
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

4-6 YAŞ ÇOCUKLARININ DAVRANIŞSAL ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ İLE ÖZ BAKIM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Burcu Bilğiç

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM 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 6 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Burcu

Soyadı : Bilğiç

Bölümü : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi : …/…/…

TEZİN

Türkçe Adı : 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination Of The Relationship Between Behavioral Self-Regulation Skills and Self-Care Skills Of 4-6 Years Old 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 ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Burcu BİLĞİÇ

İmza:……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Burcu Bilğiç tarafından hazırlanan "4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğrt. Üyesi Serap DEMİRİZ -
(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Doç. Dr. Seda SAKARYA
(Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN
(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 06.06.2023

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

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Şaban ÇETİN ……

TEŞEKKÜR

Araştırmamın bütün aşamalarında ilgisini, bilgisini, tecrübelerini esirgemeyen ve manevi desteğiyle yanımda olan değerli danışman hocam Dr. Öğrt. Üyesi Serap DEMİRİZ'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama görüşleri ve önerileriyle katkı sağlayan sayın jüri üyelerim Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN ve Doç. Dr. Seda SAKARYA hocalarıma teşekkür ederim.

Beni yetiştiren ve destekleyen sevgili ailem Ayşe BİLGİÇ, Şadi BİLGİÇ, Duygu BİLGİÇ ve Ümmü KIR'a sonsuz teşekkürlerimi ve sevgimi sunarım.

Desteğini ve ilgisini her zaman hissettiren Kutsam TÜZEL'e teşekkürlerimi ve sevgimi sunarım.

6 Şubat Depremi'nde yaşamını yitiren tüm çocuklara…

4-6 YAŞ ÇOCUKLARININ DAVRANIŞSAL ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ İLE ÖZ BAKIM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Burcu Bilğiç

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2023

ÖZ

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Hatay ili Antakya merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 4-6 yaş aralığı 201'i kız 164'ü erkek toplam 365 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada çocuklar ve ebeveynleri ile ilgili gerekli bilgilere ulaşabilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen ''Kişisel Bilgi Formu''; çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini belirlemek için ''Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)''; çocukların öz bakım becerilerini belirlemek için ''3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT)'' kullanılmıştır. Elde edilen veriler uygun veri analiz programında analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde yaş, okul öncesi eğitime devam süresi, baba öğrenim durumu ve anne çalışma durumunun anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Çocukların öz bakım becerilerinde temizlik alt boyutunda

yaş, okul öncesi eğitime devam süresi, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeyinin; yemek yeme alt boyutunda yaş, okul öncesi eğitim kurum türü, anne-baba öğrenim düzeyinin; dinlenme alt boyutunda yaş ve anne öğrenim düzeyinin; giyinme alt boyutunda kardeş sayısının; kendini kazalara ve tehlikelere karşı koruma alt boyutunda kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurum türü, okul öncesi eğitime devam süresi, anne-baba öğrenim düzeyinin; çevre düzenleme alt boyutunda ise çocukların cinsiyetlerinin anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul öncesi dönem, davranışsal öz düzenleme, öz bakım becerileri
Sayfa Adedi : xix + 158
Danışman : Dr. Öğrt. Üyesi Serap DEMİRİZ

EXAMINATION OF BEHAVIORAL SELF-REGULATION SKILLS AND SELF-CARE SKILLS OF 4-6 YEARS OLD CHILDREN

(M.S Thesis)

Burcu Bilğiç

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

JULY, 2023

ABSTRACT

This research was conducted to examine the relationship between behavioral self-regulation skills and self-care skills of 4-6-year-old children attending preschool education institutions. The research was carried out with a total of 365 children, 201 girls, and 164 boys, between the ages of 4-6, attending the kindergartens and independent kindergartens of the official primary schools affiliated with the Ministry of National Education in the central district of Antakya in the province of Hatay in the 2021-2022 academic year. "Personal Information Form" was developed by the researcher in order to reach the necessary information about the children and their parents in the research; "Child Behavior Rating Scale (CARS)" to determine children's behavioral self-regulation skills; "Self-Care Skills Assessment Test for 3-6 Years-Old Children (SSAT)" was used to determine the self-care skills of children. The obtained data were analyzed in the appropriate data analysis program. As a result of the research, it was determined that age, duration of preschool education, father's education status, and mother's work status have a significant effect on children's behavioral self-regulation skills. In children's self-care skills, age in the cleaning sub-dimension, duration of attendance to preschool education, number of siblings, level of parental education; age in the eating sub-dimension, type of preschool educational

