



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SOSYAL DUYGUSAL
UYUMLARI İLE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NURAN ÇALIŞ TOKTANIŞ

MALATYA-2021

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SOSYAL DUYGUSAL
UYUMLARI İLE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NURAN ÇALIŞ TOKTANIŞ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi SEDA ŞAHİN

Malatya-2021

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumları ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Nuran ÇALIŞ TOKTANIŞ

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitim sürecimin her aşamasında değerli görüş ve önerileriyle araştırmanın doğru bir şekilde yürütmesini sağlayan, yapıcı eleştirileriyle yol gösteren, sabır ve hoşgörüsüyle her zaman yanımda olan ve beni motive eden danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN'e

Tez savunma jürimde bulunarak görüş ve önerileriyle tezime katkıda bulunan değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Hikmet ZELYURT ve Raziye GÜNAY BİLALOĞLU'na; lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, eleştirileriyle ve yardımlarıyla araştırmamın biçimlenmesinde katkısı olan hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Murat Kamil İNANICI'ya ve Arş. Gör. Aslı BALCI'ya,

Araştırmam boyunca her zaman yanımda olarak bana destek olan okul müdürüm Serhat KÖSE'ye, değerli arkadaşlarım Büşra DİNÇ'e ve Ömer Faruk DİNÇ'e, uygulama yaptığım okulların yöneticilerine ve araştırmama katılan öğretmenlere,

Araştırmamın her aşamasında desteğini hissettiğim, her zaman bana güvenen ve inanan anneme, babama ve ablama; hayatı paylaştığımız andan itibaren benden desteğini esirgemeyen, varlığıyla mutluluk ve huzur veren, tezimin her aşamasında büyük bir fedakârlık gösteren sevgili eşim Emre TOKTANIŞ'a

Sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Nuran ÇALIŞ TOKTANIŞ

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SOSYAL DUYGUSAL UYUMLARI İLE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÇALIŞ TOKTANIŞ, Nuran
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Seda Şahin
Haziran-2021, XI+131

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ağrı ili merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıflarındaki 60-71 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 209 kız ve 196 erkek olmak üzere toplam 405 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada çocuklara ilişkin demografik verileri elde etmek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların sosyal duygusal uyumunu belirlemek amacıyla Güven ve Işık (2006) tarafından geliştirilen “Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği” ve çocukların öz düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın istatistiksel analiz aşamasında değişkenlerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığı Kolmogorov-Smirnov testi, varyans homojenlik varsayımını sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile incelenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumlarını yordayıp yordamadığına ilişkin analizler için ise regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Çocukların öz düzenleme becerileri arttıkça sosyal duygusal uyumu da artış göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal duygusal uyum, öz düzenleme becerileri, okul öncesi eğitim.

ABSTRACT

INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL CHILDREN'S SOCIAL EMOTIONAL ADJUSTMENT AND SELF-REGULATION SKILLS.

ÇALIŞ TOKTANIŞ, Nuran
M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Preschool Education Teaching

Advisor: Assist. Prof. Dr. Seda ŞAHİN
June, 2021, XI+131 pages

Relational screening model was used in this study, which was conducted to determine the relationship between social emotional adaptation and self-regulation skills of pre-school children. The population of the research consists of children aged 60-71 months in independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Ağrı and in kindergartens affiliated to primary school in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consists of 405 children, 209 girls and 196 boys. In the research, "Personal Information Form" to obtain demographic data about children, "Marmara Social Emotional Adjustment Scale" developed by Güven and Işık (2006) to determine children's social-emotional adjustment, and to determine children's self-regulation skills, Bayındır and Ural (2016) "Self-Regulation Skills Scale" was used. In the statistical analysis phase of the study, the Kolmogorov-Smirnov test was used to determine whether the variables provided the assumption of normal distribution, and whether it provided the assumption of variance homogeneity was examined by the Levene test. Pearson Correlation Analysis was conducted to determine the relationship between preschool children's social emotional adjustment and self-regulation skills. Regression analysis was used to analyze whether self-regulation skills predict social emotional adjustment or not. According to the results of the research, there is a moderately positive relationship between children's social emotional adjustment and self-regulation skills. As children's self-regulation skills increases, their social-emotional adaptation also increases.

Keywords: Social emotional adjustment, self-regulation skills, preschool education.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLOLAR LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	2
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.5. Tanımlar	8
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim.....	9
2.2. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim	12
2.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Uyum	15
2.4. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Uyum.....	16
2.5. Sosyal Duygusal Uyumu Etkileyen Faktörler.....	17
2.5.1. Bireysel Faktörler	17
2.5.2. Çevresel Faktörler	18
2.5.2.1. Anne Baba Çocuk Etkileşimi.....	18
2.5.2.2. Kardeş İlişkileri.....	19
2.5.2.3. Okul ve Öğretmenler	20
2.5.2.4. Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri	21
2.5.2.5. Sosyo-Ekonomik Düzey	22
2.5.2.6. Kitle İletişim Araçları	23
2.6. Öz Düzenlemenin Tanımı.....	24
2.7. Öz Düzenleme Becerisinin Alt Boyutları.....	25
2.8. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme Becerisinin Gelişimi.....	28
2.9. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme Becerisinin Önemi	30

2.10. Öz Düzenleme Becerisini Etkileyen Faktörler	32
2.11. İlgili Araştırmalar	35
2.11.1. Sosyal Duygusal Uyum ile İlgili Araştırmalar	35
2.11.2. Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Araştırmalar	45
3. YÖNTEM	56
3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Evren ve Örneklem	56
3.3. Veri Toplama Araçları	59
3.4. Verilerin Toplanması	64
3.5. Verilerin Analizi.....	64
4. BULGULAR.....	66
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	66
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	88
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	88
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	89
5. TARTIŞMA, YORUM, SONUÇ VE ÖNERİLER	91
5.1. Tartışma ve Yorum	91
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum	91
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum.....	102
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum.....	102
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum	103
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	104
5.2.1. Sonuçlar	104
5.2.2. Öneriler.....	104
5.2.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	105
5.2.2.2. Ebeveynlere ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler	106
KAYNAKÇA.....	108
EKLER	124
Ek 1. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği İzin Yazısı.....	124
Ek 2. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği İzin Yazısı.....	125
Ek 3. Etik Kurul İzni	126
Ek 4. Araştırma İznine Yönelik Valilik Oluru	127
EK 5. Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	128
Ek 6. Kişisel Bilgi Formu.....	129

Ek 7. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği	130
Ek 8. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Örnek Maddeler.....	131



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocuklara ve ailelerine ilişkin demografik bilgiler	58
Tablo 2. Sosyal duygusal uyum ölçeğinin alt ölçekleri için güvenilirlik analizi	61
Tablo 3. Öz düzenleme becerileri ölçeğinin alt ölçekleri için güvenilirlik analizi	63
Tablo 4. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin cinsiyet gruplarına göre analiz sonuçları	67
Tablo 5. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin yaş aralığına göre analiz sonuçları	68
Tablo 6. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitim gördüğü kurum türüne göre analiz sonuçları	69
Tablo 7. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre analiz sonuçları	70
Tablo 8. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre analiz sonuçları	72
Tablo 9. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin anne çalışma durumuna göre analiz sonuçları	74
Tablo 10. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin anne öğrenim durumuna göre analiz sonuçları	77
Tablo 11. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin anne yaşına göre analiz sonuçları	79
Tablo 12. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba mesleğine göre analiz sonuçları	80
Tablo 13. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna göre analiz sonuçları	83
Tablo 14. Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba yaşına göre analiz sonuçları	86
Tablo 15. Çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri puanları arasındaki ilişki sonuçları	88
Tablo 16. Çocukların sosyal duygusal uyumu ölçeği alt boyutları ile öz düzenleme becerileri ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları	89
Tablo 17. Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının bağımlı değişken olarak kullanıldığı regresyon model özeti sonuçları	90

Tablo 18. Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının bağımlı değişken olarak kullanıldığı regresyon analizi sonuçları	90
---	----



KISALTMALAR LİSTESİ

BA	Bağımsız anaokulu
İBA	İlkokul bünyesinde anasınıfı
SS	Standart sapma
ÖDB	Öz düzenleme becerileri ölçeği
SDU	Sosyal duygusal uyum ölçeği
DB	Düzenleme becerileri
KB	Kontrol becerileri
GUD	Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma
UTV	Sosyal duruma uygun tepki verme
AE	Akranlarla etkileşim
CPY	Sosyal çevreye pozitif davranma
ÖDBTP	Öz düzenleme becerileri toplam puan
SDUTOP	Sosyal duygusal uyumu toplam puan

1. GİRİŞ

Eğitim, bireyin doğduğu andan itibaren başlayıp tüm yaşamının sonuna kadar devam eden uzun soluklu bir süreçtir. Bireyin toplum içerisinde uyumlu bir şekilde yaşayabilmesi, toplumun kurallarını öğrenmesi ve bu kurallara uyum sağlaması ile mümkündür. Ayrıca bireylerin sağlıklı bir şekilde gelişmesi ve eğitilmesi hem bireyin hem de yaşadığı toplumun geleceği için büyük bir öneme sahiptir (Çalışandemir, 2014). Yaşadığımız çağda gelecekte bir yer edinmek isteyen ve yetiştirilmiş insan kalitesini artırmak isteyen ülkeler eğitime daha fazla önem vermekte ve milli kaynaklarında daha fazla pay ayırmaktadır (Kale, 2013). Bu amaçla eğitimin daha düzenli sürdürülmesi için öğretim kademeleri ve bu kademelerde hizmet veren okullar oluşturulmuştur. Okul öncesi eğitim, eğitim sürecinin okullarda, belli bir programa dayalı olarak yürütülen temel basamağını oluşturmaktadır.

Okul öncesi dönemde çocuklara sunulan eğitim fırsatları, beyin gelişiminin en hızlı olduğu bu dönemde çocuğun gelişiminin desteklenmesini ve bilişsel fonksiyonlarını artırmasını sağlamaktadır (Kuru Turaşlı, 2015). Okul öncesi eğitim çocuğun merkez olduğu ve tüm ilginin üzerinde olduğu ev ortamından uzaklaşıp akranlarıyla bir arada vakit geçirip onlarla farklı etkinlikleri deneyimleme, hayata dair kuralları yaparak-yaşayarak öğrenme, ilgiyi ve sevgiyi paylaşma, bir grup ile birlikte hareket etme, beklemeyi ve sabretmeyi öğrenme bakımından çok geniş imkânları içermektedir (Bilgin, 2015; Hayden, 2009). Bütün gelişim alanlarını etkileyerek çocuğun kişilik yapısını, benlik algısını, iletişim yeteneğini ve yaratıcılığını desteklemektedir (Gülaçtı, 2014). Ayrıca çocuğun sosyal-duygusal gelişimini ve buna bağlı olarak sosyal-duygusal uyumunu destekleyerek sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır.

Bu çalışma okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları ile çeşitli tanımlar yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Bireyin sosyal gelişimi ile sosyal gelişime bağlı olarak oluşan sosyalleşme süreci, içinde yaşadığı toplumun davranış ve düşünce tarzlarına dair deneyim kazanması ve bunları benimsemesi sonucunda o toplumun bir üyesi haline gelmesidir. Bu nedenle sosyalleşmenin sonradan edinilen bir durum olduğu, doğumla birlikte getirilemeyeceği, ancak içinde yaşanılan toplum sayesinde olduğu söylenebilir. Sosyalleşme süresince çocuk yaşadığı toplumun değer yargılarını ve kurallarını öğrenir, süreç içerisinde bu değer yargılarını ve toplumun kurallarını benimsemeye başlar (Başal, 2012). Bu süreçte aile içinde başlamış olan sosyal etkileşim ve uyum okuldaki yaşantılar ve arkadaş ilişkileriyle devam eder. Çocukların okul öncesi dönemde sosyal beceri ve uyumlarının gelişim göstermesi çok önemlidir. Sosyal uyum bireyin hayatı boyunca devamlılık gösteren bir süreç olmanın yanında, çocukların okul öncesi eğitim kurumlarında geçirdiği zaman arttıkça iş birliği yapma, paylaşma, akranlarıyla bir arada oynama gibi olumlu sosyal davranışlarının artması da bu sürecin bir parçasıdır (Erden ve Akman, 2014). Sosyal uyum, duygusal uyum ile ilişki içerisinde ve birbirlerini doğrudan etkilemektedirler.

İnsan olmanın en temel özelliği yaşadığı duygulardır. Yaşayan her insan duygulara sahiptir. Bireyler arasında sosyalleşmeyi sağlayan ana öge duygulardır. Bu sebeple de araştırmacılar insanın sosyal ve duygusal özelliklerinin birbirinden ayrılmaz biçimde bütünleşmiş olduğunu belirtebilmek için “sosyal duygusal” terimini kullanmışlardır (San Bayhan ve Artan, 2012). Sosyal duygusal uyum çocuğun doğduğu günden başlayıp tüm hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Çocuğun toplumsal hayatta daha aktif ve başarılı olabilmesi sosyal duygusal uyum düzeyinin yüksek olması ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle çocuğun sürekli etkileşim içerisinde olduğu ailenin ve daha sonra da okul öncesi eğitim kurumlarının önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Ailesi tarafından onaylanan davranışlarını arttıran çocuk, onaylanmayan davranışlarını ise zaman içerisinde azaltmaktadır ve okula başladığı zaman ailede öğrendiği sosyal davranışları göstermektedir. Çocuk okul ortamında atılganlık, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, iş birliği, sorumluluk alma, kendini kontrol etme, plan yapma, duygularını ifade etme, akranlarıyla daha fazla etkileşim içerisinde olma ve grupla bir işi yürütme gibi becerileri kazandığında ise sosyal duygusal uyumunu önemli derecede arttırma yolunda ilerlemektedir (Günindi, 2011; Kulaksızoğlu, 2015; Toran, 2011). Bunlardan

hareketle sosyal duygusal uyumun okul öncesi dönemde ne kadar büyük bir öneme sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Okul öncesi dönemde çocuğun bütünsel gelişimini sağlamak ve topluma uyumunu kolaylaştırmak amacıyla bilişsel, kavramsal, dil ve sosyal duygusal yeterlilikler kazandırılmaktadır. Vygotsky tarafından bu yeterlilikler sözlü dil, planlanmış bellek, odaklanmış dikkat ve öz düzenleme olarak belirtilmiştir (Akt. Bodrova & Leong, 2003). Öz düzenleme kavramı, bireyin uygun davranışlar göstererek kendi kendini kontrol etmesi, yönelimlerini ve isteklerini erteleyebilmesi veya bastırabilmesi, belli bir amaca ulaşmak için hedeflerini belirleyebilmesi, bu hedeflere odaklanabilmesi ve dikkatini devam ettirebilme kapasitesi olarak tanımlanan duygu, düşünce ve davranışların bütünüdür (Bauer & Baumeister, 2011; McClelland ve diğerleri, 2013; Schunk, 2001). Başka bir deyişle öz düzenleme, çocuğun bedensel işlevlerini ve çevreden gelen talepleri karşılamada duygu ve davranışlarını kontrol edebilme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Calkins & Willifor, 2009; Shonkoff & Phillips, 2000).

Öz düzenleme becerileri incelendiğinde davranış düzenleme, duygu düzenleme ve dikkat düzenleme alt becerilerini içeren kapsamlı ve çok boyutlu bir kavram olduğu görülmektedir. Bu beceriler birbirleriyle ilişki içerisindedir ve üç-yedi yaşları arasında ön beynin gelişimine paralel olarak hızla gelişmektedir. Özellikle çocukların okula başladığı zamanlar, davranışsal dürtü kontrolü ve motor kontrolünü sağlamaları gereken önemli bir zaman olarak görülmektedir (Ertürk, 2013). Çocuklar öz düzenleme becerilerinin gelişimine paralel olarak kendi davranışlarını ve duygularını kontrol edebilme becerileri kazanmakta, sosyal yaşamlarında ve ilişkilerinde başarılı bir birey olarak hayatlarını sürdürebilmektedir (Elias & Berk, 2002). Bunlardan hareketle sosyal duygusal gelişimin ve buna bağlı olarak sosyal duygusal uyumun öz düzenleme becerileri ile ilişki içerisinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle iki kavram arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Literatür incelendiğinde okul öncesi dönemde öz düzenleme becerileri konusunda yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde son yıllarda bu konunun birçok araştırmada incelendiği görülmektedir. Bu araştırmalarda öz düzenleme becerileri okul olgunluk düzeyi, sosyal beceri düzeyi, annelerin empatik becerileri, baba çocuk ilişkisi, akran zorbalığına maruz kalma düzeyi, sosyal dışlanma, anne baba

tutumları, oyun temelli eğitim, matematiksel ölçme becerileri, kişilerarası problem çözme becerileri ve akademik benlik saygısı gibi konularla birlikte çalışılmıştır (Atmaca, 2019; Ayvaz, 2018; İleri, 2019; Mercan, 2019; Özsoy Yanbak, 2019; Öztabak, 2017; Sezgin, 2016; Şamlı, 2019).

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde de son yıllarda bu konu üzerine yapılan araştırmaların artış gösterdiği ve ilişkilendirildiği kavramların ise çeşitlilik gösterdiği dikkat çekmiştir. Bu araştırmalarda öz düzenlemenin gelişim sürecinin incelenmesi (Raffaelli, Crockett & Shen, 2005); anaokuluna devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile ilkokula uyumları arasındaki ilişki (Suchodolets, Trommsdorff, Heikampa, Wieber & Gollwitzer, 2009); çocukların öz düzenleme becerileri ile okula hazır oluşları arasındaki ilişki (Akawi, 2011); çocuklarda sosyal dışlanmanın, çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimini nasıl etkilediği (Stenseng, Belsky, Skalicka & Wichstrom, 2015); öğretmenlerin sosyal etkileşim yoluyla çocukların öz düzenlemeli öğrenmelerinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi (Alvi & Gilliesin, 2015); aile gelirinin ve durumunun çocuğun öz düzenleme becerisini nasıl etkilediği (Li, Riis, Ghazarian & Johnson, 2017) gibi konular çalışılmıştır.

Literatür incelendiğinde okul öncesi dönemde sosyal duygusal uyum konusunda da çocuklarla ve ebeveynlerle yurt içinde ve yurt dışında çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal duygusal uyumun sosyal problem çözme becerileri, kişiler arası problem çözme becerileri, çocukların sahip olduğu rekabet stilleri, anne babaların çocuk yetiştirme tutumları, eğitici drama uygulamaları, annelerin duygusal zekaları, değerler eğitimi, eğitsel oyun, dans eğitimi, davranış sorunları, sosyal beceri düzeyi ve çocuğun mizaç özellikleri gibi konularla birlikte çalışıldığı görülmektedir (Altınok, 2017; Atan, 2016; Bilici, 2019; Can, 2019; Çetin, 2019; Dikici, 2016; Işık, 2006; İpek, 2014; Kacı, 2015; Kotil, 2010; Malıyok, 2018; Sezici ve Yiğit, 2019; Yıldırım ve Karaman, 2016).

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde farklı aile bağlamlarında kardeş ilişkileri ve sosyal duygusal uyum (Deater Deckard & Dunn, 2002); psikososyal beceriler konusunda risk oluşturan ailelerin çocuklarının okula sosyal duygusal uyumlarının incelenmesi (McFarlane, Dodge, Burrell, Crowne, Cheng & Duggen 2010); çocukların sosyal kaygı düzeyi ile sosyal duygusal ve okul uyumu arasındaki ilişki (Ooi, Nocita, Coplan, Zhu & Krasnor 2017); anne-çocuk ve baba-çocuk bağlanmasının

çocuğun sosyal duygusal uyumu ile ilişkisi (Bureau, Deneault & Yurkowski, 2020) gibi konularda çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

Tüm bunlardan hareketle alan yazına bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenlerle ve farklı becerilerle olan ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Bu araştırmada çocukların sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri çocuğun cinsiyeti, yaşı (ay olarak), okul öncesi eğitim gördüğü kurum türü, kardeş sayısı, doğum sırası, anne çalışma durumu, öğrenim durumu ve yaşı; baba mesleği, öğrenim durumu ve yaşı değişkenlerine göre aynı evren ve örneklem üzerinde incelenecektir. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumlarını yordayıp yordamadığı incelenecektir. Alan yazında çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerilerinin bir arada ele alınarak incelendiği araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın problem cümlesini “2020-2021 Eğitim-öğretim yılı bahar yarısında Ağrı ilindeki MEB’e bağlı resmi anasınıfı ve anaokullarına devam eden 60-71 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi temel amacından hareketle aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

Okul öncesi dönem çocuklarının;

1. Sosyal duygusal uyumları (sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma alt boyutlarına ve toplam puana göre) ve öz düzenleme becerileri (düzenleme becerileri ve kontrol becerileri alt boyutlarına ve toplam puana göre);
 - a) Cinsiyet,
 - b) Yaş (ay olarak),
 - c) Okul öncesi eğitim gördüğü kurum türü,
 - d) Kardeş sayısı,

- e) Doğum sırası,
 - f) Anne çalışma durumu,
 - g) Anne öğrenim durumu,
 - h) Anne yaşı
 - i) Baba mesleği,
 - j) Baba öğrenim durumu,
 - k) Baba yaşı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
 3. Sosyal duygusal uyumları (sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma) ile öz düzenleme becerileri (düzenleme becerileri ve kontrol becerileri) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
 4. Öz düzenleme becerileri sosyal duygusal uyumlarını yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimin temel amaçlarından biri bireyin bulunduğu topluma uyumunu sağlamaktır. Bu genel amaçtan hareketle, okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biri de çocuğun tüm gelişim alanlarındaki (bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal) gelişimini desteklemek, ilerleyen yıllarda devam edeceği eğitim kademeleri ve diğer toplumsal alanlarda ihtiyacı olan becerileri kazandırarak uyumlu bir yaşamın temellerini en sağlıklı şekilde oluşturmaktır (Ulcay, 1993). Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuğun grup oyunlarına katılımı sağlanarak akranlarıyla birlikte vakit geçirme ihtiyacı karşılanmakta ve benlik kavramının gelişmesine olanak tanınmaktadır. Çocuk bir gruba üye olarak kendi hakkında bilmediği özelliklerini öğrenmekte ve kendi benliği ile ilgili daha gerçekçi bir düşünceye sahip olmaktadır. Yeteneklerini keşfederek, sosyal ortam içerisinde gruba ne gibi katkılar sağladığını görmekte, güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmekte, bir grup içine dahil edilme ve kabul görme veya içinde bulunduğu ortamdan dışlanma gibi sosyal deneyimlerle karşı karşıya kalmaktadır (Sevinç, 2009). Ayrıca paylaşma, iş birliği yapma, kendi hakkını korurken başkalarının da hakkını

gözetme gibi toplumsal nitelikleri kazanmaktadır (Yörükoğlu, 2016). Böylece çocuğun sosyal duygusal gelişimi en üst düzeyde olacak ve bunun sonucunda da topluma uyumu kolaylaşacaktır.

Toplumsal düzenin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için toplum içerisinde yer alan bireyler sosyal duygusal açıdan uyumlu olmalıdır. Çünkü sağlıklı bir sosyal gelişim sürecine sahip olan bireyler, yaşadığı toplum tarafından kabul görmüş kurallara uygun tepkilerde bulunmakta, toplumun kurallarına uymakta ve bu kuralları benimseyebilmektedir. Sosyal ve duygusal anlamda uyumlu bireyler aynı zamanda çevresindeki kişilerle olumlu ilişkiler kurma, bu kişilerle işbirliği içerisinde olup yardımlaşma, mutlu bir yaşam sürme ve başarılı olma şanslarını da arttırmırlar (Güven ve Işık, 2006). Sonuç olarak insan yaşamının temelini oluşturan, sağlıklı bir sosyal duygusal gelişim sağlamada, topluma uyum sağlamada ve çocuğun öz düzenleme gibi becerilerinin gelişiminde okul öncesi eğitim kritik bir öneme sahiptir. Öz düzenleme, duygu, davranış, dikkat ve motivasyonun düzenlenmesi ve kontrolü becerilerini kapsayan çok boyutlu ve boyutları birbiri ile etkileşim içinde olan bir kavramdır (Kopp, 1982). Okul öncesi dönemde edinilen öz düzenleme becerileri çocuğun öğrenme kapasitesini arttırmakta, tüm gelişim alanlarını desteklemekte ve sosyal yaşamda daha iyi ilişkiler kurmasını sağlamaktadır (McClelland & Tominey, 2011).

Öz düzenleme çocuğun kişiliğinin gelişmesinde, duyguları ve düşünceleri denetleme açısından gelişimin kritik bir yönüdür. Öz düzenleme çocuğun kişisel, sosyal ve zihinsel olmak üzere tüm gelişim alanlarını birçok yönden etkilemektedir (Blair & Diamond, 2008). Öz düzenleme becerisi yüksek olan çocuklar hedefler belirleyerek kendisini motive edebilir, sınıf içerisindeki kurallara uyabilir, sınıf arkadaşlarıyla işbirliği yaparak birlikte çalışabilir (Bono ve Bizri, 2014). Bunların yanı sıra öz düzenlemenin ilkokula hazırbulunuşluğu ve okul uyumunu olumlu yönde etkilediği, dil becerilerini arttırdığı, akademik başarının artmasını sağladığı, sosyal dışlanmayı, problem davranışları ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyini azalttığı yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (Ezmeci, 2019; Karakurt, 2019; Stenseng, Belsky, Skalicka & Wichstrom 2015; Şepitçi, 2018; Uykan, 2019).

Alan yazın tarandığında Türkiye’de yapılan araştırmalarda okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma sonucunda çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki ile ilişkinin yönünün

ortaya konulması, çalışmanın özgün yönünü oluştururken okul öncesi eğitim alan yazınına katkı sağlayacağı ve yapılacak diğer çalışmalar için yol gösterici bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumlarının arttırılmasının ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin çocuğun ilerleyen yaşamındaki önemi düşünüldüğünde bu araştırmanın sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin niteliğini açıklayarak okul öncesi eğitim döneminde çocuk ile sürekli iletişim içerisinde olan ailelere ve okul öncesi öğretmenlerine yol göstermesi bakımından da önem taşıyacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

- 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ağrı ili merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıflarına devam eden 60-71 aylık çocuklar ile,
- “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve “Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği”nden elde edilecek veriler ile,
- Pandemi nedeniyle okullara kayıtlı olan tüm çocuklar yüz yüze eğitime devam etmediğinden bu araştırma yüz yüze eğitime devam eden çocuklar ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Uyum: “Toplumsal çevreye veya bir duruma uyma, uyum sağlama, intibak, entegrasyon” (TDK, 1932).

Sosyal Uyum: “Kişinin çevresinde bulunan bireyler ile birbirini dengeleyecek şekilde iletişim kurması, kurduğu bu iletişimi sağlıklı sürdürebilmesidir” (Yavuzer, 2011).

Duygusal Uyum: Bireyin kendisine, onu çevreleyen dış dünya ile kendisi dışındakilere yönelik tüm davranışlarıyla ilişkili tüm duyguları ve düşünceleri içermektedir (Watts, 1979).

Öz Düzenleme: Çocukların aktif rol aldıkları öğrenme sürecinde kendi amaçlarını belirledikleri, bu amaçlar doğrultusunda davranışlarını ve düşüncelerini düzenledikleri, kendilerini motive ederek gözlem yaptıkları bir süreçtir (Pintrich, 2000).

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme becerilerine ilişkin kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim, belli bir grupta bulunan bireylerin grubun işlevsel açıdan birer üyesi olmaları ve diğer grup üyelerinin değer yargılarını, davranış biçimlerini kazandıkları bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Mary & Cardiner, 2015). Önder'e (2007) göre ise sosyal gelişim kişinin sosyal bir varlık olarak yaşadığı topluma ait olma becerilerini kazanma sürecidir. San Bayhan ve Artan (2012) sosyalleşmeyi çocuğun yaşadığı toplumun inanç yapısını, değer yargılarını, tutumlarını ve davranışlarını benimseyip öğrenmesi olarak tanımlamaktadır. Yavuzer'e (2015) göre ise sosyalleşme toplumsal değerlerin kalıplaşmasından ziyade, toplum üyelerinin toplumsal değerlere göre davranmayı öğrenmesidir.

İnsan, canlılar içinde sosyal olan ve kültürel yöne sahip bir varlıktır. İnsanın diğer kişilerle kurduğu sosyal ilişkiler, bireyi ve birey aracılığıyla da toplumu etkilemektedir. Bu etki bireylerin kültürel özelliklerinden etkilenmektedir. Doğumla birlikte çocuklar içine doğdukları topluma uyum sağlayabilmek için çabalamaktadırlar (Yavuzer, 2011). Karamanlı'ya (1998) göre sosyal gelişimde çevresel faktörler ve genetik özellikler birlikte rol almaktadır. Yani çocuğun doğduğunda sahip olduğu özelliklerin ve yaşadığı toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel etkisinin sosyal gelişim sürecinde önemli bir yeri vardır.

Sosyal gelişim sürecinin başlangıcı, insan yaşamının ilk günlerine yani bebekliğe kadar uzanmaktadır. Bebeğin sosyal gelişiminin başlangıcında anne bebeğini severek, ona dokunarak ve konuşarak olumlu bir sosyal gelişimin başlangıcını yapmaktadır. Ailenin çocuğa sunduğu sevgi, bakım ve beslenme sonucunda, çocuğun güven duygusu gelişmektedir. Çocuğun bu yıllarında aile ile ilişkilerinde sıcak izlenimler varsa çocuk çevresindeki diğer kişilere de benzer şekilde davranmaktadır. Yani çocuk genel olarak ailede öğrendiği sosyal davranışları yansıtmaktadır. Çocuk yürümeye ve konuşmaya başladığı zaman çevresi gittikçe genişlemekte ve daha fazla

kişi ile yoğun etkileşime geçmektedir. Böylece olumlu ve olumsuz birçok davranış örneğiyle karşı karşıya kalmaktadır (Kulaksızoğlu, 2015; Selçuk, 2010).

Aşağıda okul öncesi dönem çocuğunun sosyal gelişimine ilişkin bilgilere yaş aralıkları dikkate alınarak ayrıntılı bir biçimde yer verilmiştir.

1) 0-2 Yaşta Sosyal Gelişim: Sosyal davranışın kaynağı, bebeğin doğduğu ilk güne kadar uzanmaktadır (Morgan, 2000). Bebeğin çevresindeki diğer insanlarla etkileşime girdiği ilk tepkisi yaşamın ikinci ayında çevresindeki insanlara gösterdiği gülümseme tepkisidir. Bu gülümseme, bebeğin ilk sosyal tepkisi ve sosyal gelişimin de başlangıcı olarak görülmektedir. Üç aylık olana kadar odaya birinin girdiğini görünce ağlamayı kesme, yaklaşan birinin nerede olduğunu görmek için bakma, yüzüne bakan kişilere gülümseme, yalnız kaldığında ağlama ve bağırma gibi birçok tepki göstermeye başlamaktadır (Avcı, 2007; Yavuzer, 2011).

Bebekler yedi-sekiz aylık olduklarında ilk sosyal çevreye sahip olmakta, bu çevreyi bebeğin en yakınları olan anne, baba ve kardeşleri oluşturmaktadır. Bu kişiler dışındaki kişilerle yalnız kalınca korkup ağlayabilmektedirler. Bebekler bu aylarda bir nesneye yönelik ilgilerini başka bir kişiyle paylaşabilmektedirler. Bu dönemde bebekle oynanan çeşitli oyunlar ve yapılan aktiviteler (eşitli mimik ve sesleri kullanma, gülümseme gibi) sosyalleşmesine ve topluma uyum sağlamasına katkı sağladığı için çok önemli bir yere sahiptir (Hay & Demetrio, 1998; Pope, 2003).

ocuk bir yaş civarında etrafındaki insanların desteğiyle veya tek başına çevresini keşfetmek için girişimlerde bulunmaktadır. Birinci yaşla birlikte kas gelişimi ve hareket becerilerinin gelişimi ile çocukların bağımsızlığa geçişinin ilk adımları atılmaktadır. Tuvaletini tutabilme veya bırakabilme, toplumsal davranışlara da yansır, davranışlar arasında genelleme yapmaktadır (Avcı, 2007; ztrk, 2002).

İki yaş civarında çocuklar, çevresindeki insanların onu bağımlı bir kişi yerine, bağımsız bir varlık olmasını beklediklerinin farkına varmakta ve bazı davranışların belli ortamlarda yapılması gerektiğini öğrenmektedir. Anne ve babanın desteğiyle gelişen bu davranışların tümü sosyalleşmenin ilk basamaklarını oluşturmaktadır (Yavuzer, 2015).

2) 3-4 Yaşta Sosyal Gelişim: Çocuklar üç yaşından itibaren oyunlar yoluyla birbirleriyle iletişime geçerler ve genel olarak arkadaş konusunda seçici davranışlar. İlerleyen zamanlarda çocukların arkadaşlarıyla olan samimiyeti artar. Bu süreçte ocuk olumlu ve dengeli bir birey haline dönüşerek grup halinde oynamayı daha fazla tercih

eder. Çevresi ile sürekli etkileşim içerisinde olduğu için, sosyal kişiliğini kazanmaya başlamaktadır. Paylaşmak, bu dönemdeki en belirgin özelliklerden biridir (Tür, 2004).

Üç yaş çocuğu neşelidir, ancak özellikle sevdiği ve değer verdiği insanlara karşı sürekli çelişkili duygular beslemektedir. Saldırgan ve kızgın davranışlar zaman zaman gösterebilir. Kendisine verilmiş olan görevleri başarılı bir şekilde sonlandırmaya da ona verilecek bu fırsatlar ona kendini tanıması konusunda büyük bir fayda sağlar. Bu süreçte yetişkinlerle vakit geçirmekten hoşlanan çocuk, başka çocukların oyunlarını izlemekten veya kendi başına oynamaktan da zevk alır (Oktay, 2007).

