulunmuştur. Ö.Ö. alt boyutlarında ise en yüksek Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı Yardımseverlik boyutuna, en düşük ise Aile boyutuna ait bulunmaktadır. Ölçeğin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı 0.81 olarak bulunmuştur. Bu katsayı $p < 0,001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Akbaba, 1994).

Ölçeklerin bu çalışmadaki Cronbach Alfa değerleri, anneye uygulanan Özgecilerlik Ölçeği için $\alpha = 0,797$ öğretmene uygulanan Özgecilerlik Ölçeği için ise $\alpha = 0,759$ olarak belirlenmiştir.

2.2.5. Öğretmen Özgecilerlik Ölçeği (Öğretmen): Çalışmada, veri aracı olarak Yavuzer (2006) tarafından geliştirilen Öğretmen Özgecilerlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, Yavuzer ve arkadaşları (2006) tarafından, öğretmenlerin özgeci davranışlarını ölçen kendini değerlendirme (self-report) türü bir ölçme aracının hazırlanması amacıyla geliştirilmiştir.

Öğretmen Özgecilerlik Ölçeği (Ö.Ö.Ö.) beş basamaklı likert tipi bir ölçek olup 18 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, “hiçbir zaman” seçeneğinden başlayıp “her zaman” seçeneğine doğru 1’den 5’e puanlanmaktadır. Ölçekte en düşük puan 18, en yüksek puan ise 90’dır. Ölçekten elde edilecek yüksek puan daha çok özgeci davranıldığına göstergesi olarak kabul edilmiştir. Ölçeğin madde toplam-test korelasyon katsayıları 0.29 ile 0.64 arasında değişmektedir.

Ölçeğin, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/ paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik, bağıştta bulunma olmak üzere 4 alt boyutu

bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa değerleri alt ölçekler için 0.75 ile 0.80 arasında değişmektedir. Guttman testi yarılama katsayısı 0.78, test tekrar test yönteminde toplam puan korelasyon katsayısı .88'dir. Öğretmen Özgeciliği Ölçeği'nin bu çalışmadaki Cronbach Alfa değeri ise $\alpha=0,816$ olarak belirlenmiştir.

2.2.6. Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği (Anne-Öğretmen Değerlendirmesi): Ölçek, okulöncesi dönemdeki çocukların olumlu sosyal davranışlarının (O.S.D) ölçülmesi amacıyla Iannotti'nin (1985) 13 maddeden ve Wilby'nin (2003) 6 maddeden meydana gelen ölçeklerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Toplam 19 maddeden oluşan ölçek 1 (hiçbir zaman) ile 7 (her zaman) arasında değerlendirilen Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan yüksek puan, çocukların O.S.D.'nin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Yağmurlu ve arkadaşları (2005) tarafından Avustralya'da yaşayan Türk katılımcılar üzerinde yapılmıştır. Bu ölçek hem annelere hem de öğretmenlere uygulanabilmektedir. Anneler ve öğretmenler çocukların '*Yardım Etme*' (örn. "Bana etrafı toplamada yardım eder"), '*Paylaşma*' (örn. "Başka bir çocukla oyun ya da oyuncağını paylaşır", '*Rahatlatma*' (örn. Üzüntülü bir çocuğa veya yetişkine sarılır veya onu öper" ve '*İşbirliği Yapma*' (örn. "Başka bir çocuğa, bir şeyin nasıl yapılacağını gösterir.") davranışlarının sıklığını değerlendirmektedirler. Anneler, çocukların O.S.D.'nin genel sıklığını değerlendirmişler ve iç tutarlılık katsayıları her bir alt ölçek için sırasıyla .63, .76, .82 ve .53 olarak hesaplanmıştır. Her çocuğun öğretmeni ise çocukların aynı olumlu sosyal davranışlarını 'kendiliğinden' ve 'öğretmen istediğinde' ne sıklıkla yaptığını düşünerek iki kez değerlendirmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları 'kendiliğinden' ve 'ben istediğimde' koşulu için sırasıyla, yardım etme boyutu için .85 ve .83, paylaşma boyutu için .86 ve .81, rahatlatma boyutu için .91 ve .92 ve işbirliği alt boyutu için .80 ve .75 olarak bulunmuştur. Ölçekten değerlendirme için toplam O.S.D. puanı elde edilmiştir (Yağmurlu, Sanson ve Köymen, 2005).

Ölçeklerin bu çalışmadaki Cronbach Alfa değerleri ise Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği-Anne Değerlendirmesi için $\alpha=0,811$, Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Değerlendirmesi (Kendiliğinden) için $\alpha=0,972$, Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği- Anne Değerlendirmesi (Öğretmen İstediginde) için ise $\alpha=0,983$

olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar; çalışma kapsamında öğretmene uygulanan ölçeklerin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

2.2.7. Bireysel Ölçümler (Çocuk)

Yardım Etme: Anne ve öğretmene verilen ölçeklere ek olarak, olumlu sosyal davranışları ölçmek için çocuğun okulunda davranışsal değerlendirmeler (Iannotti, 1985) de yapılmıştır. Araştırmacı her öğrenci ile tek tek bireysel uygulamalar yapmıştır. Bu amaçla araştırmaya dahil edilen tüm okullarda, araştırmacıya uygulama yapabileceği boş bir oda ayarlanmış ve uygulamalar bu odada öğrenci ile araştırmacının yalnız olduğu ortamda gerçekleştirilmiştir. Her öğrenci araştırmacı tarafından sınıftan alınarak uygulama yapılan odaya götürülmüş ve bu arada öğrenci ile diyalog kurularak olumlu bir iletişim sağlanmaya çalışılmıştır. Odaya gelindiğinde öğrenciye oturması için yer gösterilmiş ve bu sırada araştırmacı önündeki kağıtları incelerken masada duran kalem, kalemtraş, silgi gibi kutu kırtasiye malzemesini yanlışlıkla(!) yere dökmüş ve yere düşen malzemeleri toplayamayacak kadar meşgul görünmüştür, 20 saniye kadar daha kağıtları inceledikten sonra yerdeki malzemeleri yavaşça toplamaya başlamıştır. Araştırmacı çalışırken malzemeleri toplamaya başlayan çocuğa 100, araştırmacı malzemeleri toplamaya başladıktan sonra yardım eden çocuğa 50, hiç yardım etmeyen çocuğa ise 0 puan verilmiştir (aktaran Yağmurlu ve ark., 2005).

Paylaşma: Çocukların paylaşma davranışlarını değerlendirmek amacıyla Schenk ve Grusec (1987)'in araştırmasından uyarlamalar yapılmış ve her çocuk için 10 adet çıkartma (sticker) hazırlanmıştır. Bireysel ölçümler yapılırken çocuktan üzerinde büyük bir civciv resmi bulunan bir kağıdı boyaması istenmiş ve çocuk boyama yaparken araştırmacı çocukla diyalogunu devam ettirerek en yakın arkadaşının ismini öğrenmiştir. Boyaması bittiğinde içinde 10 adet çıkartmanın bulunduğu zarfı açmış ve isterse bu çıkartmaların hepsini kendisine alabileceği isterse hepsini en yakın arkadaşına verebileceği ya da aralarında istediği sayıda paylaşırabileceği belirtilmiştir. İsteddiği sayıda çıkartmaları kendi boyaması üzerine yapıştıran çocuk kalan çıkartmaların arkadaşına verilmesini istemiştir. Araştırmacı da kalan çıkartmaları zarfa koyup üzerine en yakın arkadaşının ismini yazmış ve çocuktan

sınıfa gittiğinde bunu arkadaşına kendisinin vermesini istemiştir. Araştırmaya katılan çocuğa da üzerinde yapıştırdığı çıkartmalar bulunan boyamayı hediye etmiştir. Paylaşma davranışı arkadaşına verilen çıkartma sayısına göre 3 gruba ayrılarak puanlanmıştır. Arkadaşına 0-3 arasında çıkartma veren çocuğa 0 (paylaşmadı), 4-7 arasında çıkartma veren çocuğa 50 (orta düzeyde paylaştı), 8-10 arasında çıkartma veren çocuğa ise 100 (çok paylaştı) puan verilmiştir. Paylaşma davranışının ölçümünde bir çocuk en az 0 en fazla ise 100 puan alabilmektedir. 6 yaş çocuklarının paylaşma ve yardımlaşma davranışlarını değerlendirmek amacıyla yapılan bireysel ölçümler her bir çocuk için yaklaşık 10 dakika sürmüştür.

2.3.İşlem

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen okullarda, belirlenen kriterlere sahip öğretmen, öğrenci ve annelere ulaşabilmek için okul rehberlik servisiyle görüşülmüş ve örneklem grubu belirlenmiştir. Daha sonra, çocukların araştırmaya katılabilmeleri için velilerden onam formu alınarak, çocuğunun araştırmaya katılmasına izin veren velilere Kişisel Bilgi Formu ve Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği (Ianotti, 1985 ve Wilby 2003) kapalı zarf içinde, öğrenciler aracılığıyla gönderilmiştir.

Öğretmenlerden ise Kişisel Bilgi Formu, Özgeciliğin Ölçeği, Öğretmen Özgeciliği Ölçeği (Yavuzer vd. 2006) ve araştırmaya katılan her öğrencisi için bireysel olarak Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği (Ianotti, 1985 ve Wilby 2003) 'ni doldurmaları istenmiştir.

Ayrıca, araştırmacı her öğrenci ile tek tek bireysel uygulamalar yapmıştır. Bu amaçla araştırmaya dahil edilen tüm okullarda, araştırmacıya uygulama yapabileceği boş bir oda ayarlanmış ve uygulamalar bu odada öğrenci ile araştırmacının yalnız olduğu ortamda gerçekleştirilmiştir. Her öğrenci araştırmacı tarafından sınıfından alınarak uygulama yapılan odaya götürülmüş ve bu arada öğrenci ile diyalog kurularak olumlu bir iletişim sağlanmaya çalışılmıştır. Çocuğun değerlendirilme kaygısının olmaması için bireysel değerlendirmelerin

uygulanması esnasında odada çocukla araştırmacı dışında herhangi birinin bulunmamasına dikkat edilmiştir.

2.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Ölçekler tamamlandıktan sonra, SPSS 20 programı ile araştırmamıza uygun olan analizler belirlenerek uygulanmıştır. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Araştırma ile elde edilen verilerle ilgili aşağıdaki istatistiki çözümler yapılmıştır:

Örnekleme oluşturan çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin demografik özelliklerini özetlemek aısından, değişkenlerinin frekans (N) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmıştır (Tablo 2.1, Tablo 2.2., Tablo, 2.3. ,Tablo 2.4, Tablo 2.5. ve Tablo 2.6).