institution, level of parental education; age in the recreation sub-dimension and maternal learning level; the number of siblings in the dressing sub-dimension; in the sub-dimension of self-protection against accidents and dangers, it has been determined that the number of siblings, the type of preschool educational institution, the duration of preschool education, the level of parental education; in the sub-dimension of environmental regulation, the genders of children cause a significant difference. In addition, it was concluded that the research found a significant positive relationship between behavioral self-regulation skills and self-care skills.

Key words : Preschool period, Behavioral self-regulation, Self-care skills

Page Number : xix + 158

Supervisor : Serap DEMIRIZ, Ph.D.

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **iv**

ÖZ ..... **vi**

ABSTRACT ..... **viii**

İÇİNDEKİLER ..... **xi**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xvi**

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xix**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu **1**

1.2.Araştırmanın Amacı **6**

1.3. Araştırmanın Önemi **7**

1.4. Araştırmanın Varsayımları **8**

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları **8**

1.6. Tanımlar **9**

BÖLÜM II **10**

KAVRAMSAL ÇERÇEVE..... 10

2.1. Öz Düzenleme.....10

2.2. Öz Düzenlemenin Kuramsal Temelleri.....12

2.2.1. Sosyal Bilişsel Kuram 12

2.2.2. Psikoanalitik Kuram.....13

2.2.3. Sosyal Kültürel Kuram.....14

2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı 15

2.2.5.Davranışçı Kuram.....16

2.3. Öz Düzenlemenin Boyutları 17

2.3.1. Davranış Düzenleme 18

2.3.1.1. Hazzı Erteleme.....19

2.3.1.2. Çaba Gerektiren Kontrol.....20

2.3.1.3.Engelleyici Kontrol.....21

2.3.1.4.Dürtüsellik ve Dürtü Kontrolü.....22

2.3.2.Bilişsel Düzenleme.....22

2.3.2.1.Dikkati Düzenleme 23

2.3.2.2.Yürütücü Dikkat.....23

2.3.2.3.Çalışan Bellek.....24

2.3.2.4.Yürütücü İşlevler.....25

2.3.2.4. .Duygu Düzenleme 25

2.4. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenlemenin Gelişimi.....27

2.5. Okul Öncesi Dönemde Davranışsal Öz Düzenlemenin Önemi 29

2.6. Öz Bakım Becerilerinin Gelişimi 32

2.6.1.Beslenme 34

2.6.2.Tuvalet 36

2.6.3.Temizlik 38

2.6.4.Giyinme 40

2.6.5.Tertip Düzen 41

2.6.6. Kendini Tehlikelere ve Kazalara Karşı Koruma 41

2.7.Okul Öncesi Dönemde Öz Bakım Becerilerinin Önemi 42

BÖLÜM III 45

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 45

3.1. Okul Öncesi Dönemde Davranışsal Öz Düzenleme ile İlgili Araştırmalar 45

3.2. Okul Öncesi Dönemde Öz Bakım Becerileri ile İlgili Araştırmalar 57

BÖLÜM IV 64

YÖNTEM 64

4.1. Araştırmanın Modeli 64

4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu 64

4.3. Veri Toplama Araçları 66

4.3.1.Kişisel Bilgi Formu 66

4.3.2.Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) 66

4.3.3.3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT) 68

4.4. Verilerin Toplanması 69

4.5. Verilerin Analizi 70

4.6.Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması 71

BÖLÜM V 73

BULGULAR VE TARTIŞMA 73

5.1. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma 73

5.2. 4-6 Yaş Çocuklarının Öz Bakım Becerilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma 89