Dört yaş çocuğu, sosyal gelişim yönünden büyük aşamalar kaydetmiştir. Çocuk bu yaşlarda isteklerinin hemen karşılanmamasına anlayış göstermeye başlar. O artık, kendi dışındaki dünyanın da bazı kurallarının olduğunu, diğer insanların da hak ve isteklere sahip olduğunu farkına varır ve sabretmeyi, beklemeyi öğrenir (Yavuzer, 2011).

3) 5-6 Yaşta Sosyal Gelişim: Beş yaş çocuğu, günlük işlerini tek başına yapmaya başlar ve bağımsızlığı artar. Bunun sonucunda da yetişkin desteğine eskisi kadar ihtiyaç duymaz. İnatçılığı eskisine göre azalır ve söz dinlemeye başlar. Diğer insanlarla etkileşiminde sürekli kendini merkeze alıp ben diyen çocukta biz kavramı gelişmeye başlamaktadır. Saldırgan ve kavgacı tavırları gittikçe azalırken, kendisini diğerleriyle kıyaslayabildiği için kendisinden daha güçsüz çocuklara koruyucu davranmakta ve başkalarına yardımcı olmaktan hoşlanmaktadır (Çağdaş, 2015).

Beş yaşındaki çocuk, yeteneklerini iyi bir şekilde kullanmak ister; hak etmiş olduğu sorumluluğa ve ödüllere sahip olmak hoşuna gider. Ayrıca yaşadığı topluma uyumu başarılı bir şekilde gerçekleştirir (Yavuzer, 2011). Grup oyunları oynar ve oyundaki kurallara uyar. Oyunlarda kendisi de söz sahibi olup istediği kuralları koyabilir. Bu oyunlarda grup lideri olmak çok hoşuna gider. Çevresindeki insanları taklit etmekten hoşlanır. Kendi haklarını savunur ve başkalarının haklarına saygılı davranmak için çaba gösterir. Toplumsal kuralları öğrenir (Kandır, 2004).

Çocuğun altıncı yaşı ilkokula geçiş öncesi sosyalleşmenin önemli yönlerinin görüldüğü bir yaştır. Bu yaş itibarıyla başlayan arkadaşlık becerileri arkadaş edinme ile kendini göstermektedir. Çocuklar arkadaşlığı devam ettirme konusunda isteklilik göstermekte, bu nedenle de sorun çözmeye, iyi geçinmeye çabalamaktadır (Gülây ve Akman, 2009). Beş yaşındaki ilişkilerinde uyumlu, sakin ve rahat davranışlar sergileyen

çocuklar bu yaşı ortalarında değişmekte, davranışlarında hareketlilikler ve uyumsuzluklar dikkat çekmektedir (Oktay, 2007).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim

Bireyin kendi iç dünyasını etkileyen unsurlar ile dış çevrenin bireyde oluşturduğu etkinin haz ya da acı türünden göstergelerde dışa yansımaya duygu denir. Duyguların bireyin davranışları üzerindeki etkisi şiddetine, sürekliliğine, ve kalıcılığına bağlı olarak değişmektedir. Birey yaptığı etkinlikleri tüm hayatı boyunca duygularıyla gerçekleştirmektedir. Yaşadığı çevredeki varlıklarla kurduğu etkileşim yoluyla haz ya da acının miktarı da duygu yegînlîğini oluşturmaktadır (Başal, 2012). Duygular insan olmanın en önemli unsuru olmakla birlikte toplumsal hayata uyumda önemli bir yeri vardır. Duygular farklı olaylar ve deneyimlere bağlı olarak ortaya çıkmakta, belli bir olayda aynı duyguları hissetmeyenlerin tepkileri değişebilmektedir (San Bayhan ve Artan, 2012).

Duygusal gelişim çocuğun duygularını fark etmesi, bu yolla kendini tanıması, yapması ve yapmaması gereken şeyleri bilmesi, yaşadığı olaylarda nasıl davranması gerektiğini bilerek duyguları üzerindeki kontrolünü arttırması, bunun sonucunda kendi duygularıyla çevrenin istekleri ve beklentileri arasındaki dengeyi kurabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Kandır, 2004). Duygusal gelişim, birçok gelişim alanı ile ilişki içerisindedir. Çocukların iki yaşından sonra dil gelişimleri ilerlemekte ve buna bağlı olarak kelime hazneleri genişlemektedir. Bu nedenle çocuklar bu yaşlarda duygularını daha iyi ifade etmektedirler (San Bayhan ve Artan, 2012). Ayrıca hayal gücü, anımsama ve unutmama gibi bilişsel fonksiyonların gelişimi duygusal davranışları etkilemektedir. Duygusal davranışın olgunlaşmasının temelini iç salgı bezlerindeki gelişim oluşturmaktadır (Yavuzer, 2011). Yaşamın ilk yılları duygusal gelişim açısından önemli bir yere sahiptir.

Çocuklar bebeklikten başlayarak kendilerinin bakımı ve beslenmesiyle ilgilenen, onlara sevgi ve ilgi gösteren kişilerle duygusal ilişki kurmaktadır. Bu ilişkinin kalitesi, almış oldukları bakım hizmetleri, edindikleri bağımsızlık duygusu ile diğerlerine duydukları güvenin duygusal açıdan daha sağlıklı olmalarındaki önemi büyüktür. Çevresinden ilgi, şefkat gören ve ihtiyaçları karşılanan çocuklar olumlu ve duyarlı bireyler olarak yetişirler (Ataç, 1995; Gander & Gandiner, 2015)

1) 0-2 Yaşta Duygusal Gelişim: Yenidoğan bebekler, doğum ile birlikte çevredeki insanların duygularıyla karşılaşmaktadırlar. Zaman geçtikçe onların duygularını algılamakta ve ona uygun tepkide bulunmaktadırlar. Ayrıca başkalarının duygusal ifadelerini gözlemleyebilmekte, ağlayan bir bebekle birlikte ağlayarak başkalarının duygusal ifadelerini taklit edebildiklerini göstermektedirler (Hay & Demetrio, 1998). Yenidoğanlar, mutsuz olduklarını bağırarak, ağlayarak, ellerini, kollarını hareket ettirirerek ve vücutlarını gererek açıkça hissettirmektedirler. Bebeklerin en zor anlaşılan duygusu mutluluklarıdır. Özellikle yaşamın ilk aylarında insanların sesini duyduklarında ve kucağa alındıklarında sessizleşmektedirler. Ancak zamanla insanlara gülmekte, uzanarak ve ses çıkararak daha fazla tepki vermeye başlamaktadırlar (San Bayhan ve Artan, 2012).

Bebekler yaşamlarının ilk üç-dört ayında görüş alanındaki her türlü nesneyi veya kendisini kucağına alan kişileri ayırt etmeden tepki göstermektedirler. Bu tepkilerinin nedeni, ihtiyaçlarını giderecek olan kişilerin yanına gelmesini sağlamaktır. Üç-beş ay arasında bebeğin tepkileri ayırt edici bir hal almaya başlamaktadır. Sürekli gördüğü ve tanıdığı kişilere alışır, tepkileri de olumlu hale gelir. Çocuk bir yaşına geldiğinde anne ve babasına geliştirdiği duygusal bağı kardeşlere, dedeye, anneanneye ve bakıcıya da geliştirir (Avcı, 2007). Bir yaş çocuğu duygusal yönden oldukça mutludur, ayrıca yabancı kişilerden de eskisi gibi korkmaz. Kendisiyle vakit geçirmek isteyen yetişkinlere korkmadan yaklaşmaktadır. İki yaşın ortasında olumsuz davranış biçimlerinin arttığı görülmektedir. Bu durum gelişimin olağan bir seyridir ve çocuğun değişen şartlara ayak uydurmak için çaresizliğini dile getirmesi olarak yorumlanabilir (Oktay, 2007).

2) 3-4 Yaşta Duygusal Gelişim: Duygusal gelişim sürecine konuşmanın dahil olması ile duygusal gelişimin boyutu değişmektedir. Çocuklar iki buçuk yaş ile beraber öfke, üzüntü, korku, heyecan, mutluluk gibi farklı kavramları konuşma sırasında cümlelerinde kullanmaktadırlar (Erden, 2012). Üç yaş çocuğu iki yaş çocuğu ile kıyaslandığında daha sakin, uyumlu ve işbirlikçidir. Ebeveynlerine bazı işlerde yardımcı olmak ister ve bu yardım sonucunda takdir edilmek hoşuna gider. Çevresindeki insanların duygularının farkına varmaya başlar; sevilme, takdir edilmek ve onaylanmak ister. Bunlar olumlu benlik algısının temelini oluşturmaktadır (Gülây ve Akman, 2009).

Üç yaş çocuğu yaşam deneyimlerine ve geçen zamana bağlı olarak dengeli bir bireye dönüşmekte ve olumlu davranışlar sergilemeye başlamaktadır. Ancak hala varlığından söz edilecek aniden öfkelenmeler genelde kişiden çok eşyalara yönelmiştir. Gün içerisinde yaşadığı olaylar ve korkular çocuğun uykusunda korkulu rüyalar görmesi şeklinde etkisini sürdürebilmektedir (Yavuzer, 2015). Bu yaş çocuğu, gece duyulan sesler, karanlık odalar, yılanlar, büyük hayvanlar, ebeveynlerinden ayrı kalma korkularını sıklıkla hissederler (San Bayhan ve Artan, 2012).

Üç- dört yaşından itibaren çocukların genel olarak öfkelenme nedenleri, çocuğun arkadaşlarıyla veya kardeşiyle tartışması, bir eşyasını ya da oyuncasını paylaşamaması, yetişkinle çatışma sorunları yaşamasıdır. Dört yaşına geldiğinde özellikle öfke belirtisi olan bağırma veya tepinme gibi tepkisel davranışların yerini; öfke yaratan kişiye suratını asma, çevresindeki kişilerle küsme, isteklerini kabul ettirmede dolaylı direniş gösterme gibi ılımlı davranışlar almaktadır (Başal, 2012).

3) 5-6 Yaşta Duygusal Gelişim: Beş-altı yaşlarında çocuğun duygusal tepkileri daha bilinçli bir hale gelir. Çocuklar mutlu oldukları anlarda gülerek, mutsuz ve başarısız oldukları anlarda ağlayarak duygularını ifade ederler. Bu dönemde yaşlarından dolayı duygu kontrolünün gelişmesine bağlı olarak ağlama sıklığı ile çabuk ağlamalar azalmaktadır (Kandır, 2004). Çocuğun tedirginlik ve küskünlük gösterdiği zamanlar olsa da bu tür davranışlar sıklıkla çocuğun yorgun, hasta veya uykusuz olduğu zamanlarda ortaya çıkar (Oktay, 2007). Beş yaş çocuğu akranlarıyla ve kendisinden yaşça büyük bireylerle kolay bir şekilde iletişim içerisine girer. Onlarla kurduğu ilişkilerinde başarılı ve mutludur. Ama bazen toplum içerisinde olumsuz da davranabilir. Hem bedeniyle hem de sözel olarak saldırganlık gösterebilir (Polat Unutkan, 2003).

Altıncı yaşla birlikte çocukta olumsuz duyguların ve kararsızlığın gelişimi dikkati çekmektedir. Bu dönem hırsızlardan, cadılardan ve hayaletlerden korkmanın ortaya çıktığı, dinlenen öykülerin, masalların ve izlenen filmlerin çocukları fazlasıyla etkileyebildiği bir dönemdir. Ayrıca gördüğü rüyaları ayrıntılı bir şekilde anlatabildiği için anne babanın kendisine yardımcı olması kolaylaşır (Oktay, 2007; Yavuzer, 2015). Bu dönemde arkadaşlarının duygularını paylaşır, onlarla eğlenmekten ve onlara espri yapmaktan keyif alır. Grup içerisindeki başarıya paralel olarak liderlik rolünü üstlenebilir. Çevresindeki diğer insanların duygu ve düşüncelerini dikkate alırken kendisi için söylenen olumlu veya olumsuz fikirler onun için anlamlıdır (Kandır, 2004).

2.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Uyum

Sosyal uyum, bireyin kendisine sunulan sosyal uyarıcılara, özellikle grup yaşamının getirdiği baskılar ile zorluklara yönelik duyarlılık geliştirmesi, gruptaki bireylere benzer davranışlar sergilemesi, toplum tarafından onaylanabilecek davranışlar geliştirmesidir (Yapıcı ve Yapıcı, 2010). Çocuk, doğumuyla birlikte çevresine uyum sağlama çabası içerisinde. Çocuğun bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi ve toplumla bütünleşebilmesi, toplumda onaylanan sosyal davranışlar ile toplumsal kuralları öğrenmesi ile gerçekleşmektedir. Sonuç olarak sosyal uyum, çocukların içinde yetiştirildikleri gruptaki bireylerin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazanma süreçleri olarak tanımlanabilir (Gander & Gandiner, 2015).

Dabbson, Hardy, Heyes, Humphreys ve Humphreys'e (1995) göre; sosyal uyum davranışı üç şekilde görülebilmektedir. Bunlar (Akt. Malıyok, 2018);

1. Normatif Uyumluluk: Grup birey üzerinde baskı uygulayarak bireyi belli bir şekilde davranmaya zorlar. Birey sözel olarak uysa da, kendi özel görüşünü saklar.
2. İnfomal Uyumluluk: Kişi alışılmadık veya nasıl davranması gerektiğinin belli olmadığı durumlarda informal uyum gösterir. Sıklıkla başkalarının davranışlarını rehber olarak görür.
3. İsteyerek Uyma: Kişinin diğer kişiyi etkilediği veya onlar tarafından kabul edildiği zaman ortaya çıkar.

Bireylerin yaşadıkları topluma uyum sağlamaları ve sosyalleşmeleri eğitimin en önemli amaçlarından birisidir. Sosyal gelişimini sağlıklı ve dengeli bir şekilde tamamlayan birey topluma uyum sağlayan aktif bir üyeye dönüşmektedir. Toplumun beklentileri ile istekleri doğrultusunda davranış sergileyen bireyler sosyal açıdan gelişim göstermektedir (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Bireyin sosyalleşmesinde okul öncesi eğitim önemli bir role sahiptir, bu dönemde çocukların sosyal uyumlarının gelişimi çok önemlidir (Erden ve Akman, 2014). Çocuğa sağlanan fırsatlar ve ortamlar çocuğun sosyalleşmesinde doğrudan etkilidir. Sosyal olarak gelişmekte olan çocuğa ailesi veya öğretmenleri tarafından sağlanacak olan zengin uyarıcı bir çevre ve sosyal yaşantı olanakları ileriki yaşları da etkileyeceğinden kritik bir öneme sahiptir (Yavuzer, 2011).

Okul öncesi dönemde çocukların kurallara uyması çocuğun sosyal etkileşimleri açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Sosyal gelişim açısından geride olan

çocuklar kurallara uymakta zorluk yaşayacaklarından dolayı akranları tarafından dışlanırlar. Çocukların sosyal ve duygusal uyumlarının desteklenmesinde akranları tarafından kabul edilmelerinin büyük bir rolü vardır (Appleyard, Egeland & Sroufe, 2007).

2.4. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Uyum

Bireyin kendisine, onu çevreleyen dış dünya ile kendisi dışındakilere yönelik tüm davranışlarıyla ilişkili tüm duyguları ve düşünceleri içermektedir (Watts, 1979). Duygular bireylerin diğerleriyle kurduğu etkileşimin başında, etkileşimin gerçekleştiği sırada ve etkileşimin bitiminde görülmektedir. Bireyler arasında kurulan iletişime duygular mutlaka eşlik eder. Birey çevresi ile sürekli etkileşim içerisinde olmasının sonucunda duyguları da süreklilik gösterir. Yerleşik olan duygu bireyin başarısını olumlu yönde etkiliyorsa bu duygu haz ve mutluluk yönündedir, ancak bireyin başarısı olumsuz yönde etkileniyorsa ve bireyde duygusal bozukluklar ortaya çıkıyorsa bu duygu hüznün ve üzüntü yönündedir. Bu nedenle bireyin sağlıklı bir şekilde gelişmesi ve eğitilmesi açısından yerleşik duygunun niteliği, geçici duygunun niteliğinden çok daha önemli bir yere sahiptir (Başal, 2012).

Kaplan'a (1965) göre bireylerin uyum sürecinde gerekli olan şartlardan biri de duygusal olgunluktur. Duygusal olgunluk sürecinde uyum sorunu yaşamayan bireyler, duygularını düzenleyerek kendi duygularına hem aşırı yüklenmemiş hem de onlardan mahrum kalmamış olur. Duygusal olgunluk, bireyin sosyal çevresinde kabul edilen duygusal ifade ve tepkilerini düzenlemesini gerektirir (Akt. Malıyok, 2018)

İnsanların duyguları, olumlu (hoş) ve olumsuz (rahatsız edici) duygular olmak üzere iki şekilde sınıflanarak ele alınmaktadır. Sevgi ve şefkat olumlu duygular; kıskançlık, öfke, kaygı ve korku ise olumsuz duygular olarak sıralanabilir. Çeşitli tepkilerin gerçekleşmesiyle (gülme ve gülümseme, ağlama, bağırma v.b) olumlu ve olumsuz duygular ortaya çıkabilir (Kandır, 2004). Bazı araştırmacılar, mutluluk, korku, kızgınlık, şaşkınlık ve üzüntü gibi bazı duyguların hayatın ilk haftalarında bile bebeğin yüzündeki ifadelerden kolayca anlaşılabilirliğini belirtmektedir (San Bayhan ve Artan, 2012).

Okul öncesi dönemde çocuklar, duygularını düzenleyebilmek için kendi kendilerine çaba göstermektedirler. Bütün duygularını hem sözlü iletişim kurarak hem de jest ve mimikleriyle ifade edebilirler. Temel duygularının çoğunu isimlendirebilir ve

tanımlayabilirler (Kotil, 2010). Çocuğun duygularının farkında olması, kendi duyguları hakkında konuşabilmesini ve çevresindeki bireylerin duygusal tepkilerine karşılık vermesini kolaylaştırmaktadır (Leerkes, Paradise, O'Brien, Calkins & Lange, 2008). Çocuk bu dönemde akranlarıyla çok fazla vakit geçirerek birlikte oyunlar oynamaktadır. Oyun esnasında çocuğun duygularını ifade edebilmesi ve karşısındaki çocuğun duygularını anlayabilmesi duygusal gelişimini olumlu yönde etkilemektedir, bunun sonucunda da çocuğun duygusal uyumu kolaylaşmaktadır.

2.5. Sosyal Duygusal Uyumu Etkileyen Faktörler

Çocuğun sosyal duygusal uyumunu etkileyen faktörler bu başlık altında, bireysel ve çevresel faktörler olarak iki başlık altında ele alınmıştır.

2.5.1. Bireysel Faktörler

İnsanlar 46 adet (23 çift) kromozom ile dünyaya gelmektedir. Kromozomlarda insana ait özellikleri gelecek nesillere aktarmayı sağlayan bilgi taşıyıcılarına gen denir. Bu genlerde bireyin gelişimi ve büyümesi ile ilgili bütün bilgiler depolanmıştır. İnsanların fiziksel özellikleri bu genler tarafından oluşturulmaktadır. Fiziksel özellikler benzerlik gösteriyor olsa bile her birey kendine özgü bir kişilik yapısına sahiptir. Bu kişilik yapıları, bireyin doğumundan itibaren ailesiyle başlayıp, içinde bulunulan sosyal çevre ve okul dönemi ile sürüp giden bir öğrenme süreci sonucunda oluşmaktadır (Kulaksızoğlu, 2015).

Tüm canlıların hayatlarını sürdürebilmeleri için doğa koşullarına uyum sağlamaları, doğadaki zorlukları yenmeleri ve doğa güçleri ile sağlıklı bir iş birliği içerisinde olmaları gerekmektedir. İnsanların doğa koşullarının yanı sıra içinde yaşadıkları toplumun koşullarına ve toplumsal kurallara uyum sağlamasında esas görev sinir sistemine aittir (Aydoğmuş, 2004). Bireysel özelliklerinden veya sinir sisteminin yeterli düzeyde olgunlaşmamasından kaynaklı topluma uyum sağlamakta zorlanan çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri de olumsuz etkilenmektedir (Baran, 1993).

Kişinin yeni olaylarla, güçlüklerle ve engellerle karşı karşıya kalması sonucunda deneyimlerinden ve öğrenmiş olduğu bilgilerden yola çıkarak gereken şeyi yapması ve farklı çözümler bulması, temel zihinsel işlevleri gerektirmektedir. Benliği oluşturan en önemli unsurlar insanın kişisel özellikleri, yetenekleri, imkanları, hedefleri, beklentileri, değer ve yargılarıdır. Üç yaşından itibaren kişiliğin şekillenmesinde benliğin etkisi

görülmektedir. Çocuğun, bedeni hakkındaki yargıları, kendisini yaşlılarıyla kıyaslayarak kendisine yönelik güzel veya çirkin algısı, onun kişiliğine etki etmekte, bu nedenle de sosyal duygusal gelişimini olumlu veya olumsuz açılardan etkilemektedir (Bulut, 2000).

2.5.2. Çevresel Faktörler

Çevresel faktörler, gün içerisinde insanları sürekli etkilemektedir. Biyolojik ve psikolojik ihtiyaçları ısı, ışık, ses ve besinler etkileyerek davranışlarda değişikliklere sebep olur. Çevrenin davranışları etkileyerek yaratmış olduğu değişiklik sürecine öğrenme denir. Öğrenme deneyimlerin sonucunda ortaya çıkar. Bireyin içinde bulunduğu sosyal grubun geliştirdiği tutumlar, inanışlar, görevler, değer yargıları, roller ve geleceğe yönelik beklentiler sosyalleşme aşamasında olan bireyin bir parçası haline gelmekte ve öğrenme sonucunda elde edilmektedir. Bu sürecin bireye katkılarından biri de kültürün bir parçası haline gelmesine yardımcı olmasıdır. Çocuğun sosyalleşme süreci boyunca farklı rollere girmesi onun bir davranışa, tutuma, beklentiye uyum sağlamasını kolaylaştırır. Sosyalleşme süreci sadece çocukluk döneminde devam etmez, hayatın her evresinde sürekli devam eden bir süreçtir (San Bayhan ve Artan, 2012).

Aşağıda çocuğun sosyal duygusal uyumunu etkileyen çevresel faktörler ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

2.5.2.1. Anne Baba Çocuk Etkileşimi

Aile çocuğun dünyaya geldikten sonraki ilk sosyal çevresidir. Çocuk edineceği davranış biçimlerini ailede görür, deneyimler ve öğrenir. Aile içerisinde çocuğun fiziksel, psikolojik ve sosyal ihtiyaçları karşılanır (Kırkıncıoğlu, 2003). Çocuğun aile içerisindeki yerini anne babanın ve aile içerisindeki diğer kişilerin çocuk ile etkileşimleri belirler. Çocuğa karşı gösterilen tavır ve yöneltilecek davranış, çocuğun sosyal duygusal gelişimin sağlıklı olmasında büyük bir öneme sahiptir (Yavuzer, 2011). Çocuğa yaşamının ilk yıllarında, özellikle de okul öncesi eğitim döneminde sağlanan çevresel destek çok önemlidir. Bu destek çocuğa daha çok anne ve baba tarafından sağlanmaktadır. Çocuğun sosyal duygusal gelişimi ve uyumu konusunda anne ve babanın doğrudan veya dolaylı olarak etkisi vardır. Anne babanın sahip oldukları ebeveyn tutumlarının, disiplin yöntemlerinin, çocuk yetiştirmeye yönelik algılarının,

bağlanma stillerinin sosyal duygusal gelişim üzerinde dolaylı olarak etkisi vardır. Anne babaların çocuklarına model olmasının ise doğrudan etkisi vardır (Önder, 2007).

Anne ve babaların çocuklarının eğitiminde fikir ayrılıklarına düşmesi ya da çocuğa karşı tutarsız ve dengesiz davranmaları, çocuğun anne ve babası ile çatışma yaşamasına ve ne zaman, nasıl davranması gerektiğini öğrenememesine sebep olur. Anne ve babanın çocuğa tutarlı davranması, çocuğun yaşadığı çevreye uyum sağlamasını ve toplumsal kurallara uygun davranışlar geliştirmesini kolaylaştırmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2002). Çocuğu başkalarıyla kıyaslamak, olduğu gibi kabullenmemek, çocuğa yönelik yaş ve gelişim düzeyine uygun olmayan beklentiler taşımak anne babaların yapmış olduğu bazı hatalardır. Bu davranış ve tutumlar çocuğun isyankar olmasına sebep olabilir, aşırı hırslı, çekingen ve yaşamdan zevk almayan bir hale getirebilir. Bu durum sosyal duygusal gelişim açısından çocuğun akranlarından geride kalmasına sebep olabilir (Bakırcıoğlu, 2011).

Güven duygusunun geliştiği bir aile ortamında büyüyen çocuğun, ilerleyen yaşamında karşısına çıkan problemlerle başa çıkması ve onları çözmesi daha kolay olacaktır. Ayrıca geleceğe umutla bakan ve gereksiz şeyleri kendine dert etmeyen bireyler güven duygusunu kazanmış bireylerdir (Ekşi, 1990). Ebeveynleri tarafından sevilen ve şefkat gösterilen çocuk güven duygusu içerisinde sağlıklı bir şekilde gelişir. Bu nedenle anne ve babalar çocuğa her zaman sevgi göstermeli ve çoğu zaman önemli olmayan davranışlarını görmezden gelmelidir. Ayrıca çocuğun olumlu davranışlarını destekleyerek, bağımsızlığını kazanmasına yardımcı olmalıdır (Arı, Üre ve Şahin Seçer, 2001).

2.5.2.2. Kardeş İlişkileri

Çocuklar anne ve babalarından sonra ailede kardeşleri ile etkileşim içerisine girerler. Kardeşler arasındaki bağın sağlam olması hem sevginin hem de paylaşım duygusunun gelişimine katkıda bulunmaktadır (Yavuzer, 2016). Kardeşler arasındaki ilişki, onların yaşamlarındaki diğer ilişkilere temel oluşturması açısından çok önemlidir. Çocuğun kardeşi ile olan ilişkisi güven ve dostluğa dayalı ise daha sonraki arkadaşlıklarında da bunu temel alabilecektir. Ancak bu ilişki olumsuz ise yine bunu da gelecekteki arkadaş ilişkilerine taşıyabilecektir (San Bayhan ve Artan, 2012).

Kardeş ilişkileri karşılıklı ve birbirini tamamlayan bir ilişkidir. Kardeş ilişkileri yardımlaşma, dayanışma, paylaşma, birbirlerini koruma, birlikte oyun oynama ve

öğrenip öğretme gibi davranışları içermesinin yanında birbirlerini kızdırma, kıskırtma, alay etme, rahatsız etme, kıskanma, kavga etme gibi davranışları da içermektedir. Kardeşler bazen birbirlerine duygusal destekçi sağlayabilmekte bazen de birbirinin rakibi olabilmektedirler (San Bayhan ve Artan, 2012; Santrock, 2016). Araştırmalar kendisinden küçük kardeşiyle vakit geçiren ve onun ihtiyaçlarını karşılayan çocukların başkalarının duygu ve düşüncelerini kavrama becerilerinin geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır. Küçük kardeşler de abisinin veya ablasının davranışlarını modelleyerek olumlu sosyal davranışlar geliştirmektedirler (Durgel, 2007).

Deckard, Dunn ve Lussier (2002) kardeş ilişkilerini farklı aile ortamlarında gözlemlemiştir. Araştırmada yalnızca annelerden oluşan ailelerde kardeşler arası çatışmanın ve agresifliğin en yüksek oranda olduğu, kardeşler arasındaki anlaşmazlıkların genelde çocukların davranışsal ve duygusal sorunlarıyla bağlantılı olduğu, aile türü değiştiğinde bu etkilerin de değiştiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Tek çocuklu ailelerdeki çocuklar genel olarak benmerkezci, değişken karakterli ve başkalarına bağımlı olabilmektedir. Bunun yanında kardeşsiz büyüyen çocukların sosyal duygusal gelişimleri, ikiden fazla kardeşle büyüyen çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. İki-üç çocuklu ailelerdeki çocukların sosyal duygusal uyumları da kalabalık çocuklu ailelerdeki çocuklara göre daha yüksektir. Bu durumda ailedeki çocuk sayısının artmasına bağlı olarak çocukların sosyal duygusal uyumları azalmaktadır.

2.5.2.3. Okul ve Öğretmenler

Sosyalleşme sürecinde ilk temel sosyal kuruluş okuldur. Bireylerin toplumsal hayatta başarılı ve mutlu bir şekilde yaşamaları ve topluma uyum sağlamaları için okullara önemli görevler düşmektedir (Yavuzer, 2011). Sosyalleşme çocuğun doğduğu an itibariyle başlayan bir süreçtir. Çocuklar okul öncesi eğitime başlamadan önce birçok sosyal beceriyi anne babasından ve çevresindeki diğer insanlardan öğrenir. Çocuk okul öncesi dönemde ilk kez evindeki ve çevresindeki insanlar dışında, kendi akranları ile nasıl bir arada olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde etkiler ve toplumda uyumlu bir birey olarak yaşamasına destek olur. Günümüzde hem akademik ortamlarda hem de günlük yaşamda istenilen düzeyde başarılı olabilmek için bilişsel becerilere sahip olmak gereklidir. Çocukların gereksinim duyduğu, bilişsel ve sosyal uyarı ortamını okul öncesi eğitim karşılamaktadır (Arslan, 2015). Çocuk, okul ortamında ev ortamında sahip olmayacağı pek çok fırsatı bulur.

İkili, üçlü veya toplu olarak oyun etkinliklerine katılır ve bu oyunlar sırasında akranları ile ilişki kurar (Yörükoğlu, 2016). Çocuk okula başladıktan sonra sosyalleşme süreci hızlanır. Bu süreçte öğretmen büyük bir role sahiptir.

Okul öncesi eğitimin niteliğine ve çocuğun gelişimine etki eden en temel belirleyicilerden biri öğretmen özellikleridir. Çocuklar, kendilerine değer verildiğini ve sevildiklerini bildikleri, kendilerini güvende hissettikleri destekleyici ortamlarda daha iyi keşfederler ve tanınan öğrenme imkanlarını en iyi şekilde değerlendirirler. Öğretmen bu destekleyici ortamın en temel bileşenidir (MEB, 2013). Okul öncesi dönemdeki çocuk öğretmeni aracılığıyla, dış dünyaya ilişkin pek çok davranış örüntüsünü okuldaki yaşantısı içerisinde deneyimleyerek kazanır (Bilgin, 2015).

Okul öncesi öğretmenleri çocukların yaşları ve gelişim özellikleri doğrultusunda yapacakları gözlemlerle çocukların ilgilerine, yeteneklerine ve kapasitelerine odaklanmalıdır. Çocukların kapasiteleri doğrultusunda beklentiler oluşturulmalı ve gerçekleşmeyen beklentilerde çocuklarda yetersizlik duygusu oluşturacak türden etkinlik içerikleri hazırlanmamalıdır (Dağlıoğlu, 2014). Öğrenme konusunda hazır olmayan çocuğu zorlayarak ona bir şeyler öğretmeye çalışmak çocuğun başarısızlığa uğramasına, hayal kırıklığı ile aşağılık duygusunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Çocuğun bu şekilde olumsuzluklar yaşaması öğrenmeye hazır olduğunda bile başarabildiği işleri yapma konusunda cesaret edememesine yol açabilir. Öğretmen, çocuğa bir şey öğretmeden önce, çocuğun öğrenmeye hazır olup olmadığını mutlaka dikkate almalıdır (Bilir, 2005).

2.5.2.4. Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri

Çocukların akranları ile kurdukları ilişkiler sosyal, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Erken yaşlardaki bu ilişkilerin bireyin ilerleyen hayatında sosyal-duyuşsal ve akademik becerilerinde belirleyici bir rolü vardır. Bu nedenle çocukların akranlarıyla ilişkileri yetişkinler tarafından desteklenmeli ve gerektiği zaman rehberlik edilmelidir (Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer, 2007). Okul ortamı, çocuğun akranlarıyla ilişkilerinin en fazla olduğu ortamdır (Yavuzer, 2015). Çocuk üç yaşındayken başlayan dört yaşının sonuna doğru gittikçe artan arkadaşlık ilişkileri okul öncesi dönemdeki çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Üç-dört yaşlarındaki arkadaşlık hem daha uzun sürelidir hem de sosyal bir anlam taşır. Çocuğun sosyal gelişimi yaşı ilerledikçe hızlanmakta, ayrıca

deneyimlerinin sayısı da artış göstermektedir. Bu yaşlarda kabul edilme, reddedilme deneyimleri sıklıkla yaşanmaktadır. Bu deneyimler çocuğun ikili ilişkiler kurarak bu ilişkilerini sürdürebilmesi için gerekli olan becerilerin oluşumunu sağlamaktadır (Palut, 2005).

Okul döneminde çocuk için arkadaşları önemli bir yere sahiptir. Akranları, çocuğa hem kendisini hem de diğer kişileri tanınması için fırsatlar sağlar. Çocuklar bu dönemde hızlı koşup koşmadığını, arkadaşlarının onu sevilip sevilmediğini, bazı harfleri seslendirmekte sorunları olduğunu, diğer çocuklara nazaran yavaş giyindiğini gibi birçok şeyi kendisini diğer çocuklarla karşılaştırarak öğrenmektedir. Böylece kendini, becerilerini ve farklı konulardaki yeterliliklerini fark edebilmektedir. Bu döneme kadar ailelerinin değerlerini benimseyen ve doğruluğunu sorgulamadan kabul eden çocuklar akranlarıyla kurduğu ilişkiler aracılığıyla daha farklı değerleri öğrenme fırsatı yakalayabilmektedir. Kendi duygularını, düşüncelerini ve tutumlarını akranlarınıninkiyle karşılaştırırlar ve yeni bir bakış açısı geliştirirler. Arkadaş seçimini yaparken enerjisi kendi enerjisine yakın, yaş ve cinsiyetine uygun olan çocukları tercih etmeye dikkat ederler. 4-6 yaş arasındaki çocukların kendi akranlarıyla yetişkinlerle olduğundan iki kat daha fazla zaman geçirdikleri yapılan araştırmalarla ortaya çıkarılmıştır (San Bayhan ve Artan, 2012). Çocuğun akranları iletişim kurup sürdürmeyi, bir arada oynamayı, paylaşmayı, sırasını beklemeyi öğrenmesi, topluma uyum sağlaması için gereken sosyalleşme davranışlarını kazanmasına ve topluma uyum sağlamasına büyük bir katkı sağlamaktadır (Önder, 2007).