Anneye ve öğretmene uygulanan özgecilik ölçeği ve öğretmene uygulanan özgecilik ölçeği toplam ve alt boyut puanları ile çocukların genel OSD ve bireysel OSD puanları arasındaki ilişkiye Perason Korelasyon analizi ile bakılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda çocukların Genel OSD ve Bireysel OSD puanları ile ilişkili olduğu belirlenen özgecilik ölçeği (anne) toplam puanı ile öğretmen özgeciliği bağışta bulunma alt boyutunun etkisi Regresyon Analizi ile incelenmiştir.

Çocukların Genel OSD(anne ve öğretmen değerlendirmesi) puanlarının cinsiyet, okul türü ve anne çalışma durumuna bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadıkları bağımsız gruplar t testi ile çocuk sayısı ve anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadıkları ise Anova testi ile incelenmiştir.

Çocukların Bireysel OSD (araştırmacı değerlendirmesi) puanları normal dağılım göstermediğinden çocukların Bireysel OSD puanlarının cinsiyet, okul türü ve anne çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına Mann Whitney U Testi, çocuk

sayısı ve anne eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadıklarına ise Kruskal Wallis Testi ile incelenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Araştırmanın amacı kapsamında elde edilen verilere ilişkin ifade edilen hipotez ve araştırma sorularına ait istatistiksel analizler bu bölümde ele alınmıştır.

Tablo 3.1: O.S.D. Öğretmen Değerlendirmesi, O.S.D. Anne Değerlendirmesi, Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen Değerlendirmesi) ve Bireysel Uygulama (Araştırmacı Değerlendirmesi), Dağılımları

	Minimum	Maximum	Ortalama	SS
Öğretmen OSD Toplam	45	133	102,66	20,80
Anne OSD Toplam	36	133	95,56	18,81
Genel OSD	48,75	132	99,06	15,19
Bireysel uygulama	0	85	45,25	25,15

O.S.D. (öğretmen değerlendirme), O.S.D. (anne değerlendirme), Genel O.S.D. (anne ve öğretmen değerlendirme) ve Bireysel Uygulama, dağılımları Tablo 3.1’ de görülmektedir.

Bireysel uygulama ile Genel O.S.D. arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($r=0,066$; $p=0,335$; $p>0,05$).

Tablo 3.2 : Anneye Uygulanan Özgecilik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) ve Bireysel O.S.D.(Araştırmacı Değerlendirmesi) Puanı İlişkisi

Anneye Uygulanan Özgecilik Ölçeği	Genel O.S.D.		Bireysel O.S.D.	
	R	P	R	P
Toplam Puan	0,205	0,002**	0,034	0,662
Aile Boyutu	0,239	0,001**	0,000	0,999
Sosyal Boyut	0,105	0,124	-0,027	0,691
Yardımseverlik Boyutu	0,089	0,191	0,031	0,644
Sorumluluk Boyutu	0,086	0,209	0,031	0,644

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

Anneye uygulanan Özgecilik Ölçeği toplam puanı ile Genel O.S.D. puanı arasında pozitif yönde, istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır ($r=0,205$; $p=0,002$; $p < 0,01$).

Anneye uygulanan Özgecilik Ölçeği alt boyutlarından “Aile boyutu” puanı ile Genel O.S.D. puanı arasında pozitif yönde, istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır ($r=0,239$; $p=0,001$; $p < 0,01$).

Anneye uygulanan Özgecilik Ölçeği alt boyutlarından “sosyal boyut”, “yardımseverlik boyutu” ve “sorumluluk boyutu” puanı ile Genel O.S.D. puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Anneye uygulanan Özgecilik Ölçeği alt boyutlarından “aile boyutu”, “sosyal boyut”, “yardımseverlik boyutu” ve “sorumluluk boyutu” puanları ile Bireysel OSD puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 3.3 : Öğretmene Uygulanan Özgecilik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) Puanı İlişkisi

Öğretmene Uygulanan Özgecilik Ölçeği	Genel O.S.D.		Bireysel O.S.D.	
	R	p	r	P
Toplam Puan	-0,087	0,706	0,415	0,061
Aile Boyutu	-0,028	0,905	-0,024	0,918
Sosyal Boyut	-0,236	0,302	0,290	0,203
Yardıms severlik Boyutu	0,207	0,368	0,419	0,059
Sorumluluk Boyutu	-0,294	0,195	0,268	0,240

Öğretmene uygulanan Özgecilik Ölçeği toplam puanı, alt boyut puanlarından “aile boyutu”, “sosyal boyut”, “yardıms severlik boyutu” ve “sorumluluk boyutu” puanları ile Genel O.S.D. puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmene uygulanan Özgecilik Ölçeği toplam puanı, alt boyut puanlarından “aile boyutu”, “sosyal boyut”, “yardıms severlik boyutu” ve “sorumluluk boyutu” puanları ile Bireysel O.S.D. puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.4 : Öğretmene Uygulanan Öğretmen Özgeciliği Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Genel O.S.D.(Anne ve Öğretmen) ilişkisi

Öğretmen Ölçeği	Özgeciliği	Genel OSD		Bireysel OSD	
		R	P	r	p
Toplam Puan		-0,039	<i>0,866</i>	<i>0,279</i>	<i>0,220</i>
Güncel Durumlarda	Yardımseverlik	-0,048	<i>0,835</i>	<i>0,168</i>	<i>0,468</i>
Sosyal Sorumluluk-Paylaşma	Yardımseverlik	-0,321	<i>0,155</i>	<i>0,270</i>	<i>0,236</i>
Acil Durumlarda	Yardımseverlik	-0,217	<i>0,346</i>	<i>0,395</i>	<i>0,077</i>
Bağışta Bulunma		0,657	<i>0,001**</i>	<i>0,069</i>	<i>0,766</i>

***p<0,01*

Öğretmene uygulanan Öğretmen Özgeciliği Ölçeği toplam puanı, alt boyut puanlarından “güncel durumlarda yardımseverlik”, “sosyal sorumluluk-paylaşma” ve “acil durumlarda yardımseverlik” puanları ile Genel O.S.D.puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmene uygulanan Öğretmen Özgeciliği Ölçeği alt boyutlarında “bağışta bulunma” puanı ile Genel O.S.D. puanı arasında pozitif yönde, istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır ($r=0,657$; $p=0,001$; $p<0,01$).

Öğretmene uygulanan Öğretmen Özgeciliği Ölçeği toplam puanı, alt boyut puanlarından “güncel durumlarda yardımseverlik”, “sosyal sorumluluk-paylaşma” ve “acil durumlarda yardımseverlik” puanları ile Bireysel O.S.D.puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.5 : Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) Toplam Puanı İçin Regresyon Modeli

Model	B	T	P	B için %95,0 Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
1.aşama, R=0,205; R²=0,042; F=9,450; p=0,002					
(Sabit)	78,644	11,703	0,000**	65,394	91,889
Anne Özgecilik Toplam puanı	0,294	3,074	0,002**	0,105	0,482
2. aşama, R=0,675; R²=0,455; F=7,516p=0,004					
(Sabit)	41,202	1,791	0,090	-7,124	89,529
Anne Özgecilik Toplam puanı	0,266	0,873	0,394	-0,374	0,906
Öğretmen Özgeciliği “bağışta bulunma”	4,986	3,733	0,002**	2,180	7,791

*p<0,05

Genel O.S.D. toplam puanı üzerine anneye uygulanan Özgecilik Ölçeği toplam puanının etkileri Regresyon Analizi (Enter) ile değerlendirildiğinde; modelin ileri düzeyde anlamlı (F=9,450; p=0,002; p<0,01) bulunduğu ve R² değerinin 0,042 olduğu saptanmıştır. Model özeti Tablo 3.5 'te gösterilmektedir.

2.aşamada ise, anneye uygulanan Özgecilik Ölçeği toplam puanına öğretmene uygulanan Öğretmen Özgeciliği Ölçeği “bağışta bulunma” alt boyutu eklenerek yapıldığında, modelin ileri düzeyde anlamlı (F=7,516; p=0,004; p<0,01) bulunduğu ve R² değerinin 0,455 olduğu saptanmıştır. Model özeti Tablo 3.5'te gösterilmektedir.

Buna göre, anneye uygulanan Özgeciliik Ölçeği toplam puanı Genel O.S.D. puanını %3,3 oranında; Öğretmen Özgeciliği Ölçeği “bağışta bulunma” puanı ise % 42,2 oranında etkilemektedir.

Tablo 3.6. Genel O.S.D. (Anne ve Öğretmen) Puanı Değerlendirmesi

		N	Genel OSD Puanı		Test değeri	P
			Ortalama	SS		
Çocuk Cinsiyet	Kız	103	105,74	20,72	t: 2,088	0,038*
	Erkek	115	99,90	20,56		
Okul Türü	Devlet	112	100,16	22,30	t: 1,837	0,068
	Özel	106	105,29	18,83		
Anne Çalışma	Evet	86	106,19	19,79	t: 2,036	0,043*
	Hayır	132	100,36	21,19		

* $p < 0,05$

Kız çocukların Genel O.S.D. puanı, erkek çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t = 2,088$; $p = 0,038$; $p < 0,05$). Kız çocukları erkek çocuklara oranla daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilemektedir.

Okul türlerine göre Genel O.S.D. puanları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($t = 1,837$; $p = 0,068$; $p > 0,05$). Yani özel okulda okuyan ve devlet okulunda okuyan çocukların olumlu sosyal davranışları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Annesi çalışan çocukların Genel O.S.D. puanları da annesi çalışmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir ($t = 2,036$; $p = 0,043$; $p < 0,05$).

Tablo 3.7. Çocuk Sayısı ve Anne Eğitim Düzeyi ile Genel O.S.D.(Anne ve Öğretmen) Toplam Puanı Arasındaki İlişkiler

			Genel O.S.D. Puanı		Test değeri	P
	N		Ortalama	SS		
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	60	79,9472	11,73156	F: 0,371	0,691
	2-3 Çocuk	142	81,3818	14,38131		
	4 ve Üzeri	16	82,8021	12,98392		
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma Bilmiyor	Yazma 12	80,3889	11,20072	F: 0,456	0,809
	İlkokul	57	80,9732	13,99638		
	Ortaokul	25	79,7267	14,96453		
	Lise	39	82,6197	12,61328		
	Üniversite	66	79,9924	14,15182		
	Yüksek Lisans ve Üstü	19	84,3421	12,30182		

Evdeki çocuk sayısına göre çocukların Genel O.S.D. puanları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (F=0,371; p=0,691; p>0,05).