5.3. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Tartışma 116

BÖLÜM VI 121

SONUÇLAR ve ÖNERİLER 121

6.1. Sonuçlar 121

6.1.1. Çocukların ve Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar 121

6.1.2. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar 122

6.1.3. 4-6 Yaş Çocuklarının Öz Bakım Becerilerine İlişkin Sonuçlar 123

6.1.4. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar 125

6.2. Öneriler 126

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 126

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 126

6.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler 127

KAYNAKLAR 128

EKLER 155

EK-1. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni 156

EK-2. Gazi Üniversitesi Etik Komisyon İzni 157

EK-3. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) İzni 158

EK-4. 3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT) İzni 159

EK-5. Kişisel Bilgi Formu.....160

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Çocuklara ve Ebeveynlerine İlişkin Demografik Bilgiler*....65

Tablo 2. *Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları*.....72

Tablo 3.*Çalışmaya Katılan Çocukların "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği" Puanları Betimsel İstatistikleri* 73

Tablo *4. Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları* 74

Tablo 5. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Cinsiyetlerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları*.....76

Tablo 6. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Devam Ettikleri Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları* 78

Tablo 7. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları*.....79

Tablo 8. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Kardeş Sayılarına Göre ANOVA Sonuçları* 81

Tablo 9. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Anne Yaşına Göre ANOVA Sonuçları* 83

Tablo 10. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Baba Yaşına Göre ANOVA Sonuçları* 84

Tablo 11. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları*.....85

Tablo 12. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları* 87

Tablo 13. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları* 88

Tablo 14. *Çalışmaya Katılan Çocukların "Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi" Puanları Betimsel İstatistikleri* 90

Tablo 15. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları* 92

Tablo 16. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Cinsiyetlerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları* 95

Tablo 17. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Devam Ettikleri Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları* 98

Tablo 18. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları* 100

Tablo 19. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Kardeş Sayılarına Göre ANOVA Sonuçları* 102

Tablo 20. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Anne Yaşına Göre ANOVA Sonuçları* 104

Tablo 21. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Baba Yaşına Göre ANOVA Sonuçları* 107

Tablo 22. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları* 110

Tablo 23. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları* 113

Tablo 24. *Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları*.....115

Tablo 25. *Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*.....117

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

$\bar{X}$	Ortalama
SS	Standart Sapma
N	Örneklem Sayısı
%	Yüzdelik Değeri
p	Anlamlılık Değeri
f	Frekans
ÇODDÖ	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği
ÖBDT	Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma konusu ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş aralığında olan çocukların bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor gelişim ve öz bakım becerilerinin istendik yönde ve bütün halinde ilerlemesini amaçlayan eğitim programıdır. Bu eğitim programı 0-6 yaş aralığında olan çocukların ailelerini ve yaşadıkları çevreyi de dahil edecek şekilde düzenlenmiş olup, ilerleyen yaşamında toplum için etkin ve faydalı bir birey olmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Gelişim ve öğrenmenin en kritik dönemlerinden biri olan 0-6 yaş aralığı okul öncesi eğitimi kapsadığından dolayı çocuğun bu dönemde geçirmiş olduğu yaşantıların ve edindiği becerilerin niteliği oldukça önemlidir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002).

Ülkemizde okul öncesi eğitimin amaçları; çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini olumlu yönde ilerletmek, iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak, ilkokula hazırlamak, şartları elverişsiz çevre ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratarak fırsat eşitliği yaratmak, Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak olarak belirlenmiştir (MEB, 2013). Çocukları içerisinde bulundukları toplumda bağımsız, etkin ve etkili bir vatandaş haline getirmek okul öncesi eğitimin genel amaçlarından biridir. Bu

amaçların istendik noktaya ulaşmasıyla birlikte insan yaşamının 0-6 yaş aralığını kapsayan dönemde kişiliğinin temel özelliklerinin oluşması, bağımsız bir şekilde hayatını devam ettirmek üzere ortaya koyacağı temel bilgi ve becerilerinin edinilmesi, içerisinde bulunduğu topluma faydalı olacak ortak bir değer anlayışının kazanılması ve geliştirilmesi beklenmektedir (Başal, 2005). Bu doğrultuda çocukların, birbirinden farklı fakat birbirini tamamlayan ve destekleyen gelişim alanlarında belirli kazanımları elde etmeleri gerekmektedir (Aydın, 2005).