2.5.2.5. Sosyo-Ekonomik Düzey

Sosyal duygusal uyumu etkileyen sosyo-ekonomik faktörlerden biri de içerisinde yaşanılan coğrafi mekandır. Bunun yanı sıra anne ve babanın ekonomik durumu, içinde yaşanılan evin türü, hane halkını oluşturan kişi sayısı, çocuk sayısı, çocukların doğum sırası ile düzenli beslenme de sosyal duygusal uyum üzerinde etkiye sahiptir (Oktay, 2007). Sosyo-ekonomik koşullarının kötü olması hem aile yaşamını hem de çocuğun kişiliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Yoksulluk çocukların sürekli kaygı ile yaşamasına sebep olmakta, bu da çocuğun kendisini sürekli güvensiz hissetmesine sebep olabilmektedir. Çocuğun sürekli ilişki içerisinde olduğu arkadaşlarıyla arasında sosyo-ekonomik açıdan çok fazla farkın olması çocukta olumsuz bir benlik oluşumuna zemin hazırlamakta ve daha üst sınıfa ait olmak için çaba göstermesi de çocuğa suç

sürükleyebilmektedir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre çocuğun suçluluğu ile yoksulluk ve onun getirmiş olduğu yaşam düzeyi arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Ekonomik yetersizliklerin suçluluğu teşvik etmede rolünün olduğu savunulmaktadır. Yoksulluk dolaylı veya doğrudan suç üzerinde etkisini gösterebilmektedir. Sosyoekonomik düzeyin düşük olması çocuğu suça yöneltmede tek sebep olmasa da suç için elverişli bir ortam oluşturduğu düşünülmektedir (Yavuzer, 2016).

Alt sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocuk sayısının fazla olmasından dolayı orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelere oranla çocuklarına daha az zaman ayırmaktadır. Ayrıca bu aileler çocukların başarılarını daha az ödüllendirilmektedir. Çocuğun bu yaşantıları ve deneyimleri, düşünme becerisine ve kişilerarası çatışma çözme yeteneğine olumsuz etki etmektedir (Collard, 1980; Akt. Işık, 2007). Gelişim psikologları, ekonomik yetersizlikler ile çocuğa yeterli ilgi gösterilmemesin çocukların sağlıklı sosyal uyumları üzerinde büyük bir tehdit oluşturduğunu belirtmektedir. Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan aileler arasında özellikle dikkati yönlendirme stratejileri çocukların sosyal uyumlarında son derece önemli bir yere sahiptir. Anne ve babaların çocuklarıyla kurdukları etkili iletişim ve geçirdikleri verimli zamanlar sosyo-ekonomik düzeyin risklerini en aza indirerek sağlıklı bir gelişim sağlamaktadır (Raver, 1997).

2.5.2.6. Kitle İletişim Araçları

Çocuk doğduğu andan itibaren bilişsel, bedensel, sosyal ve duygusal yönden gelişim göstermektedir. Zaman geçtikçe çocuğun hayatında çevresindeki insanların yanında kitle iletişim araçları da önem kazanmaktadır. Kitle iletişim araçları çocukların farklı insanlar, yeni yaşam biçimlerini tanımasını sağlayabilmektedir. Aynı zamanda, kendi ailesinin özelliklerinden daha farklı özellikteki aileler, kendi etnik kökeni ve kendi milletinden farklı milletler hakkında bilgi edinmesini sağlamaktadır. İletişim araçları sayesinde çocuk bir parçası olmadığı ortamları görme ve belki de hiçbir zaman karşılaşamayacağı toplumsal olaylara ilişkin gözlem yapma olanağı verecektir (Erdoğan, 2010).

Kitle iletişim araçlarından televizyon, yaygın kullanımı ve etkililiği sebebiyle insan yaşamının vazgeçilmez unsurlarından biri haline gelmiştir (İnanlı, 2009). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkilerinin incelendiği bir çalışmada, gün içinde daha

kısa süre televizyon izleyen ailelerde ailenin çocukla etkinlik yapma ve ilgilenme sürelerinin arttığını ortaya koymuşlardır. Ebeveynler genel olarak televizyonu çocuğu, oyalamak, sessiz durmasını sağlamak için kullanmaktadır. Bazı araştırmacılar ise, çocukların oyunla vakit geçirmesine televizyonun engel olduğunu belirtmektedir. Çocuk televizyon izlerken, hareketsiz durup kaslarını çalıştırmamakta ve yaratıcı oyunlarla vakit geçirme imkanını kaçırmaktadır (Harris, 1986; Akt. Malıyok, 2018). Çocuğun televizyon haricinde zamanını geçirdiği kitle iletişim araçlarından biri de bilgisayardır. Geçmişte çocuklar oyunları çoğunlukla açık mekanlarda (oyun parkı, sokaklar v.b) akranlarıyla etkileşim içerisinde oynarken, günümüzde teknolojinin gelişmesine paralel olarak, özellikle bilgisayar, telefon ve internetle birlikte kapalı ve sanal ortamlarda, sanal ortamdaki kişilerle oynamaya yönelmişlerdir (Horzum, Aras ve Çakır Balta, 2008). Tüm bunların sonucunda da çocuğun hem bedensel hem de sosyal duygusal gelişimi olumsuz etkilenmektedir.

2.6. Öz Düzenlemenin Tanımı

Erken çocukluk dönemi, birçok becerinin kazanımı açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu dönemde çocuklar özerk bir birey olarak kendilerini geliştirmeye, sosyalleşmeye, akademik yönden desteklenmeye, karşılaştığı problemleri çözme becerisini geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Çocuğa gerekli destek sağlanarak uygun ortam ve koşullar oluşturulduğunda çocuk kendi amaçlarını belirleyebilmekte, bu amaçlara yönelik stratejiler geliştirebilmekte ve bu stratejilerin sonuçlarını değerlendirebilmektedir. Çocuk bu süreçlerin tümünde zihinsel olarak aktiftir. Çocuğun bu zihinsel aktivitelerinin tümü öz düzenleme kavramı ile ilişkilidir (Üredi ve Üredi, 2007)

İlgili alan yazın incelendiğinde öz düzenlemenin psikoloji, nöroloji ve eğitim gibi alanlarda farklı şekilde tanımlandığı; dürtü kontrolü, öz-yönetme, öz-kontrol, öz yönlendirme ve bağımsızlık gibi kavramlarla birlikte ele alındığı ve farklı kuramlar çerçevesinde incelendiği görülmektedir. Psikoanalitik ve sosyal öğrenme kuramları dışsal davranışsal kontrol edilmesine odaklanırken bilişsel gelişim kuramları ise bilişsel kontrole odaklanmaktadır (Bronson, 2000). Öz düzenleme kavramı psikoloji alanında benlik düzenleme, öz denetim ve kendini düzenleme şeklinde ifade edilirken eğitim alanında ise öz düzenleme şeklinde ifade edilmektedir (Aydın ve Atalay, 2015; Bayındır, 2016; Cebioğlu ve Aksan, 2016; Mercan, 2019).

Öz düzenleme, çocukların aktif rol aldıkları öğrenme sürecinde kendi amaçlarını belirledikleri, bu amaçlar doğrultusunda davranışlarını ve düşüncelerini düzenledikleri, kendilerini motive ederek gözlem yaptıkları bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Pintrich, 2000). Vallotton ve Ayoub'a (2011) göre ise öz düzenleme, çocukların çevresindeki yetişkinlerle ve akranlarıyla birlikte hareket etmesini sağlayan, sınıf içerisindeki etkinliklere aktif bir şekilde katılıp bu süreçte rol almasını destekleyen, yeni koşullara ve durumlara uyum sağlamasını kolaylaştıran bir beceridir.

Calkins ve Williford'a (2009) göre öz düzenleme bireyin çevreden gelen istek ve beklentilerle etkili bir şekilde başa çıkma sürecinde duygularını ve davranışlarını kontrol edebilmesidir. Schunk ve Ertmer (2000) öz düzenlemeyi, bireyin öğrenme sürecinde aktif olabilmesi için ihtiyacı olan duygu ve düşünceleri üreterek, bu duygu ve düşünceler doğrultusunda neler yapacağını planlaması ve sistemli bir şekilde uygulaması olarak tanımlamıştır. Zimmerman (2000) öz düzenleme becerisini sadece okul hayatıyla sınırlı olmayan ve bireyin tüm hayatı boyunca ihtiyaç duyduğu, sürekli gelişme içerisinde olan bir beceri olarak ifade etmektedir. Alan yazında yapılan bu tanımlardan hareketle öz düzenlemenin çok boyutlu bir kavram olarak ele alındığı görülmektedir. Öz düzenleme duygu, davranış ve dikkat düzenleme boyutlarını içeren bir süreçtir (McClelland, Ponitz, Messersmith & Tominey, 2010).

2.7. Öz Düzenleme Becerisinin Alt Boyutları

Alan yazın incelendiğinde öz düzenlemenin boyutlarına ilişkin birçok farklı görüşün ve sınıflandırmanın olduğu görülmektedir. Bu boyutların birindeki başarı diğer boyutları olumlu etkileyebiliyorken, herhangi bir başarısızlık ise bütün boyutlarda sorunlara neden olabilmektedir (Shonkoff & Philips, 2000). McCabe, Cunnington ve Brooks-Gunn (2004) öz düzenlemeyi “otomatik tepkilerin engellenmesi, hazzın ertelenmesi, motor kontrol ve sürdürülen dikkat” olmak üzere dört alt boyutta incelemiştir. Zimmerman (2000) ise bu boyutlara “amaca yönelik davranış” boyutunu eklemiştir. Bazı araştırmacılar öz düzenlemeyi “üst bilişsel düzenleme, üstbilişsel bilgi ve duygusal motivasyonel düzenleme” olmak üzere üç boyut altında incelemiştir (Whitebread, Bingham, Grau, Pasternak & Sangster, 2007). Kavramsal olarak öz düzenleme dikkat, davranış ve duygu düzenleme olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır (Calkins & Fox, 2002; Smith-Donald, Raver, Hayes & Richardson 2007). Bu boyutlara bazı araştırmacılar tarafından motivasyon boyutu da eklenmiştir (Grolnick

& Farkas, 2002). Bu boyutlar birbirlerinden bağımsız olarak ele alınmalarına rağmen birbirlerini etkilemektedir.

Aşağıda öz düzenlemenin davranışsal düzenleme, duygu düzenleme ve dikkat düzenleme boyutları ele alınmıştır.

Dikkat Düzenleme

Dikkat; kişinin bilişsel, sosyal ve duygusal tüm bileşenleri göz önüne alarak belli durumlar karşısında davranışlarını şekillendirme becerisi olarak tanımlanmakta ve öz düzenlemenin önemli bir kısmını kapsamaktadır (Ruff & Rothbart, 1996; Akt. Rueda, Posner & Rothbart, 2011). Ponitz ve diğerlerine (2008) göre dikkat, zihinsel bir çaba göstererek bilginin alınması sürecidir. Bireyin kaynaktan gelen bilgiyi kolay bir şekilde alabilmesi için, kaynağa odaklanıp onun farkında olması gerekmektedir (Friedenberg & Silverman, 2012). Dikkati düzenleme bireyin çevresindeki uyarıcıları zihninde organize edebilmesi, bu uyarıcılara bilişsel ve davranışsal tepki verebilmesi, farklı koşullara uyum sağlayabilmesi yeteneğidir (Luszczynska, Diehl, Gutierrez-Dona, Kuusinen & Schwarzer, 2004). Bronson'a (2000) göre dikkat düzenleme bilişsel süreçlerin bir parçasıdır ve en önemli düzenleme alanlarından biridir.

Dikkat düzenlemenin okul öncesi dönem çocuklarının akademik başarıları üzerinde etkisinin olduğu yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (Blair & Razza, 2007; Mercan, 2019). Dikkat düzenleme becerisi yüksek olan çocuklar zor olan etkinliklerde daha sabırlıdır (Blair & Diamond, 2008). Dikkat, çocuğun sınıf içerisindeki kurallara uyması, problem çözme becerisi kazanabilmesi, ailesiyle, öğretmenleriyle ve akranlarıyla etkileşim kurabilmesi için gereklidir (Corbo, 2012). Smith-Donald ve diğerlerine (2007) göre çocuklar dikkatlerini odakladıklarında stresli durumlarla başa çıkmanın yollarını öğrenebilmekte, yeni durumlara uyum sağlayabilmekte, kendileri için planlama yaparak hedefler belirleyebilmektedirler.

Duygu Düzenleme

Öfke, korku, üzüntü, sevinç gibi bütün duygusal durumların yoğunluğunun kontrol edilmesine duygu düzenleme denir (Kopp, 2002). Duygu düzenleme, bireyin duygusal bir uyarıcıyla karşılaştığında, bulunduğu ortamın beklentilerini dikkate alarak ortama uygun duygusal tepkileri verebilme becerisidir. Başka bir deyişle duygu düzenleme bireyin çevresel etkenlerin etkisinde kalmadan inisiyatif aldığı, amaçlı

davranışlar sergilediği ve istemli bir şekilde hareket ettiği bir süreç olarak tanımlanmıştır (Eisenberg & Spinrad, 2004). Berk'e (2015) göre yaşamın ilk yıllarında bebeklerin duygu düzenleme konusundaki becerileri sınırlıdır. Bu nedenle duygularının yoğunlaştığı zamanlarda huzursuz olabilirler. Böyle durumlarda ebeveynler bebeğin ilgisini farklı yöne çekmek ve dikkatini dağıtmak amacıyla bebeği kucağına alabilir, sallayabilir, sakince dokunup onunla konuşabilir. Böylece bebeğin rahatlaması ve bu olumsuz duygudan kurtulması sağlanabilmektedir.

Duygusal düzenleme becerisine sahip çocuklar olumsuz durumlarla karşılaştıklarında duygusal tepkilerini kontrol edebilir (Ochsner & Gross, 2007). Çocuğun hayal kırıklığı yaşadığı zaman huzursuz olması veya sinirlenip öfkelenmesi, hoşuna giden bir şeyi yapacağı zaman sabırsızlanması gibi davranışları da duygu düzenlemesi ile ilgilidir (Liew, Eisenberg & Reiser, 2004). Duygu düzenleme becerileri okul öncesi dönem çocuğunun öğretmenleriyle ve akranlarıyla daha olumlu bir iletişim kurmasını sağlayarak sosyal becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca akademik açıdan daha başarılı olmasını sağlamakta, bağımsız öğrenme becerilerini desteklemektedir (Denhan ve diğ., 2003; Graziano, Reavis, Keane & Calkins, 2007). Ancak okul öncesi dönemde bazı olaylar karşısında kaygılanan çocuk, bunların üzerine gitmekten ziyade kaçma eğilimi gösterebilmektedir. Bu çocuk olumsuz duygularla başa çıkabildiğinde kendisini rahat hissetmekte ve zihinsel olarak odaklanmaya başlamaktadır (Florez, 2011).

Davranış Düzenleme

Smith-Donald ve diğerlerine (2007) göre davranış düzenleme, bir davranışı kontrol etmeyi ve değiştirebilmeyi içermektedir. Davranış düzenleme becerileri, çocukların sınıf kurallarını benimseyip uygulamalarına, sınıfa uyum sağlamalarına ve öğrenme etkinliklerini değerlendirmelerine imkân sağladığı için okul ortamıyla özellikle ilişkidir (Von Suchodoletz, Trommsdorff, Heikamp, Wieber & Gollwitzer, 2013). Davranış düzenleme, bireyin sosyalleşmesi ve kişiliğinin gelişmesi sürecinde etkili olan temel bir beceridir (Rueda, Posner & Rothbart, 2005). Bronson'a (2000) göre çocuk yaşamın ilk yıllarında davranış düzenleme süreçlerinde çok fazla desteğe ihtiyaç duyarken okul öncesi dönemde uygun olan davranışı başlatma ve sürdürme konusunda daha az yetişkin desteğine ihtiyaç duymaktadır.

Okul öncesi dönemde çocuğun sırasını beklemesi, oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşması, öğretmenin yönergelerini takip etmesi, etkinliklerini zamanında bitirmesi

gibi durumlar davranış düzenlemesinin yansımalarıdır (McClelland, Morrison & Holmes, 2000). Davranış düzenleme becerilerinin çocuğun akademik becerilerini etkileyerek okul başarısını olumlu yönde arttırdığı yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (McClelland ve diğ., 2007; Von Suchodoletz ve diğ., 2013). Ladd, Birch ve Buhs'a (1999) göre davranış düzenleme becerileri düşük düzeyde olan çocukların ise akademik başarıları da düşük olabilmekte ve bu çocuklar akran reddi, dışlanma gibi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler.

2.8. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme Becerisinin Gelişimi

Öz düzenleme becerilerinin gelişimi diğer gelişim alanlarında olduğu gibi yaş etkenine bağlı olarak zaman içerisinde ilerlemektedir. Çocuk doğduğu andan itibaren çevresindeki uyaranlardan etkilenmekte ve uyaranlar aracılığıyla kendi içsel kontrol mekanizmasını geliştirmektedir. Çocuğun yaşı ilerledikçe bu mekanizma da buna paralel olarak gelişmekte ve öz düzenleme mekanizması adı altında ortaya çıkmaktadır. (Bronson, 2000). Bebeklik döneminde yeme, içme, uyku ve bakım gibi temel gereksinimlerin karşılanması ile başlayan öz düzenleme gelişimi, fiziksel ve sosyal çevreninde etkisiyle duygu ve düşünceleri kontrol etmeye, dikkati ve davranışı düzenlemeye doğru bir hal almaktadır (Sameroff, 2009). Çocuğun öz düzenleme becerisinin hızlı gelişim gösterdiği okul öncesi dönem, çocuğun çevresindeki bireyler ile olumlu ilişkiler kurabilmesi, duygu ve düşüncelerini fark edebilmesi, davranışlarını kontrol altına alabilmesi ve özerk bir birey olması açısından önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle bu dönemde çocuğun öz düzenleme becerilerinin gelişimi için sosyal etkileşim içerisinde bulunduğu ailesi, akranları ve öğretmenleri tarafından gerekli desteğin sağlanması çok önemlidir (Bronson, 2000; Sameroff, 2009).

Kopp (1982) öz düzenleme becerilerinin gelişim sürecini yaşa bağlı olarak beş evreye ayırmıştır. Bu evreler; nörofizyolojik evre, duyumotor evre, kontrol ve öz kontrol evresi, öz düzenleme evresi şeklinde sıralanmıştır.

1. Nörofizyolojik Evre: Bebeğin doğumundan üçüncü ayına kadar olan süreyi kapsamaktadır. Öz düzenlemenin temelini bebeğin refleks tepkileri ve uyarılma durumları oluşturmaktadır. Bu evrede bebek bazı durumlarda kendini korumak için refleksif tepkiler vermektedir. Bebeğin ilk düzenleme becerilerinin oluşması için bakımıyla ilgilenen kişiyle kurduğu bağ çok önemlidir. Bunun nedeni bakımıyla ilgilenen kişinin bebeğin reflekslerine ve uyarılarına karşılık vererek ilk düzenleme

becerilerinin temelini oluşmasında rol oynamasıdır. Bu süreçte bebek görsel ve işitsel birçok uyarıcıya maruz kalmaktadır. Bunun sonucunda da huzursuzluk yaşayabilmektedir. Bebeğin uyku ve yemek gibi fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması, çevresindeki diğeryayarıcılara odaklanmasını sağlayabilmektedir. Üçüncü ayın sonundan itibaren bebeğin gece ve gündüzü ayırt edebilmesi bir sonraki evreye geçişin bir işaretidir.

2. Duyu-Motor Evresi: Bu evre üçüncü ay ile başlayıp dokuzuncu aya kadar devam eden evredir. Bu dönemde bebek çevresiyle ilgilenmeye ve etrafında dikkatini çeken bir nesneye uzanmaya başlayabilmektedir. Ayrıca tutmak, yakalamak, fırlatmak gibi istendik eylemleri gerçekleştirmektedir. Ancak bu eylemler tam anlamıyla bilinçli yapılan eylemler değildir. Yuvarlanma, desteksiz oturma ve emekleme gibi eylemler de bu evrede görülmektedir. Bebeğin çevresindeki zengin uyarıcılar öz düzenleme gelişimini desteklemektedir. Nörofizyolojik evrede olduğu gibi bu evrede de bebeğin ilgi ve ihtiyaçlarının zamanında karşılanması bebeğin uyarılar karşısında uygun tepkiler vermesi ve olumlu davranışlar sergilemesi açısından önemlidir. Bebeklerin sosyal çevrelerini tanımaları ve bu çevrede bulunan nesneleri fark edip zihinlerinde organize edebilmeleri için desteklenmeleri gerekmektedir.

3. Kontrol Evresi: Bu evre 9-12. ayda başlayan ve 18 ay sonrasında da devam eden bir evredir ve öz düzenleme becerilerini kazanma açısından kritik bir öneme sahiptir. Erken öz düzenleme davranışlarının ilk temelleri bu dönemde atılmaktadır. Bu evreye adını veren kontrol, bebeğin elinde olan kontrol değil, dışsal faktörlerin etkisinde olan kontroldür. Bebek çevresel faktörlerin ve bakımını üstlenen kişilerin kontrolündedir. Ancak çevresinde gerçekleşen tüm olayların farkındadır. Çevresiyle olan etkileşimi gün geçtikçe artmakta ve çevresindeki olaylara tepkiler vermeye başlamaktadır. Bebeğin çevresine uyum süreci bu evrede başlamaktadır. Bebek bu evrede hangi davranışlarının onaylanıp hangilerinin onaylanmadığını çevresindeki kişilerin gösterdiği tepkilerden anlamaktadır. Onaylanan davranışların sıklığını arttırmakta, onaylanmayan davranışları ise tekrar etmemeye başlamaktadır.

4. Öz Kontrol Evresi: 24-36 ay arasındaki süreci kapsamaktadır. Bu evrede nesnelerin yerini sembollerin aldığı temsili düşünme gelişmektedir. Çocuk bağımsız düşünmeye başlamaktadır. Çocuğun geçmişteki olayları hatırlaması ve bunlar doğrultusunda hareket etmesi bilişsel becerilerinde gelişmesinde katkı sağlamaktadır. Bu evrede çocuk, bakımını üstlenen kişinin isteklerini yerine getirebilmektedir.

Kuralların farkına varmakta ve bu kurallara uymaya çalışarak sosyal çevresini oluşturmaktadır. Çocuk kuralların tek bir durumda değil farklı durumlarda da uygulanabileceğini fark ettiğinde bu kuralları içselleştirmeye başlamaktadır ve böylece öz kontrolden öz düzenlemeye doğru bir aşama kaydetmiş olmaktadır. Kendi kontrolünü sağlamaya başlayan çocuk gerektiği zaman ihtiyaçlarını ve isteklerini erteleyebilmektedir. Bu evrede ebeveynlerin çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmek için çocukları destekleyerek ilgi ve ihtiyaçlarını zamanında karşılamaları gerekmektedir. Ayrıca esnek kurallar belirlemeleri ve otoriter bir tutum sergilememeleri son derece önemlidir.

5. Öz Düzenleme Evresi: 36. aydan itibaren başlamaktadır. Bu evrede öz kontrolün yerini öz düzenleme almaktadır. Çocuğun öz düzenleme becerileri dış çevrenin denetimine ihtiyaç duyulmadan gelişmeye başlamaktadır (Kopp, 1982). Bu evre okul öncesi eğitimin başladığı dönemlere denk gelmektedir. Bu evrede çocuk içinde bulunduğu sosyal çevrenin kurallarına göre davranışlarını planlamaktadır. Çevresindekilerle iletişim kurmak amacıyla dili aktif olarak kullanmakta, duygu ve düşüncelerini istediği zaman ifade etmektedir (Kopp, 1982; Bronson, 2000). Ayrıca bu dönemde öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal, bilişsel ve dil becerilerinin gelişmesine de katkı sağladığı yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (Bierman, Nix, Greenberg, Blair & Domitrovich, 2008; Karakurt, 2019; Veijalainen, Reunamo & Alijoki, 2017) Bu nedenle öz düzenleme becerilerine okul öncesi dönemde gereken önem verilmeli ve bu doğrultuda çalışmalar yapılmalıdır.

2.9. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme Becerisinin Önemi

Beyin gelişimi ile beyindeki nöronlar arası sinaptik bağlantıların kurulma hızının en yoğun yaşandığı dönem okul öncesi dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun tüm gelişim alanları üzerinde güçlü bir zemin oluşturmaktadır. Bu sayede çocuklar tüm gelişim alanlarında hızla yetkinleşmektedir. Böylece kendi potansiyeli gerçekleştirmeye başlamaktadır (MEB, 2013). Bu dönem çocuğun gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Çocuğun bu dönemde öz düzenleme becerilerine sahip olması tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkilemektedir. Öz düzenleme becerilerindeki yetersizlik ise çocuğun akademik başarısının düşük olması ve akranları tarafından reddedilmesi gibi olumsuz sonuçlara neden olmaktadır (Blair, 2002). Jahromi ve Stifter'e (2008) göre ise

öz düzenleme sağlıklı gelişim için erken çocukluk döneminde kazanılması gereken en temel becerilerden biridir.

Öz düzenleme becerileri hem bireysel hem de toplumsal olarak büyük bir öneme sahiptir. Bireysel açıdan bireyin hayatı boyunca başarılı olmasında ve kendini gerçekleştirmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Toplumsal açıdan ise sosyal yaşamı sürdürmek için gerekli olan becerileri kazandırmakta ve toplumsal düzenin devamını sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların güçlü öz düzenleme becerilerine sahip olmaları onların uzun süreli öğrenme yaşantılarında fark oluşturmakta ve ilerleyen süreçteki akademik başarılarına katkı sağlamaktadır (Duncan ve diğ., 2007; Gestsdottir ve diğ., 2014; McClelland ve diğ., 2014). Bunun sonucunda da çocuklar bireysel hedefler belirleyebilmekte, çalışmalarında bilişsel, motivasyonel ve davranışsal aktif rol alabilmekte, değerlendirme yapabilmekte, çalışma alışkanlığı ve öğrenme becerisi kazanabilmektedirler (Üredi ve Üredi, 2007).

Bodrova ve Leong'a (2008) göre öz düzenleme, kişinin dürtülerini kontrol etmesini ve bir şeyi gerektiği için yapmasını sağlayan bir mekanizmadır. Öz düzenleme becerisine sahip çocuklar, kendi davranışlarının olası sonuçlarını düşünebilmektedir. Bu çocuklar duruma bağlı kendi davranışlarını değiştirebilmekte, daha uygun alternatif davranışlar da geliştirebilmektedirler. Örneğin, çocuklar genellikle sorunlarını konuşarak çözmeleri gerektiğini bilmekte, ancak sadece kendi kendini düzenleme yetenekleri olan çocuklar bunları kullanabilmekte ve kavga etmek yerine konuşabilmektedirler. Bu beceri sadece sosyal etkileşimlerde (duygusal öz düzenleme) değil, düşünmede (bilişsel öz düzenleme) de kullanılmaktadır (Bialystok & Martin, 2003; Bodrova & Leong, 2008).

Öz düzenleme, çocuğun güçlü ve zayıf yönlerini bilerek kendini tanıması, duygu ve düşüncelerinin farkında olması, davranışlarını belirleyerek bu doğrultuda kendini kontrol etmesi açısından da önemlidir. Öz düzenleme becerileri düşük düzeyde olan çocuklar yaşamları boyunca öfke kontrolünü sağlayamama gibi davranış ve uyum problemi yaşayabilmektedir (Ergin, 2014). Ayrıca sınıf içi etkileşim konusunda problemler yaşayabilmekte, bunun sonucunda da akranları tarafından dışlanabilmektedirler. Stenseng, Belsky, Skalicka ve Wichstrom'ın (2015) araştırmasına göre sosyal dışlanma, çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesini olumsuz yönde etkilemekte, zayıf öz düzenleme ise dışlanma olasılığını artırmaktadır. Bodrova ve Leong'a (2005) göre ise erken çocukluk döneminde birçok çocuk okuma, yazma ve

erken matematik becerileri konusunda sorun yaşamaktadır. Bu sorunların nedenlerinden biri de çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmemiş olmasıdır.

Çocuğun öz düzenleme becerisi sayesinde kişilik gelişimi ve sosyalleşme gerçekleşmektedir (Rueda, Posner & Rothbart, 2011). Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanan programların çocukların sosyal becerisini ve sosyal duygusal davranışlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Liman, 2017; Ezmeci, 2019). Araştırmalara göre çocukların öz düzenleme becerileri arttıkça sosyal becerileri de artmaktadır (Atmaca, 2019; Samar, 2019). Öz düzenleme becerisi yüksek olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluğu da artmakta ve okula uyumları kolaylaşmaktadır. Ayrıca öğrenme etkinliklerine aktif katılımları sağlanmaktadır (Bayındır ve Biber, 2017; Blair & Raver, 2015; Son, Lee & Sung, 2013; Şepitçi, 2018; Tekin, 2019). Davranışlarını kontrol etme, dikkat becerisi ve süresi, duygu düzenleme gibi konularda da akranlarına göre daha önde olmaktadır (Shonkoff & Phillips, 2000). Öz düzenleme becerileri, çocukların sınıf içerisindeki kuralları göz önünde bulundurarak kurallara uymasını ve etkinliklerde sırasını beklemesini sağlamakta, böylece sınıf atmosferini kötü etkileyecek ve sınıf içinde istenmeyen sorunlara neden olacak olumsuz davranışları kısıtlamaktadır (Calkins & Howse, 2004).

Öz düzenleme becerisine sahip çocuklar beklenmedik durum ve olaylarla karşı karşıya kaldıklarında daha kolay uyum sağlayabilmektedirler. Ayrıca bu çocukların çevresindeki diğer bireylerle olan iletişimi de daha sağlıklıdır (Bernier, Carlson & Whipple, 2010). Çocukların öz düzenleme becerileri geliştikçe dil becerileri de gelişim göstermektedir (Karakurt, 2019). Ayrıca öz düzenleme becerileri çocuğun okul olgunluğunu da arttırmaktadır (Şamlı, 2019). Okul öncesi dönemde çocuklar akran zorbalığına maruz kalabilmektedir. Öz düzenleme becerileri yüksek olan çocukların akran zorbalığına maruz kalma ihtimali daha azdır (İleri, 2019). Öz düzenleme becerileri çocukların üstbilişsel ve motor becerilerini de arttırdığı yapılan araştırmalarda görülmektedir (Veijalainen, Reunamo & Alijoki, 2017). Tüm bunlardan hareketle okul öncesi dönemde olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmak ve çocuğun gelişimi için öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

2.10. Öz Düzenleme Becerisini Etkileyen Faktörler

Alan yazına bakıldığında yapılan araştırmalarda farklı değişkenlerin öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği ve farklı sonuçlara ulaşıldığı

görülmektedir. Bazı araştırmacılar öz düzenleme becerilerinin çevre, yaş, mizaç, bireysel farklılıklar, akran etkileşimi ve motivasyon gibi faktörlerden etkilendiğini savunmaktadır (Bronson, 2000; Montroy, Bowles & Skibbe, 2016). Bu faktörler bazı araştırmacılar tarafından bireysel ve çevresel faktörler olarak sınıflandırılmaktadır. Bu faktörler arasında cinsiyet, yaş, ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocuğun doğum sırası, kardeş sayısı, anne ve babasının öğrenim durumu, ebeveyn tutumları ve sınıf ortamı bulunmaktadır.

Kişilik oluşumunda önemli bir yere sahip olan mizaç çocuğun öz düzenleme becerilerini etkileyen faktörlerden biridir. Berk (2013), Rothbart ve Jones'e (1998) göre mizaç, duygusal tepkilerin ve davranışların kişiye özgü halidir. Ayrıca benlik düzenlenmesinde erken dönemde ortaya çıkan bireysel farklılıklardır. Motivasyon öz düzenleme becerisini etkileyen başka bir faktördür. Çocuklar çevrelerinde meydana gelen olaylara ilgi duymakta, problemleri çözme konusunda çaba göstermekte, çevrelerindeki nesneler, insanlar ve olaylar üzerinde etkiye bulunma ihtiyacı hissetmektedir. Bu ilgi ve ihtiyaçların karşılanması için öz düzenleme becerisine ihtiyaç duyulmaktadır (Bronson, 2000). Akran iletişimi çocuğun öz düzenleme becerilerini etkileyen başka bir faktördür. Yapılan araştırmalar çocukların akranlarıyla olumlu bir etkileşim içerisinde olmasının öz düzenleme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Pazarbaşı ve Cantez, 2019; Wentzel, McNamara-Barry & Caldwell, 2004).