Anne eğitim durumuna göre çocukların Genel O.S.D. puanları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (F=0,456; p=0,809; p>0,05).

Tablo 3.8. Cinsiyet, Okul Türü ve Anne Çalışma Durumu ile Bireysel O.S.D. (Araştırmacı Değerlendirmesi) Toplam Puanı Arasındaki İlişkiler (Mann Whitney U Testi)

		Bireysel O.S.D.				Test Değ	P
		N	Ortalama	SS	Medyan		
Çocuk Cinsiyet	Kız	103	49,71	24,35	55	Z:2,458	0,014*
	Erkek	115	41,26	25,27	45		
Okul Türü	Devlet	112	47,36	25,81	50	Z:1,376	0,169
	Özel	106	43,01	24,34	50		
Anne Çalışma	Evet	86	43,19	23,93	45	Z:1,187	0,235
	Hayır	132	46,59	25,90	50		

* $p < 0,05$

Cinsiyeti kız olan çocukların Bireysel O.S.D. toplam puan ortalaması cinsiyeti erkek olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olarak saptanmıştır (Z:2,458; $p=0,014$; $p < 0,05$).

Okul türlerine göre Bireysel O.S.D. toplam puanları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p > 0,05$). Devlet okulunda veya özel okulda eğitim gören çocukların olumlu sosyal davranışları arasında bir farklılık yoktur.

Annesi çalışan çocukların Bireysel O.S.D. toplam puanları annesi çalışmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksektir ($p < 0,05$). Annesi çalışan çocuklar annesi çalışmayan çocuklara göre olumlu sosyal davranışları daha sık sergilemektedirler.

Tablo 3.9. Çocuk Sayısı ve Anne Eğitim Düzeyi ile Bireysel O.S.D. (Araştırmacı Değerlendirmesi) Toplam Puanı Arasındaki İlişkiler (Kruskal Wallis Test)

		N	Bireysel Uygulamaların Toplam Puanı			Test Değ	P
			Ort				
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	60	38,75	23,89	35	χ^2 : 5,635	0,040 *
	2-3 Çocuk	142	47,53	25,36	50		
	4 ve Üzeri	16	49,37	24,82	52,5		
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma Bilmiyor	12	48,33	27,41	52,5	χ^2 : 4,944	0,293
	İlkokul	56	49,82	24,47	55		
	Ortaokul	25	47,80	23,54	50		
	Lise	39	43,84	27,49	45		
	Üniversite	66	40,30	25,35	45		
	Yüksek Lisans ve Üstü	19	46,31	21,59	50		

* $p < 0,05$

Çocuk sayısına göre Bireysel O.S.D. Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır (χ^2 : 5,635; $p=0,040$; $p < 0,05$). Anlamlılığın hangi gruptan kaynaklandığı incelendiğinde, 4 çocuk ve üzerinde olanların puanları tek çocuk olanlardan anlamlı düzeyde yüksek puana sahip oldukları görülmüştür (Z :2,269; p :0,023; $p < 0,05$). İki üç çocuk olanların Bireysel O.S.D. Toplam Puan ortalamaları, tek çocuk olanlardan anlamlı düzeyde yüksek puana sahiptir (Z :1,988; p :0,049; $p < 0,05$).

Anne eğitim durumuna göre Bireysel OSD puanları arasında da anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.TARTIŞMA

Son yıllarda, ebeveynlerin, özellikle de annelerin çocukların olumlu sosyal davranış gelişimlerine olan etkilerinin araştırıldığı çalışmalar artmakla beraber bu çalışmalardan elde edilen sonuç; ebeveyn ve çocukların sosyal becerileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu yönündedir (Ogelman,2013; Özabacı,2006; Kulaksızoğlu, 2001; Phares, Ehrbar ve Lum, 1996).

Anne-baba tarafından gösterilen sevgi, ilgi, şefkat ve bakım-beslenme gibi temel gereksinimlerinin karşılanması, çocuğun ebeveyne güvenli bağlanmasını sağlar. Bu yıllarda çocuk, anne-baba ile ilişkilerinde olumlu yönde izlenimler edinmişse, başkalarıyla olan ilişkilerinde de olumlu sosyal davranışları sergilemeye başlar. Kısaca çocuk, aile içinde kendine yapılan sosyal davranışları dış dünyaya benzer biçimde yansıtır (Kulaksızoğlu, 2001). Anne babadan sonra çocuğun davranışlarını düzenlerken model aldığı en önemli kişinin öğretmen olacağı düşünülebilir (Yavuzer ve ark., 2006). Öğretmenin çocuklarla ilişkisindeki yakınlık, sıcaklık ve samimi davranışlarının çocukların problem davranışlarını azalttığı ve olumlu sosyal davranış eğilimlerini arttırdığı bilinmektedir (Howes, 2000). Özellikle okul öncesi eğitim ve erken ilköğretim döneminin ilk yıllarında, çocukların öğretmenleri ile olan ilişkisinin kalitesi, çocukların ileri dönemlerdeki akademik başarılarını ve olumlu sosyal davranışlarını etkilemektedir (Hamre ve Pianta, 2001).Bu nedenle, bu çalışmada çocuklarının olumlu sosyal davranışları üzerinde hem anne hem de öğretmenlerin etkilerine bakılmıştır. Çalışmanın temel amacı ise 6 yaş çocuklarının

olumlu sosyal davranışları ile anne özgeciliği ve öğretmen özgeciliği arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu araştırmanın amacı 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarını anne, öğretmen ve araştırmacı değerlendirmesine dayalı olarak belirlemek ve bu davranışlar üzerinde etkili olabileceği düşünülen (anne ve öğretmen özgeciliği ile çocuğun; cinsiyet, okul türü, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu ve eğitim düzeyi) değişkenlerin etkisini incelemek olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada, anne özgeciliği beklediğimiz gibi 6 yaş çocuklarının genel olumlu sosyal davranışlarını yordamaktadır. Annelerin Özgecilik Ölçeği'nden aldıkları toplam puan ve aile boyutu alt ölçeğinden aldıkları puan ile çocukların Genel OSD (anne ve öğretmen değerlendirmesi) toplam puanı karşılaştırıldığında, arada pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir.

Annelerin özgecilik düzeyleri ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkilere dair bulgular; annelerin özgecilik düzeyleri arttıkça çocuklardaki olumlu sosyal davranışların da arttığını göstermektedir. Bu bulgu annelerin ve çocukların sosyal yeterlik ve davranışlarının incelendiği çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Ogelman,2013; Özabacı,2006; Kulaksızoğlu, 2001; La Greca, 1999; Phares, Ehrbar ve Lum, 1996). La Greca (1999), yaptığı çalışmada, çocukların sosyal beceri, arkadaşlık, sosyal ilişki yürütme boyutlarında annelerin bu tür davranışlarıyla olan ilişkisine bakıldığında, arada yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur. Yine Özabacı (2006) ilköğretim çağındaki çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerinin sosyal beceri düzeyleri arasında değişik demografik değişkenler açısından bir ilişki olup olmadığını araştırmış ve çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

Araştırma sonucuna göre, özgecilik düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının yardım etme, işbirliği, paylaşma ve teselli etme/rahatlatma davranışlarının da yüksek olduğu söylenebilir. Anneleri özgeci olan çocuklar, ortalığı toplamada annesine ya da herhangi birine yardım eden, oynamakta olduğu bir oyuncu başka bir çocukla paylaşan, zor görevlerde diğerleriyle işbirliği yapan,

üzgün bir çocuk ya da yetişkin gördüğünde onu teselli etmeye çalışan çocuklardır. Bu çocukların olumlu sosyal davranışlarının annesi özgeci olmayan diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak anne özgeciliği ile çocukların olumlu sosyal davranışlarını doğrudan karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Annelerin davranış ve yeterliliklerinin çocuklar üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmalar daha çok sosyal beceri alanında yapılmaktadır. Bu çalışmalarda; annelerin sosyal becerilerinin çocukların sosyal becerileriyle ilişkisi incelenmiştir (Ogelman ve ark., 2013; Özabacı, 2006; Kulaksızoğlu, 2001; Phares, Ehrbar ve Lum, 1996).

Özabacı (2006), çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin sosyal becerileri arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada, çocukların sosyal beceri düzeyi ile ebeveynlerin sosyal beceri (kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer bireyler tarafından kabul görme, sosyal bağımsızlık, destekleyici sosyal çevre) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

Kumru ve diğerleri (2008), ebeveynlerin, çocuk için temel sosyal ve psikolojik destek kaynağı olduklarından dolayı pozitif benlik algısı, olumlu sosyal davranışlar ve sosyal yeterliği etkileyen en önemli sosyal tabaka olarak işlev gördüğünü belirtmektedirler.

Mevcut çalışmada annelerdeki özgeciliğin ve özgecilik aile alt boyutunun çocuklardaki olumlu sosyal davranışların anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Bu bulgular, ülkemizde aile unsurunun vazgeçilmez bir yeri olduğu litaretür bilgisi ile örtüşmektedir (Akbaba 1994; Kapıkıran 2008; Kartal ve ark. 2009a,b). Çocuklar ebeveynlerini model alarak taklit etme yolu ile onların davranışlarını sergiler ve zamanla da bu davranışları içselleştirirler. Olumlu sosyal davranışlar bireyin birbirine yardım eden, destekleyen ve seven bir toplumun parçası olduklarına inanmalarına bağlıdır; bu yüzden eğer bireyler kendilerini dışlanmış hissedersen bu davranışlar azalır ya da ortadan kaybolur (Twenge ve diğerleri, 2007). Aile boyutunun etkisi, özgeciliği ve olumlu sosyal davranışları kuramlar açısından ele aldığımızda sosyal öğrenme kuramı ile açıklanabilmektedir. Sosyal öğrenme kuramı, birçok davranışın ödül, ceza ya da model alma gibi çevresel etmenler aracılığıyla öğrenildiğini ve şekillendiğini belirtir. Ayrıca ahlaki karakter