Okul öncesi dönemde edinilen beceriler, çocukların bağımsız olmalarını sağlamaktadır. Çevrelerinde bulunan bir yetişkin tarafından desteklendiklerinde olumlu tutum ve ödüllendirici bir yaklaşım sayesinde çocukların öz düzenleme becerilerinin ilerlediği görülmüştür (Lawatsch, 1990). Çocuklar elde ettikleri bağımsızlık ile birlikte ilerleyen yıllarda kendi kendilerine yetebilen ve hayatlarının her alanında olumlu sosyal ilişkiler kurabilen bireyler olmaktadırlar. Bu nedenle öz düzenleme becerilerinin kazanımı büyük önem taşımaktadır (Orçan Kaçan, Ata, Kimzan ve Karayol, 2019).

Öz düzenleme, bireyin davranışsal, bilişsel ve duygusal olarak öğrenme süreçlerini kontrol edebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 2000'den aktaran: Erol ve İvrendi, 2018). Aynı zamanda, bireyin içerisinde bulunduğu şartlara uyum sağlaması, uygun olmayan davranışlarını engellemesi, duygularını kontrol edebilmesi, davranışlarını düzenlemesi, dikkatini kontrol edebilmesi, hazzı ertelemesi gibi kavramları içermekte ve bireyden bireye farklılık göstermektedir (Rothbart ve Bates, 1998). Bireyin içerisinde bulunduğu çevre ile en uygun şekilde ilişki kurmasını sağlamak amacıyla kendini gözlemlemesini ve davranışlarını içerisinde bulunduğu ortam ya da duruma göre kontrol etmesini sağlayan duygu, dikkat ve davranıştan oluşan birbiriyle etkileşim içerisinde olan beceri olarak açıklanmıştır (Wills, Walker, Mendoza ve Ainette, 2006).

Öz düzenleme; davranış düzenleme, duygu düzenleme ve bilişsel düzenleme kavramlarını içeren çok yönlü bir yapıdır (Smith-Donald, Raver, Hayes ve Richardson, 2007). Davranış düzenleme boyutu, davranışsal dürtülerin kontrolü ve motor kontrol becerilerini içermektedir. Duygu düzenleme boyutu, bireyin duygularını tanımlaması, nitelendirmesi,

negatif uyarıları hafifletmesi, kızgınlığını olağan yollarla öfke patlaması yaşamadan ifade edebilmesi vb. becerileri içermektedir. Bilişsel düzenleme boyutu ise, yürütücü işlev, dikkat düzenleme ve işleyen bellek gibi kavramları içermektedir. Bütün bu boyutlar gelişimsel açıdan birbiri ile ilişkili beceriler olarak görülmektedir (Ertürk Kara, Yıldız ve Fındık, 2018).