Öz düzenleme becerilerinin cinsiyet faktörüne göre incelendiği bazı araştırmalarda kız çocuklarının öz düzenleme beceri puanlarının erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Atmaca, 2019; Bassett, Denham, Wyatt & Warren-Khot, 2012; Karakurt, 2019; Samar, 2019; Von Suchodoletz & Gunzenhauser, 2013). Bazı araştırmalarda ise cinsiyet değişkeni ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Arabacı, 2019; Bayındır ve Biber, 2018; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Jahromi & Stifter, 2008). Çocukların öz düzenleme becerilerini etkileyen başka bir faktör ise yaştır. Araştırmalara göre çocuğun yaşı ilerledikçe öz düzenleme becerileri de gelişme göstermektedir (Arabacı, 2019; Aydın, 2018; Şepitçi, 2018). Bridges ve Grolnick'e (1995) göre bebekler iki-üç aylıkken görsel uyaranlara dikkat ederken, dört-on ay arasında emme gibi fiziksel olarak rahatlatıcı davranışlar sergilerken ilerleyen aylarda yeniden değerlendirme yapma gibi daha karmaşık stratejiler edinmektedirler (akt. Ludwig, Haindl, Laufs & Rauch, 2016)

Çocuğun kardeş sayısı ve doğum sırasının, anne ve babasının öğrenim durumunun da öz düzenleme becerileri üzerinde etkisinin olduğu yapılan bazı araştırmalarda görülmektedir. Yıldız'ın (2020) araştırmasında kardeşi olmayan çocukların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu, İleri'nin (2019) araştırmasına göre ise doğum sırasına göre ilk çocukların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öz düzenleme becerileri ile kardeş sayısı ve doğum sırası arasında anlamlı fark olmadığına dair araştırmaların sayısı ise oldukça fazladır (Arabacı, 2019; Atmaca, 2019; Samar, 2019; Yılmaz, 2020). Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta ve Howes'e (2002) göre annenin öğrenim durumu arttıkça çocukların okuma, dil ve öz düzenleme becerileri de gelişmektedir. Şepitçi'nin (2018) araştırmasında üniversite mezunu olan babalarının çocuklarının öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Öz düzenleme becerilerini etkileyen bir diğer faktör ise ailenin sosyo-ekonomik durumudur. Blair'in (2010) araştırmasına göre sosyo-ekonomik sebeplerle yaşanan stresler, öz düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Wanless, McClelland, Tominey ve Acock'in (2011) araştırma sonuçlarına göre ise düşük gelirli ailelerden gelen çocukların ekonomik açıdan daha avantajlı olan çocuklara göre davranışsal öz düzenleme becerileri daha düşüktür.

Çocuğun doğduğu andan itibaren sürekli vakit geçirdiği ve etkileşim içerisinde bulunduğu ebeveynlerinin de çocuğa karşı tutumları öz düzenleme becerilerinin gelişimini etkilemektedir. Ebeveynlerin demokratik tutumları çocukların öz-düzenleme becerilerini artırmakta, otoriter tutumları ise çocukların öz-düzenleme becerilerini azaltmaktadır (Karreman, Tuijl, Aken & Dakovic, 2006; Uykan, 2019).

Çocuğun ev ortamından sonra en çok vakit geçirdiği okul ortamı da öz düzenleme becerilerini etkileyen bir faktördür. Okul ortamının çocuğun ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi ve tüm gelişim alanlarını destekleyecek şekilde etkinliklerle zenginleştirilmesi de öz düzenleme becerilerinin gelişimi açısından önemlidir (Bronson, 2000). Okul ortamında çocuğun sürekli iletişim içerisinde olduğu öğretmeniyle kurduğu etkileşimin niteliği de çocuğun öz düzenleme becerilerinin gelişimi açısından önemlidir. Öğretmen-çocuk etkileşiminin kalitesi arttıkça çocuğun öz düzenleme becerilerinin geliştiği yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (Ertürk, 2013; Güler Yıldız, Ertürk Kara, Fındık Tanrıbuyurdu ve Gönen, 2014).

2.11. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme becerileri konusunda Türkiye’de ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmaların sunumunda günümüzdeki araştırmalardan geçmişte yapılan araştırmalara doğru bir sıralama izlenmiştir.

2.11.1. Sosyal Duygusal Uyum ile İlgili Araştırmalar

Bureau, Deneault ve Yurkowski (2020) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumlarını, anne-çocuk ve baba çocuk bağlanmalarını boylamsal bir araştırma ile incelemiştir. Araştırmaya 47 kız 36 erkek olmak üzere toplam 83 çocuk dahil edilmiştir. Bu çocuklarla 3-5 yaş arasında ve 7-11 yaş arasında iki kez laboratuvar çalışması yapılmış ve bu çalışmaya ebeveynler de dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların özgüvenleri baba çocuk bağlanması ile doğrudan ilişkilidir. Baba ve anne ile güvenli bağlanma yaşamamış çocuklar kendilerini daha fazla dışlanmış hissetmektedir. Ayrıca baba çocuk bağlanmasının çocuğun sosyal duygusal uyumu üzerinde yordayıcı güce sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erten Sarıkaya’nın (2020) yapmış olduğu araştırmada açımlayıcı sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma Denizli il merkezindeki bağımsız anaokullarındaki çocuklar ve öğretmenleri ile yapılmıştır. Araştırmaya 14 öğretmen deney grubunda ve 14 öğretmen kontrol grubunda olmak üzere toplam 28 öğretmen, 222 çocuk deney grubunda 198 çocuk kontrol grubunda olmak üzere toplam 420 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda uygulanan eğitim programının deney grubu çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyleri ile ilgili sosyal yetkinlik alt boyutunu artırdığı belirlenmiştir. Çocukların kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içedönüklük alt boyutlarından aldıkları puanları da düştüğü saptanmıştır.

Mace (2019) okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin ilkokuldaki sosyal uyum üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 259 çocuk oluşturmaktadır. Çocuklar okul öncesi dönemden birinci sınıf sonrasına kadar iki yol boyunca takip edilmiştir. İlk olarak Wally sosyal problem testi çocuklar anaokuluna başlamadan önce veya başladıktan hemen sonraki süreçte çocuklara uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların anaokuluna girişteki sosyal problem çözme becerileri, ilkokula uyumları ile ilişkilidir.

Sezici ve Yiğit'in (2019) okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri, oyun davranışları ve sosyal duygusal uyumu arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi adlı araştırması analitik ve kesitsel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini Kütahya ilindeki resmi ve özel anaokullarına devam eden 60-72 ay arasındaki 155 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların cinsiyet değişkenine göre oyuncak tercihlerinin değişiklik gösterdiği; çocukların oyuncak tercihleri, sosyal duygusal uyumları ve oyun davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu; çocukların oyuncak tercihlerinin sosyal duygusal uyumları ile sosyal oyun davranışlarını etkilediği; çocukların sosyal duygusal uyumlarının artmasına bağlı olarak sosyal oyun davranışlarının arttığı belirlenmiştir.

Bilici'nin (2019) okul öncesi eğitim alan 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları, sosyal problem çözme becerileri ve rekabet stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladığı araştırmasında tarama modeli kullanılmış ve araştırmaya İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki anaokullarına devam eden 110 çocuk ve 12 okul öncesi öğretmeni dahil edilmiştir. Araştırmada 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile rekabet etme stilleri ve sosyal problem çözme becerileri alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal problem çözme becerilerinin babanın yaşına ve çocuğun cinsiyetine göre; rekabet türlerinin anne ve baba öğrenim düzeyine göre; sosyal duygusal uyumlarının ise cinsiyete, anne ve baba öğrenim düzeyine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Güney'in (2019) okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal uyumu ile annelerinin duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Bursa ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 131 çocuk ve anneleri ile çalışılmıştır. Araştırma da çocukların sosyal duygusal uyumları ile annelerin duygusal zekâları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; çocuğun sosyal duygusal uyumunun cinsiyete ve annenin eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği; ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre ise farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya Değer'in (2019) Suriyeli çocukların sosyal duygusal uyumlarını incelemeyi amaçladığı araştırmasında betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya Kocaeli ilinin dört ilçesindeki okul öncesi öğrenim gören 69 çocuk dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğrenim gören Suriyeli çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca

doğum sırası ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir.

Buharalı'nın (2019) çocukların sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeylerinin gelişiminde çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiğinin incelendiği araştırmasında deney grubu ve kontrol grubu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Bahçelievler ilçesindeki bir anaokuluna devam eden 3-6 yaşlarındaki 20 çocuk oluşturmaktadır. 10 çocuk deney grubunda 10 çocuk ise kontrol grubundadır. Deney grubunda bulunan çocuklarla oyun terapisi 8 oturum yapılması planlanmış ve her bir çocukla bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocuk merkezli oyun terapisi, çocuklarda sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeyleri üzerinde etkili olan bir yöntemdir.

Sette, Hipson, Zava, Baumgartner ve Coplan (2018) erken çocukluk döneminde çocukların sosyal ve okul uyumları ile çekingenliğin ilişkisi: engelleyici kontrolün düzenleyici rolü isimli araştırmalarında yaş ortalaması 56 ay olan 112 çocuk ile çalışmıştır. Çocukların sosyal duygusal uyumlarını, çekingenliklerini ve engelleyici kontrollerini değerlendirmek amacıyla öğretmenlerden ve ebeveynlerden bilgi toplanmıştır. Ayrıca çocuklarla da görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda engelleyici kontrolü yüksek düzeyde olan çocuklarda; çekingenliğin olumlu sosyal davranış ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Engelleyici kontrol düzeyi düşük olan çocuklarda ise çekingenliğin düzenlenmiş okul davranışları ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocuğun sosyal ve okul uyumunu geliştirmesinde çekingenlik ve engelleyici kontrolün olumsuz etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Malıyok'un (2018) dans eğitiminin çocukların sosyal duygusal uyumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesindeki bağımsız bir anaokulunun iki şubesindeki 20 deney grubu ve 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 5 yaşındaki 40 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubuna 24 hafta boyunca haftada bir kere 40 dakika dans eğitimi verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 5 yaş çocuklarına uygulanan dans eğitim programının çocuklarının sosyal duygusal uyumunu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ooi, Nocita, Coplan, Zhu ve Krasnor (2017) okul öncesi eğitime ve birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal kaygı düzeyi ile sosyal duygusal uyumu ve okul uyumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Kanada'nın Ontario eyaletindeki 36-87 aylık 124 erkek 144 kız olmak üzere 268 çocuk dahil edilmiştir. Veriler öğretmenler ve çocukların anneleri aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmada çocukların sosyal kaygı düzeyleri ile sosyal-duygusal ve okul uyumsuzluğu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal kaygı düzeyi arttıkça sosyal uyumsuzluk ve okul uyumsuzluğu da artış göstermektedir.

Besnard ve Letarte (2017) öğretmenlerin eğitim uygulamalarının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal uyumu üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 23 erkek öğretmen 30 kadın öğretmen olmak üzere toplam 53 öğretmen ve 180 çocuk oluşturmaktadır. Öğretmenlerin eğitim uygulamaları, Sınıf Değerlendirme Puanlama Sistemi ile doğal sınıf ortamında gözlemsel ölçümlerle değerlendirilmiştir. Ebeveynler "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi" ölçeği aracılığıyla çocukların sosyal duygusal uyumunu değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda gözlem yoluyla toplanan verilere göre öğretmenlerin eğitim uygulamalarına cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin iyi bir şekilde organize ettikleri sınıf ortamının ve öğretim desteğinin çocukların sosyal ve duygusal uyumlarını geliştirdiği tespit edilmiştir.

Demir, Ocak Karabay ve Şahin Ası (2017) çocukların sosyal duygusal uyumları ile ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Çanakkale il merkezindeki bağımsız anaokullarına devam eden 5 yaşındaki 50 çocuk ile ebeveynleri ve 4 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, demokratik tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının sosyal duygusal uyumları yüksek; izin verici, koruyucu, otoriter tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının sosyal duygusal uyumları düşüktür.

Altınok'un (2017) araştırması Aksaray ili merkez ilçesindeki resmi ilkököl ve ortaokul bünyesindeki anasınıflarında yapılmış ve araştırmaya beş ve altı yaşlarındaki 620 çocuğun annesi ve öğretmenleri dahil edilmiştir. Araştırma da annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ve sosyal duygusal uyum arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların sosyal

duygusal uyumları cinsiyete, anne mesleğine ve öğrenim durumuna göre farklılık göstermektedir.

Yıldırım ve Karaman (2016) çocukların sosyal duygusal uyumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Kilis ilindeki bağımsız anaokulları, ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıflarındaki 48-66 aylık 200 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda sosyal duygusal uyum alt boyutlarından sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, sosyal çevreye pozitif yaklaşma, akranlarla etkileşim ile sosyal beceriler alt boyutlarından kişiler arası ilişkiler arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Çetinkaya (2016) araştırmasında okul öncesi eğitim gören çocukların sosyal duygusal uyumu ile anne ve babalarının çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Kars il merkezinde 5 resmi anaokulu ve 3 ilkokul bünyesindeki anasınıfında uygulanmış ve 287 öğrencinin ebeveynleri ve öğretmenlerinden veriler toplanmıştır. Araştırma da çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri ile ailelerinin aile hayatı ve çocuk yetiştirme özellikleri arasında ölçeklerin sadece bir boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların sosyal duygusal uyumları cinsiyete göre kız çocuklarının lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Dikici (2016) otizm spektrum bozukluğu tanısı almış 5-6 yaş çocukların ebeveyn tutumlarının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırma İstanbul ilinin Kadıköy ilçesindeki özel bir danışmalık merkezinde OSB tanısı almış 60 çocuk ve anne-babaları ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda OSB tanısı almış 5-6 yaş çocukların ebeveyn tutumları ile sosyal duygusal uyum düzeyleri arasında yeterli düzey ilişki tespit edilememiştir. Çocukların sosyal duygusal uyumunun ebeveynlerinin yaşına göre sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda; eğitim durumuna göre ise sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Kacı'ın (2015) eğitsel oyunun 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumunda etkisinin incelendiği araştırmasında deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ilindeki bir anaokulu ve ilkokul bünyesindeki bir anasınıfındaki deney grubunda 119 çocuk ve kontrol grubunda 84 çocuk olmak üzere toplam 203 çocuk oluşturmaktadır. Çocuklarla 12 hafta boyunca programlarda farklı

sıklıklarda yer alan eğitsel oyun uygulamaları yapılmıştır. Araştırmada 60-72 aylık çocuklarının cinsiyet değişkenine ve eğitsel oyun katılma sıklıklarına göre sosyal duygusal uyum düzeylerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sette, Baumgartner ve Schneider (2014) çocukların utangaçlığı ile sosyo-duygusal uyum ve uyumsuzluk göstergeleri arasındaki ilişkide çocuk-öğretmen ilişkisi kalitesinin (yakınlık, çatışma ve bağımlılık) rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İtalya Roma'daki üç kamu okulunun yedi sınıfındaki 3-6 yaşlarındaki 63 erkek 66 kız olmak üzere 129 çocuk oluşturmaktadır. Her sınıftan rastgele seçilen bir öğretmen, çocuk-öğretmen ilişkisinin kalitesini değerlendirmiştir; diğer öğretmen ise çocukların sosyal yeterliliğini ve uyumsuzluğunu değerlendirmiştir. Ebeveynler, çocuklarının utangaçlığı hakkında değerlendirme yapmıştır. Araştırma sonucuna göre utangaçlık, öğretmen tarafından bildirilen reddedilme ve içselleştirme sorunları ile pozitif yönde ilişkili, öğretmenlerle yakınlık ve çatışma ile negatif yönde ilişkilidir. Düşük düzeyde yakınlığa sahip çocuklar arasında utangaçlık, öğretmen tarafından bildirilen sosyal yeterlilik ile negatif bir şekilde ilişkilidir ve öğretmen tarafından bildirilen akran reddi ile pozitif bir şekilde ilişkilidir. Bağımlılığın çok yüksek seviyelerinde, utangaçlık ile sosyal yeterlilik arasında negatif bir ilişki vardır.

Dalkılıç (2014) çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarını karşılaştırmak amacıyla Erzurum ilindeki 147 çocuk ile araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Çocukların sosyal duygusal uyumlarının akran etkileşimi alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

İpek'in (2014) beş yaş çocuklarına verilen değerler eğitimi programının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmasında deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmaya deney grubunda 21 kontrol grubunda 19 olmak üzere Ankara ilindeki bir anaokuluna devam eden toplam 40 çocuk katılmıştır. Çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini arttırıp, sevgi, saygı, iş birliği, arkadaşlık, iyilik ve yardımseverlik değerlerini kazandırmayı amaçlayan bir değerler eğitimi programı 8 hafta boyunca 2 oturum şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda değerler eğitimi programının sosyal duygusal uyum üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Gökçe (2013) 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Adana ilindeki 9 devlet okulundaki anasınıflarına devam eden 462 öğrencinin öğretmenleri ve anneleri dahil edilmiştir. Araştırmada, MASDU toplam puanları ve PARI alt boyutları arasında aşırı koruyucu tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme, aile içi geçimsizlik ve çatışma boyutlarında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal duygusal uyumlarının ise, çocuğun cinsiyetine, anne öğrenim durumuna ve gelir düzeyine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Kavcic, Podlesek ve Zupancic (2012) sosyal uyumun gelişiminde erken çocukluktaki kişiliğin rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 3-6 yaşlarındaki 304 çocuk dahil edilmiştir. Çocukların sosyal uyumları ve kişilikleri konusunda öğretmenlerden bilgi alınmıştır. Sosyal uyumun yordayıcıları olarak: (1) çocuğun cinsiyeti ve dışadönüklük, özenlilik, uyuşmazlık ve nevroitiklik dereceleri, (2) anne-baba eğitimleri ve kendi aktarımları ile ebeveynlik alışkanlıkları ve (3) çocuğun okul öncesi eğitimi almaya başladığı yaş belirlenmiştir. Çocuğun sosyal uyumunun en şiddetli yordayıcısının öğretmen tarafından derecelendirilen çocuğun kişilik özellikleri olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları çocuğun sosyal uyumundaki değişimlerin kişilik ölçümleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Graham ve Coplan (2012) erken çocukluk döneminde kardeş ilişkisindeki kalitenin çocukların sosyal duygusal uyumları ile çekingenlikleri üzerindeki etkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya en az bir kardeşi olan 4-6 yaşındaki 79 çocuk dahil edilmiştir. Çocukların çekingenlik düzeyleri ebeveynleri tarafından, kardeş ilişkisindeki kalite ebeveyn ve çocuk tarafından, sosyal duygusal uyum ise öğretmen ve çocuk tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal duygusal uyumu kardeş ilişkisindeki kalite ve çekingenlik yordamaktadır. Kardeş ilişkisi kalitesi düşük olan çocuklarda çekingenlik ve içselleştirme sorunları fazla iken kardeş ilişkisi daha pozitif olan çocuklarda bu sorunlar azalmaktadır.

Kotil'in (2010) okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisinin incelendiği araştırmasında sosyal betimleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleminin İstanbul ili Maltepe, Kadıköy, Şişli ve Beyoğlu ilçelerindeki 586 anasınıfı öğrencisi, anneleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre kız çocuklarının erkek

çocuklarına göre sosyal duygusal uyum düzeyleri daha yüksektir. Ayrıca çocuğunu anaokuluna başlatma konusunda tereddüt yaşamayan annelerin çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ünsal (2010) okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunları ile sosyal duygusal uyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilindeki 8 resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık 432 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre çocukların davranış sorunları ile sosyal duygusal uyumları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki vardır. Çocukların davranış sorunları arttıkça, sosyal duygusal uyum düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca çocukların cinsiyeti ve annelerinin iş memnuniyeti değişkenine göre sosyal duygusal uyumlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Güner (2008) eğitici drama uygulamalarının çocukların sosyal duygusal uyumuna etkisini incelemeyi amaçlayan araştırmasında kesit alma yöntemini kullanmıştır. Araştırma İstanbul ilinin Bayrampaşa ve Kadıköy ilçelerindeki 3 ilkokul bünyesindeki anasınıflarındaki 5-6 yaşlarındaki 211 çocuk ve bu çocukların öğretmenleri ile yapılmıştır. Araştırma da 1-2 saat ve 3-4 saat eğitici drama uygulamasına katılan çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin eğitici drama uygulamalarına hiç katılmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları yaşlarına, cinsiyetlerine ve eğitici dramaya katılma sıklıklarına göre bazı alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Domitrovich, Cortes ve Greenberg (2007) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal ve duygusal yeterliliğinin geliştirilmesinde Alternatif Düşünce Stratejilerini Yükseltme (Promoting Alternative Thinking Strategy-PATHS) müfredatının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 20 okul öncesi eğitim sınıfındaki 120 erkek 126 kız olmak üzere toplam 246 çocuk dahil edilmiştir. Bu sınıfların 10'u deney grubunda 10'u ise kontrol grubundadır. Deney grubundaki çocuklara dokuz ay boyunca PATHS programı uygulanmıştır. Bu program çocukların sosyal yeterliliğini geliştirmeyi ve sorunlu davranışlarını azaltmayı amaçlayan, öğretmen tarafından uygulanan kapsamlı bir sosyal-duygusal eğitim müfredat programıdır. Uygulana bu program sonucunda çocukların duygusal bilgi düzeylerinin, sosyal yeteneklerinin ve sosyal etkileşim seviyelerinin geliştiği gözlenmiştir. Böylece bu programın çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerini geliştirmede etkili bir program olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şentürk (2007) İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesindeki 5 anaokulu ve 5 ilkokul bünyesindeki anasınıflarına devam eden 480 çocuk ve anneleri ile bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çalışan ve çalışmayan annenin çocuk yetiştirme tutumları ile 60–72 aylık çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi arasında; annenin koruyucu çocuk yetiştirme, baskıya dayalı çocuk yetiştirme, demokratik çocuk yetiştirme tutumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Güven ve Işık (2006) beş yaş çocukları için Marmara sosyal duygusal uyum ölçeği'nin (masdu-5 yaş) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 876 çocuk oluşturmaktadır. Başlangıçta 36 maddeden oluşan ölçek, faktör analizi sonucunda 19 maddeye ve 4 faktöre düşürülmüştür. Ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının iç güvenirlik katsayıları Cronbach Alpha tekniği ile hesaplanmış ve güvenirliği yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçları ölçeğin 5 yaş için geçerli ve güvenilir olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Colwell ve Hearth'in (2005), okul öncesi eğitim gören çocukların sosyal duygusal yeterliliği ile annelerinin duygusal yapısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları araştırmanın çalışma grubunu 61 anne ve çocukları (33 erkek 28 kız) dahil edilmiştir. 33 çocuk Kafkasyalı, 17 çocuk İspanyol, 11 çocuk Afrikalı-Amerikalı ve 3 çocuk ise diğer etnik gruplardandır. Anneler ve çocukları bir oyun ve bir kitap seansı içeren ve videoya kaydedilen bir laboratuvar çalışmasına katılmıştır. Duygusal yeterliliği ve kelime dağarcığını belirlemek amacıyla çocuklarla birebir görüşülmüştür. Ayrıca öğretmenler de çocukların sosyal yeterliliğini değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre annenin duygusal yapısı, çocukların duygularını anlamasına önemli ölçüde katkıda bulunduğunu göstermektedir. Anneleriyle iyi ilişkiler içinde bulunan çocuklar sosyal-duygusal yeterlilikleri daha iyi düzeydedir.

Denham ve diğerlerinin (2003) "Okul Öncesi Dönemde Duygusal Yeterlilik Sosyal Yeterliliğe Giden Bir Yol mu?" adlı araştırmasına 3 ve 4 yaşlarındaki 143 çocuk (75 erkek, 68 kız) dahil edilmiştir. Araştırmada çocukların duygusal ifadeleri, duygu düzenlemeleri ve duygu bilgileri kalıpları değerlendirilmiştir. Çocuklarla görüşme yapılmasını yanı sıra çocuklar sınıf ortamında gözlemlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerine ve öğretmenlerine uygulanan anketler aracılığıyla bilgiler toplanmıştır. Araştırmada okul öncesi dönemin erken dönemleri dahil olmak üzere duygusal yeterliliğin sosyal yeterliliğine katkılarının ve uzun dönem etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coplan, Bowker ve Cooper (2003) okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizacı, sosyal uyumları ve ebeveynlerinin yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Kanada'nın Ottawa ve çevresindeki 13 anaokulu ve çocuk merkezlerinde eğitim gören 36-60 aylık 122 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların mizacı ve ebeveynlerin yaşadıkları sorunlar ile ilgili veriler ebeveynlerden; çocukların sosyal duygusal uyumlarına ilişkin veriler öğretmenlerden ve davranışsal gözlemlerden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre utangaçlık, içselleştirme sorunlarıyla pozitif yönde; sosyal yeterlilik ve dışsallaştırma sorunlarıyla negatif yönde ilişkilidir. Dikkatsizlik, sosyal yeterlilikle negatif yönde, dışsallaştırma sorunlarıyla ise pozitif yönde ilişkilidir. Ebeveynlerin yaşadıkları sorunlar ve çocuk mizacı özelliği ile sosyal uyum arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

Deater Deckard ve Dunn (2002) farklı aile bağlamlarında kardeş ilişkileri ile sosyal duygusal uyumu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini beş yaşında çocuğu ve bu çocuğun büyük kardeşi olan 192 aile oluşturmaktadır. Kardeş ilişkilerinde çatışma ve destekle ilgili anketler ve görüşmeler anneler ve büyük kardeşler (8 yaş ve üstü) ile yapılmıştır. Çocuğun sosyal duygusal uyumuna ilişkin veriler ebeveynlerden ve öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre kardeş ilişkilerinin iyi olduğu ailelerde çocuğun sosyal duygusal uyum düzeyi yüksektir. Kardeş düşmanlığı daha çok davranışsal ve duygusal sorunlarla ilişkilidir.

Izard ve diğerleri (2001) tarafından akademik yetkinlik ve sosyal davranışlar üzerinde duygu bilgisinin etkisini incelemek amacıyla düşük sosyoekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya 72 çocuk dahil edilmiştir. Bu çocuklar beş yaşından başlanarak dört yıl süresince gözlenmiştir. Araştırma sonucunda çocuklara uygulanan duyguları anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının, çocukların akademik başarılarında ve sosyal davranışlarında önemli bir etkiye sahip olduğu, öğrenme ve davranış sorunlarını azalttığı, sözel iletişimi ise artırdığı tespit edilmiştir.

Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair (1997) okul öncesi gören çocukların ebeveynleriyle olan duygusal etkileşimlerinin, çocukların sosyal ve duygusal yeterliklerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya orta sosyoekonomik düzeyde olan 60 aile ve çocukları dahil edilmiştir. Veriler sınıf ortamında öğretmenlerden, ev ortamında ise ailelerden toplanmıştır. Çocuklar hem ev ortamında hem de sınıf ortamında gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre,

ailelerin model olarak duygularını ifade etme biçimlerinin, çocuğun duygularına karşı verdikleri duygusal tepkilerinin, okul öncesi çocukların duygusal yeterliliğinin ve genel sosyal yeterliliğinin önemli yordayıcıları olduğu görülmüştür. Ebeveynleri duygusal olarak daha pozitif olan ailelerin çocukları akranlarına daha olumlu duygular gösterme eğilimindeyken, ebeveynleri duygusal olarak daha olumsuz tutum sergileyen ailelerin çocuklarının daha az sosyal yeterliliğe sahip olduğu görülmüştür.

2.11.2. Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, Niran ve Özkan'ın (2020) çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmanın örneklemini İstanbul ilindeki yedi bağımsız anaokuluna devam eden 5-6 yaşlarındaki 90 kız ve 77 erkek olmak üzere 167 çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların düzenleme becerileri alt boyutunda öğrenme merkezlerinde seçilen oyun türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre kız çocukları lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Emre, Temiz, Tarkoçin ve Ulutaş Keskinlik (2020) çocukların öz düzenleme becerileri ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Hatay ve Bingöl illerindeki bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık 292 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi arttıkça öz-düzenleme becerileri düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız'ın (2020) erken çocuklukta öz düzenleme ile bilişsel tempo arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmanın örneklemini Uşak ili merkez ilçesindeki resmi ve özel anaokullarına, ilkokul bünyesindeki anasınıflarına devam eden 352 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; öz düzenleme becerisi ile bilişsel tempo arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların öz düzenleme beceri düzeylerindeki artışla birlikte reflektif olma olasılıkları artarken impulsif olma olasılıklarının azalmakta olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim gördüğü kurum türü, anne öğrenim, anne meslek, baba öğrenim ve baba meslek değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Karakurt'un (2019) çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin on iki ilçesindeki okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık 242 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerinin yaş, cinsiyet, eğitim kurumuna gitme süresi, ailelerin ortalama geliri, anne ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaştığı; kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerine göre ise anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüş ve Cengiz'in (2019) çocukların öz düzenleme becerileri ile benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmanın örneklemine İstanbul ilinin Kadıköy ilçesindeki okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık 92 kız 122 erkek olmak üzere 214 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada okul öncesi eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mercan'ın (2019) okul öncesi eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygısı ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin avcılar ilçesindeki resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarındaki 5-6 yaş aralığındaki 289 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, çocukların öz düzenleme becerileri doğum sırası, kardeş sayısı, yaş, okul türü, anne-baba öğrenim durumu, anne yaşı ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre farklılık göstermektedir. Cinsiyet ve baba yaşı değişkenlerine göre ise çocukların öz düzenleme becerileri farklılaşmamaktadır.

Daggul ve Işık Gürşimşek (2019) okul öncesi öğrenim gören çocukların öz düzenleme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemine Kıbrıs'ın Girne ve Lefkoşa ilçelerindeki iki okul öncesi eğitim kurumundaki 122 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada kız çocuklarının dikkat/dürtü alt boyutundan ve toplamından aldıkları puanların erkek çocuklarına göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin olumlu duygu alt boyutunda ise cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Anne- baba öğrenim durumu, ailenin toplam gelir durumu ve kardeş sayısı değişkenlerine göre çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri farklılaşmamaktadır.

Samar (2019) araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya Erzurum ilinin merkez ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarındaki 48-66 aylık 241 kız ve 237 erkek olmak üzere 478 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öz düzenleme beceri düzeyleri çocuğun cinsiyetine, aile yapısına, ailenin aylık gelir durumuna, anne-baba öğrenim durumuna, anne çalışma durumuna göre farklılık göstermektedir.

Şamlı'nın (2019) çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın örnekleminin Şanlıurfa ilinin üç merkez ilçesindeki bağımsız anaokulları ile ilkokul bünyesindeki anasınıflarında eğitime devam eden 48-60 aylık 275 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeye yakın istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet ve doğum sırası değişkenlerine göre öz düzenleme beceri düzeylerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı; öğrenim görülen kurum türü, anne babanın öğrenim türü ve kardeş sayısı değişkenlerine göre ise anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tekin (2019) öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazır bulunuşluk üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Muğla ilinin Menteşe ilçesindeki okul öncesi eğitime devam eden 255 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; öz düzenleme becerileri ile ilkokula hazırbulunuşluk arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Çocukların öz düzenleme becerileri düzeylerinin anne öğrenim ve baba öğrenim değişkenlerine göre farklılaştığı; çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, anne ve baba yaşı, anne baba çalışıp çalışmama durumu değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arabacı (2019) okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerilerini incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırma da Karaman ilinin merkez ilçesindeki bağımsız anaokulları, ilkokul bünyesindeki anasınıfları ve kız meslek lisesindeki uygulama sınıflarındaki 48-72 aylık 180 çocuk ve 180 veli ile uygulama yapmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden çocukların, "Dikkat/Dürtü Kontrolü" alt boyutunda öz düzenleme becerileri düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Uygulayıcı Değerlendirme Formundan elde edilen öz

düzenleme puanları, çocuğun, annesinin ve babasının yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Astarlar (2019) çocukların öz düzenleme becerilerinin altı aylık dönem içerisinde değişip değişmediğini izlemek amacıyla okul öncesi eğitim alan 4-6 yaş aralığındaki 149 çocuk ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmacı iki aylık arayla her bir öğrenci için üç uygulama gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre öz-düzenleme beceri puanları engelleyici kontrol birinci ölçüm, dikkat düzenleme birinci ölçüm, çalışma belleği birinci ölçüm öz-düzenleme toplam birinci ikinci ve üçüncü ölçüm puanları kız çocukları lehine anlamlı şekilde farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır. Çocuğun yaşı ile davranışsal öz-düzenleme üçüncü ölçüm puanları yaş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık göstermektedir.

Atmaca (2019) çocukların öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin empatik becerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Şanlıurfa ilinin Suruç ilçesindeki bağımsız anaokullarına ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarına devam eden 103 çocuk ve anneleri ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet ve baba mesleği değişkenlerine göre çocukların öz düzenleme becerileri farklılık göstermektedir. Araştırmada sosyal beceriler ile öz düzenleme becerileri arasında ise anlamlı, pozitif ve düşük bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ezmeci (2019) öz düzenleme programının çocukların öz düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örnekleminin Ankara ilinin Altındağ ve Mamak ilçelerinin dört anasınıfında eğitime devam eden 26'sı deney 26'sı kontrol grubu olmak üzere 52 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubuna 7 hafta boyunca haftada 3 gün olmak üzere 21 oturumluk bir program uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarının öz düzenleme becerileri son-test puanlarında deney grubu lehinde anlamlı farklılık görülmüştür.