aile tarafından öğretilen alışkanlık ve meziyetler olarak tanımlanmaktadır (Hartshorne ve May, 1928) (aktaran Eisenberg ve Henry, 1989). Taklit; ahlaki davranışların ve standartların kazanılmasında kritik bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bireyler ayrıca deneyime bağlı olarak hangi etmenlerin ahlaki olarak uygun olduğuna ve her birine ne kadar değer vereceklerine karar verirler (Eisenberg ve ark, 2006). Yarrow, Scott ve Waxler'ın (1973) yapmış oldukları çalışma, olumlu sosyal davranış modeli olan yetişkinlerin, çocuklarda olumlu sosyal davranış sergileme eğilimini arttırdığını ortaya koymaktadır. Yine Grusec ve Skubiski (1970) olumlu sosyal davranış sergileyen yetişkin bir model ve çocukların bağışlama davranışı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmen özgeciliği ile 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları arasında da beklendiği gibi pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenin bağışta bulunma davranışının çocuklardaki olumlu sosyal davranışların güçlü bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Öğretmen Özgeciliği Ölçeği Bağışta bulunma alt boyutu maddelerine bakıldığında, (“Yoksul öğrencilerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için maddi yardımda bulundum.”, “Okulda ihtiyacı olan biri/birileri için kan bağışında bulundum.”, “Eğitim ile ilgili konularda (kampanyalar, vakıflar v.b.) maddi bağışta bulundum.”) ölçeğin diğer alt boyutlarından farklı olarak çocuğun öğretmeninde doğrudan ve sürekli olarak gözlemleyebileceği davranışların değerlendirildiği maddelerin daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun bir sonucu olarak da öğretmenin özgeci davranışlarının sınıfındaki tüm öğrenciler tarafından fark edilmesi ve model alınması beklenmektedir. Örneğin; herhangi bir afet nedeniyle mağduriyet yaşanan bir bölge için bağış kampanyası düzenlenecekse, özgecilik düzeyi yüksek olan bir öğretmenin sınıfında bu kampanyayı etkili bir şekilde yürütmesi beklenirken, özgecilik düzeyi düşük olan bir öğretmenin bu benim sorumluluğum değil diyerek bu kampanya üzerinde çok fazla yoğunlaşmayacağı düşünülebilir. Bu durumda özgecilik düzeyi yüksek olan öğretmenin davranışlarının, öğrencileri üzerinde etkili bir model oluşturması ve öğrenciler tarafından içselleştirilerek olumlu sosyal davranış eğilimlerini arttırması beklenen bir durumdur.

Çalışmadan elde edilen sonuçlarla tutarlı olarak öğretmen tutum ve davranışlarının okulöncesi dönemdeki çocukların pek çok alandaki gelişimleriyle ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Howes ve Smith, 1995). Anne babadan sonra çocuğun davranışlarını düzenlerken model aldığı en önemli kişinin öğretmen olacağı düşünülmektedir (Yavuzer ve ark., 2006). Öğretmenin çocuklarla ilişkisindeki yakınlık, sıcaklık ve samimi davranışlarının çocukların problem davranışlarını azalttığı ve olumlu sosyal davranış eğilimlerini arttırdığı bilinmektedir (Howes, 2000). Özellikle okul öncesi eğitim ve erken ilköğretim döneminin ilk yıllarında, çocukların öğretmenleri ile olan ilişkisinin kalitesi, çocukların ileri dönemlerdeki akademik başarılarını ve olumlu sosyal davranışlarını etkilemektedir (Hamre ve Pianta, 2001). Belirtildiği gibi okulöncesi dönemde ve ilköğretim döneminin ilk yıllarında çocuklar için öğretmenlerin tavır ve davranışları çok önemli olmakta ve çocuk öğretmenini model almaktadır.

Ülkemizde öğretmen özgeciliğini etkileyen faktörlere yönelik birçok araştırmanın olduğu görülmektedir. Yurt içinde öğretmenlerin özgecilik düzeylerinin inceledikleri çalışmaların (örn: Dilmaç ve Ekşi, 2012; Dilmaç, 2009; Karadağ ve Mutağçılar, 2009; Onatır, 2008; Karadeniz, 2007; Yavuzer, ve ark. 2006; İşmen ve Yıldız, 2005; Akbaba, 1994) sınırlı olmakla birlikte son yıllarda arttığı görülmektedir. Örneğin Dilmaç ve Ekşi'nin (2012) öğretmenlerin sahip oldukları değerler ile özgeci davranışlarını mesleki benlik saygısı açısından inceledikleri çalışmada öğretmenlerin sahip oldukları değerler ve özgeci davranışları ile mesleki benlik saygısı arasında bir ilişkinin var olduğu görülmüştür. Karadağ ve Mutağçılar (2009)'ın ilk ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin özgecilik düzeyleri ile ilgili yaptıkları araştırmalarında da öğretmenlerin özgecilik düzeyi yüksek düzeye yakın bulunmuştur. Bu çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda; öğretmenlerin özgecilik düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma ve eğitim düzeylerine göre bir farklılık oluşturmadığı gözlenmiş, ancak mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin başta bulunma ve sosyal sorumluluk paylaşma alt boyutlarındaki özgecilik düzeyleri ve sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre güncel durumdaki yardımseverlik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca; öğretmenlerin yaşları ve sahip oldukları çocuk sayılarındaki artış, öğretmenlerin sosyal sorumluluk paylaşma düzeylerinin artmasına neden olmaktadır. Benzer bir araştırma Mutağçılar (2008) tarafından yapılmış ve bu çalışmada resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin

özgecilerik düzeyleri araştırılmıştır. Çalışmanın alt amaçları doğrultusunda, öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, branş, medeni durum, sahip oldukları çocuk sayısı, kıdem, mezun olunan okul, okuldaki öğrenci sayısı, mesleği tercih sebebi değişkenleri kapsamında özgecilerik düzeyleri arasındaki farklılaşmalar incelenmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durumları ve mezun oldukları okul ile özgecilerik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, branşları ile özgecilerik ölçeğinin güncel durumlarda yardımseverlik boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile özgecilerik bağışta ve sosyal sorumluluk boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip olanlarla 16-20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğrenci sayısı ile özgecilerikleri arasında bağışta bulunma ve güncel durumlarda yardımseverlik boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmezken; acil durumlarda yardımseverlik boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Onatır (2008) ise, öğretmenlerde özgecilerik ile değer tercihleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, İstanbul ili Anadolu yakasındaki devlet ve özel okullarında ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan 341 öğretmenle uygulamalar yapmıştır. Öğretmenlerin özgecilerik alt boyutları (güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik, bağışta bulunma) , özgecilerik toplam puanlarının ve demografik özellikleri arasındaki ilişkinin var olduğu bu araştırmanın sonuçlarıyla ortaya konmuştur.

Türkiye’de okulöncesi dönemdeki çocuklarla yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok öğretmen tutumlarına etki edebilecek etmenler araştırıldığı görülmektedir (Bilgin, 1988). Örneğin; İşmen ve Yıldız (2005) öğretmenliğe ilişkin tutumların öğretmenlerin özgecilerik ve atılganlık düzeyleri açısından incelemiş atılgan olan kişilerin çekingen olanlara göre daha özgeci olduklarını bulmuşlardır. Karadağ ve Mutafçılar’ın (2009) birlikte yaptıkları çalışmada ise, öğretmenlerin özgecilerik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen özgecilerikini etkileyen faktörler ile ilgili çok sayıda araştırma olmasına rağmen, literatürde öğretmen özgecilerik ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırma bulgusuna rastlanmamaktadır.

Mevcut çalışma sonuçları incelendiğinde anne ve öğretmen özgecilerikinin 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarını yordadığı görülmektedir. Çalışmada elde

edilen bu sonuçlar, çocukların etkileşimde bulunduğu ve model olma anlamında kendisi için öncelik taşıyan kişiler olarak annelerin ve öğretmenlerin önemini vurgulamaktadır. Annelerin çocukla yakın ve uzun süreli etkileşimi sonucunda, annelerin sergilediği belirli beceri ve davranış şekilleri çocuk üzerinde etkili olmaktadır (Özabacı, 2006). Yine ilköğretim döneminin ilk yıllarında, çocukların öğretmenleri ile olan ilişkisinin kalitesi, çocukların akademik başarılarını ve olumlu sosyal davranışlarını etkilemektedir. (Hamre ve Pianta, 2001).

Çalışmada ayrıca, çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkili olabileceği düşünülen (anne ve öğretmen özgeciliği ile çocuğun; cinsiyet, okul türü, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu ve eğitim düzeyi) değişkenlerin etkisi incelenmiştir. İlk olarak, 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarıyla cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki anne, öğretmen ve araştırmacı değerlendirmeleri ile karşılaştırılmıştır. Sosyal davranışların değerlendirilmesinde farklı kaynaklardan değişik değerlendirme metotları kullanılarak bilgi toplanabilmektedir. Çocukların sosyal davranışlarını değerlendirirken kullanılacak pek çok geçerli ve güvenilir kaynak vardır. Örneğin, öğretmen, ebeveyn, akran raporları, gözlemler vb. (Gresham, 1988). Araştırmalarda bilgi toplamak amacıyla kullanılan kaynakların değişkenliği ve özgünlüğü değerlendirmenin geçerliliği ve güvenilirliği üzerinde anlamlı bir etki yaptığı bilindiği için (Gresham, 1988), öğrencilerin davranış bilgilerini elde ederken anneden öğretmenden ve çocuğun gözlemlenmesi yoluyla çocukta bilgi alınarak, öğrencinin değerlendirilmesinde bu üçü arasındaki ilişki, benzerlik ve farklılıklar da incelenmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre anneler, öğretmenler ve araştırmacı kız çocukların olumlu sosyal davranışlarını erkek çocukların olumlu sosyal davranışlarına kıyasla daha yüksek olarak değerlendirmektedir. Yani erkekler için daha fazla problem davranış bildirilirken kızların daha istenilen davranışlar sergilediği belirtilmiştir. Araştırmacılar sorun davranışlar ve cinsiyet arasındaki ilişkinin önemine değinmektedirler. Kazdin (1995) yaptığı çalışmada erkekler için daha fazla problem davranış bildirildiğini ifade etmiştir. Bu konuda yapılan pek çok araştırmada bu durum desteklenmekte ve erkeklerin kızlara oranla anlamlı derecede daha fazla problem davranış gösterdiği belirtilmektedir (Eiden, 1999; Amerikan Psikiyatri Derneği, 1994; Duncan ve ark., 1994). Cinsiyet ve olumlu sosyal davranışlar ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde kızların erkeklere göre olumlu

sosyal davranışlara daha eğilimli olduğunu gösteren araştırma bulgularının (Gözün Kahraman ve Kurt, 2013; Erten, 2012; Gülay, 2011; Şen, 2009; Lad ve Profilet, 1996, Eisenberg ve Mussen, 1990) yanında, cinsiyetler arası farkın olmadığını belirten çalışmalar (Hastings, Rubin ve DeRose, 2005, Erdoğan, 2002; Erol ve ark., 1998; Staub, 1978) da vardır. Örneğin Staub (1978), olumlu sosyal davranışların incelenmesinde kişilik özelliklerinin cinsiyetten daha önemli olduğunu, bu nedenle de cinsiyetler arasında kalıplaşmış bir fark olmayacağını ifade eder. Bu çalışmalardan farklı olarak erkeklerin kızlardan daha fazla olumlu sosyal davranışlara eğiliminin olduğunu belirten araştırma bulgularına da rastlamak mümkündür (Çalık ve ark.,2009; Şen, 2009; Seven, 2007). Ancak çalışmamızla tutarlı olarak kızların erkeklere göre olumlu sosyal davranışlarının yüksek olduğunu belirten araştırmaların daha fazla olduğu göze çarpmaktadır Yaş farkı bu durumu etkilememekte, yetişkinlerle yapılan çalışmalarda da kızların erkeklere göre daha fazla olumlu sosyal davranışlara sahip olduğu görülmektedir (Hasting ve diğerleri, 2006; Eisenberg ve Mussen, 1990).