Öz düzenleme becerisinin gelişimi doğumla birlikte başlayarak okul öncesi dönemin sonlarına doğru ilerlemeler göstererek gelişmektedir (Kopp, 1982). Rothbart ve Posner (2005), bu sürecin dört yaşından sonra gözlemlenecek boyuta ulaştığını ve gelişmeye devam ettiğini belirtmişlerdir. Bu dönemde çocuğun etkileşim içerisinde bulunduğu öğretmenlerinin öz düzenleme ile ilgili almış oldukları eğitimin beraberinde bu becerileri desteklemeye yönelik yaptıkları çalışmaların olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür (Perels, Merget-Kullman, Wende, Schmitz ve Buchbinder, 2009). Öz düzenleme becerisi ile birlikte çocuk, davranışlarını ve duygularını kontrol edebilme, isteklerini erteleme veya bastırma, içerisinde bulunduğu çevrenin veya durumun kurallarına uygun davranma ve dikkatini toplayabilme gibi becerilerinin temelini atacak ve bu becerilerini yaşının ilerlemesiyle birlikte geliştirecektir (Aydın ve Ulutaş, 2017). Çocukların okula başlamaları ile birlikte içerisinde bulunduğu ortamın kurallarına uygun davranma, davranışlarını kontrol etme, çevresindeki kişiler ile olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme gibi becerileri kazanmaları beklenmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2016). Perry (2015) okul ortamında bulunan çocukların görev alma, uygulama, kişilerarası etkileşimleri gibi konularda öz düzenleme becerilerinin ne düzeyde etkili olacağı ile ilgili çalışmasında davranışsal öz düzenleme becerilerinin olumlu etkileri olduğunu; çocuklar için fırsatlar sunulması ve değerlendirmelerin de bu doğrultuda yapılmasının gerekliliğini açıklamıştır. Bununla birlikte davranışsal öz düzenleme becerilerine sahip çocukların okula uyum beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Von-Suchodoletz, Trommsdorff, Heikamp, Wieber ve Gollwitzer, 2009). Benzer şekilde Wanless vd. (2011) okul ortamında edinilen sosyal ve akademik beceriler üzerinde davranışsal öz düzenleme becerilerinin olumlu etkisinin olduğunu belirlemişlerdir. Davranışsal öz düzenleme becerisi sayesinde çocuk

bilinçli bir şekilde eylemlerde bulunmaktadır. Aynı zamanda duygularını, davranışlarını ve düşüncelerini kontrol ederek içerisinde bulunduğu şartlara uyum sağlamaktadır (Ertürk Kara vd., 2018).

Okul öncesi dönem, gelişimin en hızlı ve yoğun olduğu bir dönemdir. Bireyin hayatının ilk yılında uyku düzeni, yeme-içme, temizlik vb. temel yaşam faaliyetleri zaman içerisinde belirli bir düzene girer ve daha sonraki yıllarda bedenini kontrol etme becerisinin artmasından dolayı kişisel ihtiyaçlarını doğru şekilde kendi kendine karşılamayı öğrenir (Senemoğlu, 1994). Bu dönemde çocuğun temel ihtiyaçlarını doğru bir şekilde karşılamayı öğrenmesi ilerleyen yaşamında olumlu bir etken olarak görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında tipik gelişim özelliği gösteren her çocuğun öz bakım becerilerini kazanmış olmaları büyük önem taşımaktadır (Aydoğmuş vd., 2010).

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan çocukların edinmeleri beklenen bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor gelişim kazanımlarıyla birlikte öz bakım becerileri yer almaktadır. Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığının 2013 yılında hazırlamış olduğu okul öncesi eğitim programında farklı gelişim alanı ve becerilere yönelik kazanımlar ve göstergeleri yer almaktadır (MEB, 2013). Her gelişim alanı kendi çerçevesi içerisinde bir önem taşımakta aynı zamanda birbirini tamamlamakta ve desteklemektedir. Okul öncesi eğitim almakta olan çocuklar çeşitli ortam ve etkinliklerle farklı gelişim alanlarında kazanım edinmeleri beklenirken; yemek yeme, giyinme, soyunma, temizlik, tuvalet vb. öz bakım becerilerinde desteklenmeleri önem taşımaktadır (Taşdemir Yiğitoğlu, Kınay Vural ve Körükçü, 2018). Öz bakım becerilerinin desteklenmesi ile ilgili Sahannon ve Chen'in (1988) yapmış oldukları çalışmalarında öz bakım becerisinin yemek yeme alt boyutunda 3, 4 ve 5 yaşlarındaki çocuklarla deney ve kontrol grupları boyutunda çalışmalar yapılmış ve eğitim alan çocukların daha yüksek puanlar elde ettiklerini görmüşlerdir. Aynı zamanda çocuğun istendik yönde öz bakım becerilerini edinmesi sayesinde, bağımsızlığını kazanması kişilik gelişimini olumlu yönde ilerletmesi ve kendi başına kararlar alabilme becerisinin oluşmasına yol açmaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemde öz bakım becerilerinin kazanımı büyük önem taşımaktadır (Dinçer, Demiriz ve Ergül, 2017).