İleri'nin (2019) çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini incelemeyi amaçladığı araştırmasının örneklemini Ağrı ilini Patnos ilçesindeki okul öncesi eğitime devam eden 48 ay üzerindeki 155 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocuğun kardeş sayısına, doğum sırasına, anne öğrenim ve çalışma

durumuna, aile tipine, baba öğrenim ve çalışma durumuna göre öz düzenleme becerilerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Aydın'ın (2018) çocukların öz düzenleme becerileri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasının örneklemi Ankara ilindeki bağımsız anaokullarına devam 5-6 yaşlarındaki 300 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre öz düzenleme becerileri ile duygusal zekâlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öz düzenleme ile duygusal zekâ arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Şepitçi'nin (2018) okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile okul uyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemi Ankara ilinin Yenimahalle ilçesindeki bağımsız anaokullarına ve ilköğretim bünyesindeki anasınıflarına devam eden 5-6 yaşlarındaki 350 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öz düzenleme becerileri ile okul uyumu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yaş, kurum türü, anne yaşı, anne öğrenim durumu, anne mesleği, aile tipi, baba yaşı, baba öğrenim durumu ve baba mesleği değişkenlerine göre çocukların öz düzenleme becerileri istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Veijalainen, Reunamo ve Alijoki (2017) erken çocukluk dönemindeki çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal, motor, öğrenme, dil becerileri, yürütücü işlevleri ve günlük yaşamları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi Finlandiya'daki belediyeye ait anaokullarına devam eden 13-89 aylık 2476 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların öz düzenleme becerileri öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Öğretmenlere uygulanan likert türü bir ölçekte; yaş cinsiyet, özel gereksinimler, sosyal beceriler, motor beceriler, uyum sağlayabilme, personele bağlılık, akran ilişkileri, dil ve meta-bilişsel beceriler gibi farklı bölümler bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin değerlendirmelerine göre çocukların öz-düzenleme becerilerinin gelişimin farklı yönleri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Kız çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin erkek çocuklarıkinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz düzenleme becerileri çocukların üstbilişsel ve motor becerileri ile pozitif yönde ilişkilidir.

Liman (2017) öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisini

incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırma da gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Niğde il merkezindeki iki bağımsız anaokuluna devam eden 21 deney grubunda 19 kontrol grubunda olmak üzere 40 çocuk oluşturmaktadır. Uygulama toplam 10 hafta olmak üzere haftada 3 gün 60 dakika olacak şekilde planlanmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubu çocuklarının öz düzenleme beceri, sosyal duygusal davranış ve sosyal beceri son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir.

Bayındır ve Biber (2017) çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Balıkesir ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 127 kız 129 erkek olmak üzere 256 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Bunun yanı sıra çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin aylık yaşları ile ilişkili olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayındır ve Ural (2016) öz düzenleme becerilerini ölçebilmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık 447 çocuk oluşturmaktadır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin toplam 33 maddeden ve düzenleme becerileri (21 madde) ile kontrol becerileri (12 madde) olmak üzere iki alt boyuttan oluştuğu kabul edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Dan (2016) yüksek düzeyde dürtüsel davranış sergileyen çocukların öz düzenleme becerilerinin erken çocuklukta geliştirilmesini sağlamak amacıyla deneysel bir araştırma yapmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin bir arada olduğu karma yöntem kullanılmıştır. Nicel sonuçlara göre dürtüsel davranışları yüksek düzeyde olan çocukların öz düzenleme becerileri düşüktür. Uygulanan müdahale programı sonrasında çocukların öz düzenleme becerilerinin arttığı görülmüştür. Çocukların işbirliği yapabildiği, harekete geçmeden önce düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Montroy, Bowles, Skibbe, McClelland ve Morrison (2016) anaokuluna devam eden 3-7 ya çocuklarının çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimini incelemeyi

amaçlamıştır. Çocuklar erken, orta ve geç gelişim gösterenler olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu gruplardaki çocukların öz düzenleme ve dil becerileri incelenmiştir. Gruplar arasındaki sonuçlar farklılık göstermesine rağmen, diğer dönemlere kıyasla erken çocukluk döneminin öz düzenleme becerilerinin en çok geliştiği dönem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dil becerilerinin erken yaşta kazanılmasının çocuğun öz-düzenleme becerisini geliştirmesine katkıda bulunduğu saptanmıştır.

Jones (2016) öz düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, yaşları 4-7 yaş arasında değişen 12 çocuk ile bir devlet okulunda altı hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Veriler öğretmen değerlendirme formu, öğretmen notları ve öğrenci geri bildirimi kullanılarak toplanmıştır ve çocukların davranışları altı hafta boyunca sınıf ortamında gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların %90'ı, arkadaşları ya da etraflarındaki diğer bireylerin duygularını her zaman ya da çoğunlukla fark edebildiklerini belirtirken %83'ü, diğer kişilerin duygu ve düşüncelerini “bazen” fark edebildiklerini belirtmişlerdir. Çocukların, öz-denetim, öz-değerlendirme mekanizmasını kullanılmalarıyla birlikte, duygularını daha kolay tanımlamaya ve ifade etmeye başladıkları görülmüştür.

Sawyer ve diğerleri (2015) 2-3 ve 6-7 yaşlarındaki öz düzenleme becerilerinin iki temel yönü olan göreve duyarlılık ve duygu düzenleme ile erken okul yıllarındaki akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma boylamsal bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini Avustralya'daki 3410 çocuk oluşturmaktadır. Ebeveynler çocuklar 2-3, 4-5 ve 6-7 yaşlarındayken çocukların göreve duyarlılığını ve duygu düzenleme becerilerini değerlendirmiştir. Öğretmenler tarafından çocukların akademik becerilerini ölçmek amacıyla Akademik Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların okulun ilk yılında göreve duyarlılık ve duygu düzenleme becerileri bakımından gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. 6-7 yaşındaki çocukların göreve karşı duyarlılık becerileri ile matematik becerileri arasında ilişki vardır. Ayrıca çocukların okul öncesi dönemdeki öz düzenleme becerilerinin okulun ilk yıllarındaki performans üzerinde olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk Kara ve Gönen'in (2015) çocukların öz düzenleme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladıkları araştırmanın örneklemini Ankara ilinin altı ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 aylık 60 çocuk, 60-72 aylık 60 çocuk olmak üzere toplam 120 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda

çocukların öz düzenleme becerisinin dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yaş değişkenine göre olumlu duygu alt boyutunda 48-60 aylık çocukların öz düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu; kardeş sayısı değişkenine göre ise daha fazla kardeşi olan çocukların puanlarının olumlu duygu alt boyutunda daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Stenseng, Belsky, Skalicka ve Wichstrom (2015) araştırmalarında sosyal dışlanmanın çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 762 çocuktan elde edilen veriler kullanılarak, 4 yaşından 6 yaşına kadar sosyal dışlanma ve öz düzenleme arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sosyal dışlanmaya ilişkin veriler öğretmenlerden, öz düzenlemeye ilişkin veriler ise ebeveynlerden toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre sosyal dışlanmanın, çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesini olumsuz yönde etkilediği, zayıf öz düzenlemenin ise dışlanma olasılığını artırdığı tespit edilmiştir.

Gündüz (2015) öz düzenleme becerilerinin, ebeveynlik davranışları ve çocuğun sosyo-duygusal yetkinliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 3-5 yaş aralığındaki 186 çocuk, aileleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, sosyo-ekonomik düzey ile annenin depresif duygu durumunun çocukların sosyo-duygusal yetkinli kazanması sürecinde gösterdikleri ebeveynlik davranışları ve öz-düzenleme becerilerinin aracı rolünün anlamlı olmadığını göstermiştir. Ayrıca çocukların öz-düzenleme becerilerinde ebeveynin psikolojik iyi oluşunun ve sosyoekonomik bağlamın farklı mekanizmalar aracılığıyla etkili olduğunu göstermektedir.

Gestsdottir ve diğerleri (2014) erken çocukluk döneminde davranışsal öz düzenleme becerileri ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan Fransa, Almanya ve İzlanda'daki 260 çocuk 1-2 yıl boyunca gözlemlenmiştir. Verilerin toplanmasında "Baş-Ayak-Dizler ve Omuzlar" ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre davranışsal öz düzenleme becerileri ile akademik başarı arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre İzlanda'da eğitim gören çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Son, Lee ve Sung (2013) yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile okula hazır bulunuşluk düzeyleri ve sınıf becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Güney Koreli 3-5 yaşları arasındaki 229 çocuk oluşturmaktadır. Veriler “Baş-Ayak-Dizler ve Omuzlar” ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öz düzenleme ve akademik becerilerde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı; fakat sınıfla ilgili beceri ve sosyal becerilerde cinsiyete göre kızların lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öz düzenleme becerilerinin okula hazırbulunuşlukta etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wanless ve diğerleri (2013) davranışsal düzenleme becerilerindeki cinsiyet farklılıklarını araştırmak amacıyla Amerika Birleşik Devletleri, Güney Kore, Çin, Tayvan olmak üzere dört toplumda bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örnekleminin 3-6 yaşlarındaki 814 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında çocukların öz düzenleme becerileri gözlemlenmiş ve çocukların öz düzenleme becerilerini öğretmenlerinin değerlendirmesi istenmiştir. Ayrıca çocukların okula hazır olup olmama durumu matematik, kelime bilgisi ve erken okuryazarlık becerileri açısından değerlendirilmiştir. Verilerin toplanmasında “Baş-Ayak-Dizler ve Omuzlar” ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki kız çocuklarının erkek çocuklardan önemli ölçüde daha yüksek düzeyde öz düzenleme becerisine sahip olduğunu, ancak Asya toplumlarında önemli cinsiyet farklılıkları olmadığını göstermiştir. Buna ek olarak, her iki cinsiyet için, öz düzenleme becerileri kız ve erkek çocuklar için tüm toplumlarda okula hazırlığın birçok yönüyle ilişkilidir.

Denham ve diğerleri (2012) duygu farkındalığının ile öz düzenleme becerileri ve okul uyumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda okul öncesi eğitime devam eden 322 çocuk yaş, cinsiyet ve ekonomik risk değişkenlerine göre boylamsal bir araştırma ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre, duygu farkındalığı yaşça büyük, ekonomik risk altında olmayan ve öz düzenleme becerisi yüksek olan çocuklarda daha ileri düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Wanless, McClelland, Tominey ve Acock'ın (2011) ailelerin demografik risk faktörlerinin çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmanın örneklemini ABD'nin Oregon eyaletindeki anaokullarına devam eden İngilizce bilen veya öğrenmekte olan 4-5 yaşlarındaki 93 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların öz düzenleme beceri düzeylerini belirlemek amacıyla

“BADO-DY” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre düşük gelirli ailelerden gelen ve İngilizce bilen çocukların ekonomik açıdan daha avantajlı olan çocuklara göre davranışsal öz düzenleme becerileri daha düşüktür. Ancak anaokulunun son zamanlarına doğru bu fark azalmıştır. Düşük gelirli ailelerdeki İngilizce konuşabilen çocuklar, İngilizce öğrenen çocuklara göre daha yüksek düzeyde davranışsal öz düzenleme becerisine sahiptir.

Skibbea, Connor, Morrison ve Jewkes (2011) yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitime 1 ve 2 yıl devam eden çocukların öz düzenleme, erken okuryazarlık ve dil gelişimi üzerinde okul eğitiminin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Hiyerarşik Doğrusal Modelleme Yöntemi” kullanılmıştır. 76 çocuğun ilkbahar ve sonbahar aylarında öz düzenleme, kod çözme, harf bilgisi ve kelime dağarcığı değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi dönemde geçirilen zaman okuryazarlık, kod çözme ve harf bilgisi gibi becerileri olumlu yönde etkiler. Anaokulunda ikinci yılını tamamlayan çocukların harf bilgisi ve kod çözme becerileri birinci yılını tamamlayan çocuklara göre daha yüksektir. Yaş değişkenine göre daha büyük yaşta olan çocukların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bierman, Nix, Greenberg, Blair ve Domitrovich, (2008) Head Start programının yürütüldüğü düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların yürütücü işlevleri (davranış düzenleme, önleyici kontrol ve işleyen bellek) ile bilişsel ve sosyal-duygusal olarak okula hazır olma durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 4 yaşındaki 356 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların işleyen bellek, önleyici kontrol ve değişimi fark etme becerileri DCCS testi ile ölçülmüştür. Çocukların öz düzenleme becerileri “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (PSRA)” ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, öz düzenleme becerilerinin gelişiminin okuma yazmaya hazırlık, uygun sosyal davranış ve saldırgan davranışların kontrolü üzerinde önemli etkisi olduğu saptanmıştır.

Raikes, Robinson, Bradley, Raikes ve Ayoub’un (2007) düşük gelirli aileden gelen küçük çocukların öz-düzenleme beceri düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmaya 441 çocuk dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öz düzenlemenin olumlu duygu boyutunda kız çocukları erkek çocuklardan daha yüksek puan almıştır. Anne çocuk iletişiminin iyi olması çocukların öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Anne çocuk iletişiminin yetersiz olduğu

çocukların ise öz düzenleme becerilerin gelişimi konusunda risk grubunda olduğu tespit edilmiştir.

Elias ve Berk (2002) öz düzenleme becerileri ile sosyodramatik oyun arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 51 orta gelirli ailenin 3-4 yaşlarındaki çocukları dahil edilmiştir. Çocuklar dramatik oyun, karmaşık sosyo-dramatik oyun ve tek başına oyun süreçlerinde gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyodramatik oyun becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna karşılık tek başına oyunla çocukların oyun becerileri arasında ters bir ilişki olduğu bulunmuştur.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları verilerin toplanması ve analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan bu araştırma nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir modeldir (Karasar, 2012). Çocukların sosyal duygusal uyumlarının ve öz düzenleme becerilerinin kendi koşulları içinde, herhangi bir değişiklik yapılmadan, var olan durumlarını belirlemek amacıyla yürütülen bu araştırma için en uygun model olduğundan tercih nedeni olmuştur. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2012). Bu çalışmada aralarındaki ilişki ve birlikte değişimi araştırılan değişkenler çocukların sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerileridir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ağrı ili merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıflarındaki 60-71 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem belirlemede basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile amaçlı örnekleme yöntemi birlikte kullanılmıştır.

Basit seçkisiz örnekleme her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı verilerek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Bu yöntemden araştırmanın yürütüldüğü okulların belirlenmesinde yararlanılmıştır. Bu amaçla Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ilde bulunan anaokulu ve anasınıfı sayısı öğrenilmiştir. Buna göre, Ağrı il merkezinde olan ve bünyesinde anasınıfı bulunan 15 ilkokul ile 12 bağımsız anaokulu bulunmaktadır. Bu okullar arasından anasınıfı bulunan dört ilkokul ile iki bağımsız anaokuluna ulaşım nedeniyle gidilemediğinden; iki bağımsız anaokulunda yüz

yüze eğitim yapılmadığından ve bir anaokulu ise özel eğitim anaokulu olarak hizmet verdiğinden bu okullar araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu araştırmanın verileri 8 bağımsız anaokulu ve 11 ilkokul bünyesindeki anasınıflarından toplanmıştır.

Amaçsal örnekleme ise çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek araştırıldığı yöntemdir. Belli ölçütleri karşılayan veya belli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumda çalışılmak istenildiğinde tercih edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Bu çalışmanın verileri pandemi döneminde toplanmıştır. Bu dönemde okullara kayıtlı çocukların bir kısmı yüz yüze eğitime devam edebilirken, bir kısmı yüzyüze eğitime devam etmemiştir. Bu çalışmada amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla pandemi sürecinde yüzyüze eğitime devam eden çocuklar araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Buna göre 209'u kız ve 196'sı erkek olmak üzere toplam 405 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen çocuklara ve ailelerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1.
Çocuklara ve ailelerine ilişkin demografik bilgiler

Değişken	Grup	F	%
Cinsiyet	Kız	209	51.6
	Erkek	196	48.4
Yaş (Ay)	60-65 Ay	157	38.8
	66-71 Ay	248	61.2
Kurum	BA	233	57.5
	İBA	172	42.5
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	51	12.6
	2 Kardeş	142	35.1
	3 Kardeş	107	26.4
	4 Kardeş	55	13.6
	5 Kardeş ve Üstü	50	12.3
Doğum Sırası	1. Çocuk	158	39.0
	2. Çocuk	108	26.7
	3. ve üstü	139	34.3
Anne Çalışma	Hayır	357	88.1
	Evet	48	11.9
Anne Yaş	21-28 Yaş	113	27.9
	29-36 Yaş	213	52.6
	37 Yaş ve Üstü	79	19.5
Anne Öğrenim	Okuryazar değil	39	9.6
	Okuryazar	38	9.4
	İlkokul	122	30.1
	Ortaokul	64	15.8
	Lise	64	15.8
	Yükseköğrenim	78	19.3
Baba Meslek	Serbest	115	28.4
	Kamu Çalışanı	125	30.9
	Hizmet Sektörü	76	18.8
	Diğer	89	22.0
Baba Yaş	32 Yaş ve Altı	102	25.2
	33-36 Yaş	110	27.2
	37-40 Yaş	101	24.9
	41 Yaş ve Üzeri	92	22.7
Baba Öğrenim	Okuryazar değil	10	2.5
	Okuryazar	13	3.2
	İlkokul	90	22.2
	Ortaokul	61	15.1
	Lise	81	20.0
	Yükseköğrenim	150	37.0

BA: Bağımsız anaokulu, İBA: İlkokul bünyesinde anasınıfı

Tablo 1’de çocuklara ve ailelerine ilişkin demografik faktörlere yönelik frekanslar ve yüzdelikler gösterilmektedir. Çocukların %51.6’sı kız, %48.4’ü erkektir. Yaş dağılımına göre çocukların %38.8’i 60-65 aylık, %61.2’si 66-71 aylıktır. Okul öncesi eğitim gördüğü kurum türüne göre çocukların %57.5’i bağımsız anaokulunda, %42.5’i ilkokul bünyesinde anasınıfında öğrenim görmektedirler. Çocukların %12.6’sı

tek çocuk iken, %35.1'i 2 kardeş, %26.4'ü 3 kardeş, %13.6'sı 4 kardeş, %12.3'ü 5 ve üstü kardeşlerdir. Doğum sırasına göre çocukların %39'u 1, %26.7'si 2, %34.3'ü 3 veya üstü sırada doğmuştur. Çocukların annelerinin %11.9'u iş sahibi iken, %88.1'i iş sahibi değildir. Çocukların annelerinin yaş dağılımı %27.9'u 21-28, %52.6'sı 29-36, %19.5'i 37 veya üstü olarak gözlenmiştir. Çocukların annelerinin öğrenim durumuna göre dağılımı %9.6'sı okuryazar değil, %9.4'ü okuryazar, %30.1'i ilköğretim, %15.8'i ortaokul, %15.8'i lise, %19.3'ü yükseköğrenim olarak gözlenmiştir. Çocukların babalarının %28.4'ünün serbest, %30.9'unun kamu çalışanı, %18.8'inin hizmet sektörü, %22'sinin diğer meslek gruplarında çalıştıkları gözlenmektedir. Çocukların babalarının yaş dağılımı %25.2'si 32 veya altı, %27.2'si 33-36, %24.9'u 37-40, %22.7'si 41 veya üstü olarak gözlenmiştir. Çocukların babalarının öğrenim durumuna göre dağılımı %2.5'i okuryazar değil, %3.2'si okuryazar, %22.2'si ilköğretim, %15.1'i ortaokul, %20'si lise, %37'si yükseköğrenim olarak gözlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocuklara ilişkin demografik verileri elde etmek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların sosyal duygusal uyumunu belirlemek amacıyla Güven ve Işık (2006) tarafından geliştirilen “Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği” ve çocukların öz düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Çocuklar için “Kişisel Bilgi Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İlgili form çocukların okula kaydolarken okul yönetimi ve öğretmen tarafından hazırlanan dosyasında yer alan bilgilerden yararlanılarak öğretmen tarafından doldurulmuştur. Form çocuğun cinsiyeti, yaşı (ay olarak), okul öncesi eğitim gördüğü kurum türü, kardeş sayısı, doğum sırası, anne çalışma durumu, öğrenim durumu ve yaşı; baba mesleği, öğrenim durumu ve yaşı bilgilerini içermektedir (EK-6).

Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU)

Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Önder ve diğerleri (2004) tarafından 72-83 aylık olan çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 6 alt boyut ve 36 maddeden oluşmaktadır (EK-7). Bu ölçek 6 yaş

çocukları için geliştirilmiştir. Beş yaş çocukları için ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını Güven ve Işık (2006) yapmıştır. Araştırmaya 60-71 aylık 405 kız ve 471 erkek çocuk olmak üzere toplam 876 çocuk dahil edilmiştir. Ölçeğin beş yaş çocukları için yapılan geçerlik güvenirlik çalışmasında faktör analizi sonucuna göre ölçeğin 4 faktörlü yapıya sahip olduğu saptanmıştır. Ölçek maddeleri de 19 maddeye indirgenmiştir. Ölçeğin tamamı ve alt boyutları bazında, maddelerin madde toplam ve madde kalan korelasyonları için $p < .001$ düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunun göstergesidir. MASDU güvenirlik analizleri yapılırken karşı direnç de yapılmıştır. Bulgular ölçeğin test-tekrar test güvenirliğinin tatmin edici düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

Ölçek her madde için hiçbir zaman 1 puan, bazen 2 puan ve her zaman 3 puan şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19'dur ve üçlü likert tipi ölçekten alınabilecek en yüksek puan ise 57'dir. Ölçeğe göre çocukların ölçekten aldıkları puanlar arttıkça ve çocuklar yüksek puan almışsa bu durum çocuğun sosyal duygusal uyumunun yüksek düzeyde olduğu anlamına gelmektedir (Güven ve Işık, 2006). Ölçek dört faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler:

1. Faktör (Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma): 1., 5., 6., 7., 8., 10., 11., 17., ve 18. maddeler olmak üzere 19 maddedir.

2. Faktör (Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme): 9., 12., 13., ve 19. maddeler olmak üzere 4 maddedir.

3. Faktör (Akranlarla Etkileşim): 2., 3., ve 4. Maddelerden oluşmaktadır ve 3 maddedir.

4. Faktör (Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma): 14., 15., ve 16. maddelerden oluşmaktadır ve 3 maddedir.

Ölçek öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Çalışma sonucunda, yapılan tüm analizler, 60-71 ay çocuklar için ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeğinin alt boyutları için güvenirlik analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Sosyal duygusal uyum ölçeğinin alt ölçekleri için güvenilirlik analizi

Madde	Medyan	Düzeltilmiş R	Madde silindiğinde Alfa	Alfa
GUD ₁	3.0	0.667	0.872	
GUD ₅	3.0	0.635	0.874	
GUD ₆	3.0	0.697	0.870	
GUD ₇	3.0	0.595	0.878	
GUD ₈	3.0	0.553	0.883	0.886
GUD ₁₀	3.0	0.727	0.867	
GUD ₁₁	3.0	0.724	0.867	
GUD ₁₇	3.0	0.500	0.885	
GUD ₁₈	3.0	0.668	0.872	
UTV ₉	3.0	0.420	0.789	
UTV ₁₂	2.0	0.588	0.722	0.773
UTV ₁₃	3.0	0.648	0.679	
UTV ₁₉	3.0	0.682	0.664	
AE ₂	3.0	0.748	0.737	
AE ₃	3.0	0.774	0.711	0.841
AE ₄	3.0	0.612	0.863	
CPY ₁₄	3.0	0.379	0.893	
CPY ₁₅	3.0	0.720	0.533	0.765
CPY ₁₆	3.0	0.733	0.517	

GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma. UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme. AE: Akranlarla etkileşim. CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma

Tablo 2’de okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal uyum ölçeğine ait alt ölçekler üzerinden elde edilen Cronbach Alfa güvenilirlik analizi sonuçları gösterilmektedir. Sosyal duygusal uyum ölçeğine ait alt ölçeklerde madde silindiğinde güvenilirlik katsayılarında anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir. Ayrıca sosyal duygusal uyum ölçeğine ait alt ölçekler için tüm düzeltilmiş madde korelasyon değerleri pozitif olarak gözlenmektedir. Bu bulgular neticesinde, sosyal duygusal uyum ölçeğine ait tüm sorular analize dahil edilmiştir. Sosyal duygusal uyum ölçeği alt boyutları için Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla 0.886, 0.773, 0.841, 0.765 olarak gözlenmektedir.

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ)

Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği; kesinlikle doğru (5), doğru (4), kısmen doğru (3), doğru değil (2), kesinlikle doğru değil (1) şeklinde 5’li derecelendirme içeren likert tipi bir ölçektir. Geliştirilen ölçek 48-72 aylık 221 kız ve 226 erkek olmak üzere toplam 447 çocuğa uygulanmıştır. Ölçekten

alınabilecek en düşük puan 33, en yüksek puan ise 165'tir. Ölçek 33 maddeden ve 2 faktörden oluşmaktadır (EK-8). Bu faktörler:

1. Faktör (Düzenleme Becerileri): 1., 2., 3., 4., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 14., 15., 16., 17., 18., 20., 21., 24., 27., 28. ve 32. maddeler olmak üzere toplam 21 maddedir.

2. Faktör (Kontrol Becerileri): 5., 6., 13., 19., 22., 23., 25., 26., 29., 30., 31. ve 33. maddeler olmak üzere 12 maddedir.

İlk faktör varyansın %35.23'ünü, ikinci faktör varyansın %20.48'ini açıklarken, toplam varyans %55.71'dir. Ölçeğin güvenirliği, test – tekrar test ve madde analizi işlemleri uygulanarak ölçülmüştür. Ölçeğin madde faktör yüklerinin ise 0.58 ile 0.82 arasında değiştiği bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri düzenleme becerileri alt boyutunda .96; kontrol becerileri alt boyutunda .91 ve ölçeğin toplamında .96 olduğu belirlenmiştir. Ölçek 0.99 test tekrar test güvenirlik değerine sahiptir. Ölçek maddelerinden 22, 25, 26, 29, 30, 31, 32 ve 33. maddeler ters maddelerdir. Ölçeğin Düzenleme Becerileri alt boyutuna ait maddeler, çocukların hedeflerini, motivasyonlarını, etkinlik planlama ve sürdürme becerileri gibi becerileri ölçerken Kontrol Becerileri alt boyutuna ait maddeler, dikkat ve sürdürme, sıra bekleme gibi becerileri ölçmektedir.

Ölçek öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Elde edilen sonuçlar, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğinin alt boyutları için güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3.

Öz düzenleme becerileri ölçeğinin alt ölçekleri için güvenilirlik analizi

Madde	Medyan	Düzeltilmiş R	Madde silindiğinde Alfa	Alfa
DB ₁	4.0	0.738	0.963	0.965
DB ₂	4.0	0.764	0.963	
DB ₃	4.0	0.788	0.962	
DB ₄	4.0	0.834	0.962	
DB ₇	4.0	0.609	0.964	
DB ₈	4.0	0.792	0.962	
DB ₉	4.0	0.747	0.963	
DB ₁₀	4.0	0.768	0.963	
DB ₁₁	4.0	0.737	0.963	
DB ₁₂	4.0	0.801	0.962	
DB ₁₄	4.0	0.737	0.963	
DB ₁₅	4.0	0.636	0.964	
DB ₁₆	4.0	0.705	0.963	
DB ₁₇	4.0	0.832	0.962	
DB ₁₈	4.0	0.814	0.962	
DB ₂₀	4.0	0.757	0.963	
DB ₂₁	4.0	0.672	0.964	
DB ₂₄	4.0	0.761	0.963	
DB ₂₇	4.0	0.705	0.963	
DB ₂₈	4.0	0.719	0.963	
KB ₂₂	3.0	0.610	0.901	0.903
KB ₂₅	3.0	0.761	0.883	
KB ₂₆	3.0	0.626	0.899	
KB ₂₉	2.0	0.772	0.882	
KB ₃₀	2.0	0.779	0.881	
KB ₃₁	2.0	0.711	0.889	
KB ₃₃	2.0	0.748	0.886	

DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri

Tablo 3'te okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ölçeğine ait alt ölçekler üzerinden elde edilen Cronbach alfa güvenilirlik analizi sonuçları gösterilmektedir. Bu bulgu ışığında DB32, KB5, KB6, KB13, KB19 ve KB23 maddelerin korelasyon değerleri negatif olarak gözlemlenmiş ve analizden çıkartılmıştır. Kalan maddeler üzerinden Cronbach alfa güvenilirlik analizi tekrar yapılmıştır. Analiz sonucunda öz düzenleme becerileri ölçeğine ait alt ölçekler için tüm düzeltilmiş madde korelasyon değerleri pozitif olarak gözlenmektedir. Ayrıca öz düzenleme becerileri ölçeğine ait alt ölçekler için madde silindiğinde güvenilirlik katsayılarında anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir. Öz düzenleme becerileri ölçeği alt boyutları için Cronbach alfa katsayıları sırasıyla 0.965, 0.903 olarak gözlenmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının geçerlik güvenirlik çalışmalarını yapan araştırmacılardan ölçek kullanım izni alınmıştır (EK-1, EK-2). Daha sonra İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'na izin başvurusu yapılmış, 2020/23-2 sayılı etik kurul izni alınmıştır (EK-3). Araştırmanın Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki bağımsız anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıflarında yapılabilmesi için gerekli valilik oluru alınmıştır (EK-4). Uygulama yapılacak okulların müdürleri ve/veya müdür yardımcıları ile görüşülmüş, araştırma konusu ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra her sınıfın öğretmenleriyle birebir görüşülmüş, araştırma hakkında bilgi verilmiş ve katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Araştırmaya katılmaya yönelik hazırlanmış Bilgilendirilmiş Onam Formunu (EK-5) onaylayan öğretmenlere öğrenci sayısı kadar Kişisel Bilgi Formu, Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği formu verilmiş ve bir hafta sonra toplanacağı belirtilmiştir. Formlar toplandıktan sonra araştırmacı tarafından tek tek kontrol edilmiş ve eksik doldurulan ölçekler öğretmenler ile görüşülerek tamamlanmıştır. Bu süreç sonunda 550 çocuğa ilişkin veri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Toplanan verilerden rastgele doldurulan ve 60-71 ay grubu dışındaki çocuklara ait olan ölçekler değerlendirme dışında tutulmuştur. Bunun sonucunda 405 çocuğa ait veri ile analiz yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmanın istatistiksel analiz aşamasında değişkenlerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığı Kolmogorov-Smirnov testi, varyans homojenlik varsayımını sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile incelenmiştir. Normal dağılıma uyan ölçüm değerleri için parametrik olan yöntemlere uygun şekilde, bağımsız iki grup karşılaştırmalarında bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bağımsız üç veya daha fazla grup karşılaştırmalarında, normal dağılım ve varyans homojenlik varsayımı sağlayan gruplar için ANOVA testi ve çoklu karşılaştırma testi için Tukey testi kullanılmıştır. Normal dağılım varsayımı sağlanıp, homojenlik varsayımı sağlanmadığı takdirde Welch testi ve çoklu karşılaştırma testi için Tamhane testi kullanılmıştır. Normallik varsayımı sağlanmadığı takdirde ise Kruskal-Wallis H testi ve çoklu karşılaştırma testi için Dunn testleri uygulanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının

sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumlarını yordayıp yordamadığına ilişkin analizler için ise regresyon analizi kullanılmıştır.

