
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖĞRENME STİLLERİ, AKADEMİK BENLİK SAYGISI VE ANKSİYETE DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Makbule Pınarbaşı

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı : Makbule

Soyadı : Pınarbaşı

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : 60-72 Aylık Çocukların Öğrenme Stilleri, Akademik Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation of the Relatıonshıp Between Learning Styles, Academic Self-Esteem and Anxiety Levels of 60-72 Months Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazarın Adı Soyadı : Makbule Pınarbaşı

İmza: : ……..……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Makbule Pınarbaşı tarafından hazırlanan "60-72 Aylık Çocukların Öğrenme Stilleri, Akademik Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Saide Özbey ……

Temel Eğitim, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Hacer Elif Dağlıoğlu

Temel Eğitim, Gazi Üniversitesi ……

Üye (Başkan): Dr. Öğr. Üyesi Gökçe Karaman Benli

Temel Eğitim, Ankara Üniversitesi ……

Tez Savunma Tarihi: 19.06.2023

Bu tezin Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin ……

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Her zorluğun üstesinden beraber geldiğim kendime,

Lisansüstü eğitimim boyunca hoşgörülü, anlayışlı ve sabırlı tutumuyla beni süreç boyunca motive eden, akademik bilgi ve tecrübesinin yanı sıra hayat tecrübelerini de paylaşarak bana örnek olan kıymetli danışmanım sayın Prof. Dr. Saide Özbey'e,

Benim ben olmamı sağlayan, bana sonsuz güvenen ve her kararımda beni destekleyerek yanımda olan değerli babam Siyami Bakan'a, annem Güner Bakan'a, abim Öner Bakan'a, ablam Zeliha Bakan'a ve yeğenlerime,

Hayatıma girerek hayatımda yeni güzelliklere pencere açan, her an yanımda olan ve desteğini her daim hissettiren kıymetli eşim Ömer Pınarbaşı'na sonsuz teşekkür ederim.

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖĞRENME STİLLERİ, AKADEMİK BENLİK SAYGISI VE ANKSİYETE DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Makbule Pınarbaşı

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2023

ÖZ

Yapılan çalışma, 60-72 ay okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete düzeylerinin ilişkisini incelemek; öğrenme stilinin, akademik benlik saygısının ve anksiyete düzeyinin çocuğun cinsiyeti, okula devam süresi, okul türü ve öğretmenin kıdem yılı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Erzurum ili Yakutiye, Palandöken ve Aziziye ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Evrendeki kişi sayısı tespit edilerek örneklem büyüklüğü hesaplanmış ve bunun sonucunda 300 çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Yapılan çalışmada "Kişisel Bilgi Formu", "5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği", "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" kullanılmıştır. Öğretmenlerden sınıflarındaki her bir çocuk için ölçek formları doldurmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların "5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği" *Görsel Öğrenme Stili* ve *İşitsel Öğrenme Stili* alt boyut puanları ile "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). *Kinestetik Öğrenme Stili* alt boyut puanı ile "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanları arasında ise pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). Araştırmada, akademik benlik saygısı düzeyinin çocukların öğrenme stillerini istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. "5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği" *Kinestetik Öğrenme Stili* ve *İşitsel Öğrenme Stili* alt boyut puanları ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği

Öğretmen Formu" puanları arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). *Görsel Öğrenme Stili* alt boyut puanı ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" puanları arasında ise negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Araştırmada, okul öncesi dönemde anksiyete düzeyinin çocukların öğrenme stillerini istatistiksel açıdan anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Çocukların "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği"nden aldıkları puanlar ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu"ndan aldıkları puanlar arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Okul öncesi dönem çocuklarda anksiyete düzeyinin akademik benlik saygısı düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Çocukların öğrenme stillerinin; cinsiyet, okula devam süresi, okul türü ve öğretmenin kıdem yılı değişkenlerine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır ($p>0.05$). Çocukların akademik benlik saygılarının; cinsiyet, okula devam süresi, okul türü ve öğretmenin kıdem yılı değişkenlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Çocukların anksiyete düzeylerinin; cinsiyet, okula devam süresi ve öğretmenin kıdem yılı değişkenlerine göre farklılık göstermediği ($p>0.05$); okul türü değişkenine göre ise puan ortalamaları incelendiğinde anaokuluna devam eden çocukların anksiyete ölçeği testi toplam puanlarının ana sınıfına devam eden çocukların toplam puanlarına göre daha yüksek olduğu ve farklılaştığı görülmüştür ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler : Akademik Benlik Saygısı, Anksiyete, Okul Öncesi Dönem, Öğrenme Stilleri
Sayfa Adedi : xiv+72
Danışman : Prof. Dr. Saide Özbey

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES, ACADEMIC SELF-ESTEEM AND ANXIETY LEVELS OF 60-72 MONTHS CHILDREN

M.S. Thesis

Makbule Pınarbaşı

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2023

ABSTRACT

The research aims to examine the relationship between learning styles, academic self-esteem and anxiety levels of preschool children aged 60-72 months; This study was conducted to determine whether learning style, academic self-esteem and anxiety level differ according to the variables of the child's gender, school attendance time, school type, and the teacher's seniority. Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The population of the research consists of 60-72 months old children attending pre-school education in Yakutiye, Palandöken and Aziziye districts of Erzurum. The sample size was calculated by determining the number of people in the population, and as a result, 300 children were included in the study. In the study, "Personal Information Form", "Learning Styles Scale for 5-6 Years Old Children", "Academic Self-Esteem Scale" and "Anxiety Scale for Preschool Children" were used. Teachers were asked to fill out scale forms for each child in their class. As a result of the research, it was determined that there was a positive and highly significant relationship between the children's "Learning Styles Scale for 5-6 Years Old Children" Visual Learning Style and Auditory Learning Style sub-dimension scores and the "Academic Self-Esteem Scale" total scores ($p<0.05$). . It was determined that there was a positive and moderately significant relationship between the Kinesthetic Learning Style sub-dimension score and the "Academic Self-Esteem Scale" total scores ($p<0.05$). In the study, it was seen that the level of academic self-esteem predicted the learning styles of children at a statistically significant level. It was determined that there was a negative and moderately significant relationship between the "Learning Styles Scale for 5-6 Years Old Children" Kinesthetic

Learning Style and Auditory Learning Style sub-dimension scores and the "Anxiety (Anxiety) Scale for Preschool Children Teacher Form" scores ($p<0.05$) . A negative and low-level significant correlation was found between the Visual Learning Style sub-dimension score and the "Anxiety (Anxiety) Scale Teacher Form in Preschool Children" scores ($p<0.05$). In the research, it is seen that the level of anxiety in the preschool period predicts the learning styles of children in a statistically significant way. It was found that there was a negative and moderately significant relationship between the scores the children got from the "Academic Self-Esteem Scale" and the scores they got from the "Anxiety Scale for Preschool Children" ($p<0.05$). It was determined that the level of anxiety in preschool children predicted the level of academic self-esteem at a statistically significant level. Children's learning styles; It was found that there was no difference according to the variables of gender, school attendance, school type and teacher's seniority ($p>0.05$). Children's academic self-esteem; It was determined that there was no difference according to the variables of gender, school attendance time, school type and teacher's seniority ($p>0.05$). Children's anxiety levels; it did not differ according to the variables of gender, school attendance and years of seniority of the teacher ($p>0.05$); When the mean scores of the school type variable were examined, it was determined that the anxiety scale test total scores of the children attending kindergarten were higher than the total scores of the children attending the kindergarten, and there was a statistically significant difference ($p<0.05$).

Keywords : Academic Self-Esteem, Anxiety, Learning Styles, Preschool Period
Page Number : xiv+72
Supervisor : Professor Saide Özbey

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xii
ŞEKİLLER LİSTESİ xiv
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1.Problem Durumu 1
1.2.Araştırmanın Amacı 6
1.2.1.Araştırmanın Alt Amaçları 6
1.3.Araştırmanın Önemi 7
1.4.Varsayımlar 9
1.5.Sınırlılıklar 9
1.6.Tanımlar 9
BÖLÜM II 11
KURAMSAL ÇERÇEVE 11
2.1.Öğrenme Stilleri 11
2.1.1.Öğrenme Stilleri Modelleri 12
2.1.1.1.Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modelleri *12*
2.1.1.2.Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri *13*

2.1.1.3.Gregorc'un Öğrenme Stilleri Modeli..... 15
2.1.1.4.Fleming VARK Öğrenme Stili Modeli 16
2.2.Akademik Benlik Saygısı..... 18
2.2.1.Benlik/Benlik Saygısı..... 18
2.2.2.Akademik Benlik Saygısı 18
2.3.Anksiyete..... 19
2.3.1.Anksiyete Bozukluklarının Sınıflandırılması..... 20
2.3.1.1. Yaygın Anksiyete (Kaygı) Bozukluğu..... 20
2.3.1.2. Sosyal Anksiyete (Kaygı) Bozukluğu..... 20
2.3.1.3. Ayrılma Anksiyetesi (Kaygısı) Bozukluğu..... 21
2.3.1.4. Özgül Fobi..... 21
2.4.İlgili Araştırmalar…….22
2.4.1.Öğrenme Stilleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar 22
2.4.2.Akademik Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar..... 23
2.4.3.Anksiyete İle İlgili Yapılan Araştırmalar..... 25
BÖLÜM III 28
YÖNTEM 28
3.1.Araştırmanın Modeli..... 28
3.2.Evren ve Örneklem..... 28
3.3.Veri Toplama Araçları 30
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu..... 30
3.3.2.5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği..... 30
3.3.3.Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ)..... 31
3.3.4.Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu 31
3.4.Verilerin Toplanması..... 32
3.5.Verilerin Analizi 32
BÖLÜM IV 35
BULGULAR VE TARTIŞMA 35
4.1. Çocukların "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği", "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma 35
4.2. Çocukların Öğrenme Stilleri, Akademik Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Tartışma 36

4.3. 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Bulgular ve Tartışma 42
4.4. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Bulgular ve Tartışma 47
4.5. Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formuna Yönelik Durum Tespitine İlişkin Bulgular ve Tartışma 50
BÖLÜM V 54
SONUÇ VE ÖNERİLER 54
5.1. Sonuçlar 54
5.1.1. Çocukların Öğrenme Stilleri, Akademik Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar 54
5.1.2. 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Sonuçlar 56
5.1.3. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Sonuçlar 56
5.1.4. Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formuna Yönelik Durum Tespitine İlişkin Sonuçlar 57
5.2. Öneriler 58
5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler 58
5.2.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler 58
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 59
KAYNAKLAR 60
EKLER 68
EK-1. Valilik İzin Yazısı 69
EK-2. Ölçek Kullanım İzni 70
EK-3. Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği İzni 72

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Çocuklara ve Öğretmenlerine İlişkin Demografik Özellikler* 29

Tablo 2. *Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu, 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Katsayısı Sonuçları* 32

Tablo 3. *Normallik Testi Sonuçları* 33

Tablo 4. *Basıklık ve Çarpıklık Değerler*i 34

Tablo 5. *"Akademik Benlik Saygısı Ölçeği", "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" ve "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler* 35

Tablo 6. *"5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" ile "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları* 37

Tablo 7. *Çocukların Akademik Benlik Saygısının Öğrenme Stillerini Yordama Düzeyine Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi* 37

Tablo 8. *"5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları* 39

Tablo 9. *Çocukların Anksiyete Düzeylerinin Öğrenme Stillerini Yordama Düzeyine Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi* 39

Tablo 10. *"Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları* 41

Tablo 11. *Çocukların Anksiyete Düzeylerinin Akademik Benlik Saygılarını Yordama Düzeyine Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi* 41

Tablo 12. *Çocukların Cinsiyetlerine Göre "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları* 43

Tablo 13. *Çocukların Devam Ettiği Okul Türüne Göre "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları* 44

Tablo 14. *Çocukların Okula Devam Sürelerine Göre "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 45

Tablo 15. *Öğretmenlerin Kıdemine Göre Çocukların"5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 46

Tablo 16. *Çocukların Cinsiyetlerine Göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları* 47

Tablo 17. *Çocukların Devam Ettiği Okul Türüne Göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları* 48

Tablo 18.*Çocukların Okula Devam Sürelerine Göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 49

Tablo 19. *Öğretmenlerin Kıdemine Göre Çocukların"Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 49

Tablo 20. *Çocukların Cinsiyetlerine Göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları* 50

Tablo 21. *Çocukların Devam Ettiği Okul Türüne Göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları* 51

Tablo 22. *Çocukların Okula Devam Sürelerine Göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 52

Tablo 23.*Öğretmenlerin Kıdemine Göre Çocukların "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 53

ŞEKİLLER LİSTESİ

*Şekil 1.*Öğrenme biçimleri için öğrenme tercihleri..... 13

Şekil 2. Kolb'un öğrenme biçimleri.. 14

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, alt amaçlar, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1.Problem Durumu

Günümüzde insanların çalışma ve kendini gerçekleştirme için ihtiyaç duyduğu beceriler geçmiş yüzyıllardan farklıdır. Yirmi birinci yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojilerinin ortaya çıkışı ve toplumların içinde bulunduğu değişim süreci ile birlikte gelişmiş toplumlar bireylerden bilgiye ulaşmalarını, bilgiyi kullanım ve değerlendirme becerileri edinmelerini beklemektedir. Dolayısıyla bireylerin meydana gelen değişimlere uyum sağlaması veya tepki vermesi, hızla gelişen teknolojiyi takip etmesi, her gün yenisi üretilen bilgi yığınları arasında bilgiyi seçerek, analiz ederek ve değerlendirerek elde etmesi, elde edilen bilgiyi günlük yaşamda kullanabilmesi ve ürüne dönüştürebilmesi için temel becerilerin yanı sıra belli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Anagün, Atalay, Kılıç & Yaşar, 2016; Dede, 2010). Bu beceri ve yeterlilikleri kazanması beklenen her bireyin kendine özgü bir öğrenme biçimi vardır. Bireylerin sahip olduğu farklı özellikler öğrenme stillerindeki farklılığı da beraberinde getirmektedir. Öğrenme stili, her bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerinin tümüdür (Dunn & Burke, 2005). Yani kişinin kendine özgü bilişsel yapılar oluşturarak öğrenme biçimi ve öğrenme-öğretme yaşantılarıdır (Uyanık Balat, Bilgin & Adak Özdemir, 2012).

Keefe (1987) öğrenme stilini "öğrenenin öğrenme çevresini algıladığı, bu çevreyle karşılıklı etkileşime girdiği ve bu çevreye tepki verdiği tarzın, bir dereceye kadar

değişmeyen bilişsel, duyuşsal ve psikolojik faktörlerin tümüdür." şeklinde ifade etmiştir (Günal, 2019).

Gregorc (1982)'un öğrenme stilleri teorisinin temeli, bireyin bilgiyi nasıl aldığı ve nasıl işlediğidir. Bilgi somut ve soyut olmak üzere iki şekilde algılanırken bilginin işlenmesi ardışık ve random (rastlantısal) olmak üzere iki şekilde oluşur (Tufan, 2019). Bireyin algılama şekli sonucunda oluşan öğrenmeleri öğrenme stillerini oluşturur. Gregorc'a göre öğrenme stilleri, zihinsel algılama ve düzenleme yeteneklerine göre dört farklı sınıfta ele alınabilir. Bunlar; Somut Ardışık, Soyut Ardışık, Somut Random ve Soyut Random'dur (Ekici, 2002).

Kolb (1984)'a göre öğrenme deneyimler yoluyla oluşan bilgi edinme sürecidir ve öğrenme stili teorisi bu temel üzerine kurulmuştur (Tufan, 2019). Kolb (1984), öğrenmeyi yatay ve dikey eksenlerin dört farklı seçim noktası ile ifade etmektedir. Bu dört nokta; *somut yaşantı (hissederek), soyut yaşantı (kavramsallaştırarak), aktif yaşantı (yaparak), yansıtıcı gözlem (izleyerek)* şeklinde açıklanmaktadır (Günal, 2019).

Dunn ve Dunn (1993) ise, kişinin bilişsel tercihleri ile içsel ve dışsal etmenlerin oluşturduğu değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi görüşünü savunmaktadır. Cevher (2017)'in belirttiği üzere bu modelde öğrenmeyi etkileyen unsurlar "*çevresel (ses, ısı, ışık, tasarım), duygusal (motivasyon, sabır, sorumluluk, yapı), sosyolojik (bireysellik, eşli, akranlar, takım, yetişkin, çeşitli yollar), fiziksel (algısal, girdi, zaman, hareketlilik) ve psikolojik (bütünsel çözümleyici, yarı küresellik, girişken yansıtıcı)* unsurlar olmak üzere beş kategori altında incelenmiştir."

Fleming (2001) öğrenme stillerini dört farklı boyutta incelemiştir. Bunlar; görsel (V-visual), işitsel (A-aural), okuma-yazma (R-reading & writing) ve harekete dayalı (K-kinesthetic) becerilerini ele alan ve VARK modeli olarak da bilinen stillerdir (Güneş & Erkan, 2017).

Görüldüğü üzere birçok araştırmacı her bireyin farklı bir öğrenme stili olduğunu ve bu öğrenme stillerinin belli alt faktörleri olduğunu ifade etmektedir (R. Dunn & Dunn, 1993; Kolb, 1985). Akademik ve sosyal becerilerin çocuklara kazandırılması sürecinde öğretmenlerin, sınıftaki her çocuğun öğrenme stiline yönelik yöntemlere ve bu yöntemleri destekleyici etkinliklere yer vermesi çocukların benlik algısının yanı sıra akademik benlik saygısını da önemli düzeyde etkileyecektir.

Benlik, bireyin sahip olduğu özellikleri kendine göre değerlendirip algılamasıdır (Kuzgun Meyvacıoğlu, 1983). Yıldız (2006)'a göre benlik saygısı, "benliğin duygusal boyutudur. Benlik kavramının tasvirine veya kısımlarına ilişkin duygular ve hoşnutluk düzeyidir." (Özcan, 2012). Arseven (1979)'e göre akademik benlik, "bir öğrencinin belli bir akademik uğraşı karşısında, diğer öğrencilere göre kendinin ne kadar yetenekli olduğu hakkında geliştirdiği kanısıdır". Akademik benlik saygısı ise, bireyin kendi akademik başarıları ve performansına karşı duygularıdır (Mercan & Özbey, 2020).

Okul öncesi eğitime başlayan çocuklar artık akademik yaşama da başlamış bulunurlar. Meslek seçinceye kadar devam eden akademik yaşam sürecinde çocukların kazandıkları becerilere karşı yaklaşımlarının iyi yönde olması gelecek yaşantılarında çoğu beceriyi edinirken büyük önem arz edecektir.

Bloom (1998)'a göre öğrenciler akademik benlik saygısı gelişim sürecinde, sosyal çevresinden önemli düzeyde etkilenmektedir (Özcan, 2012). Akademik beceriler kazanması istenen çocuk; ebeveynlerinin, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının kendisine karşı görüşlerinden etkilenerek kendini değerlendirmesi sonucu akademik benlik saygısı oluşturmaktadır(Mercan & Özbey, 2020). Ebeveynler benlik kavramının gelişimine çocuk doğduğu andan itibaren katkı sağlamaktadır. Bazı araştırmalara göre anne ile çocuğun kurduğu güvenli bağlılık çocukta olumlu benlik algısı oluşturmaktadır (Gökmen, 2009). Wylie (1990) de ailedeki kişilerin çocukla kurdukları ilişkinin çocukta olumlu benlik kavramının gelişiminde önem arz ettiğini vurgulamaktadır (Gökmen, 2009). Aileler çocuklarına karşı güven verici, saygılı, onların görüş ve düşüncelerini dikkate alan, hayata dair doğru bilgi vererek değerlendirmelerini takdir eden bir tutum içerisinde olursa çocukların benlik saygıları o düzeyde artar. Benlik algısı olumlu yönde gelişim göstermiş çocuklar dikkatlerini belli bir noktaya rahatlıkla odaklayabilmekte ve motivasyon düzeyleri de bu yönde ilerleme göstermektedir. Bu durum başarı düzeylerinin de artmasını sağlamaktadır. Bodnovich (2002)'e göre yüksek düzeyde benlik saygısına sahip çocuklar, çevresindeki insanlarla rahatlıkla iletişim kurabilen ve çevrelerindeki değişimi başlatabilen çocuklardır (Mercan & Özbey, 2020). Ailelerin bu yöndeki desteği çocukların akademik yaşantılarına yönelik algılarının da olumlu olmasını sağlamaktadır. Kendi akademik performansına olumlu duyguları olan çocukların akademik benlik saygısı düzeyi yüksektir.