Erken çocukluk döneminde öz bakım becerileri, çocuğun bir yetişkinin desteğine gerek duymadan bağımsız olarak yapabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Önder, 2003). Aynı zamanda, çocuğun kendisi ile ilgili yemek yeme, tuvalet, kişisel bakım, güvenliğini sağlama vb. ihtiyaçlarını karşılayabilme yeteneği olarak da açıklanmaktadır (Oktay, 2002). Bu sebeple öz bakım becerileri birçok açıdan günlük yaşam becerileri olarak görülmektedir. Günlük yaşam becerileri, bireyin etrafındaki kişilerden bağımsız olarak ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve yaşamını sürdürebilmesi gibi becerileri kapsamaktadır (Varol, 2005).

Çocuk, yaşamının ilk altı yılı içerisinde temel öz bakım becerilerini kazanmaktadır (Sarı, 2003). Süreç içerisinde bu becerilerin kazanımındaki temel amaç, çocuğun kendi kendine yapabilme becerisini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda çocuk, edindiği öz bakım becerileri sayesinde ebeveynlerinden ve çevresinde bulunan diğer yetişkinlerden bağımsızlaşır (Demirel, 2008; Varol, 2014). İstendik yönde öz bakım becerilerine sahip olan çocuk çevresindeki yetişkinlerden bağımsızlaştığında kendi bedeninin ve sınırlarının farkına vararak öz denetim becerisini de geliştirmiş olur. Bununla birlikte kendi ihtiyaçlarını giderebilmesiyle olumlu benlik kavramıyla bağlantılı olarak öz güveninin gelişiminde ve sosyal becerilerinin de olumlu yönde ilerlemesinde öz bakım becerilerinin edinilmiş olması önemli ölçüde etkilidir (Önder, 2003). Erken çocukluk döneminde öz bakım becerileri eğitimi bilinçli bir şekilde verildiğinde, çocuk için katkılarının büyük olduğu görülmüştür (Demiriz ve Dinçer, 2000). Öz bakım becerileri eğitimi şarkılar, oyunlar ve rehberlik eşliğinde verildiğinde daha kolay ve olumlu sonuçlar elde edilebilir (Geiger, Artz, Petri, Winnail ve Mason, 2000). Bu doğrultuda yaş grubunun gelişim özellikleri dikkate alınarak verilen öz bakım becerileri eğitimi sayesinde çocuğun kendine güveni artacak ve öz disiplin becerisi de gelişecektir (Mutlu, Ergişi, Ayhan ve Aral, 2012). Öz bakım becerilerini edinmiş olan çocuk, elde ettiği bağımsızlıkla birlikte bireysel davranışlarının kontrolünü kazanmış olacaktır. Bu bağlamda kazanılan beceriler diğer becerileri de olumlu yönde destekleyecektir (Çimen ve Yavuz, 2007).

Erken çocukluk döneminde temelleri atılan ve çocuğun ilerleyen yaşamını da etkilemekte olan davranışsal öz düzenleme becerileri ve öz bakım becerilerinin diğer gelişim alanları gibi birbirini desteklemesi ve etkilemesi olası bir durumdur. Alan yazın incelendiğinde davranışsal öz düzenleme ile ilgili (Aydın ve Ulutaş, 2017; Bayındır ve Ural, 2019; Demiriz ve Dinçer, 2000; Erol ve İvrendi, 2018; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Rothbart ve Bates, 1998; Rothbart ve Posner, 2005; Sezgin ve Demiriz, 2016; Smith-Donald vd., 2007; Wills vd., 2006) ve öz bakım becerileri ile ilgili (Bayer, Çağdaş ve Kayılı, 2019; Çimen ve Yavuz, 2007; Demirel, 2008; Orçan Kaçan vd., 2019; Sarı, 2003) bazı çalışmaların yapıldığı ancak davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerilerinin birlikte incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda bu araştırmada 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ele alınmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu bağlamda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri nasıldır?
2. 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri;