Eisenberg ve Mussen (1990)'a göre kızlar erkeklerden daha sıklıkla olumlu sosyal davranışları sergilemektedirler. Birçok kültürde kızların, yardım etme konusundaki davranışları daha fazla teşvik edilir ve bu tür davranışlar onaylanarak pekiştirilir. Erkekler ise daha çok kızların içinde olduğu ve risk içeren durumlarda yardım etme davranışını sergilerler.

Şen (2009), 3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarını öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak incelediği çalışmasında, örneklemini oluşturan çocukların açık/fiziksel saldırganlık davranışları ve olumlu sosyal davranışlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farklılığın açık/fiziksel saldırganlık alt boyutunda erkek çocukların puan ortalamalarının yüksek olmasından kaynaklandığı görülürken, olumlu sosyal davranış alt boyutunda ise kız çocukların puan ortalamalarının anlamlı derecede yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. İlişkisel saldırganlık boyutunda ise kız çocuklarının, yüksek puan aldığı bulunmuştur.

Balat Uyanık, Şimşek ve Akman (2008) çalışmasında, okul öncesi eğitimi alan altı yaş çocuklarının davranış sorunlarının aileleri ve öğretmenleri tarafından değerlendirilmelerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Aileler

tarafından bildirilen davranış problemleri daha çok erkek çocuklarla ilişkilendirilmiştir. Öğretmenler ise davranışların cinsiyete göre farklılaşmadığını bildirmişlerdir. Mevcut çalışmada ise, öğretmenlerin yaptığı değerlendirme sonucu bu bilgi ile örtüşmemektedir. Yapılan çalışmadan elde edilen bulguya göre öğretmenler de anneler gibi kızların erkeklerden daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiklerini bildirmişlerdir.

Cinsiyetler arasındaki farklılıkları açıklarken cinsiyet rollerinin önemi üzerinde durulması gerekmektedir. Serbin ve O'Leary (1975), anaokulu öğretmenleriyle yaptıkları bir çalışmada öğretmenlerin erkek çocuklarında saldırganlığı ve atılganlığı, kızlarda ise edilginliği özendirmek eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. Ebeveynler, öğretmenler, kardeşler, akranlar ve diğerleri çocukların yalnızca kendi cinsiyet rolü tanımlarına uymalarını beklemekle kalmaz; kızların kız gibi, erkeklerin de erkek gibi davranmalarına özendirirler ve tersine davranışı da açıkça görmezlikten gelerek ya da açıkça eleştirerek önlemeye çalışırlar. Çocuklar 3-4 yaşlarından itibaren hatta daha da erken yaşlarda, oyuncak bebekleri doyuran, altını değiştiren ve yatıştıran onları teselli eden erkek çocuklarını ve kamyonlarla oynayan kız çocuklarını onaylamazlar (Bussey ve Bandura, 1992). Çünkü toplum tarafından kız ve erkek çocuklara sosyalleşme sürecinde, birinin ihtiyacını giderme, yardım etme ve onu teselli etme gibi anneliğe özgü olumlu sosyal davranışları ileride anne olacak olan kız çocuklarının yapması daha doğru olarak aktarılmaktadır. Yani kız çocukları oynadıkları evcilik oyunlarında da günlük hayatta gözlenebilen olumlu sosyal davranışları sergilemekte ve bu davranışları yetişkinler tarafından desteklenmektedir (Uzmen, 2002). Pek çok kültürde olduğu gibi ülkemizde de kız çocukları için kullanılan çocuk yetiştirme teknikleri, kız çocuklarının daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır.

Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu, devlet okulunda veya özel okulda öğrenim gören 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları arasında bir farklılık bulunmamasıdır. Çalışmada devlet okulunda öğrenim gören tüm öğrencilerin gelir düzeylerine bakılmış ve alt sosyo-ekonomik düzeyde olduğu tespit edilmiş, özel okulda öğrenim gören çocukların da aile gelir düzeyi incelenerek üst sosyo-ekonomik düzeyde olduğu kabul edilmiştir. Olumlu sosyal davranışlar ve sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalara bakılacak olursa,

sosyo-ekonomik düzeyin olumlu sosyal davranışları etkilediğini ortaya koyan araştırmaların yanı sıra (Altay ve Güre, 2012; Bandy ve Ottoni-Wilhelm, 2012; Hoffman 2011) gelir düzeyine göre olumlu sosyal davranışların farklılaşmadığını belirten araştırmalara da rastlanmaktadır (Johnson, 2000). Bu araştırma da sosyo-ekonomik düzeyin olumlu sosyal davranışları etkilemediğini ortaya koyan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Şen, 2009; Balat Uyanık ve ark., 2008). Sosyo-ekonomik düzeyin ülke bazında değerlendirdiği araştırma bulguları da dikkat çekmektedir (Kang v.d. 2011; Li, 2005; Van de Vliert, Huang ve Parker, 2004). Bu çalışmalarda gelir dağılımının eşit olduğu zengin ülkelerde, ihtiyaç sahibi diğer ülkelere yardımın daha çok görüldüğü belirtilmektedir.

Çalışmamızda çıkan sonuçlara göre okul türü çocuğun olumlu sosyal davranışlarını etkilememektedir. Bu durum sosyal gelişimin kültür ile bağlantılı olması ve bu nedenle çocuğun olumlu sosyal davranışlarında kültürün getirisi olan ve toplumun her kesimini yakın düzeyde etkileyen davranış örüntüleri ile açıklanması mümkündür. Türk aile modeline bakacak olursak Türk toplumunun son yıllarda geçmekte olduğu önemli sosyal değişim dolayısıyla, aile örüntülerindeki farklılaşma artmakla birlikte geleneksel örüntünün daha yaygın olduğu görülmektedir. Kağıtçıbaşı (1990)'a göre, 'Anneyle iyi geçinmek, anneye itaat etmek, büyüklere saygılı olmak' geleneksel Türk ailesinde çok değer verilen davranışlar olarak görülürken, çocuğun girişken olması ve kendini "ortaya koyabilme"si onay görmeyen davranışlar olarak göze çarpmaktadır (aktaran Yağmurlu, 2005). Olumlu sosyal davranışları artırıcı etkisi olduğu gösterilen pozitif çocuk yetiştirme tutum ve davranışları geleneksel Türk ailesinde yaygın olmamakla birlikte, misafirperverlik, yardımlaşma ve paylaşma, toplum tarafından teşvik edilen önemli değerlerdendir (Göregenli, 1997). Dolayısıyla, olumlu sosyal davranışlar, model oluşturma ve pekiştirmelerle güçlendirilmektedir.

Farklı sosyoekonomik seviyedeki annelerin çocuklarının olumlu sosyal davranışlarını benzer olarak değerlendirmeleri sonucu literatürle paralellik sergilemektedir. Literatür incelendiğinde alt sosyo-ekonomik düzey annelerin çocuklarında, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey annelere göre daha az sorun davranış bildirdikleri görülmektedir (Balat Uyanık ve ark., 2008). Çalışmamızda öğretmenlerin farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların olumlu sosyal

davranışları arasında bir farklılık olmadığını belirtmesi literatür bulguları ile desteklenmektedir (Uyanık Balat ve ark., 2008). Ancak çalışmamızda anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen devlet okuluna giden çocukların öğretmenleri, özel okula devam eden çocukların öğretmenlerine kıyasla çocukların olumlu sosyal davranış puanlarını daha düşük olarak değerlendirme eğiliminde oldukları gözlenmiştir. Bunun nedeni olarak devlet okullarındaki imkanların kısıtlılığı ve sınıfların kalabalık oluşu nedeniyle öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yüksek olabileceği düşünülmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da öğretmenlerin öğrencinin davranışlarını daha olumsuz olarak değerlendirebileceği akla gelmektedir. Devlet kurumlarındaki sınıf mevcutları özel kurumlara göre daha fazla olmakta ve bu durumda öğretmenlerin çocukları disipline etmede daha fazla çaba göstererek çocukların davranışlarını sınırlama eğilimi içinde olmaları sonucunu doğurmaktadır (Altay ve Güre, 2012).

Özel bir okulöncesi kuruma devam eden çocukların, devlete bağlı olan bir kuruma devam eden çocuklara göre akranlarına karşı daha fazla saldırgan davranış gösterdiği ve katılımcı olmayan davranış gösterdiklerine dair sonuçlar elde eden araştırmalar da bulunmaktadır (Altay ve Güre, 2012). Bu durum devlet kurumlarının çocuğun davranışları açısından özel kurumlara göre daha sınırlayıcı olması ile açıklanmıştır.

Çalışmada tek çocuk, 2-3 çocuk ve 4 ve üzeri çocuğun bulunduğu ailelerdeki çocuklar olumlu sosyal davranışları açısından karşılaştırılmıştır. Anne ve öğretmenin değerlendirmeleri kardeş sayısı ile olumlu sosyal davranışlar arasında bir farklılık ortaya koymazken, bireysel ölçümlerde kardeş sayısının artışına paralel olarak çocuğun paylaşma ve yardımlaşma davranışlarının anlamlı bir şekilde arttığı belirlenmiştir. 4 çocuk ve üzerinde olanların tek çocuk olanlardan anlamlı düzeyde yüksek puana sahip oldukları görülmüştür. 2- 3 çocuk olanların bireysel uygulama puan ortalamaları ise tek çocuk olanlardan anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu bulgu benzer araştırmalarla da tutarlılık göstermektedir (Duru, 2002; Kumru ve ark., 2004; Çalık 2008). Bu durumda bireysel ölçümlere göre kardeş sayısı çok olan öğrencilerin paylaşma ve yardımlaşma davranışlarını daha çok sergilediği söylenebilir. Yani kardeş sayısının artışı olumlu sosyal davranış gelişimini pozitif

yönde etkileyen bir unsurdur. Bu durum çocukların sahip olduğu kardeş sayısının artmasıyla birlikte ebeveynler tarafından paylaşma davranışının daha fazla pekiştirilmesi ile açıklanabilir.