Okul öncesi dönemde çocuğun akademik benlik saygısı gelişimi için aile desteği kadar öğretmen desteği de önemli ve gereklidir. Çocukların akademik kazanımları doğrultusunda oluşturdukları akademik benlik algıları kendi öğrenmelerine olan duygularını yani

akademik benlik saygılarını etkileyecektir (Özcan, 2012). Öğretmenler sınıf içi etkinlikleriyle çocukların kendi öğrenmelerine karşı yaklaşımlarını gözlemleme fırsatı bulabilir. Bireysel farklılıkları gözeterek tüm çocuklara uygun fiziki olanaklar sunan, başarılarına destek veren öğretmen öğrencilerin akademik benlik saygı düzeylerinin yüksek olmasını sağlamaktadır. Aile ve öğretmenlerin, ev ile okul ortamında ya da dışarıda çocuklara zengin uyarıcı ortam sağlaması, çocukların başarılarını desteklemesi, yeni başarılar için gerekli yönlendirme ve desteği sağlaması, çocuğu onaylayan tutum içinde olması, çocuğu bir bütün olarak ele alması çocukta akademik benlik saygısı düzeyini artıracaktır. Yapılan araştırmalar, çevresi tarafından fark edilmiş, başarı duygusunu tatmış ve takdir edilmiş çocukların yüksek oranda akademik benlik saygısına sahip olduklarını bunun yanı sıra sorumluluğunu bilen, akademik olarak başarılı ve psikolojik anlamda daha sağlıklı kişiler olduğunu göstermektedir (Balat, 2003).

Günümüzde çocuklarda farklı psikolojik sorunların ortaya çıkma oranı diğer yıllara göre artış göstermektedir. Birçok araştırma okul öncesi dönemde çocukların anksiyete bozukluğu yaşama sıklığının %10 ile %20 arasında olduğunu ortaya koymuştur (Uğraş, Koşe Demiray, Mutluer & Coşkun, 2017).

Anksiyete, varolan veya olağan bir tehlike durumuna karşı kişiyi harekete geçiren ve gerekenin yapılmasında etkili olan biyolojik bir uyarıcıdır (Allahyarova, 2020; Bayram, 2018). Bu hisle beraber vücutta bazı değişimler gözlenebilir. Bunlar göğsün sıkışması, kalpte ağrı, terleyerek hissedilen midedeki boşluk gibi değişimlerdir (Allahyarova, 2020). Anksiyete, olumsuz durumlardan uzaklaşmayı sağladığı ve uygun davranışlar sergilediği çoğu zaman patolojik olmamaktadır (Bayram, 2018). Kısa zamanlı hissedilen tedirginlik ve endişeler normaldir. Hayatın sürekliliğinde ihtiyaç duyulan tepkilerdir. Mesela bebeklik döneminde rastlanan ses irkilmeleri ve yeni karşılaşılan kişilerden korkma, okula başlanılan dönemde kazalardan tedirgin olma, ergenliğe geçiş yıllarında ise akademik başarı, akranlarla kurulan ilişkiler, dış görünüm ve sağlık ile ilgili durumlarda kaygılanma görülebilmektedir. Lakin tüm bunlar hayatın akışını olumsuz yönde etkilemeye başladığında anksiyete bozukluğu şeklinde ifade edilir.

Anksiyete yaygınlığının çocuklar ve ergenler için %15 ila 20 arasında olduğu belirtilmektedir (Allahyarova, 2020). Anksiyetenin kontrol edilememesi durumunda kişilerarası iletişimin bozulması, yaşam doyumunun azalması, olumsuz benlik algısı (Genç & Çakmak Tolan, 2021), bireyin işlevselliğinin bozulması ve gelişimsel hedefleri gerçekleştirememe (Ekemen, 2015) gibi durumlar ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi yaş

grubu çocuklar çevrelerinden aldıkları psikolojik ve sosyal uyarıcıları içinde bulundukları yaş sebebiyle doğru algılama ve yorumlama konusunda sıkıntı yaşayabilirler. Bundan dolayı travmatik olaylara maruz kalabilecek risk grubundalardır (Genç & Çakmak Tolan, 2021). Travmatik olaylara maruz kalan çocuklarda bütün gelişim alanları etkilenmekte ve bunun sonucunda depresyon, sosyal fobi, anksiyete gibi patolojik durumlar oluşturmaktadır. Dünyada yürütülmüş araştırmalarda çocukken döneminde kaygı yaşama oranının %8.6 ile %17.7 civarında olduğu görülmüştür (Leung vd., 2008). Çocuklukta görülen kaygı bozuklukları tedavi edilmediği takdirde hayatın gelecek dönemlerinde madde kullanımı ve depresyon tarzı sorunlarla karşılaşılabilmektedir (Genç & Çakmak Tolan, 2021).

Çocuklardaki anksiyete bozukluğu nöropsikolojik işlev bozuklukları, genetik özellikler ve kalıtımın yanı sıra çevre ve ebeveynlerin özellikleri ile de ilişkilidir (Erermiş vd., 2009). Önceden alınan tedbirler okul öncesi dönem çocuklar için önem taşımaktadır. Aile ve öğretmenlerin, çevredeki insanların ve arkadaşlarının çocukla olan etkili ve doğru iletişimleri çocukların gelişimine katkı sağlamaktadır (Howe, 2005). Smith, Perrin, Yule, ve Rabe-Hesketh (2001) yaptıkları araştırmada, savaş yaşantısı geçirmiş 339 Bosnalı çocuğun travma sonrası stres bozukluğu yaşamasının savaş dışındaki en önemli nedeninin annelerinin sorunlarıyla ilgili olduğunu tespit etmişlerdir (Ekemen, 2015). Gerull ve Rapee (2002) çalışmalarında bir buçuk yaşındaki çocukların plastik yılan ile örümceğe karşı yaklaşma-kaçınma seviyelerini test etmişlerdir. Yapılan denemelerdeki çocuk tepkileri oldukça farklıdır. Çocuklar annelerinin olumsuz tepki verdiği oyuncaklara kötü tepki göstererek annelerinin duygularından etkilendiklerini fark ettirmişlerdir (Ekemen, 2015). Çocukların ebeveynlerinin tutumlarından etkilendiklerini gösteren bu gibi çalışmalar gün geçtikçe daha da artmaktadır. Ailelerin olumlu yaklaşımı ile okulla ilk defa tanışan çocuklarda okul fobisi, arkadaşlık ilişkilerindeki sorunlar ve ders başarısızlıkları yok edilebilir. Böylece çocukların anksiyete bozukluğu yaşama ihtimalini de büyük ölçüde azaltır. Çocuğunun yanında olan, duygusal ve psikolojik olarak onu destekleyen, önemseyen, ihmal etmeyen ve zengin uyarıcılı öğrenme ortamı sağlayan ebeveynler çocuklarındaki olumlu yönde değişimi süreçte fark edebileceklerdir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırma, okul öncesi dönem 60-72 aylık çocukların öğrenme stillerinin, akademik benlik saygısının ve anksiyete düzeylerinin ilişkili olup olmadığını, ilişki varsa ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Aşağıda alt amaçlara cevap aranmıştır.

1.2.1.Araştırmanın Alt Amaçları

1. Çocukların öğrenme stilleri "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği", akademik benlik saygısı "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve anksiyete düzeyleri "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" puanları ne düzeydedir?
2. Çocukların öğrenme stilleri ile akademik benlik saygısı arasında ilişki var mıdır? Akademik benlik saygısı öğrenme stillerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
3. Çocukların öğrenme stilleri ile anksiyete düzeyleri arasında ilişki var mıdır? Anksiyete düzeyleri öğrenme stillerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. Çocukların akademik benlik saygısı ile anksiyete düzeyleri arasında ilişki var mıdır? Anksiyete düzeyleri akademik benlik saygısının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
5. Öğrenme stilleri, çocukların,
    - Cinsiyetine,
    - Okul türüne,
    - Okula devam süresine,
    - Öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık göstermekte midir?
6. Akademik benlik saygısı, çocukların,
    - Cinsiyetine,
    - Okul türüne,
    - Okula devam süresine,
    - Öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık göstermekte midir?

7. Anksiyete düzeyleri, çocukların,
    - Cinsiyetine,
    - Okul türüne,
    - Okula devam süresine,
    - Öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem, çocukların akademik hayata adım attıkları ilk kademedir. Bundan dolayı çocuklara verilecek eğitim ve onlara yaklaşım biçimimiz çocukları önemli düzeyde etkileyecektir. Bu dönemde aile ve öğretmenler çocukları iyi tanımalı ve çocukların öğrenirken en çok tercih ettikleri yöntemlere dikkat etmelidir. Çünkü her çocuğun belli becerileri edinirken kullandığı kendine özgü bir öğrenme stilli vardır. Öğrenme stili, kişinin bilgiyi öğrenme ve öğretme aşamasında kullandığı yoldur. Örneğin, bazı çocuklar uygulamalı eğitim ortamında başarılı olurken bazıları teorik bilgiye dayalı eğitim ortamında öğrenir. Bazı çocuklar günün erken saatlerinde çalışmayı tercih ederken bazıları gece geç saatlerde daha verimli çalışır. Çocukların bir kısmı akranlarıyla çalışmanın daha kalıcı öğrenmeler sağladığını düşünürken diğer kısmı yalnız çalışmanın daha etkili olduğunu düşünür (Özdemir, 2021). Tüm bu tercihler kişiden kişiye göre değişir. Her çocuk eğitim alırken kendi öğrenme stiline uygun yöntemlerle desteklenirse daha kalıcı öğrenmeler sağlanabilir. Bundan dolayı öğretmenler sınıf ortamında etkinlikler planlarken çocukların öğrenme stillerine uygun farklı yöntemleri tercih etmelidir. Nasıl ve hangi yöntemlerle çocukta öğrenmenin kalıcı olduğunun belirlenmesi yani çocukların öğrenme stillerinin bilinmesi çocuğa akademik ve sosyal becerilerin kazandırılması açısından önem arz etmektedir.

Çocukların aileden uzaklaşıp okulla ilk defa tanıştıkları okul öncesi dönem, çocuklar için kendi başarılarına yönelik tutum geliştirdikleri ilk dönemdir. Evde ebeveynlerin, okulda ise öğretmenlerin çocuğun başarısını desteklemesi, çocukta akademik benlik saygısının yükselmesinin yanı sıra çocuğun sonraki öğrenmelerinde daha özgüvenli ve daha istekli olmasını sağlayacaktır. Akademik benlik saygısı, kişinin önceki öğrenmelerine dayanarak gelecek öğrenmelerine yönelik geliştirdiği tutumun duygusal boyutudur (Can, 2015). Yapılan araştırmalar, öğrenme-öğretme sürecine benzer giriş davranışlarıyla başlayan öğrencilerin başarısızlığa uğrayanlarında, akademik benlik saygısının olumsuz ve öğrenme düzeylerinin

düşük olduğunu, başarılı olanlarında ise akademik benlik saygısının olumlu ve öğrenme düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Can, 2015). Bu araştırmalar göstermektedir ki, çocukların başarıları desteklenip başarısızlıklarında yol gösterici bir tutum sergilenirse sonraki öğrenmelerine yönelik algıları olumlu olur. Ebeveynler evde çocuklarına zengin uyarıcılar sunmalı, çocuğun başarısızlığının nedenlerini belirlemeli, başkalarıyla kıyaslamak yerine çocuğun önceki akademik durumu ve bulunduğu noktaya bakmalı, çocuğun ortaya koyduğu ürünlere saygı göstermeli ve desteklemelidir. Öğretmenler ise okulda, çocuklara sabırla yaklaşmalı, başarılarını takdir etmeli ve çocuğun yapabildiklerini göstermesine fırsat vermelidir.

Okul öncesi dönem, kişiliğin temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir. Çocuklar bu dönemde dış dünyayı tanırlar ve yavaş yavaş çevreyi anlamlandırmaya, olayları yorumlayıp kavramaya başlarlar. Bu dönemde yaşanan olumsuzluklar çocukların psikolojisini ve ruh sağlığını etkilemektedir. Yaşanacak sorunların erken tespiti ve gerekli önlemlerin alınması çok önemlidir. Bu dönemde tedavi edilmeyen psikolojik sorunlar ergenlik ve yetişkinlik döneminde ortaya çıkabilecek birçok ruhsal bozukluk için risk taşımaktadır (Genç & Çakmak Tolan, 2021). Anksiyete bu sorunlardan biridir. Yoğun bir kaygı hissi içinde olma ve bu durumun sosyal hayatı etkileyecek boyuta ulaşması olarak açıklanan anksiyete, okul öncesi dönem çocuklarında belli oranda görülmektedir. Günlük yaşamda hissedilen kaygı ya da korkular normal ve gereklidir. Ebeveynler ve öğretmenler çocukların yaşadığı bu kaygı, stres ve korkuları gelişimsel olarak takip etmeli, çocuklarda travma oluşturabilecek yaşantıların doğru iletişim kurarak önüne geçmeli ve akademik başarılarını destekleyici tutum içinde olmalıdır. Bunun sonucunda çocuklar yaşanan olayları daha çok paylaşıp konuşarak hissettikleri olumsuz duygulardan uzaklaşabilirler.

Bu araştırmada, 60-72 aylık çocukların öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulguların öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiye dair literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu çalışma öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyeteye yönelik alternatif program geliştirme çalışmalarına temel oluşturmak açısından önem taşımaktadır. Yapılan incelemeler sonucunda, okul öncesi dönemde öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyetenin birlikte ele alınarak incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Orak (2015) yaptığı çalışmada, Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda en fazla yükseköğretim alanında çalışıldığı, bunu ilköğretim 2. kademe alanında yapılan araştırmaların izlediğini;

ortaöğretim ve ilköğretim 1. kademe alanında daha az çalışıldığı görülürken, 3 çalışma için ise yaygın öğretim alanı tercih edildiğini; incelenen çalışmalarda okul öncesi alanında hiçbir çalışmanın olmaması dikkat çektiğini araştırma sonucu olarak bildirmiştir. Bundan dolayı mevcut araştırma sonuçlarının alan yazındaki bu eksikliği de gidererek alana önem arz eden bulgular sunacağı düşünülmektedir.

1.4.Varsayımlar

Araştırmada;

1. 5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu'nun istenilen niteliği ölçmede yeterli oldukları,
2. Kullanılan ölçek formların öğretmenler tarafından her çocuk için objektif ve doğru bir biçimde doldurulduğu varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Erzurum ili Yakutiye, Palandöken ve Aziziye ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi bağımsız anaokulu ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarına devam eden, öğretmenleri tarafından normal gelişim gösterdikleri belirtilen ve 60-72 aylık okul öncesi dönem çocukları,
2. 5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu,
3. Öğretmenlerin çocuklar hakkındaki görüş ve düşünceleri,
4. Belirtilen alt amaçların kapsamı ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Öğrenme Stili: Bireyin, zor ve yeni bilgileri kendine özgü yollarla işlemesi, özümsemesi, hatırlaması ve tutması biçimidir (Dunn, 1990; Pashler, McDaniel, Rohrer, & Bjork, 2008).

Akademik Benlik Saygısı: Bireyin eğitim ortamında kendi öğrenme yeteneğini nasıl algıladığı ve kendi akademik öğrenmelerine dair geliştirdiği kanılar bütünüdür (Arseven, 1979; Arseven, 1986; Warash & Markstrom, 2001).

Anksiyete: Birey tarafından istenmeyen bir durumla karşılaşıldığında algılanan tehlike, gerilim, korku hali ya da sebebi belirsiz, içsel hissedilen ve kötü yaşantı geçirilecekmiş endişesine sebep olan bir alarm duygusudur (Elmas, 2012; Yılmaz, Boz & Arslan, 2017).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Öğrenme Stilleri

Öğrenme stilleri kavramı ilk kez Rita Dunn tarafından 1960 yılında ortaya çıkmıştır (Orak, 2015). 1980'li yılların sonrasında eğitim ve psikoloji alanında kişisel farklılıkların öneminin artmasıyla yeni bilgiler edinen kişilerin öğrenme için ihtiyaç duyduğu yollar farklılaşmış ve bu durum öğrenme stilleri kavramının derinlemesine incelenmesini gerekli kılmıştır (Cevher, 2017; Li & He, 2016). Öğrenme stili, kişilerin bilgi edinirken kullandıkları en etkili yoldur (Akdeniz, 2007). Bireysel farklılıklar bu öğrenme yollarını çeşitlendirmektedir. Her bireyin tercih ettiği bilgi edinme şekli, farklı öğrenme stillerini ortaya çıkarmıştır. Bunlardan bazıları görsel, işitsel ve kinestetik-dokunsal öğrenme stilidir. Görsel öğrenenler bakmayı, işitsel öğrenenler dinlemeyi ve kinestetik-dokunsal öğrenenler dokunmayı, hareket etmeyi ve yaşayarak öğrenmeyi tercih ederler.

Li ve He (2016) öğrenme stillerini, bireye özgü öğrenme şekli olarak yorumlamış ve akademik başarıyı artırarak bireylerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Hunt (1979) öğrenme stilini, öğrenen bireyin ne öğrendiğinden çok nasıl öğrendiği konusuyla ilgilenen bir süreç olduğunu belirtmiştir. Reinert (1976), öğrenme stilini bireyin yeni olan bir bilgiyi alarak akılda tutmak, yorumlamak ve tekrar kullanmak için programlandığı tarz olarak ifade etmektedir. Renzulli ve Smith (1978)'e göre ise, öğrenenin sınıf içinde farklı öğrenme deneyimleri yaşamaktan hoşlanacağı tarzdır (Veznedaroğlu & Özgür, 2005). Öğrenenlerin öğrenme çevresini algılama şeklini, çevreyle kurulan iletişimin nasıl olduğunu, verilen tepkilerin ne şekilde verildiğini açıklayan bireysel davranış ve tercihler şeklinde ifade edilmektedir.

2.1.1.Öğrenme Stilleri Modelleri

Öğrenme stilleri her bireyin kendine özgü öğrenme biçimini ifade etmektedir. Çeşitlilik gösteren öğrenme stilleri bazı değişkenler gözetilerek belli başlıklar altında toplanmıştır. Bu durum öğrenme stilleri modellerini beraberinde getirmiştir. Modellerden bazıları şunlardır;

- Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri Modeli
- Kolb Öğrenme Stilleri Modeli
- Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli
- Fleming VARK Öğrenme Stili Model**i**

2.1.1.1.Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modelleri

Dunn ve Dunn öğrenme stili modelinde öğrenme stilini etkileyen unsurları 5 kategoride ele almıştır. Bunlar çevresel, duygusal, sosyolojik, fiziksel ve psikolojik etmenlerdir. Bu öğrenme stili modeli bilişsel seçim ile içsel ve dışsal faktörlerden oluşan değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye odaklıdır.

Çevresel faktörlerde ses, ısı, ışık ve mobilya/oturma tasarımları gibi dışsal unsurların (Mitchell, 2009) iyileştirilmesi ve öğrenene uygun düzenlenmesiyle etkili öğrenme ortamının oluşturulabileceği savunulmaktadır (Cevher, 2017). Öğrenme ortamındaki sesin yüksek ya da alçaklığı, ısının az ya da çok oluşu, ışığın açısı ve parlaklığı, eşyaların ve oturma düzeninin koltuk-yatak gibi rahat ya da sandalye-masa gibi daha az konforlu alanlar olması öğrenen üzerinde etkilidir ve bu tercihler kişiden kişiye göre değişmektedir. Duygusal faktörlerde motivasyon, öğrencinin öğrenmeye güdülenmesini ifade etmektedir. Motivasyon düzeyi arttıkça öğrenme kalitesi de artmaktadır. Sabır ise, öğrenenin edineceği bilgilere odaklanması gereken süredir. Öğrencilerin bazıları kendi öğrenme sorumluluklarını alır ve tamamlamadan farklı uğraş içinde olmazlar. Bazıları dıştan denetimli yapıya sahipken kimi öğrenci içten denetimlidir. Bu dıştan yapılandırma ve içten yapılandırma olarak ifade edilmektedir (LeFever, 1998). Sosyolojik faktörler öğrencilerin öğrenirken seçtikleri sosyal ortamlardır. Bazı öğrenciler bireysel çalışırken bazıları eşli ya da gruplu çalışmaktan verim alır ve yetişkin desteğini önemser (R.Dunn & Dunn, 1993). Fiziksel faktörlerde ise algı, girdi, zaman ve hareketlilikten söz edilmektedir. Öğrencinin görsel, işitsel, kinestetik ve duyusal tercihleri algı olarak tanımlanmaktadır. Kimi öğrenci bir şeyler yiyip içerek ders çalışırken kimisi bir şeyler yiyip içerken öğrenemez. Bu ve benzeri durumlar ise faktördeki girdidir. Öğrenenlere göre günün hangi saatinde çalışmanın daha verimli

olduğu değişmektedir. Bu zaman kavramı olarak tanımlanırken öğrenenin hareket halinde ya da sabit konumda olması hareketlilik şeklinde ifade edilmektedir. hareketlilik yaşa göre değişkenlik göstermektedir (LeFever, 1998). Psikolojik faktörlerde bütünsel çözümleyici, yarı küresellik ve düşünce biçimi, girişken yansıtıcı bileşenler ele alınmaktadır. Bunlar öğrencilerin konuyu bütüncül ya da parçalara ayırarak öğrenmesini, öğrenirken beynin sağ ya da sol küresini kullanmasını ve öğrenme esnasında hızlı ya da yavaş tepki vermesini ifade etmektedir.