Ölçeklerin güvenilirlik analizlerini değerlendirmek için Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Güvenilirlik analizlerinde düzeltilmiş madde korelasyonu (Düzeltilmiş-R) ve madde silindiğinde Alfa değerleri de verilmiştir. Hipotez testlerinde aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS), minimum (Min.) ve maksimum (Maks.) gibi tanımlayıcı istatistikler de dahil edilmiştir. Çalışmada hata payı %5 olarak alınmış ve analizler istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Bulgular için önem düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumlarının ve öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular, sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye ve öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumu yordayıp yordamadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumlarının (sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma alt boyutlarına ve toplam puana göre) ve öz düzenleme becerilerinin (düzenleme becerileri ve kontrol becerileri alt boyutlarına ve toplam puana göre) çocuğun cinsiyetine, yaşına (ay olarak), okul öncesi eğitim gördüğü kurum türüne, kardeş sayısına, doğum sırasına, anne çalışma durumuna, öğrenim durumuna ve yaşına; baba mesleğine, öğrenim durumuna ve yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Cinsiyet

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin cinsiyet gruplarına göre t-testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin cinsiyet gruplarına göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	T	p
ÖDB	DB	Kız (n=209)	81.9	13.2	2.205	0.028
		Erkek (n=196)	78.8	14.7		
	KB	Kız (n=209)	16.2	6.2	-3.586	<0.001
		Erkek (n=196)	18.5	6.7		
	ÖDBTP	Kız (n=209)	98.1	12.2	0.606	0.545
		Erkek (n=196)	97.3	13.0		
SDU	GUD	Kız (n=209)	25.0	3.0	3.541	<0.001
		Erkek (n=196)	24.0	4.0		
	UTV	Kız (n=209)	10.1	2.0	1.124	0.262
		Erkek (n=196)	10.0	2.0		
	AE	Kız (n=209)	8.0	1.5	0.770	0.442
		Erkek (n=196)	8.0	2.0		
	CPY	Kız (n=209)	8.3	1.1	-0.011	0.992
		Erkek (n=196)	8.3	1.1		
	SDUTP	Kız (n=209)	51.1	6.1	2.264	0.024
		Erkek (n=196)	49.6	7.0		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam puan

Çocukların öz düzenleme becerilerinin cinsiyet gruplarına göre analiz sonuçları incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=2.205$, $p<0.05$). Buna göre kız çocuklarının düzenleme becerileri puanlarının erkek çocuklarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların kontrol becerileri alt boyutu puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-3.586$, $p<0.05$). Bu bulguya göre kız çocuklarının kontrol becerileri puanlarının erkek çocuklarına göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının cinsiyet gruplarına göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim, sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Ancak çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=3.541$, $p<0.05$). Bu bulgular ışığında kız çocuklarının sosyal yaşamın

gereklerine uygun davranma puanlarının erkek çocuklarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=2.264$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında kız çocuklarının sosyal duygusal uyum toplam puanlarının erkek çocuklarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Yaş

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin yaş aralığına göre t-testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin yaş aralığına göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	T	P
ÖDB	DB	60-65 Ay (n=157)	78.0	14.5	-2.775	0.006
		66-71 Ay (n=248)	82.0	13.5		
	KB	60-65 Ay (n=157)	17.7	7.0	1.028	0.304
		66-71 Ay (n=248)	17.0	6.3		
	ÖDBTP	60-65 Ay (n=157)	95.7	13.2	-2.545	0.011
		66-71 Ay (n=248)	99.0	12.1		
SDU	GUD	60-65 Ay (n=157)	24.0	4.0	-1.549	0.122
		66-71 Ay (n=248)	25.5	3.1		
	UTV	60-65 Ay (n=157)	10.0	2.0	-1.242	0.215
		66-71 Ay (n=248)	10.1	2.0		
	AE	60-65 Ay (n=157)	8.0	2.0	-1.447	0.149
		66-71 Ay (n=248)	8.0	1.5		
	CPY	60-65 Ay (n=157)	8.2	1.2	-1.254	0.211
		66-71 Ay (n=248)	8.4	1.0		
	SDUTP	60-65 Ay (n=157)	49.7	7.1	-1.701	0.090
		66-71 Ay (n=248)	50.8	6.2		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam puan

Çocukların öz düzenleme becerilerinin yaş aralığına göre analiz sonuçları incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-2.775$, $p<0.05$). Bu bulgular ışığında 66-71 aylık olan çocukların düzenleme becerileri puanlarının 60-65 aylık olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların kontrol becerileri alt boyutu

puanlarında yaş aralığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında yaş aralığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-2.545$, $p<0.05$). Bu bulgular ışığında 66-71 aylık olan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarının 60-65 aylık olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal duygusal uyumlarının yaş aralığına göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal duygusal uyum alt boyutları ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Okul Öncesi Eğitim Gördüğü Kurum Türü

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin kurum türüne göre t-testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitim gördüğü kurum türüne göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	T	P
ÖDB	DB	BA (n=233)	81.5	13.7	1.773	0.077
		İBA (n=172)	79.0	14.4		
	KB	BA (n=233)	16.6	5.9	-2.361	0.019
		İBA (n=172)	18.2	7.3		
	ÖDBTP	BA (n=233)	98.1	12.1	0.710	0.478
		İBA (n=172)	97.2	13.4		
SDU	GUD	BA (n=233)	24.3	3.3	0.661	0.509
		İBA (n=172)	24.1	3.3		
	UTV	BA (n=233)	10.1	2.0	0.749	0.454
		İBA (n=172)	10.0	2.0		
	AE	BA (n=233)	8.0	1.4	1.244	0.214
		İBA (n=172)	8.0	2.0		
	CPY	BA (n=233)	8.4	1.1	0.636	0.525
		İBA (n=172)	8.3	1.2		
	SDUTP	BA (n=233)	50.6	6.6	0.930	0.353
		İBA (n=172)	50.0	6.5		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, BA: Bağımsız anaokulu, İBA: İlkokul bünyesinde anasınıfı, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam puan

Çocukların öz düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitim gördüğü kurum türüne göre analiz sonuçları incelendiğinde, kontrol becerileri alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-2.361$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında ilkokul bünyesinde anasınıfına devam eden çocukların, kontrol becerileri puanlarının bağımsız anaokuluna devam eden çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Çocukların düzenleme becerileri alt boyutu ve öz düzenleme becerileri toplam puanları çocuğun eğitim gördüğü kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının eğitim gördüğü kurum türüne göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal duygusal uyum alt boyutları ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Kardeş Sayısı

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7.
Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
ÖDB	DB	Tek Çocuk (n=51)	81.9 ^a	12.8	2.732	0.029
		2 Kardeş (n=142)	81.6 ^{ab}	13.7		
		3 Kardeş (n=107)	81.9 ^{ab}	13.5		
		4 Kardeş (n=55)	76.8 ^{ab}	15.4		
		5 Kardeş (n=50)	76.3 ^b	14.6		
	KB	Tek Çocuk (n=51)	16.7	6.7	0.706	0.588
		2 Kardeş (n=142)	17.7	5.9		
		3 Kardeş (n=107)	16.3	6.5		
		4 Kardeş (n=55)	18.1	7.1		
		5 Kardeş (n=50)	18.0	7.5		
	ÖDBTP	Tek Çocuk (n=51)	98.5	10.6	2.356	0.053
		2 Kardeş (n=142)	99.3	13.1		
		3 Kardeş (n=107)	98.2	12.3		
		4 Kardeş (n=55)	94.9	13.0		
		5 Kardeş (n=50)	94.2	12.6		

Tablo 7.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre analiz sonuçları (devamı)

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
SDU	GUD	Tek Çocuk (n=51)	24.6 ^b	2.8	2.785	0.026
		2 Kardeş (n=142)	24.4 ^{ab}	3.4		
		3 Kardeş (n=107)	24.7 ^{ab}	3.0		
		4 Kardeş (n=55)	23.1 ^a	3.9		
		5 Kardeş (n=50)	23.7 ^{ab}	3.2		
	UTV	Tek Çocuk (n=51)	10.4	1.7	2.287	0.059
		2 Kardeş (n=142)	10.2	1.7		
		3 Kardeş (n=107)	9.5	1.7		
		4 Kardeş (n=55)	9.8	2.0		
		5 Kardeş (n=50)	10.0	1.9		
	AE	Tek Çocuk (n=51)	8.1	1.2	1.342	0.254
		2 Kardeş (n=142)	7.8	1.6		
		3 Kardeş (n=107)	7.8	1.4		
		4 Kardeş (n=55)	7.4	1.5		
		5 Kardeş (n=50)	7.7	1.6		
	CPY	Tek Çocuk (n=51)	8.4	1.1	1.753	0.142
		2 Kardeş (n=142)	8.4	1.0		
		3 Kardeş (n=107)	8.3	1.1		
		4 Kardeş (n=55)	7.9	1.3		
		5 Kardeş (n=50)	8.4	1.1		
	SDUTP	Tek Çocuk (n=51)	51.4 ^a	5.7	2.779	0.027
		2 Kardeş (n=142)	50.9 ^{ab}	6.7		
		3 Kardeş (n=107)	50.9 ^{ab}	6.2		
		4 Kardeş (n=55)	47.9 ^b	7.2		
		5 Kardeş (n=50)	49.6 ^{ab}	6.4		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam puan, a-b: Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur

Çocukların öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre analiz sonuçları incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=2.732$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre kardeşi olmayan çocukların düzenleme becerileri puanlarının beş kardeş ve üzeri olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların kontrol becerileri alt boyutu ve öz düzenleme becerileri toplam puanlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının kardeş sayısına göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=2.785$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre kardeşi olmayan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının kardeş sayısı dört olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim, sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu puanlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=2.779$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre kardeşi olmayan çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarının kardeş sayısı dört olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Doğum Sırası

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre Anova testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
ÖDB	DB	1. Çocuk (n=158)	82.4 ^a	13.1	3.330	0.037
		2. Çocuk (n=108)	80.2 ^{ab}	13.6		
		3. ve Üstü (n=139)	78.3 ^b	15.1		
	KB	1. Çocuk (n=158)	16.6	6.4	2.622	0.074
		2. Çocuk (n=108)	17.0	6.2		
		3. ve Üstü (n=139)	18.3	7.0		
	ÖDBTP	1. Çocuk (n=158)	99.0	11.9	1.554	0.213
		2. Çocuk (n=108)	97.2	12.5		
		3. ve Üstü (n=139)	96.6	12.6		

Tablo 8.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre analiz sonuçları (devamı)

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
SDU	GUD	1. Çocuk (n=158)	24.7 ^a	3.0		
		2. Çocuk (n=108)	24.3 ^{ab}	3.3	3.566	0.030
		3. ve Üstü (n=139)	23.7 ^b	3.5		
	UTV	1. Çocuk (n=158)	10.2	1.7		
		2. Çocuk (n=108)	10.0	1.7	1.842	0.160
		3. ve Üstü (n=139)	9.8	1.9		
	AE	1. Çocuk (n=158)	7.9	1.5		
		2. Çocuk (n=108)	7.7	1.4	2.146	0.118
		3. ve Üstü (n=139)	7.6	1.6		
	CPY	1. Çocuk (n=158)	8.5 ^a	1.0		
		2. Çocuk (n=108)	8.2 ^b	1.2	3.484	0.032
		3. ve Üstü (n=139)	8.2 ^{ab}	1.2		
	SDUTP	1. Çocuk (n=158)	51.4 ^a	6.0		
		2. Çocuk (n=108)	50.1 ^{ab}	6.6	3.693	0.026
		3. ve Üstü (n=139)	49.4 ^b	7.0		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam, a-b: Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur

Çocukların öz düzenleme becerilerinin doğum sırasına göre analiz sonuçları incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.330$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre ilk sırada doğan çocukların düzenleme becerileri puanlarının doğum sırası üç ve üstü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların kontrol becerileri alt boyutu ve öz düzenleme becerileri toplam puanlarında doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının doğum sırasına göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.566$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre ilk sırada doğan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun

davranma puanlarının doğum sırası üç ve üstü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ve akranlarla etkileşim alt boyutu puanlarında doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Çocukların sosyal çevreye pozitif davranma alt boyutu puanlarında doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.484$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre ilk sırada doğan çocukların sosyal çevreye pozitif davranma puanlarının doğum sırası iki olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.693$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre ilk sırada doğan çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarının doğum sırası üç ve üstü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anne Çalışma Durumu

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin anne çalışma durumuna göre t-testi sonuçları Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin anne çalışma durumuna göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	T	P
ÖDB	DB	Evet (n=48)	79.6	14.2	-3.238	0.001
		Hayır (n=357)	86.5	10.7		
	KB	Evet (n=48)	17.6	6.6	3.077	0.002
		Hayır (n=357)	14.6	5.4		
	ÖDBTP	Evet (n=48)	101.1	10.1	-1.987	0.048
		Hayır (n=357)	97.2	12.9		

Tablo 9.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin anne çalışma durumuna göre analiz sonuçları (devamı)

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	T	P
ÖDB	DB	Evet (n=48)	79.6	14.2	-3.238	0.001
		Hayır (n=357)	86.5	10.7		
	KB	Evet (n=48)	17.6	6.6	3.077	0.002
		Hayır (n=357)	14.6	5.4		
	ÖDBTP	Evet (n=48)	101.1	10.1	-1.987	0.048
		Hayır (n=357)	97.2	12.9		
SDU	GUD	Evet (n=48)	24.1	3.4	-4.190	<0.001
		Hayır (n=357)	26.0	2.0		
	UTV	Evet (n=48)	10.0	2.0	-3.214	0.002
		Hayır (n=357)	11.0	1.5		
	AE	Evet (n=48)	8.0	2.0	-2.213	0.030
		Hayır (n=357)	8.1	1.2		
	CPY	Evet (n=48)	8.3	1.1	-0.187	0.852
		Hayır (n=357)	8.4	1.0		
	SDUTP	Evet (n=48)	52.7	4.4	-3.614	0.001
		Hayır (n=357)	50.1	6.7		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam puan

Çocukların öz düzenleme becerilerinin anne çalışma durumuna analiz sonuçlarını incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-3.238$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında annesi çalışan çocukların düzenleme becerileri puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların kontrol becerileri alt boyutu puanlarında anne çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=3.077$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında annesi çalışan çocukların kontrol becerileri puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında anne çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-1.987$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında annesi çalışan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının anne çalışma durumuna göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-4.190$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında annesi çalışan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutu puanlarında anne çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-3.187$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında annesi çalışan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların akranlarla etkileşim alt boyutu puanlarının anne çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-2.213$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında annesi çalışan çocukların akranlarla etkileşim puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu puanlarında anne çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında anne çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-3.614$, $p<0.05$). Bu bulgu ışığında annesi çalışan çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anne Öğrenim Durumu

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin anne öğrenim durumuna göre Anova testi sonuçları Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin anne öğrenim durumuna göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
ÖDB	DB	Okuryazar Değil (n=39)	76.2 ^{ab}	15.9	5.680	<0.001
		Okuryazar (n=38)	73.7 ^a	14.0		
		İlkokul (n=122)	78.7 ^{abc}	13.9		
		Ortaokul (n=64)	81.1 ^{bc}	14.5		
		Lise (n=64)	83.3 ^{bc}	13.3		
		Yükseköğrenim (n=78)	85.4 ^c	11.3		
	KB	Okuryazar Değil (n=39)	17.4	7.0	1.860	0.100
		Okuryazar (n=38)	18.7	7.4		
		İlkokul (n=122)	17.9	6.7		
		Ortaokul (n=64)	16.8	6.9		
		Lise (n=64)	17.8	6.1		
		Yükseköğrenim (n=78)	15.5	5.5		
	ÖDBTP	Okuryazar Değil (n=39)	93.6 ^a	14.2	4.496	0.001
		Okuryazar (n=38)	92.4 ^a	10.5		
		İlkokul (n=122)	96.7 ^{ab}	12.6		
		Ortaokul (n=64)	98.0 ^{ab}	14.1		
		Lise (n=64)	101.1 ^b	12.1		
		Yükseköğrenim (n=78)	100.9 ^b	10.3		
SDU	GUD	Okuryazar Değil (n=39)	22.9 ^a	3.7	3.809	0.003
		Okuryazar (n=38)	23.3 ^{ab}	3.6		
		İlkokul (n=122)	23.9 ^{ab}	3.6		
		Ortaokul (n=64)	24.7 ^{ab}	3.2		
		Lise (n=64)	24.8 ^{ab}	3.0		
		Yükseköğrenim (n=78)	25.1 ^b	2.4		
	UTV	Okuryazar Değil (n=39)	9.6 ^a	2.1	2.669	0.024
		Okuryazar (n=38)	9.7 ^{ab}	2.0		
		İlkokul (n=122)	9.8 ^{ab}	1.8		
		Ortaokul (n=64)	10.0 ^{ab}	1.8		
		Lise (n=64)	10.4 ^{ab}	1.6		
		Yükseköğrenim (n=78)	10.5 ^b	1.6		
	AE	Okuryazar Değil (n=39)	7.5 ^{ab}	1.4	4.590	0.001
		Okuryazar (n=38)	7.2 ^a	1.6		
		İlkokul (n=122)	7.6 ^a	1.6		
		Ortaokul (n=64)	7.7 ^{ab}	1.6		
		Lise (n=64)	8.0 ^{ab}	1.3		
		Yükseköğrenim (n=78)	8.3 ^b	1.1		
	CPY	Okuryazar Değil (n=39)	8.1	1.2	1.783	0.120
		Okuryazar (n=38)	8.0	1.2		
		İlkokul (n=122)	8.3	1.2		
		Ortaokul (n=64)	8.4	1.0		
		Lise (n=64)	8.5	1.0		
		Yükseköğrenim (n=78)	8.5	1.0		
	SDUTP	Okuryazar Değil (n=39)	48.1 ^a	7.0	4.463	0.001
		Okuryazar (n=38)	48.2 ^a	7.1		
		İlkokul (n=122)	49.6 ^a	7.1		
		Ortaokul (n=64)	50.9 ^{ab}	6.4		
		Lise (n=64)	51.7 ^{ab}	6.0		
		Yükseköğrenim (n=78)	52.3 ^b	4.9		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyumu ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam, a-b-c: Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur

Çocukların öz düzenleme becerilerinin anne öğrenim durumuna analiz sonuçlarını incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=5.680$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre anne öğrenim durumu okur yazar olan çocukların düzenleme becerileri puanlarının anne öğrenim durumu ortaokul, lise ve yükseköğrenim olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca annesi okuryazar olmayan çocukların düzenleme becerileri puanlarının anne öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Çocukların kontrol becerileri alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=4.496$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre anne öğrenim durumu okur yazar olan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarının anne öğrenim durumu lise ve yükseköğrenim olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca annesi okuryazar olmayan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarının anne öğrenim durumu lise ve yükseköğrenim olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının anne öğrenim durumuna göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=1.092$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre anne öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının annesi okur yazar olmayan çocuklara göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=2.669$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre anne öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puanlarının annesi okur yazar olmayan çocuklara göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların akranlarla etkileşim alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=4.590$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre anne öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların akranlarla

etkileşim puanlarının anne öğrenim durumu okur yazar ve ilkokul olan çocuklara göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=4.463$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre anne öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarının anne öğrenim durumu ilkokul, okur yazar ve okur yazar olmayan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anne Yaşı

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin anne yaşına göre Anova testi sonuçları Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin anne yaşına göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
ÖDB	DB	21-28 Yaş (n=113)	78.9	13.9	1.172	0.311
		29-36 Yaş (n=213)	81.4	13.8		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	79.9	14.8		
	KB	21-28 Yaş (n=113)	17.4	6.6	2.032	0.132
		29-36 Yaş (n=213)	16.8	6.3		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	18.5	7.2		
	ÖDBTP	21-28 Yaş (n=113)	96.3	12.3	0.947	0.389
		29-36 Yaş (n=213)	98.2	12.7		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	97.7	12.8		
SDU	GUD	21-28 Yaş (n=113)	24.0	3.5	1.501	0.224
		29-36 Yaş (n=213)	24.5	3.1		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	23.9	3.5		
	UTV	21-28 Yaş (n=113)	9.8	1.9	0.934	0.394
		29-36 Yaş (n=213)	10.1	1.7		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	10.2	1.8		
	AE	21-28 Yaş (n=113)	7.5	1.6	2.702	0.068
		29-36 Yaş (n=213)	7.8	1.5		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	7.9	1.4		
	CPY	21-28 Yaş (n=113)	8.3	1.1	0.679	0.508
		29-36 Yaş (n=213)	8.3	1.2		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	8.5	0.9		
	SDUTP	21-28 Yaş (n=113)	49.6	7.1	1.024	0.360
		29-36 Yaş (n=213)	50.7	6.2		
		37 Yaş ve Üstü (n=79)	50.4	6.6		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam puan

Çocukların öz düzenleme becerilerinin anne yaşına göre analiz sonuçlarını incelendiğinde, öz düzenleme becerileri alt boyutları ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının anne yaşına göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal duygusal uyum alt boyutları ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Baba Mesleği

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin baba mesleğine göre Anova testi sonuçları Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba mesleğine göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
ÖDB	DB	Serbest (n=115)	79.0 ^a	14.5	8.639	<0.001
		Kamu Çalışanı (n=125)	85.3 ^b	11.2		
		Hizmet Sektörü (n=76)	75.9 ^a	14.8		
		Diğer (n=89)	79.3 ^a	14.6		
	KB	Serbest (n=115)	17.0 ^{ab}	6.6	3.236	0.023
		Kamu Çalışanı (n=125)	16.1 ^a	5.5		
		Hizmet Sektörü (n=76)	18.2 ^{ab}	7.1		
		Diğer (n=89)	18.5 ^b	7.1		
	ÖDBTP	Serbest (n=115)	96.0 ^a	12.9	6.428	<0.001
		Kamu Çalışanı (n=125)	101.3 ^b	11.2		
		Hizmet Sektörü (n=76)	94.1 ^a	13.1		
		Diğer (n=89)	97.8 ^{ab}	12.5		

Tablo 12.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba mesleğine göre analiz sonuçları (devamı)

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	P
SDU	GUD	Serbest (n=115)	24.3 ^{ab}	3.3	6.347	<0.001
		Kamu Çalışanı (n=125)	25.0 ^b	2.6		
		Hizmet Sektörü (n=76)	22.9 ^a	3.9		
		Diğer (n=89)	24.2 ^{ab}	3.4		
	UTV	Serbest (n=115)	10.0 ^{ab}	1.7	6.768	<0.001
		Kamu Çalışanı (n=125)	10.5 ^b	1.6		
		Hizmet Sektörü (n=76)	9.4 ^a	1.9		
		Diğer (n=89)	10.0 ^{ab}	1.9		
	AE	Serbest (n=115)	7.6 ^a	1.5	7.463	<0.001
		Kamu Çalışanı (n=125)	8.2 ^b	1.2		
		Hizmet Sektörü (n=76)	7.3 ^a	1.7		
		Diğer (n=89)	7.7 ^{ab}	1.6		
	CPY	Serbest (n=115)	8.4 ^b	1.0	3.682	0.013
		Kamu Çalışanı (n=125)	8.5 ^b	1.1		
		Hizmet Sektörü (n=76)	7.9 ^a	1.4		
		Diğer (n=89)	8.5 ^b	0.9		
	SDUTP	Serbest (n=115)	50.3 ^a	6.2	8.185	<0.001
		Kamu Çalışanı (n=125)	52.2 ^a	5.2		
		Hizmet Sektörü (n=76)	47.4 ^b	7.7		
		Diğer (n=89)	50.4 ^{ab}	6.9		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam, a-b: Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur

Çocukların öz düzenleme becerilerinin baba mesleğine analiz sonuçlarını incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=8.639$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba mesleği kamu çalışanı olan çocukların düzenleme becerileri puanlarının baba mesleği serbest, diğer ve hizmet sektörü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların kontrol becerileri alt boyutu puanlarında baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.236$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba mesleği kamu çalışanı olan çocukların kontrol becerileri puanlarının baba mesleği diğer olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=6.428$, $p<0.05$). Post hoc

sonuçlarına göre baba mesleği kamu çalışanı olan çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının baba mesleği hizmet sektörü ve serbest olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının baba mesleğine göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=6.347$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba mesleği kamu çalışanı olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının baba mesleği hizmet sektörü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutu puanlarında baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=6.768$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba mesleği kamu çalışanı olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puanlarının baba mesleği hizmet sektörü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların akranlarla etkileşim alt boyutu puanlarında baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=7.463$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba mesleği kamu çalışanı olan çocukların akranlarla etkileşim puanlarının baba mesleği hizmet sektörü ve serbest olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal çevreye pozitif davranma alt boyutu puanlarında baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.682$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba mesleği hizmet sektörü olan çocukların sosyal çevreye pozitif davranma puanlarının baba mesleği serbest, diğer ve kamu çalışanı olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=8.185$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba mesleği hizmet sektörü olan çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarının baba mesleği kamu çalışanı ve serbest olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Baba Öğrenim Durumu

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	Medyan	Min.	Maks.	Ki-Kare	p
ÖDB	DB	Okuryazar Değil (n=10)	71.5 ^{ab}	64.0	100.0	25.468	<0.001
		Okuryazar (n=13)	72.0 ^a	43.0	100.0		
		İlkokul (n=90)	78.0 ^a	29.0	100.0		
		Ortaokul (n=61)	78.0 ^a	41.0	100.0		
		Lise (n=61)	82.0 ^{ab}	40.0	100.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	85.0 ^b	46.0	100.0		
	KB	Okuryazar Değil (n=10)	17.5 ^{ab}	11.0	32.0	12.336	0.030
		Okuryazar (n=13)	14.0 ^{ab}	7.0	31.0		
		İlkokul (n=90)	16.5 ^a	7.0	35.0		
		Ortaokul (n=61)	18.0 ^a	7.0	35.0		
		Lise (n=61)	18.0 ^a	7.0	33.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	15.5 ^b	7.0	32.0		
ÖDBTP		Okuryazar Değil (n=10)	93.0 ^{abc}	84.0	113.0	16.569	0.005
		Okuryazar (n=13)	91.0 ^a	74.0	113.0		
		İlkokul (n=90)	94.5 ^{ac}	52.0	122.0		
		Ortaokul (n=61)	94.0 ^{ac}	64.0	121.0		
		Lise (n=61)	100.0 ^{bc}	55.0	126.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	101.0 ^b	64.0	120.0		

Tablo 13.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna göre analiz sonuçları (devamı)

Ölçek	Alt Boyut	Grup	Medyan	Min.	Maks.	Ki-Kare	p
SDU	GUD	Okuryazar Değil (n=10)	23.0 ^{ab}	18.0	27.0	25.959	<0.001
		Okuryazar (n=13)	23.0 ^{ab}	18.0	27.0		
		İlkokul (n=90)	25.0 ^a	11.0	27.0		
		Ortaokul (n=61)	25.0 ^{ab}	14.0	27.0		
		Lise (n=61)	26.0 ^{ab}	13.0	27.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	26.0 ^b	12.0	27.0		
	UTV	Okuryazar Değil (n=10)	9.5 ^{ab}	7.0	12.0	14.269	0.014
		Okuryazar (n=13)	9.0 ^{ab}	8.0	12.0		
		İlkokul (n=90)	10.0 ^a	5.0	12.0		
		Ortaokul (n=61)	10.0 ^{ab}	5.0	12.0		
		Lise (n=61)	11.0 ^{ab}	4.0	12.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	11.0 ^b	5.0	12.0		
AE		Okuryazar Değil (n=10)	7.5 ^{ab}	6.0	9.0	25.49	<0.001
		Okuryazar (n=13)	7.0 ^{ab}	5.0	9.0		
		İlkokul (n=90)	8.0 ^a	3.0	9.0		
		Ortaokul (n=61)	7.0 ^a	3.0	9.0		
		Lise (n=61)	8.0 ^{ab}	4.0	9.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	9.0 ^b	3.0	9.0		
	CPY	Okuryazar Değil (n=10)	9.0 ^{ab}	7.0	9.0	13.502	0.019
		Okuryazar (n=13)	9.0 ^{ab}	6.0	9.0		
		İlkokul (n=90)	9.0 ^a	5.0	9.0		
		Ortaokul (n=61)	9.0 ^{ab}	5.0	9.0		
		Lise (n=61)	9.0 ^{ab}	5.0	9.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	9.0 ^b	4.0	9.0		
SDUTP		Okuryazar Değil (n=10)	49.5 ^{ab}	41.0	56.0	26.685	<0.001
		Okuryazar (n=13)	47.0 ^{ab}	41.0	57.0		
		İlkokul (n=90)	49.0 ^a	25.0	57.0		
		Ortaokul (n=61)	51.0 ^a	31.0	57.0		
		Lise (n=61)	53.0 ^{ab}	29.0	57.0		
		Yükseköğrenim (n=150)	54.0 ^b	27.0	57.0		

ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyumu ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam, a-b: Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur, Min: Minimum, Maks: Maksimum

Çocukların öz düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna göre analiz sonuçlarını incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=25.468, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların düzenleme becerileri puanlarının baba öğrenim durumu okuryazar, ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların kontrol becerileri alt boyutu puanlarında baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=12.336, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların kontrol becerileri puanlarının baba öğrenim durumu okuryazar, lise, ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=16.569, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarının baba öğrenim durumu okuryazar, ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca baba öğrenim durumu lise olan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarının baba öğrenim durumu okuryazar olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının baba öğrenim durumuna göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=25.959, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yüksek öğrenim olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının baba öğrenim durumu ilkokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutu puanlarında baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=14.269, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yüksek öğrenim olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puanlarının baba öğrenim durumu ilkokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların akranlarla etkileşim alt boyutu puanlarında baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=25.490, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların akranlarla etkileşim puanlarının baba öğrenim durumu ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal çevreye pozitif davranma alt boyutu puanlarında baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=13.502, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların sosyal çevreye pozitif davranma puanlarının baba öğrenim durumu ilkokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Ki-Kare=26.685, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların sosyal duygusal uyumu toplam puanlarının baba öğrenim durumu ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Baba Yaşı

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin baba yaşına göre Anova testi sonuçları Tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba yaşına göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	p
ÖDB	DB	32 Yaş ve Altı (n=102)	79.5 ^{ab}	13.6	3.029	0.029
		33-36 Yaş (n=110)	82.5 ^a	13.0		
		37-40 Yaş (n=101)	82.0 ^{ab}	14.3		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	77.2 ^b	14.9		
	KB	32 Yaş ve Altı (n=102)	17.9 ^{ab}	6.4	2.795	0.040
		33-36 Yaş (n=110)	16.4 ^a	6.3		
		37-40 Yaş (n=101)	16.4 ^{ab}	6.6		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	18.6 ^b	6.8		
	ÖDBTP	32 Yaş ve Altı (n=102)	97.4	12.8	1.153	0.328
		33-36 Yaş (n=110)	98.9	11.4		
		37-40 Yaş (n=101)	98.4	13.7		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	95.8	12.6		

Tablo 14.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ve öz düzenleme becerilerinin baba yaşına göre analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Grup	$\bar{X}$	SS	F	p
SDU	GUD	32 Yaş ve Altı (n=102)	24.1 ^{ab}	3.3	4.17	0.007
		33-36 Yaş (n=110)	25.0 ^b	3.0		
		37-40 Yaş (n=101)	24.3 ^{ab}	3.2		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	23.4 ^a	3.7		
	UTV	32 Yaş ve Altı (n=102)	9.9	1.8	0.683	0.563
		33-36 Yaş (n=110)	10.2	1.9		
		37-40 Yaş (n=101)	10.0	1.7		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	10.0	1.8		
	AE	32 Yaş ve Altı (n=102)	7.6	1.6	1.879	0.133
		33-36 Yaş (n=110)	8.0	1.4		
		37-40 Yaş (n=101)	7.7	1.6		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	7.8	1.4		
	CPY	32 Yaş ve Altı (n=102)	8.3	1.2	2.037	0.110
		33-36 Yaş (n=110)	8.5	1.0		
		37-40 Yaş (n=101)	8.1	1.2		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	8.3	1.1		
	SDUTP	32 Yaş ve Altı (n=102)	50.0	6.8	2.488	0.060
		33-36 Yaş (n=110)	51.7	6.1		
		37-40 Yaş (n=101)	50.2	6.3		
		41 Yaş ve Üstü (n=92)	49.4	6.9		

$\bar{X}$: Ortalama, SS: Standart sapma, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği, SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma, ÖDBTP: Öz düzenleme becerileri toplam puan, SDUTOP: Sosyal duygusal uyumu toplam, a-b: Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur

Çocukların öz düzenleme becerilerinin baba yaşına göre analiz sonuçlarını incelendiğinde, düzenleme becerileri alt boyutu puanlarında baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.029$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba yaşı 33-36 aralığında olan çocukların düzenleme becerileri puanlarının baba yaşı 41 yaş ve üstü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların kontrol becerileri alt boyutu puanlarında baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=2.795$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba yaşı 33-36 aralığında olan çocukların kontrol becerileri puanlarının baba yaşı 41 yaş ve üstü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının baba yaşına göre analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=4.170$, $p<0.05$). Post hoc sonuçlarına göre baba yaşı 33-36 aralığında olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının baba yaşı 41 yaş ve üstü olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu ve sosyal duygusal uyum toplam puanlarında baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerileri puanları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri puanları arasındaki ilişki sonuçları

	ÖDB		
	N	R	P
SDU	405	0.613	<0.001

SDU: Sosyal duygusal uyum ölçeği, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği

Çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri puanları arasında r (0.613, $p<0.05$) orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bu bulgu ışığında çocukların sosyal duygusal uyumu puanları arttıkça öz düzenleme becerileri puanlarının artabileceği görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları (sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma) ile öz düzenleme becerileri

(düzenleme becerileri ve kontrol becerileri) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumu ölçeği alt boyutları ile öz düzenleme becerileri ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16.

Çocukların sosyal duygusal uyumu ölçeği alt boyutları ile öz düzenleme becerileri ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları

(n=450)		DB	KB	GUD	UTV	AE	CPY
DB	R	1	-0.439	0.678	0.666	0.580	0.518
	P		<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001
KB	R		1	-0.539	-0.226	-0.247	-0.146
	P			<0.001	<0.001	<0.001	0.003
GUD	R			1	0.633	0.628	0.533
	P				<0.001	<0.001	<0.001
UTV	R				1	0.639	0.597
	P					<0.001	<0.001
AE	R					1	0.584
	P						<0.001
CPY	r						1
	p						

DB: Düzenleme becerileri, KB: Kontrol becerileri, GUD: Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, UTV: Sosyal duruma uygun tepki verme, AE: Akranlarla etkileşim, CPY: Sosyal çevreye pozitif davranma

Çocukların düzenleme becerileri ile sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma puanları arasında sırasıyla ($r=0.678$, $p<0.05$), ($r=0.666$, $p<0.05$), ($r=0.580$, $p<0.05$), ($r=0.518$, $p<0.05$) orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Ayrıca sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ile kontrol becerileri (KB) puanları arasında ($r=-0.539$, $p<0.05$) orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumlarını yordayıp yordamadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının bağımlı ve öz düzenleme becerileri puanları bağımsız değişken olarak kullanıldığı regresyon model özeti tablosu Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17.

Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının bağımlı değişken olarak kullanıldığı regresyon model özeti sonuçları

Model	R	R ²	Standart Hata
1	0.613	0.375	5.192

Analiz bulgularına göre, çocukların sosyal duygusal uyum puanlarına ait varyansı %37.5 oranında öz düzenleme becerileri puanları açıklamaktadır. Bu bulgular ışığında öz düzenleme becerileri puanları sosyal duygusal uyum puanlarını orta düzeyde açıkladığı görülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının bağımlı ve öz düzenleme becerileri bağımsız değişken olarak kullanıldığı regresyon analizi sonuçları Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18.

Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının bağımlı değişken olarak kullanıldığı regresyon analizi sonuçları

	B*	Std Hata	S-Beta**	t	P
Sabit	19.255	2.017		9.548	<0.001
ÖDB	0.318	0.020	0.613	15.557	<0.001

*Ham katsayılar, **Standartlaştırılmış katsayılar, ÖDB: Öz düzenleme becerileri ölçeği

Analiz bulgularına göre, öz düzenleme puanına ilişkin katsayı istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır ($t=15.557$, $p<0.05$). Bu bulgular ışığında çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının sosyal duygusal uyum puanlarını yordadığı görülmektedir.

5. TARTIŞMA, YORUM, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde tartışma, yorum, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında tartışmaya ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumlarının ve öz düzenleme becerilerinin çocuğun cinsiyetine, yaşına (ay olarak), okul öncesi eğitim gördüğü kurum türüne, kardeş sayısına, doğum sırasına, anne çalışma durumuna, öğrenim durumuna ve yaşına; baba mesleğine, öğrenim durumuna ve yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin tartışma ve yorum yer almaktadır.