Bu çalışmada, 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarıyla anne çalışma durumu arasında güçlü bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Anne çalışma durumunun olumlu sosyal davranışlar üzerindeki etkisi anne, öğretmen ve araştırmacı değerlendirmeleri ile incelenmiş ve annesi çalışan çocukların annesi çalışmayan çocuklara göre olumlu sosyal davranışları daha sıklıkla sergilediği görülmüştür. Bu bulgu dört- beş yaş çocuklarının sosyal davranışları ile aile ortamlarını inceleyen çocuğun yaşının ve anne çalışma durumunun, çocukların olumlu sosyal davranışlarında anlamlı bir etkiye sahip olduğunu belirten Baran (2005)'in çalışması ile tutarlıdır. Çalışan annelerin çocuklarına ayırabilecekleri sürenin kısıtlı olması nedeniyle bu süreyi daha kalite paylaşımlar ve aktivitelerle değerlendirdikleri düşünülebilir. Ayrıca annenin çalışması nedeniyle yükselen aile gelirinden çocuğun olumlu sosyal gelişimi için ayrılan miktarın da artması beklenmektedir.

Literatür incelendiğinde araştırma bulgusuyla örtüşmeyen sonuçlara da rastlanmaktadır (Ak, 2013; Kaçar Banbal, 2010; Şen, 2009). Şen (2009) çalışmasında çocukların olumlu sosyal davranışlarının eğitim süresine, anne çalışma durumuna, baba çalışma durumuna ve kardeş sahibi olma durumuna göre farklılaşmadığını belirtmiştir.

Anne ve öğretmen değerlendirmeleri ile araştırmacı tarafından yapılan bireysel ölçümlere bakıldığında annenin eğitim durumu ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasında bir ilişkiye rastlanmamaktadır. Literatürde konu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında mevcut çalışma ile benzer sonuçların bulunduğu çalışmalar göze çarpmaktadır (Şen, 2009; Gülay, 2008). Gülay (2008)'in araştırması 5-6 yaş çocukların saldırganlık düzeyinin anne ve baba öğrenim düzeyine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgu, mevcut araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Yine Şen (2009) de, 3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarını bazı değişkenler açısından incelemiş ve anne baba eğitim düzeyinin çocukların sosyal davranışlarını etkilemediğini ortaya koymuştur.

Bu bulgulardan farklı olarak literatürde anne-baba eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların olumlu sosyal davranış eğilimlerinin arttığını bildiren araştırmalar da (Lefebvre ve Merrigan; 1998) yer almaktadır. Ayrıca ailelerin yardım etme, nezaket ve adalet kavramlarında çocuklarına vermiş oldukları sosyalleşme mesajlarının çocuklar tarafından ileriki yıllarda kullanıldığı da belirtilmektedir (Pratt, Hunsberger, Pancer ve Alisat, 2003).

Araştırma amacı doğrultusunda toplanan verilerin, uygun yöntemlerle analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulguları değerlendirilirken dikkate alınması gereken sınırlılıkları bulunmaktadır. Çalışmada çocukların olumlu sosyal davranışları için gereken bilgiler sadece İstanbul ilinin Anadolu yakasında bulunan 2 devlet okulu ve 3 özel okulda eğitim gören 6 yaş çocukları ile anne ve öğretmenlerinden toplanmıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, çocuk sayısının artırılması ve farklı yaş gruplarıyla çalışmanın genişletilmesi önerilmektedir. Çalışmanın ilkökul 1. Sınıfa giden öğrencilerle yapılmış olması nedeniyle çocukların öğretmenleriyle yalnızca 6-7 aylık bir paylaşımı vardır. Öğretmen özgeciliğinin çocukların olumlu sosyal davranışlarını daha güçlü bir şekilde yordayabilmesi için öğretmenin çocukla daha uzun süre geçirmesi etkili olabilir. Bu nedenle sonraki araştırmaların ilkökul 2. ya da 3. sınıf öğrencileriyle yapılması önerilebilir. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı da, araştırmanın yalnızca alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki çocuklarla yapılmış olmasıdır. Sonraki araştırmalarda orta sosyoekonomik düzeydeki çocukların da çalışmaya dahil edilmesinin katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma kapsamında çocuklarla yapılan zaman alan bireysel ölçümler de yer aldığı çalışmada yalnızca 23 öğretmen, 218 çocuk ve annelerine ulaşılmıştır, ancak bu sayının artmasının çalışma sonuçlarının genellenebilirlik düzeyini arttıracığı düşünülmektedir. Araştırma bulguları, kullanılan ölçeklerin geçerliliği ve güvenilirliği ile sınırlıdır. Bireysel ölçümler dışındaki kullanılan ölçekler kendini değerlendirme türü ölçekler olduğundan, katılımcıların öznel değerlendirmelerinin katkısı kaçınılmaz olmuştur. Katılımcıların kendilerini iyi gösterme isteği ile olumsuz maddelere düşük, olumlu maddelere yüksek puan vermiş olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın, çocukların olumlu sosyal davranışlarında önceki kaynaklarda etki sağladığı ortaya konan annelerin etkisinin yanı sıra öğretmenlerin etkisini incelemesi ve çocukların sosyal davranışlarının değerlendirilmesinde farklı kaynaklardan değişik değerlendirme metotları kullanılması yoluyla bilgi toplaması açısından alana katkı sağladığı düşünülmektedir. Çalışmada elde edilen anne ve öğretmen özgeciliğinin 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları güçlü bir şekilde yordadığı sonucu, çocukların ilk etkileşimde bulunduğu ve model olma anlamında kendisi için öncelik taşıyan kişi olan annelerin ve öğretmenlerin önemini vurgulamaktadır. Annelerin çocukla yakın ve uzun süreli etkileşimi sonucunda, annelerin sergilediği belirli beceri ve davranış şekilleri çocuk üzerinde etkili olmaktadır (Özabacı, 2006). Yine ilkököl döneminin ilk yıllarında, çocukların öğretmenleri ile olan ilişkisinin kalitesi, çocukların akademik başarılarını ve olumlu sosyal davranışlarını etkilediği bu araştırma ile bir kez daha ortaya konulmuştur (Hamre ve Pianta, 2001).

Bu çalışmada elde edilen bulguların sonraki araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Mevcut çalışma ile ilgili olarak anneler ve eğitimciler davranışlarının çocuklar tarafından model alındığı konusunda bilinçlendirilmelidir. Anne ve öğretmenlerin özgecilik düzeyleri ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişki ortaya konularak anne ve öğretmenlerin özgecilik düzeyini artırıcı tedbirlerin alınması konusunda yetkili birimleri bilgilendireceği düşünülmektedir. Ayrıca okullardaki idarecilerin ve rehber öğretmenlerin konu ile ilgili diğer öğretmenlerin farkındalık kazanmalarını sağlamak amaçlı program ve seminerler yapması da önerilebilir.

KAYNAKLAR

Acun Kapıkıran, N. (2008). Ahlaki davranış ve topluma yararlı davranışlar: Sanat eğitimi fark yaratır mı? *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 5(2): 12-21.

Ak, K. (2013). Üniversite öğrencilerinin özgecilik düzeylerinin yordayıcısı olarak yaşam amaçları. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgecilik üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Akbaba, S. (2001). Özgecilik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Atatürk Üniversitesi Erzurum Eğitim Fakültesi Dergisi* (3), 85-95.

Altay, F.B. ve Güre, A. (2012). Okulöncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 12(4) 2699-2718

Argyle, M. (1981). *Social skills and work*. London:Methuen Inc. 3(4) 45-67.

Aydın Sümbül, Z. (2012). *Ergenlerde olumlu sosyal davranışları yordamada koruyucu faktörler ve bazı kişisel değişkenlerin rolü*. Yüksek Lisans Tezi.Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

Balat Uyanık, G., Simsek, Z. ve Akman.B. (2008). Okul öncesi eğitim alan çocukların davranış problemlerinin anne ve öğretmen değerlendirmeleri açısından karşılaştırılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 263-275.

Banbal Kaçar, G. (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin özgeciliği düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.

Baran, G. (1989). *On yaş çocuklarında davranış bozuklukları ile benlik kavramının gelişimi arasındaki ilişki üzerine bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Ankara.

Baran, G. (2005). Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışlarının ve aile ortamlarının incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 5(7), 15-27

Bayraktar, F., Kındap, Y., Kumru, A., ve Sayıl, M. (2010). Olumlu Sosyal davranışlar Ölçeği'nin ergen örnekleminde psikometrik incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 1-17.

Bee, H. ve Denise, B. (2003). *The developing child*. USA: Pearson.

Beğeç, H. T. (1990). *Özel ve kurumlara bağlı anaokulu öğretmen tutum davranışlarını saptamaya yönelik karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Bellah, R.N. (1973). *Emily Durkheim: On morality and society*. Chicago: Chicago University Press.

Berry, D. ve O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1-14.

Bilgin, N. (1988). Sosyal Psikolojiye Giriş *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları* 15 (7) , 271-303.

Bilgin, H. (1996). *Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Carledge, G. ve Milburn, J.F. (1980). Social skills assessment and teaching in schools. *Advances in School Psychology*, 19 (3), 175-235. London: Lawrence Erlbaum.

Carlo, G., ve Randall, B. A. (2001). Are all prosocial behaviors equal? Asocioecological developmental conception of prosocial behavior. In F. Columbus (Ed.), *Advances in Psychology Research, Volume II* 151-170. New York: Nova Science.

Carlo, G., ve Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 31-44.

Carlo, G. (2006). Care based and altruistically based morality. In M. Killen & J.Smetana (eds.), *Handbook of moral development*, (551-580), London: Psychology Press.

Comte, A. (1851). *System of positive polity, (1-4)*. London: Longmans, Greenand Co.

Cousins, J.H., Power, T.G. ve Olvera-Ezzell, N. (1993) Mexican-American mothers' socialization strategies: Effects of education, acculturation, and health locus of control. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55, 258- 276.