2.1.1.2.Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri

Kolb, 1984 yılında "Yaşantı" kitabını yayınlayarak, benimsediği yaşam boyu öğrenme felsefesini dünyaya duyurmuştur. Öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların önemini vurgulayan Kolb, bireyin kendine özgü bir öğrenme tarzı seçmesi gerektiğini belirtmiştir. Kolb'a göre öğrenme stili, bireyin somut yaşantılarına anlam yükleme süreci ve bu süreçlerde aktif rol alan farklı öğrenme stillerinden oluşur (Orak, 2015). Öğrenme stilleri modeli 4 temel biçimin birleşiminden oluşmaktadır. Bunlar; Somut Yaşantı, Yansıtıcı Gözlem, Soyut Kavramsallaştırma ve Aktif Yaşantı'dır (Sezer, 2019). Aşağıda bu öğrenme biçimleri için öğrenme tercihleri verilmiştir;

Somut Yaşantı	⟹	Hissederek Öğrenme
Yansıtıcı Gözlem	⟹	İzleyerek Öğrenme
Soyut Kavramsallaştırma	⟹	Düşünerek Öğrenme
Aktif Yaşantı	⟹	Yaparak Yaşayarak Öğrenme

Şekil 1. Öğrenme biçimleri için öğrenme tercihleri. Orak, Z. (2015). *Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

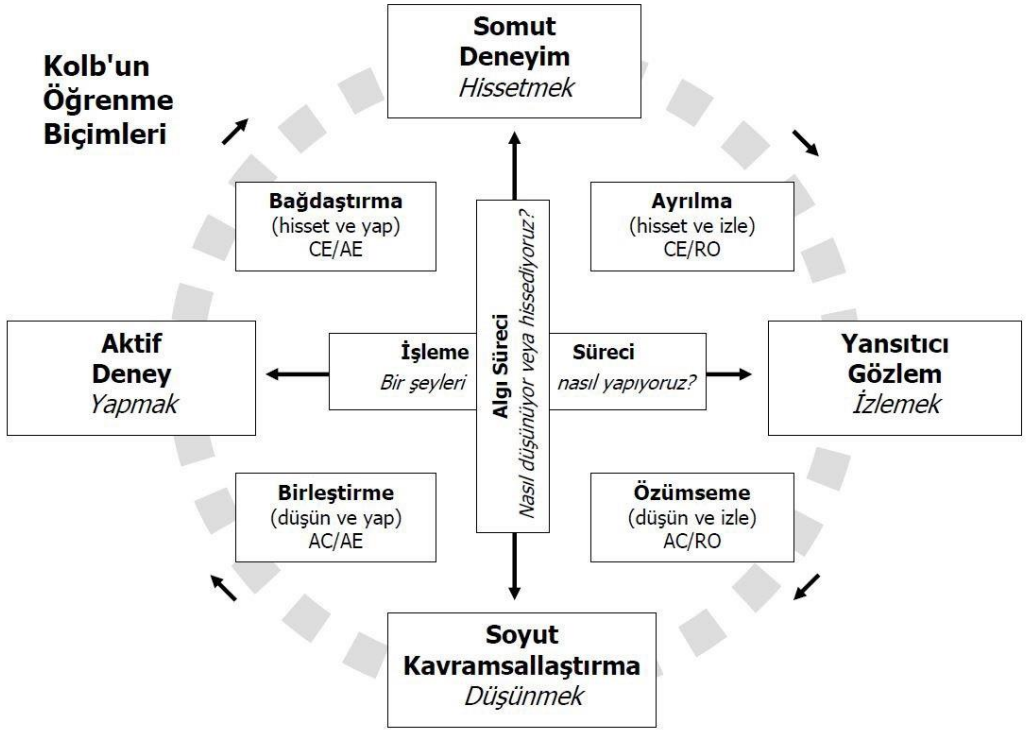
Somut Yaşantı: Bu öğrenme biçimine sahip olan çocuklar, eğitim ortamında diğer çocuklarla olmaktan keyif alırlar. Farklı görüş ve düşünceleri paylaşmak iyi hissettirir ve iş birliği yapmaktan hoşlanırlar. Derslere aktif katılım ve ders içeriğini anlamak oldukça önemlidir. Öğretmenler konunun nedenini çocuğa en iyi şekilde aktarma görevine sahiptir (Özdemir, 2021).

Yansıtıcı Gözlem: Bu öğrenme biçiminde çocuklar derse aktif katılmaktansa "doğru nedir?", "nasıl oluşur?" gibi farklı sorularla kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeye çalışırlar. Genelde yeni fikirler üretir, modeller ve kavramlar oluştururlar ve mantıksal düşünerek tümevarımcı bir yol izlerler. Öğretmenin "ne" sorusuna yanıt vermesini beklerler. Takım çalışmasını sever ve derste

görsel-işitsel araçların kullanılmasını tercih ederler. Sonuç olarak yansıtıcı gözlem stilindeki çocuklar gözlem yaparak ve dinleyerek olayları farklı açılardan ele alarak anlamlandırırlar (Özdemir, 2021).

Soyut Kavramsallaştırma: Çocuklar mantıklarını, kavram ve düşüncelerini kullanmaya odaklılardır. Uygulamaya dayalı ve kurama dayalı bilgileri birlikte kullanırlar. Uygulama imkânı sağlamadığı için okuldan hoşlanmazlar. Yaratıcı ve sorun çözücü bir yapıları vardır. Öğretmenlerin, çocukların sorduğu "nasıl" sorusuna cevap vermeleri beklenmektedir. Öğrenciler laboratuvar çalışmaları, gözlem gezileri gibi uygulamaya dayalı yöntemleri tercih etmektedir (Özdemir, 2021).

Aktif Yaşantı: Bu öğrenme biçimine sahip bireyler yaparak yaşayarak öğrenmeyi ve uygulamaya dönük eğitim ortamlarını tercih ederler. Çevrelerini etkileyecek potansiyele sahip, risk almayı seven ve başarılı olan bireylerdir (Kolb, 1985).



*Şekil 2.*Kolb'un öğrenme biçimleri. Arbak, A.N. (2019). *Öğrenme stilleri ve deneyimsel öğrenme teorisi* — Kolb https://aliarbak.medium.com/deneyimsel-%C3%B6%C4%9Frenme-teorisi-kolb-58ab485d7c38 sayfasından erişilmiştir.

Kolb öğrenme biçimlerini somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı; öğrenme stillerini değiştiren, özümseyen, ayrıştıran ve yerleştiren olmak üzere dört farklı gruba ayırmaktadır (Yıldırım, 2012).

Değiştiren Öğrenme Stili: Yansıtıcı gözlem ve somut yaşantı öğrenme biçimlerinin kesiştiği alanda bulunan bu öğrenme stiline sahip çocuklar, öğrenme anında dikkatlerini odaklayabilirler ve sabırlılardır. Ancak düşündüklerini hayata geçirip eyleme dönüştürme konusunda çok başarılı değillerdir (Ağca, 2006). Yaratıcılık özellikleri gelişmiş olan bu çocuklar, olgular ve olayları sentezleyip aralarındaki ilişkiyi iyi bir şekilde özetlerler(Güven,2003). Somut durumları gözden geçirip örgütleme konusunda başarılılardır (Veznedaroğlu & Özgür, 2005). Kendi duygu ve düşünceleri önemlidir. Kültürel konulara karşı ilgi düzeyleri yüksektir bu yüzden sosyal alanda başarılı olurlar (Ergür, 1998).

Özümseyen Öğrenme Stili: Yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma öğrenme biçimlerinin kesiştiği alanda bulunan bu öğrenme stiline sahip çocuklar, düşünmeye yönelik durumlarda daha yüksek düzeyde başarı gösterirler. Farklı bakış açılarına sahiplerdir. Sentez yapabilir ve anlamayı önemserler (Günal, 2019). Mantıksal matematiksel işlem becerilerinde iyilerdir. Matematik, akademisyenlik, hukuk gibi alanları tercih etmektedirler (Güven, 2003).

Ayrıştıran Öğrenme Stili: Soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin kesiştiği alanda bulunan bu öğrenme stiline sahip çocuklar problem çözme, karar verme ve planlama konularında başarılılardır. Yaparak öğrenme önemlidir (Gerez Taşgın, 2015). Öğrenme sürecinde bütünden parçaya doğru ilerlerler (Veznedaroğlu & Özgür, 2005).

Yerleştiren Öğrenme Stili: Aktif yaşantı ve somut yaşantı öğrenme biçimlerinin kesiştiği alanda bulunan bu öğrenme stiline sahip çocuklar, yeni deneyim ve yeni fikirlere açıklardır (Kılıç ve Karadeniz, 2004). Sosyal ilişkilerde başarılı olan bu çocuklar, öğrenmelerini hissederek veya yaparak gerçekleştirirler.

2.1.1.3.Gregorc'un Öğrenme Stilleri Modeli

Öğrenenlerin bilgiyi nasıl alıp işledikleriyle ilgilenen bu modelde Gregorc, bireylerin algılama yeteneklerini somut ve soyut algılayanlar; verileri düzenleme yeteneklerini ise ardışık ve rastlantısal olarak gruplamıştır. Algılama ve düzenleme biçimleri bir araya getirilerek dört farklı öğrenme stili ortaya çıkmıştır. Bunlar somut ardışık, soyut ardışık, somut rastlantısal ve soyut rastlantısal şeklinde adlandırılmaktadır (Cevher, 2017).

Somut Ardışık Stil: Öğrenenlerin elle yapılan etkinlikleri, aşamalar şeklinde ilerleyen öğretimi ve gerçek yaşam kesitlerini tercih ettikleri bu stil, akla gelen fikirleri pratik şekilde uygulamak, düzenlemek, ürün ortaya koymak, zamanı etkili kullanmak, detaylara odaklanmak gibi özellikleri de içermektedir. Akış şemaları, diyagramlar ve bilgisayar destekli öğretim bu öğrenme stiline sahip çocukların öğrenmelerini kolaylaştıracaktır (Veznedaroğlu & Özgür, 2005).

Soyut Ardışık Stil: Bu öğrenme stiline sahip çocuklar, yapmak istedikleri şeyleri zihinlerinde planlayıp analiz ederek harekete geçerler ve adım adım ilerlerler. Gözlem yapmayı sever parçadan bütüne doğru bir sıra izlerler (Orak, 2015). Genellikle bireysel çalışmaları ve iyi organize edilmiş öğretim materyallerini tercih eden bu çocuklar fikirlere önem verirler (Cevher, 2017).

Somut Rastlantısal Stil: Problem çözme becerileri yüksek, risk almayı seven ve araştırmacı bir yapıya sahip bu öğrenme stilini tercih eden çocuklar, sistemli çalışmayı önemsememektedir (Cevher, 2017). Deneme-yanılma yaklaşımını daha çok tercih ederler. Yapılandırılmış öğretimlerden hoşlanmazlar. Sıra dışı ve yaratıcı fikirler üretirler (Veznedaroğlu & Özgür, 2005).

Soyut Rastlantısal Stil: Bu öğrenme stiline sahip olan çocuklar olay ve kavramları bir düzen içerisinde değil karışık bir biçimde algılamaktadır. Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilirler. Kuralcılığı sevmezler (Yeşilyurt, 2019).

2.1.1.4.Fleming VARK Öğrenme Stili Modeli

Modeli geliştiren Neil Fleming iyi veya kötü öğrenme stili olmadığını, bireylerin tercih ettikleri doğru öğrenme stilinin onları başarıya ulaştıracağını belirtmektedir (Orak, 2015). VARK (Visual, Aural, Read-Write, Kinesthetic) modelinde 4 farklı öğrenme stili vardır. Bunlar; görsel, işitsel, okuma-yazma ve kinestetik öğrenme stilidir. Bazı kaynaklarda okuma-yazma ayrı bir öğrenme stili olarak ele alınmamaktadır. Bu nedenle model kısaca VAK'tır. Bu araştırmada da modeldeki üç öğrenme stili ele alınmıştır. VAK modelinin açılımı ve genel özellikleri aşağıdaki gibidir;

Görsel (Visual): Bu öğrenme stiline sahip çocuklar görsel materyallerle desteklenen eğitim ortamında bilgileri daha iyi edinirler. Powerpoint sunuları, yazı tahtası, çeşitli kartlar, filmler, resimler vb. materyaller çocukların öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Genellikle

sessiz, okuyucu ve gözlem yapmayı seven, ayrıntılara dikkat eden, tam öğrenmek için jest ve mimikleri görmeyi tercih eden ve görsel uyarıcılara ihtiyaç duyan bu çocuklar yalnız çalışmaktan hoşlanırlar. Edindikleri bilgileri hatırlamak için bilgiyi zihinlerinde canlandırırlar. Öğretmenlerin jest ve mimiklerini, vücut dilini ve anlattıklarını görerek izleyerek daha iyi öğrenirler. Bir konuyu hatırlamak ve öğrenmek için yazarlar, not alırlar. Önemli yerlerin altını çizerek çalışırlar. Derse aktif katılırlar. Bu öğrenme stiline sahip çocuklar kavram haritalarını kullanırlar. Sessiz çalışma ortamlarını tercih ederler çünkü derse olan dikkatlerini ve ilgilerini canlı tutar (Yeşilyurt, 2019).

İşitsel (Aural): Bu stile sahip çocuklar, kendileriyle konuşma ve farklı kişileri dinleme yoluyla bilgi edinirler. Grup çalışmalarına katılıp iletişim kurarak fikir alışverişi yaparak dersi dinleyerek öğrenirler. Hatırlamak istedikleri bilgiye kendi zihinlerinde sürekli tekrar ederek ulaşırlar. Sınıf içinde tartışmalarda söz alırlar. Kayıt cihazları kullanarak edinmek istedikleri bilgileri dinleme yoluyla edinirler. Bazen öğrenmeleri gereken bilgileri şarkı ya da tekerleme şekline dönüştürerek öğrenirler.

Kinestetik (Kinesthetic): Kinestetik öğrenen çocuklar, dokunmayı hareket etmeyi ve eylemde bulunmayı tercih ederler. Hareket halinde öğrenen bu çocuklar, sınıf içi etkinliklere katılmak isterler ve dersi yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayan öğretmenlerden daha iyi öğrenirler. Sık ara vererek çalışırlar ve bedenlerini kullanarak öğrenirler. Renkli kalemler kullanıp önemli kısımlara dikkat çekerler ve çalışırken müzik dinlerler. Genelden özele, bütünden parçaya doğru bir yön izlerler (Sezer, 2019).

Çocuklar birden çok öğrenme stiline sahip olabilirler. Öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların farklı öğrenme stillerine yönelik etkinliklere yer vermeleri çocukların başarısını artıracaktır (Vaishnav & Chirayu, 2013). Kavram haritaları, videolar, slaytlar, modeller, grup çalışmaları, seminerler, ses kayıt cihazları, düşün-eşleş-paylaş ve metafor gibi farklı yöntem ve teknikler kullanılarak sınıfta farklı öğrenme stiline sahip olan tüm çocuklara etkili öğretim sağlanabilir. Okul öncesi dönem çocuğun akademik hayata adım attığı ilk basamaktır. Öğretmenlerin desteğiyle akademik başarısı artan çocukların akademik benlik saygısı da artmaktadır. Kendi öğrenmelerine karşı olumlu tutum geliştirerek akademik hayatta daha başarılı bir yol izlemektedirler.

2.2.Akademik Benlik Saygısı

2.2.1.Benlik/Benlik Saygısı

Benlik kişinin kendine yönelik algısıdır (Ekemen, 2015). 8 yaşına kadar gelişerek sonraki yaş dönemlerinde çok fazla değişim göstermeyen karmaşık ve çok yönlü bir niteliktir. "Ben kimim?" sorusuna verilen cevaplar kişinin benlik algısının nasıl olduğunu ortaya koymaktadır. Daha erken yaşlarda verilen cevaplar fiziksel ve somut durumu betimlerken ilerleyen yaşlarda bu cevaplar daha soyut ve psikolojik bir şekil almaktadır (Öner, 2005). Rogers'a göre benlik ile ideal benlik arasındaki fark bireyin benlik algısını ortaya koymaktadır. Bireyin sahip olduğu özelliklerle sahip olmak istediği özellikler arasındaki fark ne kadar yüksekse kişinin benlik saygısı da o kadar düşük ve zayıf olmaktadır (İnanç & Yerlikaya, 2014). Kişinin benlik saygısı küçük yaşlarda oluşmaya başlar. Ailelerin çocuklarına karşı gösterdikleri koşulsuz kabul, saygı ve sevgi çocuklarda olumlu benlik saygısı geliştirmektedir. Erken yaşta aileleri tarafından desteklenen çocukların yüksek benlik saygısına sahip bireyler olarak hayatlarına devam etmektedirler. Stres durumlarında yüksek benlik saygısı savunma mekanizması gibi bireyi korumaktadır (Ekemen, 2015).

2.2.2.Akademik Benlik Saygısı

Okul öncesi dönem çocuğun akademik hayata adım attığı ilk basamaktır. Eğitim almaya başlayan çocuğun hayatında yeni bir yaşam dönemi açılır (Ün Açıkgöz, 2003). Kendi yeteneklerini ve geliştirmesi gereken özelliklerini keşfetme fırsatı bulan çocuğun, öğrenmelerine karşı geliştirdiği tutum bu dönemde oluşmaya başlar. Literatürde bireyin kendi öğrenmelerine karşı geliştirdiği tutum akademik benlik saygısı olarak belirtilmektedir. Aynı zamanda akademik benlik saygısı, kişinin akademik performans ve yeteneği karşısında hissettiği duygulardır (Nixon'dan aktaran Demir, 2020). Çocuğun algıladığı benlik deneyimlerinin sonucu olduğu kadar yeni deneyimlerinin başlangıcıdır (Mercan, 2019). Akademik benlik saygısı yüksek olmayan çocuklar yetenekli olsa dahi bunu ortaya çıkarmakta zorlanırlar. Okul öncesi dönemde sosyal çevresinden aldığı dönütler çocuk için önemli ve etkileyicidir. Çocuktan birtakım akademik beceriler edinmesini bekleyen aile ve öğretmenler çocuğun akademik benlik saygısı gelişiminde en önemli sosyal çevre bileşenleridir. Çabası takdir edilmeyen, yeteneklerini sergileyeceği ortam sunulmayan, merak ettiği konuları araştırmasına incelemesine, düşünce ve isteklerini ifade etmesine fırsat tanınmayan çocukların akademik benlik saygısı düzeyi düşük

olmaktadır. Bu bağlamda ebeveyn ve öğretmenlerin çocuğa karşı özenli olması gerekmektedir. Ebeveynler ev ortamını zengin uyarıcılarla destekleyerek çocuğun akademik başarılarını takdir etmeli, başarısızlığının nedenlerini belirlemeli, başkalarıyla kıyaslama yapmamalı, çocuğun ortaya koyduğu ürünlere saygı göstermeli ve okul ile işbirliği yaparak süreci yönetmelidir. Öğretmenler ise okulda, çocukların başarılı olduğu yönlerini desteklemeli, geliştirilmesi gereken özelliklerde çocuklara destek olarak sabırla yaklaşmalı, her çocuğa kendi öğrendiklerini sergileyecek fırsatlar sunmalı ve aile ile iletişim halinde olmalıdır.

2.3.Anksiyete

Freud tarafından 19.yy'da araştırılmaya başlanan anksiyete, bireyin yeri ve zamanı belli olmayan, baş edemeyeceği tehditlere maruz kaldığını hissetmesine sebep olan endişe durumudur (Canbaz, 2001; Le Gall, 2012). Kişide fiziksel olarak da gözlemlenebilmektedir. Terleme, hızlı soluk alıp verme, kalp çarpıntısı, yorgunluk gibi belirtilerle ortaya çıkmaktadır. Literatürde kaygı olarak da adlandırılmaktadır. Anksiyete bireye içsel veya dışsal olarak tehdit altında olduğunu hissettirir. İçerisinde çaresizlik, üzüntü, belirsizlik gibi kötü duyguları da barındıran anksiyete, belirli zamanlarda herkeste yaşanabilir duygudur (Engür, 2012; Koç, 2014). Bu his kontrol altına alındığında kişide olumsuz bir durum oluşturmaz. Normal seviyede yaşanan kaygı kişiyi başarıya götürmektedir (Cüceloğlu, 2012).