Cinsiyet

Araştırma bulgularına göre düzenleme becerileri alt boyutunda kız çocuklarının puanları erkek çocuklarına göre daha yüksektir. Soyoğlu'nun (2020) okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveyn öz yeterlik ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında da kız çocuklarının düzenleme becerileri puanlarının erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan bazı araştırmalarda ise kız ve erkek çocuklarının düzenleme becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Kovancı, 2020; Mercan, 2019; Yılmaz, 2020).

Kontrol becerileri alt boyutunda kız çocuklarının puanları erkek çocuklarına göre daha düşüktür. Bu bulgudan farklı olarak Soyoğlu (2020) ve Kovancı'nın (2020) araştırma bulguları kız çocuklarının kontrol becerilerinin erkek çocuklarından daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bazı araştırmalarda kız ve erkek çocuklarının kontrol becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Mercan, 2019; Yılmaz, 2020).

Öz düzenleme becerileri toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yapılan çoğu araştırma bu bulguyu desteklemektedir (Aydın, 2018; Arabacı, 2019; Bassett ve diğ., 2012; Cole, Dennis, Smith-Simon & Cohen, 2009; Ertürk, 2013; Gunzenhauser & Von Suchodoletz, 2015; Işıksolu Aysel, 2020; İleri, 2019; Smith Donald, Raver, Hayes ve Richardson 2007). Bu araştırmaların yanı sıra bazı

araştırmalarda ise kız ve erkek çocuklarının öz düzenleme becerileri kız çocuklarının lehine farklılaşmaktadır (Karakurt, 2019; Jahromi & Stifter, 2008; Samar, 2019; Şamlı, 2019; Wanless ve diğ., 2013).

Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda kız çocuklarının puanları erkek çocuklarına göre daha yüksektir. Literatürde bu bulguya benzer olarak sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunan araştırmalar mevcuttur (Altınok, 2017; Bilici, 2019; Çetinkaya, 2016; Gökçe, 2013; Güney, 2019). Sosyal duygusal uyum toplam puanlarında da kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularına benzer biçimde çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşan araştırmaların olduğu görülmektedir (Altınok, 2017; Gökçe, 2013; Güney, 2019; Kaya Değer, 2019; Kotil, 2010; Şentürk, 2007; Ünsal, 2010). Dikici'nin (2016) araştırmasına göre ise çocukların sosyal duygusal uyumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Bu araştırmanın bulgularında olduğu gibi incelenen diğer araştırmalarda da okul öncesi dönem çocuklarının hem öz düzenleme becerileri hem de sosyal duygusal uyumları kız çocuklarının lehine farklılaşmaktadır. Bu farklılık yaşadığımız toplumda kız ve erkek çocuklarına yönelik çocuk yetiştirme tutumlarının farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Aileler kız çocuklarını yetiştirirken daha katı ve kuralcı olurken erkek çocuklarının bazı olumsuz davranışlarını görmezden gelebilmekte veya erkek çocuklarının davranışlarını sınırlandırma ihtiyacı duymamaktadır. (Özyürek ve Tezel Şahin, 2014). Gülay'a (2011) göre erkek çocuklarının bazı olumsuz davranışlarına ebeveynleri tarafından müdahale edilmemektedir. Ancak kız çocuklarının davranışları sürekli kontrol edilmekte, sakin ve uyumlu bir yapıya sahip olmaları beklenmektedir. Ayrıca kız çocuklarının sorumlulukları erkek çocuklarından farklı olabilmektedir. Bu durumda çocukların öz düzenleme becerilerini ve sosyal duygusal uyumlarını etkileyebilir.

Yaş

Araştırma bulgularına göre düzenleme becerileri alt boyutunda 66-71 aylık olan çocukların düzenleme becerileri puanları 60-65 aylık olan çocuklara göre daha yüksektir. Mercan'ın (2019) araştırmasında çocukların düzenleme becerilerinin yaşa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol becerileri alt boyutunda ise yaş aralığına göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Mercan'ın (2019) araştırmasında 5 yaş çocuklarının kontrol becerileri 6 yaş çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Soyoğlu (2020) ise 60-72 aylık çocukların kontrol becerilerinin 48-60 aylık çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan bu çalışmada öz düzenleme becerileri toplam puanlarında 66-71 aylık olan çocukların öz düzenleme becerileri puanları 60-65 aylık olan çocuklara göre daha yüksektir. Karakurt'un (2019) araştırmasında 65-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri puanları 48-56 aylık çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Kurt (2020) okul öncesi eğitim alan çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisini incelediği araştırmasında 68 aydan büyük çocukların öz düzenleme becerilerinin 57-68 aylık çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aydın'ın (2018) araştırmasında ise 6 yaş çocuklarının öz düzenleme puan ortalamaları 5 yaş çocuklarından yüksektir. Literatürde bu araştırma bulgularını destekleyen birçok araştırma mevcuttur (Campbell, Eaton & McKeen, 2002; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Sezgin, 2016; Şepitçi, 2018; Tuzcuoğlu, Azkeskin, Niran ve Özkan, 2020). Tüm bunlardan hareketle öz düzenleme becerilerinin yaşa bağlı olarak gelişim gösterdiği söylenebilir.

Gelişim açısından çocuklar değerlendirildiklerinde özellikle yaşamın ilk yıllarında gelişim farklılıkları aylara göre değişirken, yaş ilerledikçe gelişim farklılıkları daha uzun dönemlerde kendini göstermektedir (San Bayhan ve Artan, 2012). Genellikle 6 yaş itibarıyla gelişim farklılıklarının altı ay gibi uzun dönemlerde ortaya çıktığı, bu durum üzerinde gelişim ve olgunlaşmanın etkili olduğu ortaya çıkmaktadır (Senemoğlu, 2012). Bunun yanı sıra gelişimin bir bütün olması, bir gelişim alanındaki ilerlemenin farklı bir gelişim alanını da etkilemesi bu çalışmadaki çocukların yaşlarının ilerlemesine bağlı olarak öz düzenleme becerileri ve alt boyutlarındaki gelişimini açıklayabilmektedir.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında ve alt boyutlarında yaş aralığına göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularına paralel olarak çocukların sosyal duygusal uyumunun yaş aralığına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşan araştırmaların olduğu görülmüştür (Altınok, 2017; Bilici, 2019; Kaya Değer, 2019; Ünsal, 2010). Bazı araştırmaların bulgularına göre ise yaşa göre çocukların sosyal duygusal uyumları farklılaşmaktadır.

Güner'in (2008) araştırmasına göre 6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları 5 yaş çocuklarınınkinden yüksektir. Şentürk'ün (2007) araştırmasında da 6 yaş çocukları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak bu araştırma sonucuna göre sosyal duygusal uyum aynı yaş grubundaki çocukların 6 aylık dönemlerinde herhangi bir farklılık göstermemektedir. Bu durum sosyal duygusal uyum yaş ilerledikçe uzun aralıklarla gözlenmesiyle ilişkilendirilebilir.

Okul Öncesi Eğitim Gördüğü Kurum Türü

Araştırma sonuçlarına göre çocukların kontrol becerileri puanlarında çocuğun okul öncesi eğitim gördüğü kurum türüne göre anlamlı farklılık bulunmakta, ancak düzenleme becerileri alt boyutu ve öz düzenleme becerileri toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Özbey'in (2018) ve Özsoy Yanbak'ın (2019) araştırma sonuçlarına kurum türüne göre çocukların öz düzenleme becerileri farklılaşmamaktadır. Ancak bazı araştırmaların bulguları kurum türünün öz düzenleme becerilerini etkilediği yönündedir. Şepitçi (2019) ve Şamlı'nın (2019) araştırmasında bağımsız anaokullarında öğrenim gören çocukların öz düzenleme becerilerinin ilkökul bünyesindeki anasınıflarına devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bazı araştırmalar ise özel okullarda okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerilerinin MEB'e bağlı okullara devam eden çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (Mercan 2019; Özer, 2009; Tilbe 2015).

Sosyal duygusal uyum alt boyutları ve toplam puanlarında çocukların eğitim aldıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Dalkılıç'ın (2015) araştırma sonuçlarına göre kurum türüne göre çocukların sosyal duygusal uyumları farklılaşmamaktadır. Şentürk'ün (2007) araştırmasına göre sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutlarında ve sosyal duygusal uyum toplam puanında kurum türüne göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bağımsız anaokuluna devam eden çocukların kontrol becerileri anasınıflarına devam eden çocuklara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bunun nedeni okulun fiziki koşulları, öğretmen yeterlilikleri, kurum kültürünün getirdiği rekabetin etkileri veya okula devam eden çocukların ebeveynlerinin bazı özellikleri olabilir. Bunun yanı sıra genel olarak bağımsız anaokulları veya özel okullar materyal, oyun alanları, etkinlikler açısından daha geniş imkanlara sahiptir. Anaokullarının çocuklara daha fazla akran etkileşimi sunması, çocukların akranlarıyla farklı ortamlarda etkileşime

geçmelerini sağlamakta ve sonuç olarak da sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerilerini etkileyebilmektedir.

Kardeş Sayısı

Araştırma sonuçlarına göre düzenleme becerileri alt boyutunda kardeşi olmayan çocukların düzenleme becerileri puanları beş kardeş ve üzeri olan çocuklara göre daha yüksektir. Mercan'ın (2019) araştırmasında da düzenleme becerileri alt boyutunda kardeş sayısına göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kardeş sayısı üç ve üzeri olan çocukların düzenleme becerileri puanları tek çocuk olanlara göre düşüktür.

Çocukların kontrol becerileri alt boyutu ve öz düzenleme becerileri toplam puanlarında kardeş sayısına göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bazı araştırmaların sonuçları bu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (Arabacı, 2019; Aydın, 2018; Daggul ve Işık Gürşimsek, 2019; Karakurt, 2019; Kovancı, 2020; Mercan, 2020; Samar, 2019; Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüş ve Cengiz, 2019). Literatür incelendiğinde yapılan bazı araştırmalarda kardeş sayısı değişkenine göre çocukların öz düzenleme becerileri farklılaşmaktadır. Özsoy Yanbak'ın (2019) araştırma bulgularına göre tek çocukların öz düzenleme becerileri kardeşi olan çocuklara göre yüksek bulunmuştur. Şamlı'nın (2019) araştırmasında bir-iki kardeşe sahip olan çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri beş ve üzeri kardeşe sahip olan çocuklardan yüksektir.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında ve sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda kardeş sayısı dört olan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde yapılan bazı araştırmalarda kardeş sayısı değişkenine göre çocukların sosyal duygusal uyumları farklılaşmamaktadır (Bilici, 2019; Dalkılıç, 2020; Dikici, 2016; Kaya Değer, 2019; Ünsal, 2010).

Tüm bunlardan hareketle çocukların sosyal duygusal uyumlarının ve öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısına bağlı olarak değiştiği söylenebilir. Araştırmanın yapıldığı ilde ailelerin genellikle çok çocuklu olduğu bilinmektedir. Bu tür ailelerde çocuk sayısının artmasına bağlı olarak ebeveynlerin çocuklarına yönelik ilgilerinin diğer çocuklarla paylaştırılması, çocukların her birine yönelik ilginin azalmasına neden olmuş olabilir. Tek çocuklu veya çocuk sayısının az olduğu ailelerde ebeveynler her çocuğun gelişimi ve eğitimiyle birebir ilgilenebilir, çocukla kaliteli zaman geçirebilir, çocuğun sosyal duygusal uyumunu arttırmak ve öz düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla

çocuğu teşvik ederek ona fırsatlar yaratabilir. Araştırmanın yapıldığı pandemi süreci göz önüne alındığında ev içi ortamlarda ebeveynlerin tek çocuğa gösterdiği ilgi ile kalabalık ailelerdeki çocuğa yönelik ilginin aynı olmaması, kalabalık ailelerde ebeveynlerden çok kardeşlerin birbirlerine ilgi göstermesi, yetişkin desteği ile sağlanacak öz düzenleme becerileri ve sosyal duygusal uyumunun çocuk sayısı azaldıkça artmasının belirleyicisi olabileceği düşünülebilir (Bureau, Deneault ve Yurkowski, 2020; Gündüz, 2015; Önder, 2007; Uykan, 2019).

Doğum Sırası

Çocukların kontrol becerileri alt boyutu ve öz düzenleme becerileri toplam puanlarında doğum sırasına göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bazı araştırmaların bulguları bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir (Arabacı, 2019; Atmaca, 2019; Orhan Taşkoyan, 2020; Özsoy Yanbak, 2019; Şamlı, 2019; Şepitçi, 2018; Yılmaz, 2020). Literatür incelendiğinde yapılan bazı araştırmalarda ise doğum sırası değişkenine göre çocukların öz düzenleme becerileri farklılaşmaktadır. Ertürk'ün (2013) araştırma bulgularına göre ikinci sırada olan çocukların öz düzenleme becerileri ilk sırada olan çocuklara göre daha yüksektir. Bunun sebebi, anne ve babaların ilk çocuklarda tecrübe kazanması ve diğer çocukların eğitimi ve gelişimiyle ilgili daha fazla bilgi sahibi olması olabilir. İleri'nin (2019) araştırmasında olumlu duygu alt boyutu ve öz düzenleme becerileri toplam puanı doğum sırasına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık birinci sırada olan çocukların lehinedir. Soyoğlu'nun (2020) araştırma bulgularına göre de ilk sırada olan çocukların öz düzenleme becerileri daha yüksek bulunmuştur. İlk çocukların öz düzenleme becerilerinin, bu araştırmadakine benzer bir biçimde yüksek olmasının nedeni anne babaların çocuk sayısının az olmasına bağlı olarak çocuklarına daha yoğun ilgi gösterme olanağı bulmaları olabilir.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında ilk sırada doğmuş olan çocukların puanları doğum sırası üç ve üstü olan çocuklara göre daha yüksektir. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularına paralel olarak sosyal duygusal uyumun doğum sırasına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşan araştırmaların olduğu görülmüştür. Kaya Değer'in (2019) araştırmasında ilk ve ortanca olan çocukların sosyal duygusal uyumları son çocuklara göre daha düşüktür. Tüm bunlardan hareketle doğum sırasının çocukların sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme becerileri üzerinde etkisinin

olduğu söylenebilir. Doğum sırası yükseldikçe çocukların sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme beceri düzeylerinin düştüğü belirlenmiştir.

Anne Çalışma Durumu

Araştırma bulgularına göre öz düzenleme becerileri toplam puanında ve kontrol becerileri alt boyutunda annesi çalışan çocukların puanları annesi çalışmayan çocukların puanlarına göre daha yüksektir. Literatür incelendiğinde yapılan bazı araştırmalarının bulgularının bu araştırma bulguları ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir (İleri, 2019; Mercan, 2019; Mercan, 2020; Samar, 2019; Şamlı, 2019) Bazı araştırma bulgularına göre ise annenin çalışma durumuna göre çocukların öz düzenleme becerileri farklılık göstermemektedir (Arabacı, 2019; Atmaca, 2019; Tekin, 2019).

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında anne çalışma durumuna göre annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kotil'in (2010) araştırmasında sosyal duruma uygun tepki verme ve sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutlarında annesi çalışmayan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ünsal (2010) ve Güney'in (2019) araştırmasında annenin çalışma durumu değişkenine göre çocuğun sosyal duygusal uyumunun farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tüm bunlardan hareketle annenin çalışma durumunun çocukların sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme becerileri üzerinde etkisinin olduğu söylenebilir. Düzenleme becerileri alt boyutunda ve sosyal duygusal uyum alt boyutlarında annesi çalışmayan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bunun sebebi annenin çalışmadığı için çocuğuyla daha fazla zaman geçirmesi, dikkatini yönelteceği en önemli varlık olan çocuğunun gelişimindeki eksiklikleri görerek bunları telafi edebilmek için çocuğa destek olması, ona uygun koşulları ve imkanları sağlaması olabilir. Diğer taraftan kontrol becerileri alt boyutunda, öz düzenleme becerileri ve sosyal duygusal uyum toplam puanında annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı bölgede çalışan anne sayısı genel olarak azdır. Bu bölgede çocuğun eğitiminden okulların sorumlu olduğu düşünülmekte, anne çocuğun bakımıyla ve ev işleriyle ilgilenmektedir. Çalışan annelerin eğitim düzeyi ise daha yüksektir. Bu anneler çocuğun gelişimi ve eğitimiyle ilgili sorumluluğunun farkındadır. Bu nedenle çocuk için uygun koşulları sağlayabilmekte ve çocuğun gelişimini destekleyebilmektedirler (Beydoğan, 2015; Demir, Ocak Karabay ve Şahin Ası, 2017;

Gündüz, 2015; Özcan Koçak, 2020). Bunun sonucunda da çocuğun öz düzenleme becerileri gelişebilmekte ve sosyal duygusal uyumu artabilmektedir.

Anne Öğrenim Durumu

Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Anne öğrenim durumu okuryazar olan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanları anne öğrenim durumu lise ve yükseköğrenim olan çocuklara göre daha düşüktür. Ayrıca annesi okuryazar olmayan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanları anne öğrenim durumu lise ve yükseköğrenim olan çocuklara göre daha düşüktür. Literatür incelendiğinde bazı araştırmaları bulguları bu araştırma bulgularına benzerlik göstermektedir (Işıksolu Aysel, 2020; Karakurt, 2019; Mercan, 2019; Sektnana, McClellanda, Acocka & Morrison, 2010; Samar, 2019; Şamlı, 2019; Tekin, 2019; Yıldız, 2020). İleri'nin (2019) araştırmasına göre annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların öz düzenleme becerileri de artış göstermektedir. Bazı araştırmalara göre anne öğrenim durumu değişkenine göre çocukların öz düzenleme becerileri farklılık göstermemektedir (Arabacı, 2019; Atmaca, 2019; Aydın, 2018; Daggul ve Işık Gürşimşek, 2019; Mercan, 2020; Orhan Taşkoyan, 2020).

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Anne öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanları anne öğrenim durumu ilkokul, okuryazar ve okuryazar olmayan çocuklara göre daha yüksektir. Literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarına paralel olarak anne öğrenim durumu arttıkça çocukların sosyal duygusal uyumlarının arttığına dair araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir. (Altınok, 2017; Gökçe, 2013; Güney, 2019). Bazı araştırma bulgularına göre anne öğrenim durumu değişkenine göre çocukların sosyal duygusal uyumu farklılaşmamaktadır (Çetinkaya, 2016). Dalkılıç, 2014; Kaya Değer, 2019; Kotil, 2010; Ünsal, 2010).

Tüm bunlardan hareketle anne öğrenim durumunun çocukların sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme becerileri üzerinde etkisinin olduğu söylenebilir. Anne öğrenim durumu arttıkça çocukların sosyal duygusal uyum ve öz düzenleme beceri düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Çocuğun gelişiminde ve eğitiminde annenin öğrenim durumu önemli bir yere sahiptir. Eğitimli bir anne çocuğun gelişiminde fark yaratabilmektedir. Arı ve Şahin Seçer'e (2004) göre annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuk yetiştirme konusundaki

bilgileri de artmaktadır. Böylece bu anneler çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurabilmekte, kaliteli zaman geçirebilmekte, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı olabilmektedir.

Anne Yaşı

Anne yaşına göre öz düzenleme becerileri alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Literatür incelendiğinde bu araştırma bulgusuyla benzerlik gösteren birçok araştırmanın olduğunu görülmektedir (Atmaca, 2019; Ertürk, 2013; Işıksolu Aysel, 2020; İleri, 2019; Özsoy Yanbak, 2019; Tekin, 2019; Yıldız, 2020; Yılmaz, 2020). Literatürde çocukların öz düzenleme becerilerinin anne yaşı değişkenine göre farklılaştığına ilişkin bulgular da mevcuttur (Mercan, 2020; Şepitçi, 2018). Mercan'ın (2019) araştırma bulgularına göre düzenleme becerileri alt boyutunda ve öz düzenleme becerileri toplam puanında 30 yaş ve altında olan annelerin çocuklarının öz düzenleme becerileri 36-40 yaş arasındaki annelerin çocuklarınınkinden daha yüksektir. Arabacı'nın (2019) araştırmasına göre ise anne yaşı 36-40 olan çocukların öz düzenleme becerileri anne yaşı 41-45 olan çocukların öz düzenleme becerilerinden yüksektir.

Sosyal duygusal uyum alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Literatür incelendiğinde bu araştırma bulgusuyla paralellik gösteren birçok araştırmanın olduğunu görülmektedir (Bilici, 2019; Kaya Değer, 2019; Kotil, 2010; Şentürk, 2007; Ünsal, 2010). Literatürde çocukların sosyal duygusal uyumlarının anne yaşı değişkenine göre farklılaştığına ilişkin bulgular da mevcuttur. Dikici'nin (2016) araştırmasında sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda 30-35 yaş arasındaki ebeveynlerin çocukları, 36-40 yaş aralığındaki ebeveynlerin çocuklarına göre sosyal yaşamın gereklerine daha uygun davranış sergilemektedir. Bu çalışmada annelerin yaş gruplarının çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal duygusal uyumları üzerinde belirleyici rolünün olmadığı belirlenmiştir. Bu durum bu çalışmadaki annelerin yaşlarından çok diğer özelliklerinin çocuklar üzerinde daha fazla rolünün olması ile açıklanabilir.

Baba Mesleği

Araştırma sonuçlarına göre çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında baba mesleği kamu çalışanı olan çocukların öz düzenleme becerileri puanları baba mesleği hizmet sektörü ve serbest olan çocuklara göre daha yüksektir.

Literatür incelendiğinde araştırma bulguları ile paralellik gösteren birçok araştırmanın olduğu görülmektedir (Atmaca, 2019; Özsoy Yanbak, 2019; Şepitçi, 2018; Yıldız, 2020). Mercan'ın (2020) araştırma sonuçlarına göre ise baba mesleği değişkenine çocukların öz düzenleme becerileri farklılaşmamaktadır.

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında baba mesleği hizmet sektörü olan çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanları baba mesleği kamu çalışanı ve serbest olan çocuklara göre daha düşüktür. Literatür incelendiğinde baba mesleğine göre çocukların sosyal duygusal uyumunun farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin araştırmaya rastlanılmamıştır. Sadece Dikici'nin (2016) araştırmasında ebeveynlerin mesleği değişkenine ilişkin verilere ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre ebeveyn mesleği değişkenine göre çocukların sosyal duygusal uyumları farklılaşmamaktadır.

Baba mesleğinin çocukların sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerileri üzerinde etkisinin olduğu söylenebilir. Kamu personeli olan babaların belirli mesai saatlerinin olması, kamunun belirlediği disiplinler doğrultusunda iş saatleri ve görev tanımlarının yapılması, bu durumu gözlemleyen çocuklarda bazı öz düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamış olabilir. Bu durumda iş disiplinlerini yürütebilmek adına bu babaların çocuklarında bazı becerilerin gelişmesine daha çok önem verdikleri söylenebilir. Farklı bir açıdan bakıldığında baba mesleği serbest-hizmet sektörü olan çocukların babaları ekonomik açıdan sorun yaşadıkları için stres yaşayabilmektedir. Bunun sonucunda da baba çocuğa yeterli zaman ayıramayabilir, ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayamayabilir. Bu durum ise çocuğun sosyal duygusal uyumunu ve öz düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebilir. Evans ve Kim'in (2013) araştırmasına göre sosyo-ekonomik düzey çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Raver'e (2012) göre ise sosyo-ekonomik durumu düşük olan ailelerden gelen çocukların öz düzenleme becerileri erken müdahale programları ile geliştirilebilmektedir.

Baba Öğrenim Durumu

Çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanları baba öğrenim durumu okuryazar, ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre daha yüksektir. Ayrıca baba öğrenim durumu lise olan çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanları baba öğrenim

durumu okuryazar olan çocuklara göre istatistiksel olarak daha yüksektir. Literatür incelendiğinde bu araştırma bulguları ile benzerlik gösteren birçok araştırmanın olduğu görülmektedir (Arabacı, 2019; Ertürk, 2013; Işıksolu Aysel, 2020; İleri, 2019; Karakurt, 2019; Mercan, 2019; Orhan Taşkoyan, 2020; Şamlı, 2019; Şepitçi, 2018; Tekin, 2019; Yıldız, 2020). Bazı araştırma bulgularına göre ise baba öğrenim durumuna göre çocukların öz düzenleme becerileri farklılaşmamaktadır (Atmaca, 2019; Daggul ve Işık Gürşimsek, 2019; Mercan, 2020; Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüş ve Cengiz, 2019).

Çocukların sosyal duygusal uyum toplam puanlarında baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların sosyal duygusal uyumu toplam puanları ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre daha yüksektir. Çetinkaya (2016) ve Kaya Değer'in (2019) araştırmasında baba öğrenim durumuna göre çocukların sosyal duygusal uyumları farklılaşmamaktadır.

Bu araştırma sonuçlarına göre baba öğrenim durumu çocukların sosyal duygusal uyumunu ve öz düzenleme becerilerini etkilemektedir. Babaların öğrenim durumlarının artması ile birlikte çocuk gelişimi ve eğitimi konusundaki bilgilerinin arttığı söylenebilir. Babaların öğrenim düzeyinin yüksek olması çocuklarının eğitiminde daha katılımcı olmalarını sağlayabilir (Özbey, 2018).

Baba Yaşı

Araştırma sonuçlarına göre çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanlarında baba yaşına göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularına paralel olarak öz düzenleme becerilerinin baba yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşan araştırmaların olduğu görülmüştür (Atmaca, 2019; Ertürk, 2013; İleri, 2019; Orhan Taşkoyan, 2020; Özsoy Yanbak, 2019; Tekin, 2019). Bazı araştırma bulgularına göre ise çocukların öz düzenleme becerileri baba yaşına göre anlamlı farklılık göstermektedir (Arabacı, 2019; Işıksolu Aysel, 2020; Yıldız, 2020). Mercan'ın (2020) araştırmasında dikkat boyutunda 36 yaş ve üzeri olan babaların çocuklarının öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şepitçi (2018) araştırmasında hem davranış düzenleme ve sosyal beceri boyutu puanı hem de toplam öz düzenleme becerisi puanının 21-25 yaş arası grubundan 41 yaş ve üzerine kadarki baba grubuna doğru gidildikçe anlamlı bir şekilde yükseldiği sonucuna ulaşmıştır.

Çocukların sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu puanlarında ve sosyal duygusal uyumu toplam puanlarında baba yaşına göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Kaya Değer (2019) ve Bilici'nin (2019) araştırmasında da baba yaşına göre çocukların sosyal duygusal uyumları farklılaşmamaktadır. Bu araştırmaya göre 33-36 yaş aralığındaki babaların çocuklarının düzenleme becerileri ile sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutlarında yüksek puan almalarında, babaların babalık rollerini kabul edebildikleri ve çocuklarının gelişimini destekleyebildikleri bir yaş dönemi olmasını etken olabilir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin tartışmaya ve yoruma yer verilmiştir.

- Çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bu buna göre çocukların sosyal duygusal uyumları arttıkça öz düzenleme becerileri de artış göstermektedir. Çocukların içinde yaşadıkları topluma sosyal ve duygusal uyum sağlamakla geçirdikleri okul öncesi dönem aynı zamanda kendi davranışları ile duygularını düzenleme ve kontrol etme becerileri kazandıkları bir süreçtir (Elias & Berk, 2002). Bu bağlamda öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyum ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları (sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma) ile öz düzenleme becerileri (düzenleme becerileri ve kontrol becerileri) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin tartışmaya ve yorumlara yer verilmiştir.

- Çocukların düzenleme becerileri ile sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Öz düzenleme becerileri dikkat, duygu ve davranış düzenleme süreçleri içeren çok yönlü bir kavramdır. Davranış düzenleme, bireyin sosyalleşmesi ve

kişiliğinin gelişmesi sürecinde etkili olan temel bir beceri olarak bir davranışı kontrol etmeyi ve değiştirebilmeyi içermektedir (Rueda, Posner & Rothbart, 2005; Smith-Donald vd. 2007). Duygu düzenleme bireyin duygusal bir uyarıcıyla karşılaştığında, bulunduğu ortamın beklentilerini dikkate alarak ortama uygun duygusal tepkileri verebilme becerisidir (Eisenberg & Spinrad, 2004). Dikkat düzenleme ise bireyin çevresindeki uyarıcıları zihninde organize edebilmesi, bu uyarıcılara bilişsel ve davranışsal tepki verebilmesi, farklı koşullara uyum sağlayabilmesi yeteneğidir (Luszczynska, Diehl, Gutierrez-Dona, Kuusinen & Schwarzer, 2004). Çocukların sosyal yaşama uyum sağlamalarında özellikle toplumun değerlerine uygun davranışlar geliştirmeleri, duygularını bu doğrultuda yönetmeleri ve çevresindeki uyarıcılara dikkat ederek tepki verebilmeleri önemlidir. Bu bağlamda düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumun alt boyutları ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

- Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ile kontrol becerileri puanları arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki vardır.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumlarını yordayıp yordamadığına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

- Çocukların sosyal duygusal uyumu puanlarına ait varyansı %37.5 oranında öz düzenleme becerileri puanları açıklamaktadır. Öz düzenleme becerileri puanları sosyal duygusal uyumu puanlarını orta düzeyde açıklamaktadır.
- Öz düzenleme puanına ilişkin katsayı istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Çocukların öz düzenleme becerileri puanları sosyal duygusal uyum ölçüm puanlarını yordamaktadır. Bu bulgudan hareketle çocukların sahip oldukları öz düzenleme puanlarının yüksek olması çocukların sosyal duygusal uyumlarının da yüksek olduğunu, düşük olması ise sosyal duygusal uyumlarının düşük olabileceğini gösterebildiği söylenebilir. Bu nedenle çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek ve bu beceriler hakkında bilgi edinmek sosyal duygusal uyumu açıklamak için öngörü kazandırmaktadır.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu başlık altında araştırmadan elde edilen sonuçlara ve araştırmacılara, ebeveynlere, öğretmenlere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlara aşağıda yer almaktadır:

- Bu araştırmada ele alınan değişkenlerden çocuğun cinsiyetinin, kardeş sayısının, doğum sırasının, anne çalışma durumunun ve öğrenim durumunun; baba mesleğinin ve öğrenim durumunun çocukların sosyal duygusal uyumunda belirleyici rolü olduğu saptanmıştır. Bunun yanında çocuğun yaşının (ay olarak), okul öncesi eğitim gördüğü kurum türünün ve anne yaşının ise çocuğun sosyal duygusal uyumunu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Çocuğun cinsiyeti, yaşı (ay olarak), okul öncesi eğitim gördüğü kurum türü, kardeş sayısı, doğum sırası, anne çalışma durumu ve öğrenim durumu; baba mesleği, öğrenim durumu ve yaşı değişkenlerinin öz düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu ancak annelerin yaşının çocuğun öz düzenleme becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Bu araştırmada çocukların sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Buna göre çocukların sosyal duygusal uyumu arttıkça öz düzenleme becerilerinin de arttığı saptanmıştır.
- Çocukların düzenleme becerileri ile sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif davranma puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Çocukların öz düzenleme becerilerinin sosyal duygusal uyumlarını yordadığı saptanmıştır.

5.2.2. Öneriler

Bu başlık altında araştırmacılara, ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik öneriler yer almaktadır.

5.2.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada çocukların sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerileri çocuğun cinsiyeti, yaşı (ay olarak), okul öncesi eğitim gördüğü kurum türü, kardeş sayısı, doğum sırası, anne çalışma durumu, öğrenim durumu ve yaşı; baba mesleği, öğrenim durumu ve yaşı değişkenleri ele alınarak incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresi, ailenin gelir seviyesi, anne mesleği, öğretmenlerin kıdem yılı ve yaşı gibi farklı değişkenlerle çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal duygusal uyumları arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 60-71 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda okul öncesi eğitim alan küçük yaş gruplarından başlanarak diğer gruplarda da benzer durumların araştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırma Ağrı ili merkezindeki bağımsız anaokullarında ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarına devam çocuklar ile yapılmıştır. Başka bir çalışma da farklı bir evren ve örneklem grubunda yürütülebilir. Araştırmaya ortaokul bünyesindeki anasınıflarındaki, kız meslek liselerinin uygulama sınıflarındaki ve özel anaokullarındaki çocuklar dahil edilebilir. Ayrıca özel gereksinimli çocukların ve kaynaştırma öğrencilerinin sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerine ilişkin araştırmalar yapılabilir. Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerileri arasındaki farkı belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada kullanılan öz düzenleme becerileri ölçeğinde düzenleme ve kontrol becerileri alt boyutları bulunmaktadır. Farklı ölçekler kullanılarak dikkat-dürtü kontrolü ve olumlu duygu alt boyutları kapsamında çocukların öz düzenleme becerileri incelenebilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumlarını ve öz düzenleme becerilerini incelemek amacıyla gözlem ve görüşme gibi yöntemleri içeren nitel veya karma desenli araştırmalar yürütülebilir. Ayrıca çocukların zaman içerisindeki gelişimlerinin takip edildiği boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada kullanılan ölçekler çocukların öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Çocukların sosyal duygusal uyumlarını ve öz düzenleme

becerilerini belirlemek amacıyla anne ve babalar tarafından doldurulan ölçeklerin geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

5.2.2.2. Ebeveynlere ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucuna göre yaşa bağlı olarak çocukların sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerileri gelişim göstermektedir. Bu nedenle öğretmenler çocukların sosyal duygusal uyumlarını arttırmak ve öz düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemek amacıyla sınıf içerisinde çocukların gelişim dönemlerine uygun uyarıcı materyaller kullanabilir. Ayrıca öğrenme merkezlerinde düzenlemeler yapılabilir.
- Araştırmada annenin çalışıp çalışmama durumunun ve babanın mesleğinin çocukların sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu nedenle ebeveynlerin iş dışındaki zamanlarında çocukları ile kaliteli zaman geçirmelerine yönelik etkinlikler ve uygulamalar geliştirilerek ebeveynlere sunulabilir.
- Araştırma sonucuna göre öz düzenleme becerilerinin kontrol becerileri alt boyutunda ilkökul bünyesinde anasınıfına devam eden çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri daha düşük bulunmuştur. Bu nedenle okul yöneticileri ve öğretmenlerin olanakları değerlendirmeleri ile ilkökul bünyesindeki anasınıflarının materyal donanımı açısından geliştirilmesine ve etkinlikler açısından daha zengin bir ortam haline getirilmesine katkıda bulunulabilir.
- Araştırma sonucuna göre çocukların öz düzenleme becerileri sosyal duygusal uyumlarını yordamaktadır. Çocukların sosyal duygusal uyumlarını arttırmak isteyen öğretmenler öz düzenleme becerilerini de kapsayan etkinliklere eğitim programlarında yer verebilir.
- Araştırma sonucuna göre çocukların sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü ilişki vardır. Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal duygusal uyumunu arttırmak bunun sonucunda da öz düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla öğretmenler ve ebeveynler için konferanslar, seminerler düzenlenebilir ve eğitim programları hazırlanabilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisinde uyguladıkları etkinlikler incelenebilir ve bu doğrultuda katkı sağlayan etkinliklerin uygulanmasını arttırmak için planlamalar yapılabilir. Bu konulara yönelik olarak öğretmenlere online veya

yüz yüze hizmet içi eğitimler verilebilir. Öğretmenler çocukların sosyal duygusal uyumlarını ve öz düzenleme beceri düzeylerini arttırmak amacıyla aile katılım etkinliklerine yer vererek ebeveynleri bu sürece dahil edebilir ve ebeveynlerle işbirliği yaparak çocuğun gelişimini destekleyebilir.