Crick, N. R., Casas, J. F. ve Mashar, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psycholog*, 25, 579-588.

Çalık, T., Özbay, Y., Erkan, S., Kurt, T. ve Kandemir, M. (2008). İlköğretim okullarında okul iklimi, zorbalık ve prososyal davranışlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *International Conference On Educational Sciences*, North Cyprus.

Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60, 55-576.

Çınkır, Ş. ve Karaman-Kepekçi, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 34, 236-253.

Dalgan, Z. (1998). *Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin iş tatmini ve öğretmen tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Diener, L. M. ve Kim, D. (2003). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25 (1) 3-24.

Dilmaç, B. ve Ekşi, H. (2012). Öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin ve özgeci davranışlarının mesleki benlik saygısı açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 65-82.

Doescher, S.M. ve Sugawara, A. I. (1989). Encouraging prosocial behavior in young children. *Childhood Education*. 65 (4), 213-16.

Dubiski, N. (2001). Durkheim's altruism as the source of his social holism: A discussion of the viability of a social basis for moral principles. *Journal of Sociology*, 5 (3), 24-53.

Duru, E. (2002). Öğretmen adaylarında empati-yardım etme eğilimi ilişkisi ve yardım etme eğiliminin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 21-35.

Eisenberg, N. (1983). The socialization and development of empathy and prosocial behavior. *Special Report*, Arizona State University.

Eisenberg, N. (1986). Altruistic emotion, cognition and behavior. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Eisenberg, N. ve Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology, Vol. 3: Social, emotional, and personality development*, 5, 701-778. New York: John Wiley.

Eisenberg, N. ve Mussen, H. P. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. UK: Cambridge University Press.

Eisenberg, N. ve Strayer, J. (1987). *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press.

Eisenberg, N, Fabes, A. R. ve Spinrad, L. T. (2006). Prosocial development, In N. Eisenberg, M. R. Lerner, ve W. Damon, (Eds.), *Handbook of childpsychology: Social, emotional, and personality development*, 6, 646-718. New York: John Wiley.

Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Cumberland, A., ve Carlo, G. (1999). Consistency and Development of prosocial dispositions: A longitudinal study. *Child Development*, 70, 1360-1372.

Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedefli ere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Erdoğan (2002). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinde sosyal becerilerin sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Erkan, S. (2004). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi (Ankara ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 135-144.

Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Denizli.

Farrington, David (2005). Childhood Origins of Antisocial Behavior. *Clinical Psychology And Psychotherapy*, 12, 177-190.

Feist, J. ve Feist, G. (2008). Theories of personality. In J. Feist, ve J. Feist, (Eds.), *Adler: Individual Psychology*, 7, 64-96. New York: McGraw-Hill.

Fletcher, A. C., Steinberg, L., Darling, N. ve Dornbusch, S. M. (1995). The company they keep: Impact of authoritative parenting in the adolescent's social network on individual adjustment and behavior. *Developmental Psychology*, 31, 300-310.

Fox, R. A., Platz, Donald.L. ve Bentley, K.S. (1995). Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problems. *Journal of Genetic Psychology*, 156, 431-441.

Gage, N.L. ve Berliner, D.C. (1988). *Educational Psychology*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.

Gözün Kahraman, Ö. Ve Kurt, G. (2013). Öğretmen adaylarının olumlu sosyal ve saldırgan davranış eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3 (3), 236-243.

Gresham, F.M. (1988). Social skills: conceptual and applied aspects of assesment, training, and social validation, In J. C. Witts, S.N. Elliot, ve F.M.Gresham (Ed.), *Handbook of Behaviour Therapy in Education*, 523-546. NewYork: Plenum Press.

Grusec, J. E. ve Skubiski, L. (1970). Model nurturance, demand characteristics of themodeling experiment and altruism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14, 352-359.

Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 1-10.

Hamre, B. K. ve Pianta, R. C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children’s school outcomes througheighth grade. *Child Development*, 72, 625–638.

Hastings, P. D., Rubin, K. H. ve DeRose, L. (2005). Links among gender, inhibition, and parental socialization in the development of prosocial behavior. *Merrill Palmer Quarterly*, 51, 501–527.

Hastings, P.D., Utendale, W.T. ve Sullivan, C. (2006). The socialization of prosocial development. Grusec, J. E. and Hasting, P.D. (Ed.) *Handbook of Socialization Theory and Research*. 25, 638-664.

Hoffman, M. (2011). Does higher income make you more altruistic? Evidence from the holocaust. *Review of Economics and Statistics*, 93(3), 876-887.

Howes, C. (2000). Social– emotional classroom climate in child care, child–teacher relationships and children’s second grade peer relations. *Social Development*, 9, 191-204.

Howes, C. ve Smith, E. W. (1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children’s play activities, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 381-404.

Iannotti, R. J. (1985). Naturalistic and structured assessments of prosocial behavior in preschool children: The influence of empathy and perspective taking. *Developmental Psychology*, 21(1), 46-55.

İmamoğlu, E.O. ve Aygün, Z. K. (1999). 1970’lerden 1990’lara değerler: Üniversite düzeyinde gözlenen zaman, kuşak ve cinsiyet farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14 (44), 1-22.

İşmen, A. E. ve Yıldız, S. A. (2005). Öğretmenliğe ilişkin tutumların özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. 11 (42), 151-166.

Johnson, K. K. (2000). *Age and gender differences in altruistic behavior*. Unpublished Thesis. OR: University of Oregon.

Kaçar Banbal, G (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin özgecilik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karaca, N. H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4(2), 65-76.

Karadağ, E. & Mutafçılar, I. (2009). İlk ve orta öğretim okulu öğretmenlerinin özgecilik düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 75-92.

Karadeniz, G. (2007), Özel eğitim öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencileri ile özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin özgeci davranışları arasındaki farklılıkların incelenmesi. *17.Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. İzmir.

Karakuş, A. (2008). *Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu'nun güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Kargı, E. ve Erkan, S. (2004). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi (Ankara ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 135-144.

Kartal, A., Çetinkaya, B. ve Turan, T. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde ruhsal belirtilerin taranması. *TAF Prev Med Bull*, 8(2), 161-166.

Karylowski, J. (1982). Two types of altruistic behavior: Doing good to feel good or to make the other feel good. In V. J. Derlege And J. Grzelak (Ed.), *Cooperation And Helping Behavior: Theories And Research*. NY. Academic Press.

Kee-Lee, C. (1998). Effects of age, gender, and participation in volunteer activities on the altruistic behavior of Chinese adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 159 (2), 195-201.

Kulaksızoğlu A. (2001). *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Kumru, A., Carlo, G. ve Edwards, C.P. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19 (54), 109-125.

Ladd, G. W. ve Profilet, S. M. (1996). The child behavior scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32(6), 8-24.

Leeds, R. (1963). Altruism and the norm of giving. *Merrill-Palmer Quarterly*, 9, 229-240.

Li, J. (2005). Why is income inequality linked to altruism? *Lancet*, 366 (9479), 25.

Macaulay, J. R. ve Berkowitz, L. (1970). *Altruism and helping behavior*. New York: Academic Press.

Mateer, N. H. (1993). *Altruism in teachers: An exploratory study*. Unpublished Dissertation, Penn State University, PA, USA.

Micozkadıoğlu, İ. İ. ve Berument, K. S. (2003). Okulöncesi kurumların kalitesi ve çocukların sosyal yeterliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (51), 79-93.

Mutafçılar, I. (2008). *Özgecılık kavramının tarihsel gelişimi ve öğretmen özgeciliği üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.

Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 20-27.

Ogelman, H. G. , Önder A., Seçer Z. ve Erten H. (2013). Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 35-49.

Onatır, M. (2008). *Öğretmenlerde özgecılık ile değer tercihleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özabacı, N. (2006). Çocukların Sosyal Becerileri ile Ebeveynlerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 163-179.

Pettit, G.S., Harrist, A. W., Bates, J. E. ve Dodge, K. A (1991). Family interaction, social cognition and children's subsequent relations with peers at kindergarten. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 383-402.

Phares, V., Ehrbar, L. A. ve Lum, J. J. (1996). Parental perceptions of the development and treatment of children's and adolescents' emotional/ behavioral problems. *Child and Family Behavioral Therapy*, 18,19-36.

Piliavin , A. J. ve Chaing H. W. (1990). Altruism : A review of recent theory an research. *Annu. Rev. of Sociology*, 16, 27-65.

Pratt, M. W., Hunsberger, B. ,Pancers, M. ve Alısot, S. (2003). Longitudinal analysis of personal values socialization: Correlates of a moral self-ideal in late adolescence. *Social Development*. 12 (4), 563-585.

Pratt, M. W., Skoe, E. E. ve Arnold, M. L. (2004). Care reasoning development and family socialisation patterns in later adolescence: A longitudinal analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 139–147.

Profeta, Y. (2002) *Çocuğun davranış problemleri ile ebeveyn çatışmasını algılayışı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.

Puckering, Christine (2004). Parenting in social and economic adversity. M. Hoghughi and N. Long (Ed.), *Handbook of Parenting Theory and Research For Practice*. London: Sage Publications.

Putallaz, M. (1987). Maternal bahavior and children's sociometric status. *Child Development*, 58, 324-340.

Riggio, R. E. (1986) Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (3) , 649-660.

Roberts, W., Colledge, C. ve Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development*, 67, 449-470.

Schenk, V.M. ve Grusec, J.E. (1987). A comparison of prosocial behavior of children with and without day care experience. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33 (2), 231-240.

Scott, C. ve Dinham, S. (1999). The occupational motivation, satisfaction and health of english school teachers. *Educational Psychology*, 19 (3), 287-309.

Seven, S. ve Yoldaş C. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi, *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler*, Muğla.

Shaffer, R. D. (2008). *Social and personality development*. USA: Wadsworth Publishing.

Spivak, A. L. Ve Farran, D. C. (2012). First grade teacher behaviors and children's prosocial actions in classrooms. *Early Education and Development*, 23(5), 623-639.

Staub, E. (2005). The roots of goodness: The fulfillment of basic human needs and the development of caring, helping and nonaggression, inclusive caring, moral courage, active bystandership, and altruism born of suffering. In G. Carlo ve C. P. Edwards (Ed.), *Moral motivation through the lifespan*, 51, 33-72. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

Stenhouse, G. (1994). *Confident children- developing your children's self-esteem*. Auckland: Oxford University Press.

Şen, M.(2009). *3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı, Ankara.

Topuz, C. (2013). *Üniversite öğrencilerinde özgeciliğin öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İstanbul.