Çocuklarda anksiyete görülme sıklığı son yıllarda belirgin şekilde artış göstermiştir. Birçok araştırma okul öncesi dönemde çocukların anksiyete bozukluğu yaşama sıklığının %10 ile %20 arasında olduğunu ortaya koymuştur (Uğraş, Koşe Demiray, Mutluer & Coşkun, 2017). Çocukluk döneminde ortaya çıkıp tedavi edilmeyen anksiyete bozuklukları sonraki dönemlerde madde kullanımı ve depresyon gibi problemlerle kendini göstermektedir. Bu nedenle çocukta anksiyetenin ortaya çıkmaması için yaklaşımsal önlemler alınmalıdır. Çocuğun bakımıyla ilgilenen bireylerin çocuğa karşı tutum ve davranışları bu bağlamda büyük önem taşımaktadır. Dünyayı keşfetmeye başladığı ilk yıllarda bebekler nesne ve bakımıyla ilgilenen kişilerle ilgili birçok deneyim kazanırken bu süreç kaygı durumları yaşamasına da sebep olabilmektedir (Güner, 2021). Bebeklerle ve çocuklarla kurulan içten samimi sevgi bağı ve fiziksel ihtiyaçlarının zamanında karşılanması güvende hissettirerek kaygı durumlarının azalmasını sağlar. Aşırı korumacı, disiplinli, sınırlayan veya ihmal eden ve bunun gibi bayağı olan tüm yaklaşımlar çocuklarda kaygı bozukluklarının ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Güner, 2021).

2.3.1.Anksiyete Bozukluklarının Sınıflandırılması

DSM-5'te anksiyete bozuklukları, aşırı korku ve kaygıya bağlı gelişen davranışsal bozuklukların tanı biçimini paylaşan bozukluklar olarak ifade edilmektedir. 11 çeşit anksiyete bozukluğu tanımlanan DSM-5'te 4 tanesinin okul öncesi dönem çocuklarda daha yaygın görüldüğü belirtilmiştir. Bunlar; yaygın kaygı bozukluğu, sosyal kaygı bozukluğu, ayrılma kaygısı bozukluğu ve özgül fobidir (APA, 2013). Bu araştırmada da okul öncesi dönemi içine alan bu 4 çeşit kaygı bozukluğu ele alınmıştır.

2.3.1.1. Yaygın Anksiyete (Kaygı) Bozukluğu

Yaygın anksiyete bozukluğu (YAB) belli bir olay ya da durum karşısında ortaya çıkmaz. Çocuklar hissettikleri bu kaygıyı kontrol etmekte zorluk yaşarlar. Bu kaygının kaynağı son dönemlerde yaşanan olumsuz bir olay olmayabilir. Genel yaşam şartlarından ortaya çıkan özel bir durumdur. Çocuğun sosyal hayatı, performansı veya evden tanıdık birinden ayrılma kaygısı da olabilmektedir. YAB'lı çocuklarda aşırı mükemmeliyetçilik, ulaşabileceklerinden yüksek hedefler belirleme, sürekli onaylanma isteği, tırnak yeme ve uyku bozuklukları gibi davranışlar gözlenmektedir (Güner, 2021). Fiziksel tepkilerden mide bulantısı ve ağrısı en yaygın şikâyetlerdir. YAB'lı çocuklar eğitim hayatı, sportif faaliyetler, oyun ve sağlık konularında çok yüksek düzeyde kaygı yaşamaktadırlar. Yapacakları tüm aktiviteleri planlayıp bu planlarının aksamamasını isterler. Gerçekleştirene kadar düşünüp kaygılanıp fiziksel ağrılar çekebilirler. Risk almak istemezler bu durum YAB'lı çocukları aşırı derecede rahatsız eder (Chansky, 2009).

2.3.1.2. Sosyal Anksiyete (Kaygı) Bozukluğu

Sosyal anksiyete bozukluğu (SAB) yaşayan bireyler konuşma, iletişimi başlatma sürdürme bitirme, okuma, herhangi bir işi sergileme, insanlarla etkileşim halinde olma gibi sosyallik içeren durumlardan korkar ve tedirgin olurlar (Nelson & Israel, 2015). SAB'lı kişiler günlük yaşamda sıkça yapılan kalabalık ortamlarda yemek yeme, sipariş verme, alışveriş yapma gibi aktiviteleri yapmaktan kaçınır ve huzursuz hissederler. Eleştirilmekten çekindikleri için sosyal etkileşimde bulunmayı tercih etmezler (Koyuncu, 2012). Özgüven problemi yaşayan SAB'lı çocuklar eğitim etkinliklerine, spor, müzik veya yarışmalar gibi

sosyal aktivitelere katılmazlar. Arkadaşlıkları sınırlıdır. Onaylanma ihtiyacı hissederler. Yalnızken ya da tanıdığı insanların olduğu ortamlarda belirgin bir şekilde kaygı durumu yaşamazlar. Sosyal anksiyete bozukluğunu diğer bozukluklardan ayıran en önemli nokta eleştirilme ihtimalinin olmasıdır (Güler, 2016). Çocuk sevilmeye odaklı olduğu için diğer insanlar tarafından eleştiriye açık olma düşüncesi kaygı düzeyini artırmaktadır. Terleme, sıkılma, huzursuzluk ve mide ağrıları şeklinde fiziksel tepkiler de verebilmektedirler.

2.3.1.3. Ayrılma Anksiyetesi (Kaygısı) Bozukluğu

Ayrılma anksiyetesi bozukluğu çocuğun bakım veren kişiden, anne babasından ya da bağlandığı figürden ayrılması durumuna karşı verdiği tepkidir (Güner, 2021). Bu tepkiler güvenli bağlanan her çocuğun ebeveynden ya da bakım veren kişiden ayrılınca verdiği tepkinin üstünde bir tepkidir. Normal gelişim düzeyinin dışında verilen tepkiler, okula gitmeyi reddetme, baş ağrısı, mide bulantısı gibi belirtileri içinde barındıran (Nelson & Israel, 2015) ayrılma anksiyetesi bozukluğu en sık 7-12 yaş aralığında görülmektedir. Genellikle ebeveynlerden ayrılırsa onlara ya da kendisine kötü bir şey olacağı düşüncesiyle evden ve anne-babadan ayrılmayı çocuk reddetmektedir. Okul reddi de yaygın olan bu çocukların eğitim hayatı da olumsuz yönde etkilenmektedir. Normal seyreden ayrılma kaygısı her çocuk için sağlıklı bir durumdur. Fakat hayat akışını engelleyip fiziksel tepkilerle de kendini gösteren ayrılma anksiyetesi bozukluğu çocukların hayat kalitesini düşürmektedir.

2.3.1.4. Özgül Fobi

Bir nesne ya da olaya karşı duyulan mantık dışı korkulardır (Güler, 2016). Fobiler kontrol edilemeyip gerekçesiyle birlikte açıklanamadıkları gibi aşırı düzeyde seyrettiklerinde akademik hayatı, günlük rutinleri ve insan ilişkilerini ciddi düzeyde etkilemektedir. Çocuklarda ağlama, donma ve öfke nöbeti şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Güner, 2021). Örneğin bir kediden korkan çocuk dışarıda kedi gördüğü zaman ağlayabilir ya da donabilir. Korktuğu canlı, nesne veya durumla karşılaşmamak için onların bulunduğu ortamlarda olmayı reddedebilir. Çocuğun kalp atışlarının hızlanması, mide bulantısı gibi fiziksel tepkileri korktuğu nesnelerle temas halinde olmasa dahi onu düşündüğü zaman ortaya çıkabilir. Fobileri diğer korkulardan ayıran en önemli özellik nesnesinin olmasıdır (Güler, 2016). Fobilerin ortadan kalkması için uzun bir zaman gereklidir. Kaybolması zorlu bir

süreçtir. Korkulan nesne ya da durumla olumlu yaşantı geçirmeyi gerektirmektedir. Geçirilse dahi o esnada olumsuzluklara odaklanılacağı için bu yaşantı sonuç vermeyebilir (Cüceloğlu, 2012).

2.4.İlgili Araştırmalar

2.4.1.Öğrenme Stilleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Çelik (2022) yaptığı araştırmada, 5-6 yaş grubu çocukların öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerinin de öğrenme stili ve yaratıcılık ile ilişkisinin araştırıldığı çalışmada, 5- 6 yaş çocukları için en fazla tercih edilen öğrenme stilinin sırasıyla kinestetik stil, görsel stil ve işitsel stil olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenme stilleri ile yaratıcılık arasındaki ilişkiye bakıldığında görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stili puanları ile yaratıcılık toplam puanları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.

Eğin Işık (2019)'ın okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme stilleri ile sosyal yetkinlik ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ve öğrenme stilleri arasında olumlu anlamlı ilişki; kinestetik öğrenme ile kızgınlık-saldırganlık arasında olumsuz anlamlı ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlikleri ve öğrenme stilleri arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Kızgınlık-saldırganlık alt boyutunda erkek çocukların kız çocuklara göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Görsel ve işitsel öğrenme stili puanlarına göre kız çocuklar erkek çocuklara göre daha yüksek puanlara sahiplerdir. Öğrenme stili alt boyutu olan kinestetik öğrenme stili üzerinde sosyal becerinin etkisi anlamlı düzeyde ilişkilidir. Kinestetik öğrenme stili üzerinde sosyal beceri ve sosyal yetkinliğin anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Tufan (2019) yaptığı araştırmada, Ankara ilinde farklı sosyo-ekonomik çevrelerde yaşayan 5-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. 138'i kız 162'si erkek olan 300 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönem çocukların kinestetik öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri; görsel ve işitsel öğrenme stillerinde kız çocukları açısından olumlu farklılık olduğu; annesi ilkokul mezunu olan ya da annesinin okuma yazması olmayan çocuklarda işitsel öğrenme stili

puanları, annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre daha düşüktür. İncelenen diğer değişkenlere göre (sosyo-ekonomik düzey, baba eğitim düzeyi, ebeveyn yaşları) anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Güneş ve Erkan (2017) araştırmalarında, okul öncesi grubu çocukların öğrenme stillerinin belirlenip, cinsiyet değişkenine göre incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışmada, genel olarak çocukların aktif/sezgisel/görsel ve sıralı (analitik) öğreniciler olduğu tespit edilmiştir. Çocukların öğrenme stillerinden aktif ve görsel alt boyutlarda yoğunlaştığı, bununla birlikte algısal/sezgisel ve bütünsel/sıralı alt boyutlarda yer alan her iki öğrenme stilinin de birbirine çok yakın olduğu gözlemlenmiştir. Kızların yansıtıcı ve sıralı (analitik) öğrenme tercihlerinin erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ataseven ve Oğuz (2015), Türkiye'de öğrenme stilleri konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmada, 2004- 2014 yılları arasında Türkiye'de öğrenme stilleri konusunda yapılmış olan ve "stil, öğrenme stili, öğrenme stilleri, learning style" anahtar sözcükleriyle taranarak tam metnine ulaşılabilen lisansüstü tezleri incelemişlerdir. 78 tezin incelendiği araştırmada, öğrenme stili ile ilgili tezlerin daha çok 2007-2011 yıllarında yapıldığı ve bunların çoğunlukla yüksek lisans tezi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca tezlerde öğrenme stiliyle birlikte daha çok başarı, cinsiyet, sınıf, anne-baba eğitim durumu ve tutum değişkenlerinin çalışıldığı görülmektedir.

2.4.2.Akademik Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Mercan (2019), okul öncesi eğitimde 5-6 yaş çocuklarının kişilerarası problem çözme becerileriyle akademik benlik saygısının öz düzenleme becerileri ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, çocukların öz düzenleme becerilerinin; yaş, çocuğun devam ettiği okul türü, doğum sırası, kardeş sayısı, anne çalışma durumu anne-baba yaşı ve anne-baba öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği; çocukların akademik benlik saygılarının doğum sırası, kardeş sayısı, aile yapısı, okul türü, anne çalışma durumu ve anne-baba öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği; çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet, okul türü, doğum sırası, kardeş sayısı, aile yapısı, anne çalışma durumu ve anne-baba öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Çocukların "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği"nin toplam puanı ile "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği"nden elde ettikleri puanlar arasında pozitif

yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği"nin tamamından aldıkları puanlar ile "Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği"nin Yıkıcı Problem Çözme alt boyutundan alınan puanların negatif yönlü anlamlı korelasyon olduğu saptanmıştır. "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği"nden aldıkları puanlar ile "Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği"nin Yıkıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği"nden alınan puanlarıyla "Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği"nin Yapıcı Problem Çözme alt boyutundan alınan puanlarıyla pozitif yönlü ve anlamlı korelasyona sahip olduğu tespit edimiştir.

Altınok (2017) yaptığı araştırmada, okul öncesi dönemde annelik stilleri ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal duygusal uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'nin akranlarla etkileşim alt boyutu hariç diğer alt boyutlar ile genel sosyal duygusal uyum puanının ve akademik benlik saygısı puanının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterdiği; annelik stillerinin, sosyal duygusal uyumun ve akademik benlik saygısının; annenin eğitim, meslek ve aile gelir durumuna göre; anlamlı farklılık gösterdiği, sosyal duygusal uyum ölçeğinin akranlarla etkileşim alt boyutu dışındaki diğer alt boyutların annenin mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı arasında ve sosyal duygusal uyum arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Annelik stillerinin okul öncesi dönemdeki çocukların akademik benlik saygısının ve sosyal duygusal uyumunun anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Can (2015) çalışmasında, Muğla il merkezinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5–6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyi ve bunun çeşitli değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılan araştırmada, bağımsız anaokuluna devam eden toplam 400 çocuğun öğretmenleri ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik benlik saygısının çocukların yaşı ve ailedeki çocuk sayısı ile ilişkisi anlamsız bulunmuştur. Ayrıca kız çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyinin erkek çocuklarınkine göre daha yüksek olduğu, anne-babanın eğitim durumları ile akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yakupoğlu (2011) yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş çocuklarının benlik kavramlarının, babalarının bağlanma stillerine göre farklılık

gösterip göstermediğini incelemiştir. 41 kız, 34 erkek öğrenci ve babaları ile çalışılan araştırmada, çocukların benlik kavramı puanlarının babalarının bağlanma stiline (güvenli, kaygılı-kararsız, kaçınan) göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur.

Balkıs ve Duru (2010), yaptıkları çalışmada akademik başarı- akademik erteleme eğilimi ilişkisinde, genel benlik saygısı ve performansın dolaylı rollerinin incelenmesini hedeflemişlerdir. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde çeşitli bölümlerde öğrenim gören 17-31 yaşları arasında 323 öğrenci araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, erteleme eğilimi benlik saygısı ve performans benlik saygısı düzeyini düşürmektedir. Bunun sonucunda akademik başarı düzeyinin de düşebileceği saptanmıştır. Çalışmanın bir diğer sonucu ise benlik saygısı düzeyi düşük öğrencilerin akademik çalışmalara yeterince ilgi gösterme, başlanan işi bitirmede kararlılık gösterme, zamanı planlama durumlarında sorun yaşadıkları, kendini engelleyici davranışlar ortaya koyduğu ve bu durumun da erteleme eğilimi seviyesini yükseltmesidir.

2.4.3.Anksiyete İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Genç ve Çakmak Tolan (2021) yaptıkları çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarında sık görülen depresyon, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, çocukluk çağı travmaları, kaygı bozuklukları, davranış bozuklukları, otizm ve öğrenme güçlüğü gibi bozukluklara oyun terapisinin etkisini incelemişlerdir. Özellikle davranış bozukluğu ve depresyon tedavisinde oyunun olumlu etkisi olduğunu ve diğer tüm bozuklukların da tedavisinde etkili bir unsur olduğunu tespit etmişlerdir.

Güner (2021) araştırmasında, annelerin kişilik özellikleri ile çocukların anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 3-6 yaş grubu 151 çocukla çalışılmıştır. Sonuç olarak, sosyal fobi alt boyutu ile dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik; yaygın kaygı bozukluğu alt boyutu ile duygusal dengesizlik ve deneyime açıklık; özgül fobi alt boyutu ile duygusal dengesizlik; ayrılık anksiyetesi ile duygusal dengesizlik alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca annelerin 'dışa dönüklük, duygusal dengesizlik, deneyime açıklık' puanlarının çocuklardaki kaygıyı pozitif yönde etkilediği bulunmuştur.

Özdemir (2019), 3-6 yaş arası çocukların duygu düzenlemesi, anksiyete düzeyleri ve tercih ettikleri oyun davranışları arasındaki etkileşimin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada 207'si kız 195'i erkek olmak üzere 402 çocuğun ebeveyn ve öğretmenleri ile çalışmıştır.

Araştırma sonucunda çocukların; hem olumsuzluk hem de duygu düzenleme puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, anne-babaların eğitim düzeyi açısından incelendiğinde ise anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Kaygı düzeyi düşük olan çocukların olumsuzluk düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu; duygu düzenlemelerinin ise daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların, hem olumsuzluk hem de duygu düzenleme düzeylerinin tercih ettikleri oyun davranışlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Dağlar (2016), yaptığı çalışmada 3-5 yaş grubu çocuklarda anksiyete belirtileri ile annenin bağlanma biçimi ve annenin çocukluk ve erişkinlik ayrılık anksiyetesi düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın bir diğer amacı ise annenin ayrılık anksiyetesi düzeyi ve annenin bağlanma biçimi ile çocukların eğitim kurumlarında gösterdikleri sosyal davranış biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. İstanbul'daki bir özel eğitim kurumunda eğitim gören 49 çocukla çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların Erken Çocukluk Envanteri-4: Ebeveyn Formu'ndan elde edilen anksiyete düzeyleri ile Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Özbildirim Envanteri toplam puanı ve Ayrılık Anksiyetesi Belirti Envanteri toplam puanı, Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği Güvensiz Kaçıngan alt ölçeği puanı ve Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği Güvensiz İkircikli Bağlanma alt ölçeği puanı arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki saptanmıştır. Ayrıca Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği Güvenli Bağlanma alt ölçeği puanı ile Okul Sosyal Davranış Ölçeği Özdenetim Becerisi ve Akademik Beceriler alt ölçekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu veriler ise okul öncesi dönemdeki çocuklar ve anneleri arasındaki bağlanma ve anksiyete ilişkisinin kendi içerisinde özgün olduğunu ve birbirinden etkilendiğini göstermektedir.

Erermiş vd. (2009), okul öncesi yaş grubunda bulunan ve Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu tanısı alan çocukların annelerinin mizaç özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu tanısı konan 4-7 yaş grubu 60 çocuğun ve herhangi bir hastalık nedeniyle tedavi görmeyen sosyodemografik özellikler açısından birebir eşleştirilmiş 60 çocuğun anneleri çalışmaya alınmıştır. Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu olan çocukların tüm davranış sorunları puanları kontrol grubundan daha yüksek bulunmuştur. Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu olan çocukların annelerinin kontrol grubu annelerine göre depresif, siklotimik, irritabl ve anksiyöz mizaç alanlarında daha yüksek puanları olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Yöntem bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama yöntemi ve araçları, veri analizi hakkında bilgi verilecektir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, 60-72 aylık çocukların öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Erzurum ili Yakutiye, Palandöken ve Aziziye ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Evrendeki kişi sayısı 2188'dir. Örneklem büyüklüğü hesaplanarak 300 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir.

$$n = \frac{\frac{t^2(PQ)}{d^2}}{1 + \frac{1}{N}.\frac{t^2(PQ)}{d^2}}$$

t tablo değeri 0,05 güven aralığında
sonsuz sayısı için 1,96'dır
t tablo değeri 0,01 düzeyinde
sonsuz sayısı için 2,576'dır

Tabloda:
N= Evren Sayısı
d= Hoşgörü düzeyi (örnekleme hatası)

n= örneklem büyüklüğü

t= güven düzeyinin tablo değeri

PQ= (.50). (.50) =.25'tir. Maksimum

Örneklem büyüklüğü için örneklem

yüzdesi (Saraçoğlu & Kumral, 2007, s.356). Araştırmaya katılan 300 çocuğun cinsiyet, okul türü, öğretmenin kıdemi ve okula devam süresi dağılımı aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1

Çocuklara ve Öğretmenlerine İlişkin Demografik Özellikler

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kız	155	51,7
	Erkek	145	48,3
	Toplam	300	100,0
Okul Türü	Anaokulu	229	76,3
	Ana Sınıfı	71	23,7
	Toplam	300	100,0
Öğretmenin Kıdemi	1-5 yıl	68	22,7
	6-10 yıl	131	43,6
	11-15 yıl	71	23,7
	16-20 yıl	30	10,0
	Toplam	300	100,0
Okula Devam Süresi	0-11 ay	193	64,3
	1-2 yıl	71	23,7
	2 yıl ve üzeri	36	12,0
	Toplam	300	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya dâhil edilen çocukların %51,7'si (n:155) kız, %48,3'ü (n:145) de erkektir. Araştırmaya katılan çocukların anaokuluna gitme oranının %76,3 (n:229), ana sınıfına gitme oranının ise %23,7 (n:71) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemine bakıldığında ise %22,7' sinin (n:68) 1-5 yıl arası, %43,6'sının (n:131) 6-10 yıl arası, %23,7'sinin (n:71)11-15 yıl arası ve %10,0'nın (n:30) 16-20 arasında olduğu görülmektedir. Çocukların % 64,3'nün (n:193) 0-11 ay arasında, %23,7'sinin (n:71) 1-2 yıl arasında ve %12'sinin (n:36) 2 yıl ve üzeri okula devam ettikleri görülmektedir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu, 5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği (Uyanık Balat vd., 2012), Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Cevher & Buluş, 2006) ve Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu (Şahin, 2021) kullanılmıştır.