KAYNAKÇA

- Akawi, R.L.(2011). *An investigation into the relationship between self-regulation skills and academic readiness in head start children* (Yayınlanmamış doktora tezi). State Universty.
- Altınok, M. (2017). *Annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Alvi, E., & Gillies, R.M.(2015). Social interactions that support students' self-regulated learning: A case study of one teacher's experiences. *International Journal of Educational Research*, 72, 14-25.
- Appleyard, K., Egeland, B., & Sroufe, L. A. (2007). Direct social support for young high risk children: relations with behavioral and emotional outcomes across time. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 443-457.
- Arabacı, F. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların öz düzenleme becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arı, R., Üre, Ö. ve Şahin Seçer, Z. (2001). *Çocukta duygusal gelişim*. Konya: Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Arı, R. ve Şahin Seçer, Z. (2004). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 67-84.
- Arslan, Ü. (2015). Okul öncesi eğitimde temel becerilerin ve sosyal davranışların kazandırılması. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataç, F.(1995). *Psikolojik eğitim sanatı*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Atan, A. (2016). *Aile iletişim becerileri psikoeğitim programının ebeveynlerin iletişim becerilerine, çift uyumuna, evlilik doyumuna ve 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumuna etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Atmaca, R. N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin izlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Avcı, N. (2007). *Gelişimde 0-3 yaş: Yaşama merhaba*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydın, F. (2018) *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekâlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aydın, S ve Atalay, T. D. (2015). *Öz düzenlemeli öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ayvaz, E. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının matematiksel ölçme becerilerinin üstbiliş ve özdüzenleme açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bakırcıoğlu, R. (2011). *Çocuk ve ergen ruhsal sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baran, G. (1993). 0-6 yaş çocuğunda davranış problemleri. 9. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: YaPa Yayınları.
- Bassett, H. H., Denham, S., Wyatt, T. M., & Warren-Khot, H. K. (2012). Refining the preschool self-regulation assessment for use in preschool classrooms. *Infant And Child Development*, 21(6), 596-616.
- Başal, H.A. (2012). *Gelişim ve psikoloji: Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bauer, I. M., & Baumeister, R. F. (2011). Self-regulatory strength. In K. D. Vohs & R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 64-82). New York, NY, US: Guilford Press.
- Bayındır, D. ve Ural, O. (2016). Öz düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4), 119-132
- Bayındır, D. ve Biber, K. (2019). 60-72 aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile öz düzenleme beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 135-154.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk Gelişimi*. (Çeviren: A. Dönmez) Ankara: İmge Kitabevi.
- Berk, L. E. (2015). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa*. (Çeviren: N. Işıkoğlu Erdoğan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Bernier, A., Carlson, S. M. & Whipple, N. (2010). From external regulation to self regulation: early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child Development*, 81(1), 326-339.
- Besnard, T. & Letarte, M. J. (2017). Effect of male and female early childhood education teacher's educational practices on children's social adaptation. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(3), 453-464.
- Beyazkürk, D., Anlıak, Ş., ve Dinçer, Ç., (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 13-26.
- Beydoğan, B. (2019). 4-5 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerinin akran ilişkileri ve kaygı durumları açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bialystok, E., & Martin, M. M. (2003). Notation to symbol: Development in children's understanding of print. *Journal of Experimental Child Psychology*, 86, 223-243.
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology*, 20(3), 821-843.
- Bilgin, H. (2015). Okul öncesi eğitimde aile ile iletişim ve ailelere rehberlik. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Bilici, H. S. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları, sosyal problem çözme becerileri ve rekabet stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 87-100.
- Blair, C. (2002). School readiness. *American Psychologist*, 57(2), 111-127.
- Blair, C., ve Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711-731.
- Blair, C. & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, 20(3), 899-911.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2003). Learning and development of preschool children from the Vygotskian perspective. *Vygotsky's educational theory in cultural context*, 156-176.
- Bodrova, E. & Leong, D. J. (2005). Self-regulation: A foundation for early learning. *Early Childhood*, 85(1), 30-35.
- Bodrova, E., Leong, D. J. (2008) Developing self-regulation in young children: Can we keep all the crickets in the basket? *Young Children*, 63(2), 56-58.
- Bono, K. E. and Bizri, R. (2014). The role of language and private speech in preschoolers' self-regulation. *Early Child Development and Care*, 184(5), 658-670.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York, NY: The Guilford.
- Buharalı, S. (2019). *Çocukların sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeylerinin gelişiminde çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, Ş. (2000). *Altı yaş çocuklarında davranış problemleri ile anne ve öğretmenlerin uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R. & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40(5), 415- 436.
- Bureau, J. F., Deneault, A. A. & Yurkowski, K. (2020). Preschool father-child attachment and its relation to self-reported child socioemotional adaptation in middle childhood. *Attachment & Human Development*, 22(1) 90-104.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Calkins, S. D., & Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology*, 14, 477-498.
- Calkins, S. & Williford, A. P. (2009). Taming the terrible twos: self-regulation and school readiness. In O. A. Barbarin & B. H. Wasik (Eds.), *Handbook of Child Development and Early Education* (pp. 172-199). New York: Guilford.
- Calkins, S. D., & Howse, R. B. (2004). Individual differences in self-regulation: Implications for childhood adjustment. In P. Philippot & R. S. Feldman (Eds.), *The regulation of emotion* (s. 307-332). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Campbell, D. W., Eaton, W. O. & McKeen, N. A. (2002). Motor activity level and behavioural control in young children. *International Journal of Behavioral Development, Sage Journals*, 26(4), 289-296.
- Can, G. İ (2019). *Okul öncesi eğitimi alan beş altı yaş çocuklarının cinsiyet rol davranışları ile sosyal-duygusal uyum düzeyi ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Cebioğlu, S. ve Aksan, N. (2016). Benlik Düzenlemenin Gelişiminde Mizaç ve Ana Baba Etkisi. M. Sayıl ve B. Yağmurlu (Ed.). *Ana babalık: kuram ve araştırma içinde* (s.239-271). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Colwell, M. J. & Hearth, S. (2005). Emotion framing: Does it relate to children's emotion knowledge and social behavior? *Early Child Development and Care*, 176(6), 591-603.
- Coplan, R. J., Bowker, A., & Cooper, S. M. (2003). Parenting daily hassles, child temperament, and social adjustment in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(3), 376-395.
- Corbo, M. N. (2012). *Measuring behavioral regulation and its relation to early language skills and teacher-rated behavior in a culturally diverse school district* (Unpublished doctoral dissertation). Rutgers University.
- Çağdaş, A. (2015). *Anne-baba-çocuk iletişim*. İstanbul: Eğiten Kitap Yayınları.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Çalışandemir, F. (2014). Okul öncesi eğitimde program. S. Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, N. (2019). *Beş-altı yaş okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal-duygusal uyumu, anne babaların evlilik doyumu ve ego durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çetinkaya, N. (2016). *4-5 yaş arası okul öncesi çocukların sosyal duygusal uyumu ile anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 154-174.

- Daggul, H. C. ve Işık Gürşimşek, A. (2019). Investigating pre-school children's self-regulation skills in terms of various variables in Northern Cyprus. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(2), 491-522.
- Dağlıoğlu, E. (2014). Okul öncesi öğretmeninin özellikleri ve okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dan, A. (2016). Supporting and developing self-regulatory behaviours in early childhood in young children with high levels of impulsive behaviour. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(4), 189- 200.
- Deater-Deckard, K., & Dunn, J. (2002). Sibling Relationships and Social-emotional Adjustment in Different Family Contexts. *Social Development*, 11(4), 571–590.
- Deckard, K., Dunn, J., & Lussier, G. (2002). Sibling relationships and social-emotional adjustment in different family contexts. *Social Development*. 11(4), 571-590.
- Demir, T., Ocak Karabay, Ş. ve Şahin Ası, D. (2017). 5 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişki. *Disiplinler Arası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-14.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S., & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and emotion*, 21(1), 65-86.
- Denham, S.A., Blair, K.A., Demulder, E., Levitas, J., Sawyer, K. , Auerbch, S.M. and Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: pathway to social competence?. *Child Development*, 74(1), 238-256.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Mincic, M., Zinsser, K., & Graling, K. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition & Emotion*, 26(4), 667-679.
- Dikici, Ş. T. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış 5-6 yaş çocukların ebeveyn tutumlarının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. ve Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: a randomized trial of the preschool "paths" curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-91.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., ... Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446.
- Durgel, E. S. (2007). Çocuklarda olumlu sosyal davranışın gelişimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 64, 6-8.
- Eisenberg, N. & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk-genç ve ana-babalar*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.

- Emre, O., Temiz, A., Tarkoçin, S. ve Ulutaş Keskinç, A. (2020). Öğretmen değerlendirmesine göre 60-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlikleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(45), 124-139.
- Elias, C. L., & Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 216–238.
- Erden, Ş. (2012). Duygusal gelişim. M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Maya Akademi.
- Erden, M. ve Akman, A. (2014). *Eğitim psikolojisi: Gelişim öğrenme öğretme*. İstanbul: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, S. (2010, November). Erken çocukluk döneminde televizyonun sosyal gelişime ve değerler eğitime etkisi. *In International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya.
- Ergin, T. (2014). Bireysel gelişimi farklı olan çocuklar. H. Ergin ve A. Yıldız (Ed.), *Gelişim psikolojisi* (s. 261-290). Ankara: Nobel Akademi.
- Erten Sarıkaya, H. (2020). *Okul öncesi öğretmenleri iletişim becerileri psiko-eğitim programının öğretmenlerin iletişim becerileri ile 5 yaş çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyleri ve prososyal davranışları üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ertürk, H. G. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk Kara, H. G. ve Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239.
- Evans, G. W. & Kim, P. (2013). Childhood poverty, chronic stress, self-regulation, and coping. *Child Development Perspectives*, 7(1), 43-48.
- Ezmeci, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programı'nın çocukların öz düzenleme, problem davranışları ve sosyal becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Florez, I. R. (2011). Developing young children's self-regulation through everyday experiences. *Young Children*, 66(4), 46-51.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Friedenberg, J. & Silverman, G. (2012). *Cognitive science: an introduction to the study of mind*. California: SAGE Publications.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H.W. (2015). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çeviren A. Dönmez ve N. Çelen). Ankara: İmge Kitabevi. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 1989).
- Gestsdottir, S., von Suchodoletz, A., Wanless, S. B., Hubert, B., Guimard, P., Birgisdottir, F., ... McClelland, M. (2014). Early behavioral self-regulation, academic achievement, and gender: longitudinal findings from France, Germany, and Iceland. *Applied Developmental Science*, 18(2), 90–109.

- Gökçe, F. (2013). *5-6 yaş çocukların sosyal-duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Graham, A. A. & Coplan, R. J. (2012). Shyness, sibling relationships, and young children's socioemotional adjustment at preschool. *Journal of Research in Childhood Education*, 26(4), 435-449.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P. and Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19.
- Grolnick, W. S., & Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's selfregulation. M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (s.89-110). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gunzenhauser, C., & Von Suchodoletz, A. (2015). Boys might catch up, family influences continue: influences on behavioral self-Regulation in children from an affluent region in Germany before school entry. *Early Education and Development*, 26, 645-662.
- Gülaçtı, F. (2014). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı, önemi ve temel ilkeleri. S. Tümkaya ve F. Gülaçtı (Ed), *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gülay, H. (2011). The evaluation of the relationship between the tv viewing and peer relations of preschool children. *Internetional Journal of Academic Research*, 3(2), 922- 930
- Güler Yıldız, T., Ertürk Kara, G., Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Gönen, M. (2014). Öz düzenleme becerilerinin öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 329-338.
- Gündüz, G. (2015). *Self-regulation in Turkish preschoolers: Relations with family context and socio-emotional competence* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güner, A. Z. (2008). *Eğitici drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, M. (2019). *60-72 ay okul öncesi dönem çocukların sosyal duygusal uyumu ile annelerinin duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Günindi Y.(2011) Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Güven, Y., ve Işık, B. (2006). Beş yaş çocukları için ‘Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği’nin (Masdu-5 yaş) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 125-142.
- Hay, D. F., & Demetriou, H. (1998). The developmental origins of social understanding. A. Campbell & S. Muncer (Ed.), *The Social Child* .USA: Psychology Press.

- Hayden, C. T. (2009). *Çocuğum okula başlıyor*. İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Horzum, M. B., Ayas, T. ve Balta, Ö. Ç. (2016). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- Işık, B. (2006). *Alenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60–72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş- altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Işıksolu Aysel, Y. (2020). *60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E.(2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children atrisk. *Psychological Science*, 12(1), 18-23.
- İleri, G (2019). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnanlı, M. S. (2009). *Televizyondaki çocuk programlarının beş-altı yaş çocukları için sözel şiddet ve antisosyal sözcükler içerme durumunun incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpek, E. (2014). *Beş yaş çocuklarına verilen değerler eğitimi programının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Jahromi, L. B., & Stifter, C. A. (2008). Individual differences in preschoolers' selfregulation and theory of mind. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 125-150.
- Jones, L.T. (2016). *Using self-monitoring to increase self-regulation in young children* (Unpublished master's degree). Saint Catherine University.
- Kacı, O. (2015). *Okul öncesi 60-72 aylık dönem çocuğunun sosyal duygusal uyumda eğitsel oyunun etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). On Sekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kale, M. (2013). Eğitimin temel kavramları. E. Karip. (Ed.), *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kandır, A. (2004). *Çocuğum büyüyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Karamanlı, D. (1998). *Okul öncesi dönemde entegrasyon sınıflarında bulunan 5–6 yaş grubundaki normal çocukların ve sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların sosyal uyumda davranışları hakkındaki algılamalarının incelenmesi*

- (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (24. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karreman, A., Tuijl, C., Aken, M. A. G. & Dakovic, M. (2006). Parenting and selfregulation in preschoolers: A meta-analysis. *Infant and Child Development*, 15, 561-579.
- Kavcic, T., Podlesek, A. & Zupancic, M. (2012). The role of early childhood personality in the developmental course of social adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 36(3), 215–225.
- Kaya Değer, Z. (2019). *Okul öncesi dönemdeki Suriyeli çocukların sosyal duygusal uyum becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırkıncioğlu, M. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: YaPa Yayınları.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199–214.
- Kopp, C. B. (2002). School readiness and regulatory processes. *Social Policy Report*, 16(3), 11-15.
- Kotil, Ç. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kovancı, L. (2020). *Okul öncesi dönem 4-5 yaş çocuklarının benlik algıları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (2015). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, Ş. H. (2020). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kuru Turaşlı, N. (2015). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70, 1373–1400.
- Leerkes, E. M., Paradise, M., O'Brien, M. Calkins, S. D., & Lange, G. (2008). Emotion and cognition processes in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 102-124.
- Li, M., Riis, J. L., Ghazarian, S. R. & Johnson, S. B. (2017). Income, family context and self-regulation in 5-year-old children. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 38, 99–108.
- Liew, J., Eisenberg, N., & Reiser, M. (2004). Preschoolers' effortful control and negative emotionality, immediate reactions to disappointment, and quality of social functioning. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89(4), 298-319.

- Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Luszczynska, A., Diehl, M., Gutiérrez-Dona, B., Kuusinen, P., & Schwarzer, R. (2004). Measuring one component of dispositional self-regulation: Attention control in goal pursuit. *Personality and Individual Differences*, 37(3), 555-566.
- Ludwig, K., Haindl, A., Laufs, R., & Rauch, W. A. (2016). Self-Regulation in Preschool Children's Everyday Life: Exploring Day-to-Day Variability and the Within- and Between-Person Structure. *Journal of Self-Regulation and Regulation*, 2, 98-116.
- Mace, A. (2019). *The Role of Kindergarten-Entry Social Problem-Solving Skills in Children's Early Elementary Social Adjustment* (Unpublished doctoral dissertation), State University.
- Malıyok, G. (2018). *5 yaş çocuklarına uygulanan dans eğitiminin çocukların sosyal duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- McCabe, L. A., Cunningham, M. ve Brooks-Gunn, J. (2004). The Development of Self-Regulation in Young Children. R.F. Baumeister ve K.D. Vohs (Ed.). *Handbook of the Self-regulation: Research Theory and Applications* (s. 341-357). Newyork: The Guilford Press.
- McClelland, M. M., Acock, A. C., Piccinin, A., Rhea, S. A., & Stallings, M. C. (2013). Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 314– 324.
- McClelland, M. M. & Tominey, S. L. (2011). Introduction to the special issue on selfregulation in early childhood. *Early Education and Development*, 22(3), 355-359.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43, 947–959.
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. & Tomine, S. (2010). Self-regulation: The integration of cognition and emotion. R. Lerner ve W. Overton (Eds.), *Handbook of life-span development* (s.509-553). Hoboken, New Jersey: Wiley& Sons.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Duncan, R., Bowles, R. P., Acock, A. C., Miao, A., & Pratt, M. E. (2014). Predictors of early growth in academic achievement: the head-toes-knees-shoulders task. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-51.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at Risk for Early Academic Problems: The Role of Learning-Related Social Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(3), 307-329.
- McFarlane, E., Dodge, R. A. B., Burrell, L., Crowne, S., Cheng, T. L. & Duggan, A.K. (2010). The importance of early parenting in at-risk families and children's social-emotional adaptation to school. *Academic Pediatrics*, 10(3), 330-337.
- Mary, J., & Cardiner H.W. (2015). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çeviren: A. Dönmez ve N. Çelen) İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları.

- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mercan, H. (2020). 60 - 72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744–1762.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., & Skibbe, L. E. (2016). The effect of peers' selfregulation on preschooler's self-regulation and literacy growth. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 46, 73-83.
- Morgan, C. T. (2000). *Psikolojiye giriş*. (Çeviren: H. Arıcı vd.). Ankara: Meteksan Yayınları.
- Ochsner, K. N. ve Gross, J. J. (2007). The neural architecture of emotion regulation. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (s. 87- 109). New York: Guilford Press.
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ooi, L. L., Nocita, G., Coplan, R. J., Zhu, J., & Rose-Krasnor, L. (2017). Beyond bashful: Examining links between social anxiety and young children's socio-emotional and school adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 41, 74-83.
- Orhan Taşkoyan, T. (2020). *48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önder, A. (2007). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. A. Oktay ve Ö. U. Polat (Ed.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A. Güven, Y. Sevinç, M. Aydın, O. Balat, G., Palut, B., Aydın, H. Sarı, S.Ç. ve Dibek, E. (2004). *Altı yaş çocukları için sosyal duygusal uyum ölçeğinin (MASDU) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde sunulan bildiri, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(65), 26-47.
- Özcan Koçak, N. (2020). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan beklentilerinin ve bu beklentilerinin karşılanma durumunun incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Özer, S., (2009). Relationship of Bender Gestalt developmental scores and human drawing developmental scores in a sample of Turkish preschool children. *School Psychology International*, 30(2), 137-147.

- Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztabak, M. E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Öztürk, M. O. (2002). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2014). Anne baba olmak ve anne babaların çocuk yetiştirme tutumları. T. Yıldız Güler (Ed.), *Anne baba eğitimi* içinde (ss.35-53). Ankara: Pegem.
- Palut, B. (2005). Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Pazarbaşı, H ve Cantez, K. E. (2019). Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 267-283.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Ed.). *Handbook of self-regulation* (ss. 451-502). San Diego, CA: Academic.
- Ponitz, C. E. C., McClelland, M. M., Jewkes, A. M., Connor, C. M., Farris, C. L., & Morrison, F. J. (2008). Touch your toes! Developing a direct measure of behavioral regulation in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 141-158.
- Pope. C. (2003). *Bebeğimin aylık gelişimi*. (Çeviren: S. Koçak). Ankara: Doruk Yayıncılık (Orijinal çalışma basım tarihi 1996).
- Raffaelli, M. A., Crockett, L. J. & Shen, Y. (2005). Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 54-75.
- Raikes, H. A., Robinson, J. L., Bradley, R. H., Raikes, H. H., & Ayoub, C. C. (2007). Developmental trends in self-regulation among low-income toddlers. *Social Development*, 16(1), 128-149.
- Raver, C. (1997). Poor children gain social competence from sensitive interaction with parent. *Brown University Child & Adolescent Behavior Letter*, 13(7), 1-2.
- Raver, C.C. (2012). Low-income children's self-regulation in the classroom: scientific inquiry for social change. *American Psychologist*, 67(8), 681-689.
- Rothbart, M. K., & Jones, L. B. (1998). Temperament, self-regulation, and education. *School Psychology Review*, 27(4), 479-491.
- Rueda, M. R., Posner, M. I. ve Rothbart, M. K. (2011). Attentional control and self-regulation. K. D. Vohs ve R. Baumeister (Ed.), *Handbook of selfregulation: Research, theory, and applications* (s. 285-299). New York: Guilford Press.
- Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sameroff, A. J. (2009). Conceptual issues in studying the development of selfregulation. S. L. Olson and A. J. Sameroff (Ed.). *Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavioral problems*. (pp. 1–18). New York: Cambridge University Press.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2012). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Sawyer, A. C. P., Chittleborough, C. R., Mittinty, M. N., Miller-Lewis, L. R., Sawyer, M. G., Sullivan, T., & Lynch, J. W. (2014). Are trajectories of self-regulation abilities from ages 2-3 to 6-7 associated with academic achievement in the early school years? *Child: Care, Health and Development*, 41(5), 744–754.
- Schunk, D. H., ve Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and academic learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, ve M. Zeidner (Eds), *Handbook of self-regulation* (pp, 631–649). San Diego, CA: Academic Press.
- Schunk, D.H. (2001). Socail cognitive theory and self-regulated learning. In B. J. Zimmerman ve D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2.edi, p.125-151). Manwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sektnana, M., McClellanda, M., Acocka, A. & Morrison, F. (2010). Relations between early family risk, children’s behavioral regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 464–479.
- Selçuk, Z. (2010). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sette, S., Baumgartner, E., & Schneider, B. H. (2014). Shyness, child–teacher relationships, and socio-emotional adjustment in a sample of Italian preschool-aged children. *Infant and Child Development*, 23(3), 323-332.
- Sette, S., Hipson, W. E., Zava, F., Baumgartner, E. & Coplan, R. J. (2018). Linking shyness with social and school adjustment in early childhood: The moderating role of inhibitory control. *Early Education and Development*, 29(5), 675–690.
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimde oyun*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sezici, E. ve Yiğit, D. (2019). Okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri, oyun davranışları ve sosyal duygusal uyumu arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Journal of Academic Research in Nursing*, 5(3), 178-187.
- Shonkoff, J. P., Phillips, D. A., & National Research Council. (2000). Acquiring self-regulation. In *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press (US).
- Skibbe, L. E., Connor, C. M., Morrison, F. J., & Jewkes, A. M. (2011). Schooling effects on preschoolers’ self-regulation, early literacy, and language growth. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 42–49.

- Smith-Donald, R., Raver, C.C., Hayes, T., & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (psra) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 173-187.
- Son, S.-H., Lee, K., & Sung, M. (2013). Links Between Preschoolers' Behavioral Regulation and School Readiness Skills: The Role of Child Gender. *Early Education & Development*, 24(4), 468-490.
- Soyoglu, F. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveyn öz yeterlik ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stenseng, F., Belsky, J., Skalikca, V., & Wichstrøm, L. (2015). Social exclusion predicts impaired self-regulation: a 2-year longitudinal panel study including the transition from preschool to school. *Journal of Personality*, 83(2), 212-220.
- Suchodolets, A., Trommsdorff, G., Heikampa, T., Wieber, F. & Gollwitzer, P. (2009). Transition to school: The role of kindergarten children's behavior regulation. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 561-566.
- Şamlı, H. Ö (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, S. (2007). *5-6 yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şepitçi, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, H. (2019). *Öz düzenleme becerilerinin ilkökula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Tilbe, E. (2015). *Identifying the relationship between behavior regulation, parenting attitude and behavior problems in preschoolers* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Toran, M. (2011). *Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., İlçi Küsmüş, G. ve Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı, 607-623.
- Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., Niran, Ş. ve Özkan, S. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-7.
- Tür, G. (2004). *Ailede çocuk eğitimi. 3-6 yaş çocuğa sahip ailelerin eğitimi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları.

- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (1932). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a3fa029eed212.38878303 adresinden 21 Ekim 2020 tarihinde alınmıştır.
- Ulçay, S. (1993). *Okul öncesi çocuk gelişimi ve eğitimi kurumlarında yıllık program*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Uykan, E. (2019). *Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişki incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üredi, I., & Üredi, L. (2007). Öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini geliştiren öğrenme ortamlarının oluşturulması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-30.
- Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 169-181.
- Veijalainen, J., Reunamo, J., & Alijoki, A. (2017). Children's self-regulation skills in the Finnish day care environment. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 89-107.
- Von Suchodoletz, A., & Gunzenhauser, C. (2013). Behavior regulation and early math and vocabulary knowledge in German preschool children. *Early Education & Development*, 24(3), 310-331.
- Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., Heikamp, T., Wieber, F., & Gollwitzer, P.M. (2013). Transition to school: The role of kindergarten children's behavior regulation. *Learning and Individual Differences*, 19, 561-566.
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2011). The influence of demographic risk factors on children's behavioral regulation in prekindergarten and kindergarten. *Early Education & Development*, 22(3), 461-488.
- Wanless, S.B., McClelland, M.M., Lan, X., Son, S.H., Cameron, C.E., Morrison, F.J., ... Sung, M. (2013). Gender differences in behavioral regulation in four societies: The United States, Taiwan, South Korea, and China. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(3), 621-633.
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Lan, X., Son, S.-H., Cameron, C. E., Morrison, F. J., ... Sung, M. (2013). Gender differences in behavioral regulation in four societies: The United States, Taiwan, South Korea, and China. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(3), 621-633.
- Watts, W. J. (1979). Deaf Children and Some Emotional Aspects of Learning. *Volta Review*, 81(7), 491-500.
- Wentzel, K. R., Barry, C. M., ve Caldwell, K. A. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 195.

- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D., & Sangster, C. (2007). Development of metacognition and selfregulated learning in young children: The role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 6, 433–455
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı, M. (2010). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2011). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2015). *Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yıldırım, G. ve Karaman, N. N. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal duygusal uyumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(9), 965-978.
- Yıldız, F. E. (2020). *Erken çocuklukta öz düzenleme ile bilişsel tempo arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yılmaz, Y. (2020). *5-6 yaş grubu çocuklarının sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yörükoğlu, A. (2016). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. Monique Boekaerts, Paul R. Pintrich & Moshe Zeidner (Ed.) *Handbook of self-regulation* (s. 13–39). San Diego, CA: Academic Press.

EKLER**Ek 1. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği İzin Yazısı**

Ek 2. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği İzin Yazısı

Ek 3. Etik Kurul İzni

Ek 4. Araştırma İznine Yönelik Valilik Oluru



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-78971437-20-22058060
Konu : Araştırma İzni
(Nuran ÇALIŞ TOKTANIŞ)

10/03/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 19703246 sayılı ve 26/01/2021 tarihli yazısı

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Nuran ÇALIŞ TOKTANIŞ' ın, Dr.Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN danışmanlığında yürütmekte olduğu "**Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumları ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında müdürlüğümüz Merkez ilçede bulunan tüm Ana Okulları ve İlkokullarda ekte bulunan anket çalışmasını uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Faruk TEKİN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ahmet Vezir BAYCAR
Vali a.
Vali Yardımcısı



in No :
ta:
adres : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için:
Unvan : Öğretmen
İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2c59-ad53-3508-8d47-5ec2 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5. Bilgilendirilmiş Onam Formu

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılacağınız araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılımınız ile ilgili gerekli izni almaktır.

Bu kapsamda “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumları ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırma yüksek lisans öğrencisi “Nuran ÇALIŞ TOKTANIŞ” tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Araştırmanın Nedeni: Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenlerle ve farklı becerilerle olan ilişkisi incelenmiştir. Ancak çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerilerinin bir arada ele alınarak incelendiği araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Süresi: Veri toplama araçları öğretmenlere ulaştırıldıktan sonra her çocuk için ayrı ayrı doldurulması amacıyla 1-2 haftalık süre verilecektir.

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Araştırma Ağrı ili merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıflarında yürütülecektir.

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Nuran ÇALIŞ TOKTANIŞ

e-posta:

İmzası:

Ek 6. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım; Bu ölçme araçları İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Dr. Öğr. Üyesi Seda Şahin danışmanlığında hazırlamakta olduğum “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumları ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmamın veri toplama araçlarıdır. Çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim alan beş yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesidir.

Aşağıda ve ekte dolduracağınız belgeler kimlik bilgilerinizi içermemektedir. Verdiğiniz tüm bilgiler yalnızca araştırmacı tarafından elde edilen tüm verilerin değerlendirilmesi amacıyla kullanılacak, sizlerden alınan bilgilerle bireysel hiçbir değerlendirme yapılmayacaktır. Çalışma sırasında sizi ve öğrencinizi sorgulayacak, kişisel olarak rahatsızlık verecek hiçbir değerlendirme ve uygulama yapılmayacaktır. Sizlerden elde edilen veriler bilimsel bir yüksek lisans tez çalışmasının ortaya çıkmasına katkı sağlayacaktır.

Aşağıda sınıfınızdaki çocukların her biri için ayrı ayrı doldurmanız gereken “Kişisel Bilgi Formu” yer almaktadır. Bu ifadeleri eksiksiz doldurmanız araştırma sonuçlarının kalitesini artıracaktır. Eksik doldurulan formlar değerlendirmeden çıkarılacağı için formların eksiksiz doldurulması son derece önemlidir. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Nuran ÇALIŞ TOKTANIŞ
İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okul Öncesi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

ÇOCUĞUN;

Cinsiyeti : Kız () Erkek ()

Doğum Tarihi :

Eğitim gördüğü kurum türü : Bağımsız anaokulu () İlkokul bünyesinde anasınıfı ()

Kardeş sayısı :

Doğum sırası :

Anne çalışma durumu :

Anne yaşı :

Anne öğrenim durumu : Okuryazar değil() Okuryazar() İlkokul ()
Ortaokul () Lise () Lisans üstü ()

Baba mesleği :

Baba yaşı :

Baba öğrenim durumu : Okuryazar değil() Okuryazar() İlkokul ()
Ortaokul () Lise () Lisans üstü ()

Ek 7. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği

		Hiçbir Zaman	Bazen	Her Zaman
1.	Sınıftaki araç-gereçleri arkadaşları ile paylaşır.			
2.	Akranları ile kolay iletişim kurar			
3.	Kendinden önce oluşmuş bir akran grubuna kolaylıkla dahil olur			
4.	Serbest zaman etkinliklerinde arkadaşlarıyla olmayı tercih eder.			
5.	Grup oyunlarında kurallara uyar.			
6.	Gerektiğinde çevresindekilere yardım eder.			
7.	Karşılaştığı sorunları saldırganlığa başvurmadan çözer			
8.	Teşekkür ederim, günaydın, iyi günler vb. nezaket ifadelerini günlük yaşamında kullanır.			
9.	Başkalarının beğenisini kazanmaktan hoşlanır.			
10.	Yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir.			
11.	Ortak eşyaların kullanımında özenlidir.			
12.	Ortama ve zamana uygun espri yapar			
13.	Haksızlığa uğradığında uygun tepkiyi gösterir.			
14.	Ebeveynden sorunsuzca ayrılır.			
15.	Mutlu bir çocuktur.			
16.	Genelde olumlu bir yüz ifadesi vardır.			
17.	Bakımlı olmaya özen gösterir.			
18.	Başkalarının ihtiyaç ve isteklerine duyarlıdır.			
19.	Gerektiğinde hakkını elde etmek için çaba gösterir.			

Ek 8. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Örnek Maddeler

	Kesinlikle doğru	Doğru	Kısmen doğru	Doğru değil	Kesinlikle doğru değil
1-Kendisi için hedefler belirler (örneğin, tahta bloklardan kule yapmaya başlamadan önce, kuleyi kendi boyunda inşa edeceğini söyler/davranışlarıyla gösterir).					
2.					
3.					
4-Kullandığı yöntemin ne kadar yararlı olduğu hakkında konuşur (örneğin, ellerini yıkarken gömleğinin kolunu kıvırdığı için kollarının ıslanmadığını söyler).					
5.					
6.					
7.					
8-Kendi kendini motive eder (örneğin, yapamayıp öğretmenden yardım istediği bir iş için, bir sonraki sefere kendi başına yapabileceğini söyler).					