Twenge, M. J., Ciarocco, J. N., Baumeister, F. R., DeWall, N. C. ve Bartels, M. J. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 56-66.

Uzmen, S. (2002). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 193-212.

Van de Vliert, E., Huang, X. ve Parker, P. M. (2004). Do colder and hotter climates make richer societies more, but poorer societies less, happy and altruistic? *Journal of Environmental Psychology*, 24(1), 17-30.

Webster-Stratton, C., Reid, M. J. ve Hammond, M. (2004) Treating children with early-onset conduct problems: Intervention outcomes for parent, child, and teacher training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33 (1), 105-124.

Wilby, J. K. (2003). *The role of parenting and child temperament in the development of prosocial and empathic behaviour in preschool children: A follow-up study*. Unpublished Doctoral Dissertation, La Trobe University, Victoria, Australia.

Yağmurlu, B., Sanson, A. ve Köymen, S. B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (55), 1-20.

Yarrow, M.R., Scott, P. M. ve Waxler, C. Z. (1973). Learning concern for others. *Developmental Psychology*, 8, 240-260.

Yavuzer, H. (1997). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H., İşmen, E., Yıldız, A., Demir, İ., Meşeci, F., Kılıçarslan, A. ve Sertelin, Ç. (2006). Öğretmen Özgeciliği Ölçeği: Gelişme, geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 947-972.

EKLER

EK-1

AİLE BİLGİ (ONAM) FORMU

Araştırmayı Destekleyen Kurum: Maltepe Üniversitesi

Araştırmanın Adı: 6 Yaş Grubu Çocukların Olumlu Sosyal Davranışlarının Anne ve Öğretmen Özgeciliği Açısından İncelenmesi

Araştırmanın Önemi: Çocukların olumlu sosyal davranışlarını etkileyen faktörlerin belirlenerek bu davranışların artırılması konusunda gerekli bilgilendirmelerin yapılmasını sağlamak

Araştırmanın Nedeni: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmaya Katılacak Öğrenci Sayısı: 250

Araştırmacının Adı: Bahar ÖZTÜRKER

Mesleği: Rehber Öğretmen

Telefonu:

Sayın veli;

Maltepe Üniversitesi Gelişim Psikolojisi alanında yapılmakta olan bir yüksek lisans tezi kapsamında çocukların olumlu sosyal davranışlarını değerlendirmek amaçlanmaktadır. Bu çalışmada sizden zarf içinde gönderilmiş olan anketleri doldurmanız istenmektedir. Ayrıca çocuğunuzun yardımlaşma ve paylaşma

davranışlarını değerlendirmek amacıyla çocuğunuzun öğrenim gördüğü okulda ve sınıf öğretmenin kontrolünde bireysel resim boyama etkinliği yapılacaktır.

Araştırmada kişisel bilgileriniz gizli kalacaktır. Doldurduğunuz ölçeklerin ad soyad kısmına çocuğunuzun adının ve soyadının ilk harflerini yazmanız yeterli olacaktır.

Örneğin; çocuğunuzun adı “Aygül ASLAN” ise “A. A.” yazmanız yeterli olacaktır.

Buradaki amaç anneden, öğretmenden ve çocuktan alınacak davranış bilgilerinin birlikte değerlendirmesini sağlamaktır.

Kişisel bilgilerinizin gizli kalması amacıyla sizden bu formda ad soyad ve imza bilgileri istenmemekte onun yerine bu zarf içindeki ölçekleri doldurmanız araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz şekilde yorumlanacaktır. Lütfen zarfi çocuğunuz aracılığı ile sınıf öğretmenine gönderin.

Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır. Araştırma projesi hakkında ek bilgi almak istediğiniz takdirde lütfen araştırmayı yürütmekte olan Bahar ÖZTÜRKER ile temasa geçiniz.

NOT: Araştırmanın öğrenciler, veliler ve öğretmenlere uygulanması konusunda Milli Eğitim Bakanlığında gerekli izinler alınmış olup araştırmada gizliliğin ihlaline neden olabilecek herhangi bir soruna rastlanmamıştır.

Araştırmacının Adı Soyadı: Bahar ÖZTÜRKER

İmza:

EK-2

Kişisel Bilgi Formu (Anneler İçin)

Bu çalışma Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gelişim Psikolojisi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi kapsamında yapılmaktadır. Aşağıda bulunan maddeler, sizlerden gelecek veriler ışığında “6 Yaş Grubu Çocukların Olumlu Sosyal Davranışları İle Öğretmen Özgeciliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” konusundaki bulgulara yardımcı olacaktır. Katılımınızdan dolayı teşekkür ederiz.

M. Ü. Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Öğrencisi

Bahar ÖZTÜRKER

Uygulama Esasları: Verilen ifadeleri dikkatle okumanız, seçeneklerden size uygun olanın bulunduğu alanı işaretlemeniz ve işaretsiz ifade bırakmamanız rica olunur.

1.Yaşınız:

5. Eşinizin Yaşı:.....

2.Mesleğiniz:.....

6. Eşinizin Mesleği:.....

3. Şu An Çalışıyor musunuz?

7. Eşiniz Şu An Çalışıyor mu?

() Evet ()Hayır

()Evet () Hayır

4.Eğitim Düzeyiniz:

8. Eşinizin Eğitim Düzeyi :

()Okuma Yazma Bilmiyor

()Okuma Yazma Bilmiyor

()İlkokul

()İlkokul

()Ortaokul

()Ortaokul

()Lise

()Lise

()Üniversite

()Üniversite

()Yüksek Lisans ve Üstü

()Yüksek Lisans ve Üstü

9. Kaç Yıllık Evlisiniz?

10.Ailenin Toplam Gelir Düzeyi:

2000 TL ve altı () 2000-5000 TL () 5000 TL ve üstü()

11. Araştırmaya Katılacak Çocuğunuzun Cinsiyeti Nedir?

() Kız ()Erkek

12. Araştırmaya Katılacak Çocuğunuzun Yaşı Nedir?

Gün..... Ay..... Yıl.....

13. Çocuğunuzun Öğrenim Gördüğü Okulun Türü Nedir?

() Devlet Okulu () Özel Okul

14. Kaç Çocuğunuz Var? Cinsiyetleri ve Yaşları Nedir?

Cinsiyet Yaş

1.

2.

3.

4.

5.

EK-3

Kişisel Bilgi Formu (Öğretmenler İçin)

Cinsiyetiniz: Kadın..... Erkek.....

Yaşınız:.....

Medeni Durumunuz: Bekar..... Evli.....

Çocuğunuz var mı? Evet..... Hayır....

Çocuğunuz varsa;

	Yaş	Cinsiyet
1. Çocuk
2. Çocuk
3. Çocuk
4. Çocuk

Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz:

1-5 yıl:..... 6-10 yıl:..... 10 yıl ve üstü:.....

Görev yaptığınız okulun türü: Devlet Okulu..... Özel Okul:.....

EK-4

ÖZGECİLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen bu anketteki soruların üzerinde fazla düşünmeden süratle tamamlayınız.

Her bir cümleye katılma ya da katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren numarayı işaretleyiniz.		Çok az				Çok fazla
1.	Akrabalarınız size ne ölçüde yardım ederler?	1	2	3	4	5
2.	Küçüklüğünüzde kardeşinize karşı evde ne ölçüde sorumluluk yüklenmişsiniz?	1	2	3	4	5
3.	Babanız başkalarına ne ölçüde yardım ederdi?	1	2	3	4	5
4.	Anneniz başkalarına ne miktarda yardım ederdi?	1	2	3	4	5

EK-5

ÖĞRETMEN ÖZGECİLİĞİ ÖLÇEĞİ

Sayın Öğretmen;

Aşağıda verilen ifadelerdeki davranışları geçmişte ve şu anda **ne sıklıkla** yaptığınızı düşünerek cevaplayınız. Bilgileriniz ve görüşleriniz yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağından, isim yazmanıza gerek yoktur. Göstereceğiniz önem ve ilgi bu araştırmanın güvenilirlik düzeyini yükseltecektir. Katılarınız için şimdiden çok teşekkür ederiz. Saygılarımızla..

		Hiçbir zaman				Her zaman
1.	Yoksul öğrencilerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için maddi yardımda bulundum.	1	2	3	4	5
2.	Okulda ihtiyacı olan biri/birileri için kan bağışında bulundum.	1	2	3	4	5
3.	Eğitim ile ilgili konularda (kampanyalar, vakıflar v.b.) maddi bağışta bulundum.	1	2	3	4	5
4.	Okulda kavga eden birilerini gördüğümde araya girip ayırdım.	1	2	3	4	5

EK-6

OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ-ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ

Çocuğun adı: _____

Öğretmenin adı: _____

Aşağıdaki ifadelerin, yukarıda adı geçen çocuğa ne kadar uyduğunu düşününüz. Bu davranışları iki farklı durum için düşünmenizi istiyoruz. İlk olarak, a) biri istemediği halde, çocuk bu davranışı "kendiliğinden" ne sıklıkla yapar; ikinci olarak, b) "öğretmen istediği zaman", çocuk aynı davranışı ne sıklıkla yapar. Çocuğun bu davranışları ne sıklıkla yaptığını belirtmek için, 1'den 7'ye kadar olan sayıları kullanınız. Lütfen her maddeyi içtenlikle ve tarafsız cevaplayınız.

1	2	3	4	5	6	7
Hiçbir Zaman	Seyrek	Çok Sık Değil	Ne Sık Ne Seyrek	Sıkça	Çok Sık	Her Zaman

	Kendiliğinden	Öğretmen istediğinde
1. Ortallığı toplar		
2. Başka bir çocuğa, bir şeyin nasıl yapılacağını gösterir.		

EK-7**OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ-ANNE DEĞERLENDİRMESİ**

Aşağıdaki ifadelerin, çocuğunuza ne kadar uyduğunu düşününüz. Çocuğunuzun bu davranışları ne sıklıkla yaptığını belirtmek için, 1'den 7'ye kadar olan sayıları kullanınız. Lütfen her maddeyi içtenlikle cevaplayınız.

	Hiç bir Zaman	Seyrek	Çok Sık Değil	Ne Sık Ne Seyrek	Sıkça	Çok Sık	Her Zaman
1. Ortalığı toplar.	1	2	3	4	5	6	7
2. Başka bir çocuğa, bir şeyin nasıl yapılacağını gösterir.	1	2	3	4	5	6	7
3. Bir iş üzerinde çalışırken (yap-boz tamamlamak gibi), başka bir çocukla işbirliği yapar.	1	2	3	4	5	6	7