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" çocukların cinsiyetini, okula devam süresini, okul türünü ve öğretmenlerin kıdem durumunu içermektedir.

3.3.2.5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği

Uyanık Balat vd. (2006), tarafından geliştirilen 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği 27 madde, 3 faktörlü yapıdan oluşmaktadır. Yapılan istatistiksel analizler, üç faktörün beraber açıkladıkları varyans oranının %64 olduğu tespit edilmiştir. "5-6 Yaş Çocukları İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği"nin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ölçeğin tamamı için 0.95 olarak hesaplanmıştır ve test-tekrar test güvenirliği korelasyon katsayısının .85 olduğu görülmüştür. Ölçekteki maddelerin üst %27 ile alt %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar için uygulanan t testi sonuçlarına göre, tüm farkların üst %27 grup lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Birinci faktör "Görsel Öğrenme Stili" olarak adlandırılmıştır ve yük değeri .57 ile .83 arasında değişen toplam 13 maddeden oluşmaktadır. İkinci faktör " İşitsel Öğrenme Stili" olarak adlandırılmıştır ve yük değeri .48 ile .79 arasında değişen toplam 9 maddeden oluşmaktadır. Üçüncü faktör ise "Kinestetik Öğrenme Stili" olarak adlandırılmıştır ve yük değeri .48 ile .83 arasında değişen toplam 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları arasında .57 ile .70 arasında değişen korelasyon değerleri bulunmuştur. Bu bulgu alt faktörlerin benzer yapıyı ölçtüğünü göstermektedir.

5-6 Yaş Çocukları İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin güvenirlik analizi sonuçlarında tüm ölçek için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa değeri .95'dir. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları, Görsel Öğrenme Stili için .95; İşitsel Öğrenme Stili için .91; Kinestetik Öğrenme Stili için .82 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin birinci ve ikinci yarım için Spearman Brown güvenirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test

güvenirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

3.3.3.Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ)

Ölçek Cevher & Buluş (2006), tarafından geliştirilmiştir. Coopersmith ve Gilbert (1982)'ın Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Behavioral Academic Self-Esteem Scale) ve Hamachek'in (1995) Değerlendirme Envanteri'nden faydalanılmıştır. 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçek maddeleri olumludur ve düzden puanlanmaktadır.

Güvenirlik için ayrıca iki yarım test güvenirliği (split-half) analizleri yapılmıştır. Testin ilk yarısına ait güvenirlik katsayısının .90; ikinci yarısına ait katsayının .93; iki yarım arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısının .86 ve Guttman Split-Half güvenirlik katsayısının ise .92 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre testin her iki yarısı da aynı özelliği ölçmektedir.

Ölçeğin faktör yapısı, ana-bileşenler yöntemiyle (principals-components analysis) analiz edilmiş ve toplam varyansın %54.08 'ini ifade eden 11.89 öz değerli (eigenvalue) bir temel faktör bulunmuştur. Diğer iki faktöre ilişkin olarak, 1.45 ve 1.07 düzeyinde öz değerler bulunmuştur. Bütün maddelerin temel faktörde toplandığı gözlenmiştir. Ölçekte 22 madde vardır. En düşük puan 22 en yüksek puan 110'dur (Cevher & Buluş, 2006).

3.3.4.Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu

Ölçek Şahin (2021) tarafından geliştirilmiştir. Ebeveyn ve öğretmen formu olmak üzere iki farklı formdan oluşan ölçek, 3-6 yaş çocukların anksiyete düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Araştırmada yalnızca öğretmen formu kullanılmıştır. Ölçekte toplam 21 madde bulunmaktadır. 5'li likert tipi bir ölçektir. Analizler sonucunda elde edilen verilerde 21 maddenin tek boyutlu bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0.939 olarak belirlenmiştir.
Araştırma kapsamında toplanan verilerin iç tutarlık güvenirliğini bulmak amacıyla Cronbach Alpha güvenirlik sayıları hesaplanmıştır. Sonuçlara ilişkin bulgular ise Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutları, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

Ölçekler	Cronbach Alpha
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği	0,963
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Görsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	0,948
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği İşitsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	0,940
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Kinestetik Öğrenme Stili Alt Boyutu	0,934
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	0,976
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği	0,965

Güvenirlik katsayılarının .90 ve üzeri olması çok yüksek düzeyde güvenirliği, .70 - .90 arasında olması yüksek düzeyde güvenirliği, 0.30 - 0.70 arasında olması orta düzeyde güvenirliği, .01 - .29 arasında olması da düşük düzeyde güvenirliği ifade etmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Tabloda incelendiğinde, güvenirlik katsayılarının ,934 ile ,976 arasında yani çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

3.4.Verilerin Toplanması

Yapılan araştırmada, kullanılan ölçeklerin kullanım izinleri ilgili uzmanlardan alınmıştır. Okullardan veri toplamak amacıyla Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 27.12.2021 tarihinde Ek 1'de yer alan izin yazısı alınmış, Yakutiye, Palandöken ve Aziziye ilçelerine bağlı anaokulları ve anasınıflarına devam eden 60-72 aylık çocukların sayısı belirlenerek örneklem grubu için gerekli hesaplamalar yapılmış ve veri toplama sürecine başlanmıştır. Örneklem grubuna alınan okulların idarecileri ile görüşülmüş ve ölçekler öğretmenlere araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. Araştırmada kullanılmış olan 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu her çocuk için öğretmen tarafından doldurulmuştur. Planlanan süre kapsamında veriler toplanmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler dijital ortama aktarılıp SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla normallik testi yapılmıştır. Örneklem sayısının bu çalışmaya uygunluğu sebebiyle Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Örneklem dağılımı ve örneklem sayısı (n:300) normallik kriterlerini sağladığı için bütün ölçek alt

boyutlarında parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Ölçeklerden elde edilen puanların bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, okul türü, okula devam süresi ve öğretmenin kıdem yılı) farklılaşıp farklılaşmadığı hakkında karar vermek için bağımsız gruplar t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler ise korelasyon analizi yapılarak SPSS paket programında sorgulanmıştır. Analiz sonucunda gruplar arası anlamlı fark çıkan değişkenlerde farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptayabilmek için Tukey testinden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiklerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Değişkenler parametrik olduğu için gruplar arası korelasyon Pearson korelasyon testi ile değerlendirilmiştir. Regresyon analizlerinde ise alt boyutların birbirini yordama durumları basit doğrusal regresyon analizi ile belirlenmiştir. Analizlere başlamadan önce kayıp değer ve uç değer incelemesi yapılmıştır. Herhangi bir kayıp veri değerine rastlanmamıştır. Yapılan normallik testlerinde veriler (çarpıklık-basıklık değerleri) normal dağılım gösterdiği için analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3

Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler	Kolmogorov-Smirnov	
	Sts	Sig.
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği	,125	0,000*
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Görsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	,148	0,000*
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği İşitsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	,153	0,000*
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Kinestetik Öğrenme Stili Alt Boyutu	,209	0,000*
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	,130	0,000*
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu	,238	0,000*

Tablo 3 incelendiğinde, Kolmogrov-Smirnov katsayılarına göre örneklem grubundan elde edilen verilerin normallik varsayımını karşılamadığı söylenebilir. Fakat bu durum çoğu zaman örrrneklem büyüklüğünden etkilenmektedir ve çoğu zaman anlamlı sonuçlar verebilmektedir. Bu sebeple dağılımın normallik varsayımını sorgulamak ve normal dağılıp dağılmadığına karar vermek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Ölçeklerin ve alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Ölçekler	n	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği	300	-1,332	1,318
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Görsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	300	-1,356	1,209
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği İşitsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	300	-1,164	1,037
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Kinestetik Öğrenme Stili Alt Boyutu	300	-1,476	1,349
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	300	-,999	,505
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu	300	1,130	1,462

Tablo 4'te yer alan basıklık ve çarpıklık değerlerine bakıldığında, değerlerin -1,5 ile +1,5 arasında çıktığı görülmektedir. Verilerin bu değerler arasında olması özellikle sosyal bilimler için dağılımın normalliğini kabul etmek için yeterlidir (Tabasnick ve Fidell, 2013). Ayrıca araştırmadan elde edilen verilerin dağılımını görsel olarak görmemizi sağlayan Q-Q plot ve histogram grafikleri de verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Son olarak, örneklem sayısı da (n:300) dağılımın normal dağıldığına kanıt sağlamaktadır. Bu sebeple analiz sürecinde bütün ölçeklerde ve alt boyutlarında parametrik testlerin uygulanmıştır.

Bu çalışma kapsamında, 5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği'nden ve alt boyutlarından (Görsel Öğrenme Stili, İşitsel Öğrenme Stili, Kinestetik Öğrenme Stili), Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nden ve Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu'ndan elde edilen puanların çeşitli demografik değişkenler açısından (cinsiyet, okula devam süresi, okul türü, öğretmenlerinin kıdem durumu) farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda gruplar arasında anlamlı fark çıkan değişkenler için farkın kaynağının hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlerinden Tukey testinden faydalanılmıştır. Analiz süreçlerinde istatistiksel açıdan anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Ölçülen değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Değişkenlerin parametrik olmasından ötürü gruplar arası korelasyon değerlerini belirlemek için Pearson korelasyon testi yapılmıştır. Değişkenlerin birbirini yordama durumlarını tespit etmek amacıyla da basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecine kayıp değer ve uç değer incelemesi yapılarak başlanmıştır. Herhangi bir kayıp veri değerine rastlanmamıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistiklere, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara ve tartışmalara yer verilmiştir.

4.1. Çocukların "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği", "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma

1.Alt Problem

Çocukların öğrenme stilleri "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği", akademik benlik saygısı "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve anksiyete düzeyleri "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" puanları ne düzeydedir?

Tablo 5

"5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği","Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve"Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçekler	n	Min. Puan	Maks. Puan	Ortalama	Standart Sapma
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği	300	27,00	135,00	111,63	20,307
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Görsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	300	13,00	65,00	54,12	10,412
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği İşitsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	300	9,00	45,00	36,21	8,248
5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Kinestetik Öğrenme Stili Alt Boyutu	300	5,00	25,00	21,29	4,584
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Toplam	300	22,00	110,00	86,77	20,593
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu Toplam	300	0,00	84,00	11,42	16,023

Tablo 5'e göre "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği"nden elde edilebilecek minimum puan 27 maksimum puan 135 olup çocukların ortalama puanları 111,63'tür. "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Görsel Öğrenme Stili Alt Boyutu"ndan elde edilebilecek minimum puan 13 maksimum puan 65 olup çocukların ortalama puanları 54,12'dir. "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği İşitsel Öğrenme Stili Alt Boyutu"ndan elde edilebilecek minimum puan 9 maksimum puan 45 olup çocukların ortalama puanları 36,21'dir. "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği Kinestetik Öğrenme Stili Alt Boyutu"ndan elde edilebilecek minimum puan 5 maksimum puan 55 olup çocukların ortalama puanları 21,29'dur."Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" 'nden elde edilebilecek minimum puan 22 maksimum puan 110 puan olup çocukların ortalama puanları 86,77'dir. "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu"ndan elde edilebilecek minimum puan 0 maksimum puan 84 olup çocukların ortalama puanları 11,42'dir.

Bu veriler doğrultusunda çocukların akademik benlik saygısı ve öğrenme stilleri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının yüksek; anksiyete ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ise düşük olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuç araştırmaya ilişkin öngörüleri desteklemektedir.

4.2. Çocukların Öğrenme Stilleri, Akademik Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Tartışma

2. Alt Problem

Çocukların öğrenme stilleri ile akademik benlik saygısı arasında ilişki var mıdır?

Tablo 6'da çocukların öğrenme stilleri ve alt boyutları ile akademik benlik saygısı arasındaki ilişkiye yönelik Korelasyon Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 6

"5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" ile "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

Değişkenler		Akademik Benlik Saygısı Ölçeği
Görsel Öğrenme Stili	r	,719**
	p	,000
	n	300
İşitsel Öğrenme Stili	r	,755**
	p	,000
	n	300
Kinestetik Öğrenme Stili	r	,601**
	p	,000
	n	300

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

Tablo 6 incelendiğinde çocukların "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ile "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" *Görsel Öğrenme Stili* arasındaki ilişki (r=,719), *İşitsel Öğrenme Stili* arasındaki ilişki (r=,755) ve *Kinestetik Öğrenme Stili* arasındaki ilişki (r=,601) olarak belirlenmiştir. Katsayılara bakıldığında *Görsel Öğrenme Stili ve İşitsel Öğrenme Stili* alt boyut puanları ile "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek derecede anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (p<0,05). *Kinestetik Öğrenme Stili* alt boyut puanı ile"Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanları arasında pozitif yönlü ve orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (p<0,05).

Çocukların akademik benlik saygısı ile öğrenme stilleri ve alt boyutları arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Çocukların Akademik Benlik Saygısının Öğrenme Stillerini Yordama Düzeyine Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi

		R^2	Stand. Edilmiş β	T	F	P
Akademik Benlik Saygısı	Görsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	,517	,719	17,866	319,201	,000**
	İşitsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	,569	,755	7,357	393,885	,000**
	Kinestetik Öğrenme Stili Alt Boyutu	,361	,601	10,534	168,359	,000**

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

Tablo 7'ye bakıldığında, okul öncesi dönemde akademik benlik saygısı düzeyinin çocukların öğrenme stillerini istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. Akademik benlik saygısının çocukların görsel öğrenme stili alt boyutunun varyansını %52

oranında açıkladığı (β=.719, t=17,866, p<.001), işitsel öğrenme stili alt boyutunun varyansını %57 oranında açıkladığı (β=.755, t=7,357, p<.001), kinestetik öğrenme stili alt boyutunun varyansını %36 oranında açıkladığı (β=.601, t=10,534, p<.001) görülmektedir.

Tablo 6 ve Tablo 7'den elde edilen bulgular doğrultusunda çocukların öğrenme stilleri alt boyutlarından görsel ve işitsel öğrenme stili puanları ile akademik benlik saygısı toplam puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu; kinestetik öğrenme stili alt boyut puanı ile akademik benlik saygısı toplam puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu; akademik benlik saygısı düzeyinin çocukların öğrenme stillerini anlamlı seviyede yordadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç araştırmaya ilişkin öngörüyü destekler niteliktedir.

Okul öncesi dönem çocukların öğrenme stillerinin akademik benlik saygısı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu, akademik benlik saygısı düzeyinin öğrenme stillerini anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. Öğrenme stili, her çocuğun bilgi edinirken tercih ettiği yoldur. Li ve He (2016), öğrenme stillerini akademik başarıyı arttıran, öğrenmeyi kolaylaştıran, motivasyonu yükselten ve bireyin öğrenmedeki zorlukları kolayca aşmasına yardım eden kişiye özel öğrenme tarzı olarak ele alır. Çocukların öğrenme stillerinin desteklenmesi başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Akdeniz, 2007). Akademik başarısı yüksek olan çocukların akademik benlik saygısı düzeyi de yüksektir. Lersilp, Putthinoi ve Chaimaha (2021) yaptıkları çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme stillerinden en çok görsel ve işitsel öğrenme stilini tercih ettikleri, bu stilleri tercih eden öğrencilerin eğitim etkinliklerinde daha başarılı oldukları, kinestetik öğrenme stilini ise diğerlerine göre daha az oranda tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bunun sebebinin okul öncesi dönem çocukların gelişimsel olarak kaba motor faaliyetlere odaklanmayı bırakıp yeni çevre ve deneyimler hakkında bilgi edinmek için konuşmaya, iletişim kurmaya ve gözlem yapmaya geçişi düşünülmektedir. Görsel ve işitsel öğrenme stiline sahip çocukların akademik faaliyetlerde başarı göstermesi yüksek akademik benlik saygısına sahip olmasını da sağlamaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında mevcut araştırmada elde edilen sonucun sebebinin de öğretmenler tarafından görsel ve işitsel öğrenme stilini destekleyici etkinliklere daha sık yer verilmesi, daha fazla görsel ve işitsel materyal sunulması, kavram haritalarının, grafiklerin, çizelgelerin, iki boyutlu resimli kartların, hikâye okuma/tamamlatma etkinliklerinin çocukların dikkatini çeken faaliyetler olması ve başarı düzeylerinin yüksek olduğu bu faaliyetlerde akademik benlik saygısının da olumlu yönde etkilendiği düşünülmektedir.

3. Alt Problem

Çocukların öğrenme stilleri ile anksiyete düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Tablo 8'de çocukların öğrenme stilleri ve alt boyutları ile anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Korelasyon Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8

"5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği" ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

Değişkenler		Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu Toplam
Görsel Öğrenme Stili	**r**	**-,214****
	p	,000
	n	300
İşitsel Öğrenme Stili	**r**	**-,439****
	p	,000
	n	300
Kinestetik Öğrenme Stili	**r**	**-,377****
	p	,000
	n	300

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

Tablo 8 incelendiğinde çocukların "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" ile "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" *Görsel Öğrenme Stili* arasındaki ilişki (r=-,214), *İşitsel Öğrenme Stili* arasındaki ilişki (r=-,439) ve *Kinestetik Öğrenme Stili* arasındaki ilişki (r=-,377) olarak belirlenmiştir. Katsayılara bakıldığında *İşitsel Öğrenme Stili* ve *Kinestetik Öğrenme Stili* alt boyut puanları ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" puanlarının negatif yönlü ve orta derecede anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmüştür (p<0,05). *Görsel Öğrenme Stili* alt boyut puanı ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" toplam puanları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (p<0,05).

Çocukların anksiyete düzeyleri ile öğrenme stilleri ve alt boyutları arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Çocukların Anksiyete Düzeylerinin Öğrenme Stillerini Yordama Düzeyine Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi

		R^2	Stand. Edilmiş β	T	F	P
Anksiyete Düzeyleri	Görsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	,046	-,214	77,074	14,250	,000**
	İşitsel Öğrenme Stili Alt Boyutu	,193	-,438	73,629	70,805	,000**
	Kinestetik Öğrenme Stili Alt Boyutu	,142	-,377	74,649	49,392	,000**

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

Tablo 9'a bakıldığında, okul öncesi dönemde anksiyete düzeyinin çocukların öğrenme stillerini istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. Anksiyetenin çocukların görsel öğrenme stili alt boyutunun varyansını %5 oranında açıkladığı (β=-.214, t=77,074, p<.001), işitsel öğrenme stili alt boyutunun varyansını %19 oranında açıkladığı (β=-.438, t=73,629, p<.001), kinestetik öğrenme stili alt boyutunun varyansını %14 oranında açıkladığı (β=-.377, t=74,649, p<.001) görülmektedir.

Tablo 8 ve Tablo 9'dan elde edilen bulgular doğrultusunda, çocukların öğrenme stilleri ile anksiyete düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, görsel öğrenme stiline sahip çocukların kaygı düzeyi işitsel ve kinestetik öğrenme düzeyine sahip çocuklara göre daha düşüktür. Bu durum görsel öğrenme stiline sahip çocukların öğrenme ortamlarında veri kaybına uğramaksızın öğrenme öğelerine geniş çaplı hakim olmaları, planlı, düzenli ve görevleri ertelemeyen özellikleri nedeniyle akademik olarak disiplinli ilerlemeleri, öğrenme sürecinde dikkatlerini toparlamaya yardımcı olacak şekilde ortam oluşturmaları gibi özelliklerinden dolayı daha az kaygılı olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Okul öncesi dönem, çocukların çok hızlı bir şekilde olgunlaştığı dönemdir (Poyraz & Dere, 2016). Çocuklar bu dönemde basamaklı olarak ilerleyen gelişim süreçlerinin bir önceki basamaktaki bilgi ve tecrübelerinden yararlanarak ilerlerler. Bu ilerleme yalnızca fiziksel değil duygusal da olmaktadır (Güner, 2021). Gelişimde bir bütün ve senkronize olmayan bilgiler çocukta anksiyete (kaygı) yaratabilir (Foxman, 2004). Çocukların bilgileri nasıl edineceklerinin farkında olmaları, edindikleri bilgileri senkronize edip kullanabilmeleri ve kullandığı bilgiler sonucunda başarı elde etmeleri anksiyete (kaygı) düzeylerini düşürecektir.

4. Alt Problem

Çocukların akademik benlik saygısı ile anksiyete düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Tablo 10'da çocukların akademik benlik saygısı ile anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Korelasyon Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

"Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

Değişkenler		Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Toplam
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Toplam	**r**	**-,438****
	p	,000
	n	300

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

Tablo 10 incelendiğinde "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplamı ile "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" toplamı arasındaki ilişki (r=-,438) olarak belirlenmiştir. Katsayılara bakıldığında iki ölçeğin toplam puanları arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (p<0,05).

Çocukların anksiyete düzeyleri ile akademik benlik saygısı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların Anksiyete Düzeylerinin Akademik Benlik Saygılarını Yordama Düzeyine Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi

		R^2	Stand. Edilmiş β	T	F	P
Anksiyete Düzeyi	Akademik Benlik Saygısı Düzeyi	,192	-,438	-8,402	70,592	,000**

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

Tablo 11'e bakıldığında, okul öncesi dönemde anksiyete düzeyinin akademik benlik saygısı düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. Anksiyetenin çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin varyansını %19 oranında açıkladığı (β=-.438, t=-8,402, p<.001) görülmektedir.

Tablo 10 ve Tablo 11'de elde edilen bulgular doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile anksiyete düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki

olduğu belirlenmiştir. Buna göre çocukların anksiyete düzeyleri arttıkça akademik benlik saygıları düşmektedir.

Coopersmith (1969) benlik saygısını, kişinin kendi yetenek ve özelliklerine yönelik tutumları şeklinde ifade etmektedir (Dadandı, 2017). Akademik benlik saygısı ise, kişinin kendi akademik hayatına yönelik tutumudur. Kendi performansını değerlendiren öğrenciler süreç içerisinde fiziksel ve psikolojik hallerini bireysel yeterliklerinin yansıması olarak yorumlayabilirler. Mesela derse girerken kaygılanıp endişelenen bir öğrenci o derste başarısız olduğunu düşünebilir. Bundan ötürü derse veya okula karşı gösterilen tepkiler aynı anda beklenen başarı ya da başarısızlık göstergesi de olabilir. Öğrencilerde iyilik hali arttıkça akademik olarak da yeterli ve güçlü olduklarına inançları artar (Dadandı, 2017). İnancı artan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri de aynı doğrultuda yükselir. Yırtıcı (2019) çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarda saldırganlık yönelimi artan çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinde azalma olduğunu gözlemlemiştir. Anksiyete, kaygı, korku, saldırganlık ve endişe gibi olumsuz duygular arttıkça akademik benlik saygısı düzeyi düşmektedir. Gündüz (2015) araştırmasında, akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların sosyal uyum düzeylerinin yüksek, olumsuz sosyal davranışlarının ise düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan araştırmalarda da görüldüğü üzere, akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların sosyal uyum, kendini ifade edebilme, karar verme, öz yönetim, işbirliği, soru sorma davranışları ve dikkat becerileri gelişmiş olup bu becerilere sahip çocukların anksiyete (kaygı) düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular da, akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların anksiyete düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların öğrenme etkinliklerini planlayabilme, öz yönetim ve bağımsızlığı geliştirme, okul çalışmaları için motive olma ve çalışmalarına değer verme, kendini iyi ifade edebilme gibi becerilerinin de yüksek olması sebebiyle eğitim ortamlarında anksiyete (kaygı) düzeylerini düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.3. 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Bulgular ve Tartışma

5. Alt Problem

Öğrenme stilleri çocukların cinsiyetine, okul türüne, okula devam süresine, öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 12, 13, 14 ve 15'de öğrenme stillerinin çocukların cinsiyetine, okul türüne, okula devam süresine ve öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Tablo 12

Çocukların Cinsiyetlerine Göre "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği	Cinsiyeti	n	X	sd	t	P
Görsel Öğrenme Stili	Kız	155	53,98	298	-,234	,815
	Erkek	145	54,26			
İşitsel Öğrenme Stili	Kız	155	35,63	298	-1,254	,211
	Erkek	145	36,82			
Kinestetik Öğrenme Stili	Kız	155	21,08	298	-,810	,418
	Erkek	145	21,51			

Tablo 12 incelendiğinde çocukların cinsiyetlerinin "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (Görsel Öğrenme Stili: t=-,234,p>0,05; İşitsel Öğrenme Stili: t=-1,254,p>0,05; Kinestetik Öğrenme: t=-,810,p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde kız çocukların görsel öğrenme stili alt boyut puanlarının (X=53,98), erkek çocukların puanlarının (X=54,36) olduğu; kız çocukların işitsel öğrenme stili alt boyut puanlarının (X=35,63), erkek çocukların puanlarının (X=36,82) olduğu ve kız çocukların kinestetik öğrenme stili alt boyut puanlarının (X=21,08), erkek çocukların puanlarının (X=21,51) olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan bazı çalışmalarda da çocukların öğrenme stilleri puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucu ortaya çıkmıştır (Poyraz, Çağırgan Gülten & Soytürk 2012; Şimşek, 2007; Arslan & Durukan, 2015; Karamustafaoğlu & Topuz, 2013). Bu sonuçlar araştırmayı destekler niteliktedir. Buna karşın Sezer (2019), yaptığı çalışmada çocukların öğrenme stilleri görsel ve işitsel alt boyutlarından aldıkları puanların kız çocukların lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Günal (2019) yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocukların öğrenme stilleri görsel ve işitsel alt boyutlardan aldıkları puanların kız çocukların lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Tufan (2019), okul öncesi dönem çocukların öğrenme stilleri alt boyutlarından görsel ve işitsel stillerin puanlarının kız çocukların lehine anlamlı farklılaştığı, kinestetik stilin puanlarının ise anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucu literatür bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde eğitim ortamlarında ve ailede uygun eğitimsel

destek alan çocukların öğrenme stillerinin cinsiyet faktöründen etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 13

Çocukların Devam Ettiği Okul Türüne Göre "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği	Okul Türü	n	X	sd	T	P
Görsel Öğrenme Stili	Anaokulu	229	54,13	298	,036	,971
	Ana sınıfı	71	54,08			
İşitsel Öğrenme Stili	Anaokulu	229	36,04	298	-,623	,534
	Ana sınıfı	71	36,74			
Kinestetik Öğrenme Stili	Anaokulu	229	21,36	298	,491	,624
	Ana sınıfı	71	21,05			

Tablo 13 incelendiğinde çocukların devam ettikleri okul türünün "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (Görsel Öğrenme Stili: t=,036,p>0,05; İşitsel Öğrenme Stili: t=-,623,p>0,05; Kinestetik Öğrenme Stili: t=,491,p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde anaokuluna devam eden çocukların görsel öğrenme stili alt boyut puanlarının (X=54,13), ana sınıfına devam eden çocukların puanlarının (X=54,08) olduğu; anaokuluna devam eden çocukların işitsel öğrenme stili alt boyut puanlarının (X=36,04), ana sınıfına devam eden çocukların puanlarının (X=36,74) olduğu ve anaokuluna devam eden çocukların kinestetik öğrenme stili alt boyut puanlarının (X=21,36), ana sınıfına devam eden çocukların puanlarının (X=21,05) olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen veriler daha önce yapılmış diğer araştırmalarla karşılaştırılmış olup benzer ve farklı sonuçlar elde edildiği tespit edilmiştir. Sezer (2019) yaptığı çalışmada, çocukların öğrenme stilleri ve görsel, işitsel, kinestetik öğrenme stili alt boyutlarından aldıkları puanların devam ettikleri okul türü (anaokulu-ana sınıfı) değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Şimşek (2007), araştırmasında öğrenme stilleri görsel ve dokunsal alt boyutu puanlarında okul türüne göre anlamlı farklılık olmadığı; işitsel öğrenme stili alt boyutunda ise devlet okulundaki öğrencilerin özel okuldaki öğrencilere göre işitsel öğrenmeyi tercih ettikleri sonucunu elde etmiştir. Bu sonuç okul türünden ziyade çocukların devam ettiği okullarda verilen eğitimin niteliği çocukların hangi öğrenme stilini daha fazla kullanacağı konusunda belirleyici olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 14

Çocukların Okula Devam Sürelerine Göre "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği	Okula Devam Süresi	n	X	S	Sd	F	P
Görsel Öğrenme Stili	0-11 ay	193	54,19	10,369	2	,088	,915
	1-2yıl	71	54,28	11,154			
	2 yıl ve üzeri	36	53,44	9,321			
İşitsel Öğrenme Stili	0-11 ay	193	36,08	8,590		,062	,939
	1-2yıl	71	36,42	7,820			
	2 yıl ve üzeri	36	36,47	7,334			
Kinestetik Öğrenme Stili	0-11 ay	193	21,27	4,738		,034	,967
	1-2yıl	71	21,23	4,448			
	2 yıl ve üzeri	36	21,47	4,095			

*p<0,05

Tablo 14 incelendiğinde çocukların okula devam sürelerinin "*5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği*" alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (Görsel Öğrenme Stili: F=,088,p>0,05; İşitsel Öğrenme Stili:F=,062,p>0,05; Kinestetik Öğrenme Stili: F=,034,p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde görsel öğrenme stili alt boyutunda okula devam süreleri 0-11 ay arasında olan çocukların puanlarının (X=54,19), 1-2 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=54,28), 2 yıl ve üzerinde olan çocukların puanlarının (X=53,44) olduğu; işitsel öğrenme stili alt boyutunda okula devam süreleri 0-11 ay arasında olan çocukların puanlarının (X=36,08), 1-2 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=36,42), 2 yıl ve üzerinde olan çocukların puanlarının (X=36,47) olduğu ve kinestetik öğrenme stili alt boyunda okula devam süreleri 0-11 ay arasında olan çocukların puanlarının (X=21,27), 1-2 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=21,23), 2 yıl ve üzerinde olan çocukların puanlarının (X=21,47) olduğu belirlenmiştir.

Sezer (2019), yaptığı çalışmada çocukların öğrenme stillerinden aldıkları puanların okula devam süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çalışma sonucu ile birlikte değerlendirildiğinde eğitimsel sürecin niceliğinden çok niteliğinin öğrenme stilleri üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Kıdemine Göre Çocukların"5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği	Kıdem Yılı	n	X	S	Sd	F	P
Görsel Öğrenme Stili	1-5 yıl	68	53,35	9,777	3	,809	,490
	6-10 yıl	131	53,76	11,159			
	11-15 yıl	71	54,43	9,189			
	16-20 yıl	30	56,70	11,213			
İşitsel Öğrenme Stili	1-5 yıl	68	35,98	7,036		,161	,923
	6-10 yıl	131	36,40	8,642			
	11-15 yıl	71	35,80	8,528			
	16-20 yıl	30	36,86	8,689			
Kinestetik Öğrenme Stili	1-5 yıl	68	21,45	3,658		1,077	,359
	6-10 yıl	131	20,80	5,112			
	11-15 yıl	71	21,60	4,412			
	16-20 yıl	30	22,26	4,385			

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem yıllarının "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (Görsel Öğrenme Stili: F=,809,p>0,05; İşitsel Öğrenme Stili:F=,161,p>0,05; Kinestetik Öğrenme Stili: F=1,077,p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde görsel öğrenme stili alt boyutunda öğretmenlerinin kıdem yılı 1-5 arasında olan çocukların puanlarının (X=53,35), 6-10 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=53,76), 11-15 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=54,43) ve 16-20 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=56,70) olduğu; işitsel öğrenme stili alt boyutunda öğretmenlerinin kıdem yılı 1-5 arasında olan çocukların puanlarının (X=35,98), 6-10 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=36,40), 11-15 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=35,80) ve 16-20 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=36,86) olduğu ve kinestetik öğrenme stili alt boyunda öğretmenlerinin kıdem yılı 1-5 arasında olan çocukların puanlarının (X=21,45), 6-10 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=20,80), 11-15 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=21,60) ve 16-20 yıl arasında olan çocukların puanlarının (X=22,26) olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre, öğretmenlerin kıdem yılı çocukların öğrenme stilleri puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Alınan puanlar incelendiğinde ise, 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin çocuklarının görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stilleri puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin mesleki tecrübe ve birikimlerinin sınıf içi etkinliklere yansıması, çocuklara yaklaşımı ve sınıf yönetimindeki yetkinliği gösterilebilir.

4.4. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Bulgular ve Tartışma

6. Alt Problem

Akademik benlik saygısı düzeyleri çocukların cinsiyetine, okul türüne, okula devam süresine, öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 16, 17, 18 ve 19'da akademik benlik saygısının çocukların cinsiyetine, okul türüne, okula devam süresine ve öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Tablo 16

Çocukların Cinsiyetlerine Göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Cinsiyet	n	X	sd	t	P
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Toplam	Kız	155	84,75	298	-1,777	,077
	Erkek	145	88,93			

Tablo 16 incelendiğinde çocukların cinsiyetlerinin "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplamından alınan puanlarda ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (t=1-,777, p>0,05). Puan ortalamalarına bakıldığında erkek çocukların akademik benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puan (88,93) kız çocuklarının aldığı puandan (84,75) daha yüksektir.

Ocak ve Sarlık'ın (2016), okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını ele aldıkları araştırmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Kaytez ve Kadan (2016) yaptıkları çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır. Özcan (2012) yaptığı çalışmada, akademik benlik saygısının çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Mercan & Özbey, 2020). Bu çalışma sonucunda ulaşılan veriler çalışmayı destekler niteliktedir. Akademik benlik saygısı, çocuğun kendi akademik yaşamına yönelik algısını açıklamaktadır. Bu algı birçok değişkenden etkilenmektedir. Okul içinde ve dışında çocuğu sevk etmek, gereken doğru yönlendirmeleri yapmak çocuğun akademik başarısını yükseltecek ve akademik benlik saygısını da olumlu yönde etkileyecektir. Cinsiyete göre akademik benlik saygısının değişmemesinin sebebi ise

kız ve erkek çocuklara belli fırsatların eşit seviyede sağlanması olabilir. Sınıfta öğretmen yaklaşımının ve sınıf ortamının kız ve erkek çocukları arasında akademik benlik saygısı düzeyinde fark oluşturmadığı şeklinde açıklanabilir. Bu çalışmada akademik benlik saygısı düzeyi cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermese dahi puan ortalamalarına bakıldığında erkek çocuklarının akademik benlik saygısı ölçeği testi toplam puanlarının ($\bar{x}$=87,63), kız çocuklarının puanlarına ($\bar{x}$=85,97) göre yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Cevher ve Buluş'un (2006) okul öncesi dönem çocukların akademik benlik saygısı düzeyini tespit etmek amacıyla yaptıkları araştırma, erkek çocuklarının akademik benlik saygısı düzeylerinin kız çocuklarınkine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Nixon'un (1995) çalışmasında, erkek çocuklarının akademik benlik saygısı düzeylerinin kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Akademik benlik saygısının olumlu yönde değişiminde aile ve öğretmenlerin yaklaşımları, çocuklara sunulan rahat ve donanımlı ortamın varlığı etkilidir.

Tablo 17

Çocukların Devam Ettiği Okul Türüne Göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Akademik Benlik Saygısı Ö	Okul Türü	n	X	sd	T	P
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Toplam	Anaokulu	229	86,80	298	,045	,964
	Ana sınıfı	71	86,68			

Tablo 17 incelendiğinde çocukların devam ettikleri okul türüne göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplamından alınan puanlarda ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (t=,045,p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde anaokuluna devam eden çocukların akademik benlik saygısı ölçeği testi toplam puanlarının (X=86,80) ve ana sınıfına devam eden çocuklarının puanlarının (X=86,68) olduğu tespit edilmiştir.

Kubanç (2014) okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki koşullarını araştırdığı çalışmasında; kalabalık sınıflarda çocuk başına düşen alan ve materyal miktarının düştüğünü, çocuğun güdülenmesi için ek zamana ihtiyaç duyduğunu, öğrencinin okula ait olma duygusunun azaldığını ve sınıfların kalabalık oluşunun öğrenci başarısızlığında en önemli sebeplerden biri olduğunu ifade etmiştir (aktaran Mercan & Özbey, 2020). Araştırmanın yapıldığı merkezi ilçelerdeki anaokulu ile anasınıflarında çocukların akademik başarısını etkileyecek kötü nitelikteki fiziki bir ortama rastlanmamıştır. Akademik benlik saygı düzeyinin okul

türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmamasının sınıf öğretmenlerinin yaklaşım ve tavırlarıyla alakalı olduğu düşünülmektedir.

Tablo 18

Çocukların Okula Devam Sürelerine Göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Okula Devam Süresi	n	X	S	Sd	F	p
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Toplam	0-11 ay	193	86,92	20,875	2	,056	,946
	1-2yıl	71	86,93	19,903			
	2 yıl ve üzeri	36	85,69	20,942			

Tablo 18 incelendiğinde çocukların okula devam sürelerinin "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplamından alınan puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (F=,056, p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde okula devam süreleri 0-11 ay arasında olan çocukların puanlarının (X=86,92), 1-2 yıl arasında olan çocukların (X=86,93), 2 yıl ve üzerinde olan çocukların (X=85,69) olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre, çocukların okula devam süresi akademik benlik saygısı düzeyinde anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Bunun sebebinin çocukların okula devam ettikleri sürede öğretmenleri tarafından akademik başarılarının yeterli düzeyde desteklendiği, iletişim becerilerinin kaliteli olduğu ve çalışmalarına değer verildiği düşünülmektedir. Literatür tarandığında çocukların akademik benlik saygısının okula devam süresi değişkenine göre incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Tablo 19

Öğretmenlerin Kıdemine Göre Çocukların"Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Akademik Benlik Saygısı (	Kıdem Yılı	n	X	S	Sd	F	p
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Toplam	1-5 yıl	68	85,09	18,459	3	1,141	,333
	6-10 yıl	131	86,34	21,840			
	11-15 yıl	71	86,48	20,221			
	16-20 yıl	30	93,17	20,243			

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem yıllarının "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplamından alınan puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (F=1,141, p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerinin kıdem yılı 1-5 arasında olan çocukların puanlarının (X=85,09), 6-10 yıl arasında olan çocukların

(X=86,34), 11-15 yıl arasında olan çocukların (X=86,48) ve 16-20 yıl arasında olan çocukların (X=93,17) olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre, akademik benlik saygısı düzeyi öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ocak ve Sarlık'ın (2016)yaptıkları araştırmada öğretmenin kıdem yılı değişkeni ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler en yüksek puanı alırken onları 1-5 yıllık mesleki deneyimi olan öğretmenler takip etmektedir. Gelişen bilim ve teknoloji eğitim hayatında da kendini göstermektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda da istenen özellikler günümüz şartlarına ve ihtiyaçlarına göre değişim göstermektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kendilerinden öncekilere göre daha güncel donanımlı ve yüksek motivasyonlu olması; mesleğine daha fazla yılını vermiş öğretmenlerin ise mesleki tecrübelerinin çocukla olan iletişim etkileşim düzeylerine pozitif yansımasının bir sonucu olarak yorumlanabilir.

4.5. Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formuna Yönelik Durum Tespitine İlişkin Bulgular ve Tartışma

7. Alt Problem

Anksiyete düzeyleri çocukların cinsiyetine, okul türüne, okula devam sürelerine ve öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 20, 21, 22 ve 23'te anksiyete düzeylerinin çocukların cinsiyetine, okul türüne, okula devam süresine ve öğretmenlerinin kıdem durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Tablo 20

Çocukların Cinsiyetlerine Göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu	Cinsiyet	n	X	sd	T	P
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Toplam	Kız	155	11,09	298	-,368	,713
	Erkek	145	11,77			

Tablo 20 incelendiğinde çocukların cinsiyetlerinin "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" toplamından alınan puanlarda ise istatistiksel açıdan anlamlı bir

farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (t=-,368,p>0,05).Puan ortalamaları incelendiğinde kız çocuklarının okul öncesi çocuklarda anksiyete ölçeği testi toplam puanlarının (X=11,09) ve erkek çocuklarının puanlarının (X=11,77) olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre, anksiyete düzeyleri çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Güner (2021)'in çalışmasında, çocuğun cinsiyeti değişkenine göre anksiyete düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alisinanoğlu ve Ulutaş'ın (2003) yaptıkları araştırmada, çocukların cinsiyetinin sürekli kaygı puan ortalamaları açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Ekemen'in (2015) araştırmasında, çocukların cinsiyeti açısından içerisinde anksiyetenin de yer aldığı temel değişkenlerde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Uğraş ve ark. (2018), okul öncesi çocuklarda anksiyete ölçeği geliştirme çalışmasında kız ve erkek çocuklarda görülen anksiyete düzeyinin birbirine çok yakın olduğu ve anksiyete düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Hollanda'da okul öncesi anksiyete ölçeği uygulanan kız ve erkek çocuklarının arasında görülen anksiyete düzeyinde de anlamlı bir fark görülmemiştir (Vreeke vd. 2013'den aktaran Uğraş vd.2018).Çalışma sonucu ilgili araştırmaların sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde anksiyete düzeyi üzerinde cinsiyetin belirleyici olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21

Çocukların Devam Ettiği Okul Türüne Göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu	Okul Türü	n	X	sd	T	P
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete ÖlçeğiToplam	Anaokulu Ana sınıfı	229 71	12,60 7,62	298	2,304	**,003***

*p<0,05

Tablo 21 incelendiğinde çocukların devam ettikleri okul türüne göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" toplamından alınan puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (t=2,304,p<0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde anaokuluna devam eden çocukların okul öncesi çocuklarda anksiyete ölçeği testi toplam puanlarının (X=12,60), ana sınıfına devam eden çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (X=7,62).

Tablo 22

Çocukların Okula Devam Sürelerine Göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu	Okula Devam Süresi	n	X	S	Sd	F	p
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Toplam	0-11 ay	193	11,34	15,951	2	,066	,936
	1-2yıl	71	11,94	17,631			
	2 yıl ve üzeri	36	10,81	13,223			

Tablo 22 incelendiğinde çocukların okula devam sürelerinin "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" toplamından alınan puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (F=,066,p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde okula devam süreleri 0-11 ay arasında olan çocukların puanlarının (X=11,34), 1-2 yıl arasında olan çocukların (X=11,94), 2 yıl ve üzerinde olan çocukların (X=10,81) olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre, anksiyete düzeyinin çocukların okula devam süresi değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Liman (2020) araştırmasında, çocukların okul öncesine devam süreleri değişkenine göre anksiyete-içe dönüklük davranış puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Görgü (2015) tarafından yapılan araştırmada, çocukların davranış problemlerinin okula devam etme süresine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Yeşildaş (2018), çalışmasında Okul Öncesi Çocuklarda Kaygı Ayrılık Kaygısı alt ölçeği ile okula devam süresi arasında zayıf ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada çocukların okula devam süreleri kaygı düzeylerin anlamlı bir şekilde etkilemediği saptanmıştır. Bununla birlikte iki yıl ve üzeri okula devam eden çocukların kaygı puanları daha düşük olduğu dikkati çekmektedir. Bu durum okula uyum sürecinin artmasıyla birlikte kaygı düzeyinin de azalma olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 23

Öğretmenlerin Kıdemine Göre Çocukların "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklarda Ar Ölçeği Öğretmen Formu	Kıdem Yılı	n	X	S	Sd	F	p
Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Toplam	1-5 yıl	68	10,00	12,669	3	,655	,581
	6-10 yıl	131	10,92	16,621			
	11-15 yıl	71	13,59	18,414			
	16-20 yıl	30	11,67	14,211			

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem yıllarının "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği Öğretmen Formu" toplamından alınan puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (F=,655,p>0,05). Puan ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerinin kıdem yılı 1-5 arasında olan çocukların puanlarının (X=10,00), 6-10 yıl arasında olan çocukların (X=10,92), 11-15 yıl arasında olan çocukların (X=13,59) ve 16-20 yıl arasında olan çocukların (X=11,67) olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre, çocukların anksiyete düzeyleri ile öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Bunun nedeni olarak

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırmada, okul öncesi dönem 60-72 aylık çocukların öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş;öğrenme stilinin, akademik benlik saygısının ve anksiyete düzeyinin çocuğun cinsiyeti, okula devam süresi, okul türü ve öğretmenin kıdem yılı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar ortaya konmuştur.

5.1.1. Çocukların Öğrenme Stilleri, Akademik Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

- Çocukların, 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği ile alt boyutlarından ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları yüksektir. Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği puan ortalamaları ise düşüktür. Bu sonuçlar anksiyete düzeyi düşük olan çocukların öğrenme stilleri ve akademik benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.
- 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği *Görsel Öğrenme Stili ve İşitsel Öğrenme Stili* alt boyut puanları ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, *Kinestetik Öğrenme Stili* alt boyut puanı ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında çocukların görsel ve işitsel öğrenme stili ile akademik benlik saygılarının pozitif yönde yüksek düzeyde ilişkiye sahip olduğu, kinestetik öğrenme stili ile akademik benlik saygısının orta düzeyde ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

- Okul öncesi dönemde akademik benlik saygısı düzeyinin çocukların öğrenme stillerini istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. Akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stilleri tercihleri daha belirgin ve bu alt boyutlardan aldıkları puanlar daha yüksektir.
- 5-6 Yaş Çocuklar için Öğrenme Stilleri Ölçeği *İşitsel Öğrenme Stili* ve *Kinestetik Öğrenme Stili* alt boyut puanları ile Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu toplam puanları arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, *Görsel Öğrenme Stili* alt boyut puanı ile Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu toplam puanları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, işitsel ve kinestetik öğrenme stili ile anksiyete düzeyi arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki olduğunu, görsel öğrenme stili ile anksiyete düzeyi arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.
- Okul öncesi dönemde anksiyete düzeyinin çocukların öğrenme stillerini istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. Anksiyete düzeyi düşük olan çocukların öğrenme stilleri alt boyutlarından aldıkları puanlar yüksektir.
- Akademik Benlik Saygısı Ölçeği toplam puanı ile Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu toplam puanı arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların kendini ifade etme, derste anlamadığı kısımları dile getirme, hatalarını düzeltme ve başarılarını konuşma gibi davranışlara sahip olması anksiyete (kaygı) düzeylerini düşürmektedir.
- Okul öncesi dönemde anksiyete düzeyinin akademik benlik saygısı düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yordadığı görülmektedir. Anksiyete düzeyi düşük olan çocukların yeni fikirler sunma, karar verebilme, özyönetim ve değişikliklere kolay adapte olma gibi akademik benlik saygısını yordayan davranışları daha yüksek düzeyde görülmektedir.

5.1.2. 5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Sonuçlar

- Çocukların cinsiyetlerinin "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" alt boyutlarının (görsel, işitsel, kinestetik) hiçbirinde farklılaşmadığı görülmüştür. Kız ve erkek çocukların görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stilleri puan ortalamaları farklılık göstermemiştir.
- Çocukların devam ettikleri okul türünün "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" alt boyutlarının (görsel, işitsel, kinestetik) hiçbirinde farklılaşmadığı görülmüştür. Anaokuluna ve anasınıfına devam eden çocukların görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stilleri puan ortalamaları farklılık göstermemiştir.
- Çocukların okula devam sürelerinin "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" alt boyutlarının (görsel, işitsel, kinestetik) hiçbirinde farklılaşmadığı görülmüştür. 0-11 ay, 1-2 yıl ve 2 yıl üzeri okula devam eden çocukların görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stili puan ortalamaları farklılık göstermemiştir.
- Öğretmenlerin kıdem yıllarının "5-6 Yaş Çocuklar İçin Öğrenme Stilleri Ölçeği" alt boyutlarının (görsel, işitsel, kinestetik) hiçbirinde farklılaşmadığı görülmüştür. 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin çocuklarının görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stili puan ortalamaları farklılık göstermemiştir.

5.1.3. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine Yönelik Durum Tespitine İlişkin Sonuçlar

- Çocukların cinsiyetlerinin "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanlarında farklılaşmadığı görülmüştür. Kız ve erkek çocukların akademik benlik saygısı düzeyleri farklılık göstermemektedir.
- Çocukların devam ettikleri okul türüne göre "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanlarında farklılaşmadığı görülmüştür. Anaokulu ve ana sınıfına devam eden çocukların akademik benlik saygısı düzeyleri farklılık göstermemiştir.
- Çocukların okula devam sürelerinin "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanlarında farklılaşmadığı görülmüştür. 0-11 ay, 1-2 yıl ve 2 yıl üzeri okula devam eden çocukların akademik benlik saygısı düzeyleri farklılık göstermemektedir.

- Öğretmenlerin kıdem yıllarının "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" toplam puanlarında farklılaşmadığı görülmüştür. 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri farklılık göstermemektedir.

5.1.4. Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formuna Yönelik Durum Tespitine İlişkin Sonuçlar

- Çocukların cinsiyetlerinin "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" toplam puanlarında farklılaşmadığı görülmüştür. Kız ve erkek çocukların anksiyete düzeyleri puan ortalamaları farklılaşmamaktadır.
- Çocukların devam ettikleri okul türüne göre "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" toplam puanlarında farklılaştığı görülmüştür. Anaokuluna devam eden çocukların anasınıfına devam eden çocuklara göre daha kaygılı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.
- Çocukların okula devam sürelerinin "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" toplam puanlarında farklılaşmadığı görülmüştür. 0-11 ay, 1-2 yıl ve 2 yıl üzeri okula devam eden çocukların anksiyete düzeyleri puan ortalaması farklılık göstermemektedir.
- Öğretmenlerin kıdem yıllarının "Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete (Kaygı) Ölçeği Öğretmen Formu" toplam puanlarında farklılaşmadığı görülmüştür. 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin çocuklarının anksiyete düzeyleri toplam puanları farklılık göstermemektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları doğrultusunda ebeveynlere, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Sınıf içi ve dışındaki etkinliklerde öğretmenler, farklı yöntem ve teknikleri kullanarak sınıfındaki öğrencilerin öğrenme stillerini öğrenmelerini sağlayıcı etkinlik planı yapabilir.
- Çocukların sınıf içi ve dışında gösterdikleri akademik başarıları takdir edip destekleyerek akademik benlik saygısını geliştirebilirler.
- Yaşanan olumsuz durumlar karşısında çocukları, kaygılanmak yerine varolan durumu nasıl düzenleyebiliriz ortadan kaldırabiliriz şeklinde sakinleştirici ve problem çözücü bir yaklaşımla destekleyebilir.
- Ailelere çocuklarda anksiyete ve akademik benlik saygısı konularında seminerler düzenlenebilir.
- Aileleri bilgilendirmek adına çocukları okul çıkış saatinde aldıkları bölümdeki panolara farklı öğrenme stillerinin ve o stilleri destekleyen etkinlik örneklerinin bulunduğu afişler asılabilir.
- Okul öncesi dönemde öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete konularına yönelik seminerlere, konferanslara ve hizmetiçi eğitimlere katılabilirler. Bu konuları kapsayan eğitim programları alabilirler.

5.2.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

Anne ve babalar çocukların ilk öğretmenleridir. Anne ve babaların eğitim sürecine katılımı eğitimden alınan verimi artırmaktadır. Akademik hayata ilk adımın atıldığı okul öncesi dönemde bazı çocuklarda gözlenen olumsuz davranışlar ebeveyn desteğiyle ortadan kalkmaktadır. Aileler kendilerinden ya da ev ortamından kaynaklı sorunları gidermedikçe çocuklarda kaygılı davranışlar, düşük benlik algısı ve akademik başarısızlık gibi durumlar devam eder.

- Aileler çocuklarındaki olumsuz farklılıkları fark edip bunu gidermeye yönelik fiziki ortam düzenlemesi, aile içi ilişkileri güçlendiren aktiviteler ve çocukla etkili iletişim çalışmaları yapabilir.
- Bunun için okul ya da diğer kurumlardan bilgi alarak aile eğitim programlarına katılabilir.
- Sosyal hizmet uzmanları, psikologlar, yerel yönetimler tarafından yapılan aile eğitim seminerlerine, konferanslara ve kurslara katılabilirler.

- Aileler ev ortamı dışında çocuklarının akademik bilgileri hangi yollarla ve nasıl edindiklerini, sınıf içindeki kaygı düzeylerini, kendi öğrenmelerine yönelik tutum ve algılarının yönünü çocuğun öğretmeni ile görüşerek öğrenebilir.
- Buna paralel olarak aileler, alınacak önlemler veya mevcut olumsuz durumları ortadan kaldıracak faaliyetler hakkında öğretmenle işbirliği yapabilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada 60-72 aylık çocukların öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete düzeyleri; cinsiyet, okul türü, okula devam süresi ve öğretmenin kıdem yılı değişkenlerine göre incelenmiştir.

- Farklı çalışmalarda kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, geçmiş travma öyküleri (fiziksel/ruhsal) gibi değişkenler açısından ele alınabilir. 36-60 aylık çocuklara yönelik yapılabilir.
- Araştırma sosyokültürel özellikleri farklılık gösteren ilçe ve illerde yapılıp sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete hakkında öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir.
- Aileler için eğitim programları hazırlanarak uygulanabilir ya da çocuklar için hazırlanan eğitim programlarına ailelerin düzenli katılımı sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Ağca, R., K. (2006). *Hipermedya ortamlarda öğrenme stillerine dayalı farklı gezinti yapılarının öğrenci başarısına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anakara.

Akdeniz, C. (2007). *Öğrenme stili modelleri.* Sunu Raporu. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir, Türkiye.

Alisinanoğlu, F., & Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 28*(128), 65-71.

Allahyarova, L. (2020). *Anksiyete bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde travmanın kuşaklar arası etkisi.* Uzmanlık Tezi, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi, Adana.

Altınok, M. (2017). *Annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Anagün, Ş.Ş., Atalay,N., Kılıç, Z. & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40,* 160-175.

APA, (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder 5.* Washington: American Psychiatric.

Arbak, A.N. (2019). *Öğrenme stilleri ve deneyimsel öğrenme teorisi* — Kolb https://aliarbak.medium.com/deneyimsel-%C3%B6%C4%9Frenme-teorisi-kolb-58ab485d7c38 sayfasından erişilmiştir.

Arseven, A. (1986). Çocukta benlik gelişimine ailenin etkisi ve çocuğun okuldaki başarısı. *Eğitim ve Bilim, 10*(60), 11-17

Arseven, A. (1979). *Akademik benlik tasarımı ile akademik başarı arasındaki ilişki konusunda bir inceleme.* Doçentlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arslan, N. & Durukan, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4*(3), 1251-1267.

Ataseven, N. & Oğuz, A. (2015). Türkiye'de öğrenme stilleri konusunda yapılan tezlerin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4*(3), 22-23.

Balkıs, M. & Duru, E. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27,* 159-170.

Bayram, Ö. (2018). *Çocukluk dönemi anksiyete bozuklukları ile yaşam kalitesi arasındaki ilişki.* Uzmanlık Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Meram Tıp Fakültesi, Konya.

Can, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Journal of Social Sciences & Humanities Researches, 34,* 159-176.

Canbaz, S. (2001). *Samsun Çıraklık eğitim merkezi'nde devam eden çırakların sosyodemografik, çalışma yaşamı özelliklerinin ve durumluk-sürekli sürekli kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Cevher, A.Y. (2017). *Öğrenme stilleri konusunda yapılmış akademik çalışmaların incelenmesi: sistematik derleme.* Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan ve davranışı.* İstanbul: Remzi.

Çelik, G. (2022). *5-6 Yaş Çocuklarının Öğrenme Stilleri İle Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dadandı, İ. (2018). *Genel yetenek, akademik benlik kavramı, akademik öz-yeterlik, benlik saygısı, öğrenci bağlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişkiler.* Doktora Tezi Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Dağlar, K. (2016). *Okul öncesi çocuklarda anksiyete belirtileri ile annelerinin bağlanma biçimleri ve ayrılık anksiyeteleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. *21st century skills: Rethinking How Students Learn*, *20*, 51-76.

Demir, B.(2020). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi İstanbul Okan Üniveristesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dunn, R. & Dunn, K. (1993). Learning styles of the multiculturally diverse. *Emergency Librarian, 20* (4), 24-33.

Dunn, R. (1990). Rita Dunn answers questions on learning styles. *Educational Leadership, 48*, 15–19.

Dunn, R., & Burke, K. (2005). Learning style: The clue to you. *LSCY: Research and Implementation Manual, 1*, 1-50.

Eğin Işık, T. (2019). *Okul öncesi dönemi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal yetkinlik ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ekemen, P. (2015). *Anksiyete bozukluğu olan çocuklarda anksiyete duyarlılığı, bağlanma, öğrenilmiş çaresizlik ve benlik kavramı.* Yüksek Lisans Tezi, Gediz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ekici, G. (2002). Gregorc öğrenme stili ölçeği. *Eğitim ve Bilim, 27*(123), 42–47.

Elmas, Ü. (2012). *5. Ve 6. Sınıf tıp öğrencilerinde anksiyete depresyon ve tükenmişlik düzeyi.* Uzmanlık Tezi, Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi, Edirne.

Engür, M. (2002). *Elit sporcularda başarı motivasyonunun, durumluk kaygı düzeyleri üzerine etkisi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Erermiş, S., Bellibaş, E., Özbaran, B., Demiral Büküşoğlu, N., Altıntoprak, E., Bildik, T. & Korkmaz Çetin, S. (2009). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan okul öncesi yaş grubu çocukların annelerinin mizaç özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi,20(1): 14-21*

Ergür, D. O. (1998). *Hacettepe üniversitesi dört yıllık lisans programındaki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması.* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Foxman, P. (2004). The Worried Child: Recognizing Anxiety in Children and Heplping Them Heal, Hunter House Inc., Alameda, CA.

Genç, M & Çakmak Tolan, Ö. (2021). Okul öncesi dönemde sık görülen psikolojik ve gelişimsel bozukluklarda oyun terapisi uygulamaları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 13*(2), 207-231.

Gökmen, R. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematiksel akademik benlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Görgü, E. (2015). *okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerġnġn bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Güler, M. (2016). *Okul öncesi dönem 4-6 yaş çocukları için yeniden düzenlenen okul öncesi kaygı ölçeğinin geçerlilik güvenilirlik çalışması.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Günal, N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının oynama eğilimleri ile öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gündüz, A. (2015). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-60 ay arası çocukların öğretmen-çocuk ilişkileri ile akademik benlik saygıları ve okula sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güner, M.G. (2021). *Annelerin kişilik özellikleri ile okul öncesi çocuklardaki anksiyete düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Güneş, G. & Erkan, S. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme stillerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(1), 13-24. DOI:

Güney, C. (2018). *15-18 yaş arası ergenlerde beden imgesi ile sosyal anksiyete arasındaki ilişkide kişilik özelliklerinin aracı etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güven, G. (2003). *Fizik eğitiminde öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin araştırılması.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Howe D (2005) *Child abuseand neglect: Attachment, development and ıntervention.* London: Palgra & Macmillan.

Hunt, D. (1979). *Learning style and student needs: an introduction to conceptual level. student learning styles: Diagnosing and prescribing programs.* In James W. Keefe (Ed.). Reston: National Association of Secondary School Principals.

İnanç, B. Y. & Yerlikaya, E. E. (2014). *Kişilik kuramları* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Karamustafaoğlu, O. & Topuz, F. G. (2013). Öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısında incelenmesi: fen bilgisi öğretmen adayları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(2013), 30-46.

Kılıç, E., &Karadeniz, Ş. (2004). Cinsiyet ve öğrenme stilinin gezinme stratejisi ve başarıya etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(3), 129-146.

Koç, İ. (2014). *KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Koyuncu, A. (2012). *Sosyal fobi.* İstanbul: Liman.

Kuzgun Meyvacıoğlu, Y. (1983). Benlik ve ideal benlik kavramlarının tercih edilen meslek kavramı ile ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,16,* 1-10.

Le Gall, A. (2012). *Anksiyete ve kaygı.* (Çev. İ. Yergüz), Ankara:Dost.

Leung, P. W., Hung, S. F., Ho, T. P., Lee, C. C., Liu, W. S., Tang, C. P., & Kwong, S. L. (2008). Prevalence of DSM-IV disorders in Chinese adolescents and the effects of

an impairment criterion: a pilot community study in Hong Kong. *European Child & Adolescent Psychiatry, 17,* 452-461.

Li, H. & He, Q. (2016). *Ambiguity tolerance and perceptual learning styles of chinese EFL learners.* English Language Teaching, 9, 6.

Liman, B. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(37), 8-19.

Martin, L. C. & Ruble, D. (2004). Children's search for gender cues: cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science, 13,* 67-70.

Mercan, M., & Özbey, S. (2020). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygıları ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES), 6*(2), 473-494.

Nelson, R. W. & Israel, A. C. (2015). *Abnormal child and adolescent psychology.* United State of America: Pearson.

Orak, Z. (2015). *Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Öner, N. (2005). *Piers Harris'in çocuklarda öz kavramı ölçeği: el kitabı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Özdemir, O. (2021). *Okul öncesi öğretmen adaylarının fen eğitimine yönelik tutumları, öz-yeterlik inanç düzeyleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.

Özer, Ş., Topal, N. & Odacı, H. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde ortaokul ve lise öğrencilerinin depresyon ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 20*(2), 630-654.

Özsayın Kılıç, B. (2018). *Çocukluk ve yetişkinlik döneminde ayrılık anksiyetesinin yetişkinlik döneminde görülen anksiyete bozukluklarıyla ilişkisi*. Uzmanlık Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği, Ankara.

Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D. & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *A Journal of the Associatıon For Psychologıcal Scıence, 9*(3),1-5.

Poyraz, C., Gülten Çağırgan, D. & Soytürk, İ. (2012). Öğrenme stillerinin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin matematik başarısı üzerine etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(1), 1-11.

Sezer, E. (2019). *60-72 aylık çocukların öğrenme stilleri ile bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Şimşek, Ö. (2007). *Marmara öğrenme stilleri ölçeğinin geliştirilmesi ve 9-11 yaş çocukların öğrenme stillerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tangüner, D. (2017). *Okul öncesi eğitim almış ve almamış ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeyi ve anksiyete düzeyi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tufan, M. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Ankara ili örneği. *E- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6(3), 34-49.*

Uğraş, S., Koşe Demiray, Ç., Mutluer, T. & Coşkun, M. (2018). Okul öncesi çocuklarda anksiyete ölçeğinin Türkçe geçerlik güvenirlik çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 25*, 63-76.

Uyanık Balat, G. (2003). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. Sevinç. M (ed.), *Erken çocuklukta benlik saygısının gelişimi ve önemi*. (s. 330-336) içinde. İstanbul: Morpa.

Uyanık Balat, G., Bilgin, H. & Adak Özdemir, A. (2012). 5-6 yaş çocukları için ölçek geliştirme çalışması. *İlköğretim Online.11*(2), 480-490.

Ün Açıkgöz, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme.* İzmir: Eğitim Dünyası.

Vaishnav, R. S. & Chirayu, K. C. (2013). Learning style and academic achievement of secondary school students. *Voice of Research, 1*(4), 1-4.

Veznedaroğlu, R. L. & Özgür, A. O. (2005). Öğrenme stilleri: Tanımlamalar, modeller ve işlevleri. *İlköğretim Online, 4*(2), 1-16.

Warash, B.G. & Markstrom, C.A. (2001). Parental perceptions of parenting styles ın relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education, 121*(3), 1-2.

Yakupoğlu, Y. (2011). *Erken çocukluk döneminde yer alan, okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların benlik kavramı algısıyla babalarının bağlanma stillerinin (güvenli – korkulu – kayıtsız – saplantılı) arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yelkenci, İ. (2013). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin depresyon ile anksiyete düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yeşildaş, F.B. (2018). *Psikoloji programı okul öncesi çocuklarda kaygının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik değişkenler açısından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

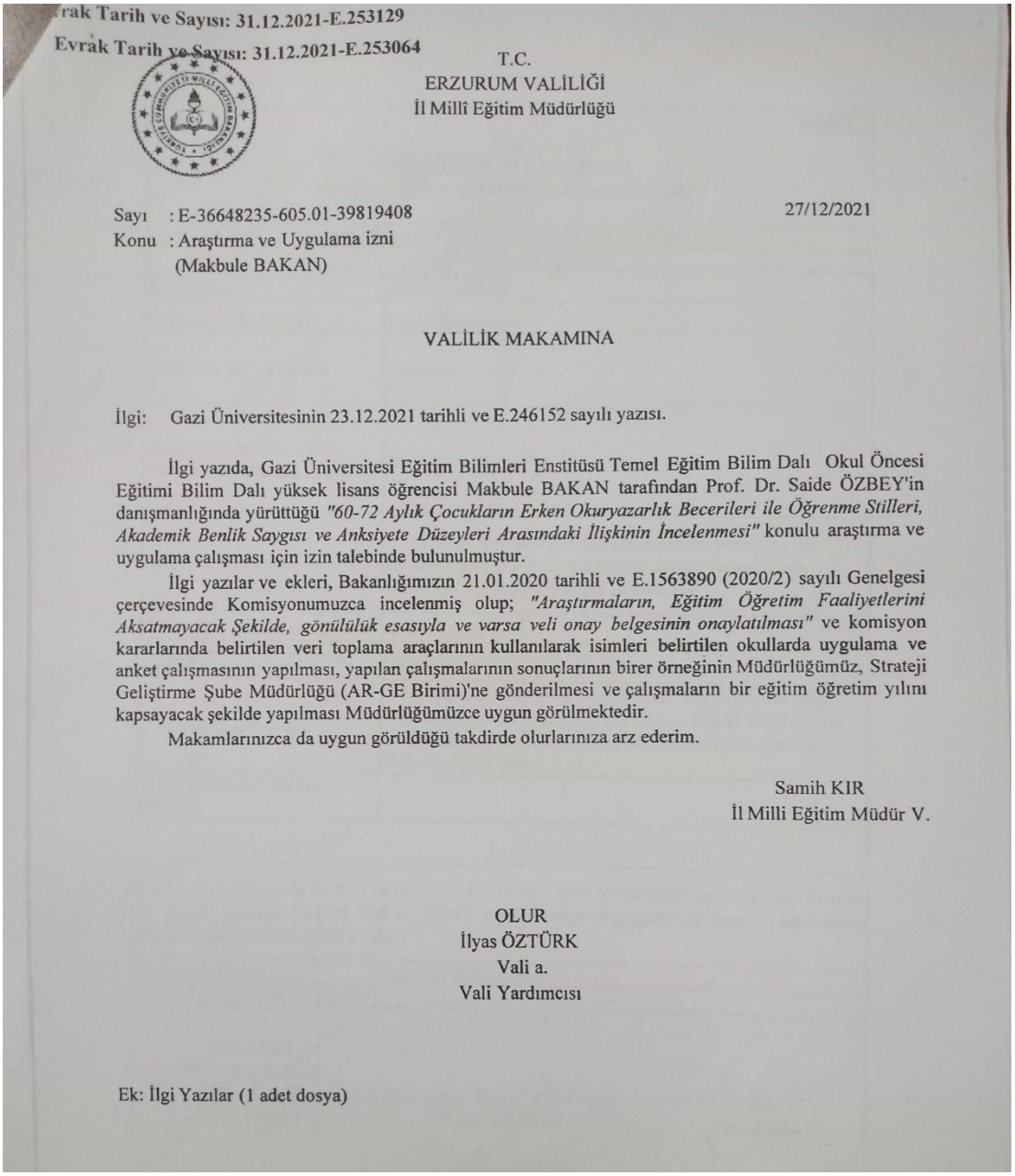
Yeşilyurt, E. (2019). Öğrenme stili modelleri: Teorik temelleri bağlamında kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 14*(20), 2169-2226.

Yılmaz, Ö., Boz, H., & Arslan, A. (2017). Depresyon anksiyete stres ölçeğinin (DASS 21) Türkçe kısa formunun geçerlilik – güvenilirlik çalışması. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2,* 78 – 91

Yırtıcı, B. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akademik benlik saygısı düzeyi ile saldırganlık yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK-1. Valilik İzin Yazısı



rak Tarih ve Sayısı: 31.12.2021-E.253129
Evrak Tarih ve Sayısı: 31.12.2021-E.253064

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-39819408
Konu : Araştırma ve Uygulama izni
(Makbule BAKAN)

27/12/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gazi Üniversitesinin 23.12.2021 tarihli ve E.246152 sayılı yazısı.

İlgi yazıda, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Makbule BAKAN tarafından Prof. Dr. Saide ÖZBEY'in danışmanlığında yürüttüğü *"60-72 Aylık Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri ile Öğrenme Stilleri, Akademik Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"* konulu araştırma ve uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; *"Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması"* ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak isimleri belirtilen okullarda uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

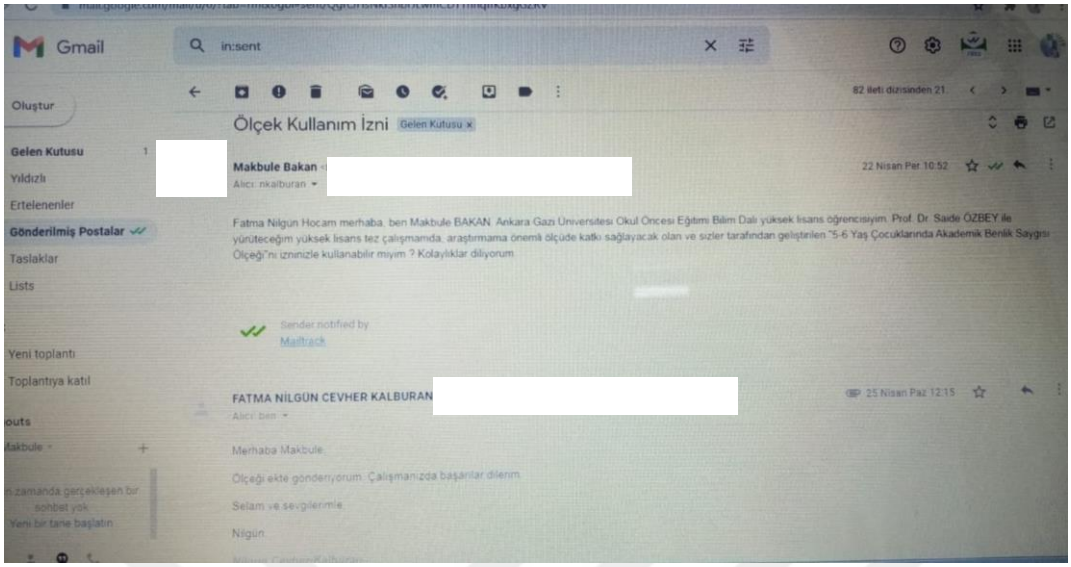
Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

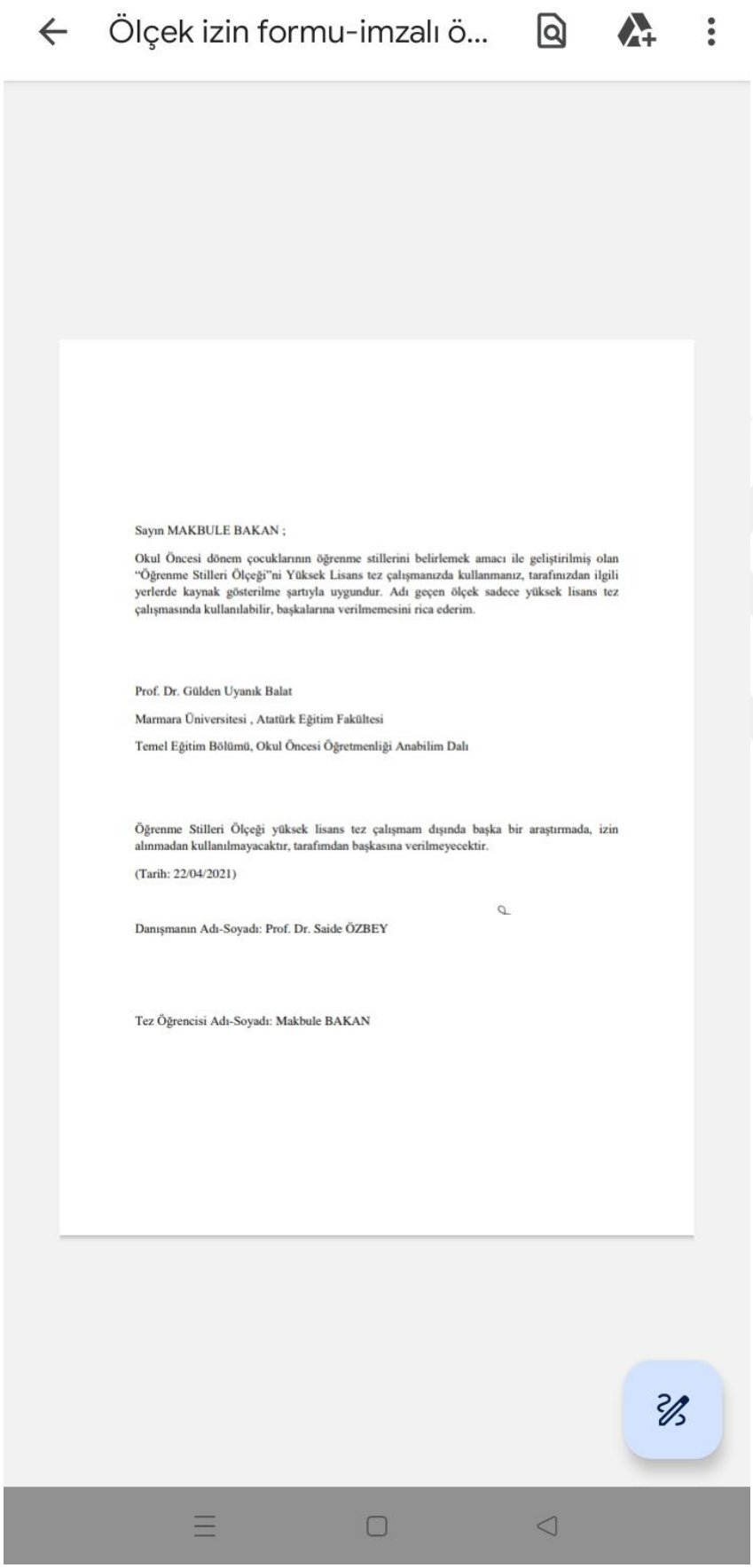
Samih KIR
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
İlyas ÖZTÜRK
Vali a.
Vali Yardımcısı

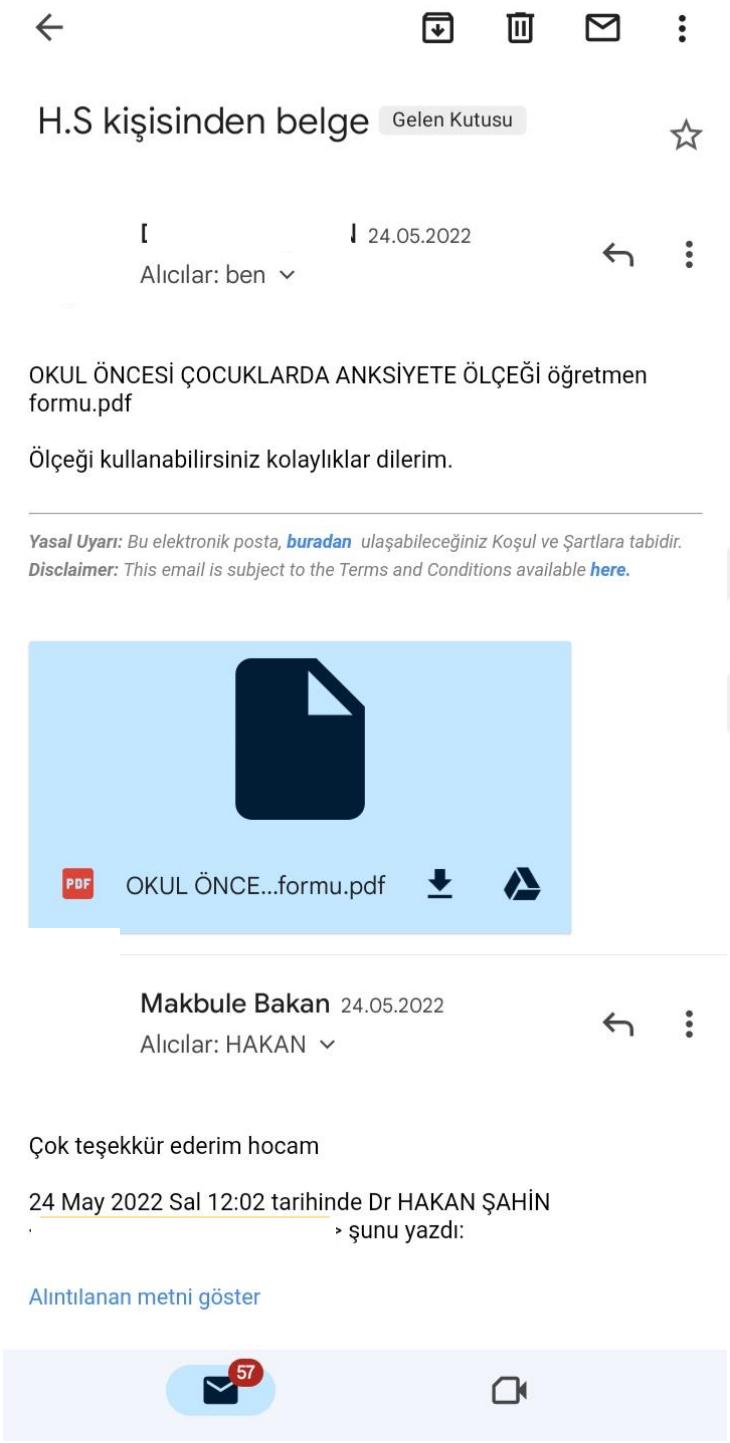
Ek: İlgi Yazılar (1 adet dosya)

EK-2. Ölçek Kullanım İzni




Ölçek izin formu-imzalı ö...
Sayın MAKBULE BAKAN ;
Okul Öncesi dönem çocuklarının öğrenme stillerini belirlemek amacı ile geliştirilmiş olan "Öğrenme Stilleri Ölçeği"ni Yüksek Lisans tez çalışmanızda kullanmanız, tarafınızdan ilgili yerlerde kaynak gösterilme şartıyla uygundur. Adı geçen ölçek sadece yüksek lisans tez çalışmasında kullanılabilir, başkalarına verilmemesini rica ederim.
Prof. Dr. Gülden Uyanık Balat
Marmara Üniversitesi , Atatürk Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı
Öğrenme Stilleri Ölçeği yüksek lisans tez çalışmam dışında başka bir araştırmada, izin alınmadan kullanılmayacaktır, tarafımdan başkasına verilmeyecektir.
(Tarih: 22/04/2021)
Danışmanın Adı-Soyadı: Prof. Dr. Saide ÖZBEY
Tez Öğrencisi Adı-Soyadı: Makbule BAKAN

EK-3. Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği İzni



H.S kişisinden belge Gelen Kutusu

[24.05.2022

Alıcılar: ben

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA ANKSİYETE ÖLÇEĞİ öğretmen formu.pdf

Ölçeği kullanabilirsiniz kolaylıklar dilerim.

Yasal Uyarı: Bu elektronik posta, buradan ulaşabileceğiniz Koşul ve Şartlara tabidir.
Disclaimer: This email is subject to the Terms and Conditions available here.

PDF OKUL ÖNCE...formu.pdf

Makbule Bakan 24.05.2022

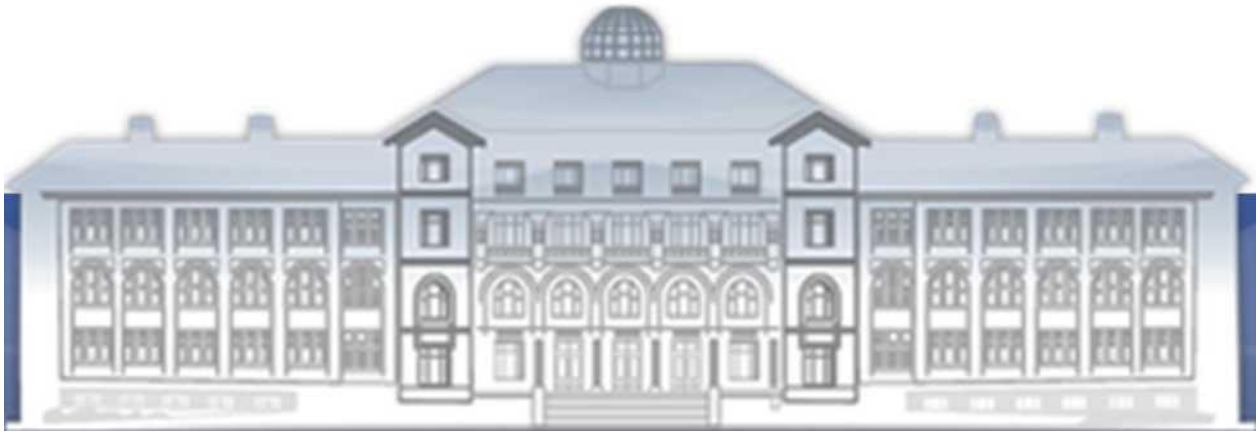
Alıcılar: HAKAN

Çok teşekkür ederim hocam

24 May 2022 Sal 12:02 tarihinde Dr HAKAN ŞAHİN
› şunu yazdı:

Alıntılanan metni göster

57



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...