- Çocuğun yaşına,
- Çocuğun cinsiyetine,
- Çocuğun devam ettiği okul öncesi eğitim kurumunun türüne,
- Çocuğun okula devam süresine,
- Çocuğun kardeş sayısına,
- Anne yaşına,
- Baba yaşına
- Anne öğrenim durumuna,
- Baba öğrenim durumuna,
- Anne çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

3. 4-6 yaş çocuklarının öz bakım becerileri nasıldır?
4. 4-6 yaş çocuklarının öz bakım becerileri;

- Çocuğun yaşına,

- Çocuğun cinsiyetine,
- Çocuğun devam ettiği okul öncesi eğitim kurumunun türüne,
- Çocuğun okula devam süresine,
- Çocuğun kardeş sayısına,
- Anne yaşına,
- Baba yaşına,
- Anne öğrenim durumuna,
- Baba öğrenim durumuna,
- Anne çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

5. 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan temel eğitime başladığı güne kadar geçen eğitim ve öğretim sürecini ifade etmektedir. Bu süreç içerisinde çocuğun farklı gelişim alanlarında içerisinde bulunduğu toplumun beklentilerini karşılayacak ve uyum sağlayacak düzeyde ilerlemesi beklenmektedir. Çocuğun bu süreçte genel olarak başarılı olması ve içerisinde bulunduğu toplum veya ortama uyum sağlaması için bilişsel, duygusal, sosyal beceriler edinmiş olması gerekmektedir (Boyd, Barnett, Bodrova, Leong ve Gomby, 2005).

Doğumla birlikte başlayıp erken çocukluk döneminin sonuna kadar gelişim gösteren davranışsal öz düzenleme becerisi çocukların; sosyal, bilişsel, akademik becerileri, ilkokula hazır olma durumları, yemek yeme alışkanlıkları gibi birçok alanda etkilidir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Davranışsal öz düzenleme becerisi edinmiş çocuk, bilinçli bir şekilde eylemlerde bulunur, bilgiyi gerekli yer ve zamanlarda hatırlar, haz veren olay ve durumları erteleyebilir, toplum içerisinde olumsuz sonuçlar doğurabilecek saldırgan davranışları bırakabilir, duygularını kontrol altına alarak olumlu yönde hareket edebilir. Bu nedenle davranışsal öz düzenleme becerileri, çocuğun ilerleyen hayatını da etkileyecek olan oldukça önemli bir unsurdur (Ertürk Kara vd., 2018).

Yaşamın ilk yıllarında kazanılan beceriler, çocuğun bağımsız bir birey olarak hayatına devam etmesini desteklemektedir. Elde etmiş olduğu bağımsızlık sayesinde çocuk,

ilerleyen hayatı boyunca olumlu sosyal ilişkiler kurabilecektir. Bu doğrultuda, tipik gelişim özellikleri gösteren her çocuğun öz bakım becerilerini de kazanmış olması büyük önem taşımaktadır (Orçan Kaçan vd., 2019). Çocuk, edindiği öz bakım becerileri sayesinde temel gereksinimlerini karşılayabilecek, sorumluluk duygusuyla kendini ve çevresini düzenli tutabilecek ve bu sayede beden sağlığına katkı sağlayacaktır. Bunun yanı sıra kendi kendine bakabilmesi sayesinde olumlu benlik kavramı oluşmakla birlikte öz güveninin desteklenmesi ve sosyal becerilerinin daha da gelişmesi gerçekleşmiş olacaktır (Önder, 2003).

Genel olarak davranışsal öz düzenleme becerileri bireyin akademik başarısının, kişisel özelliklerinin ve sosyal yetkinliğinin en açık ve önemli yordayıcılarından biri olarak görülmektedir (Bayındır ve Ural, 2019). Bu nedenle davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Ancak 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu açıklayan çalışmalar literatürde yeterli değildir. Araştırmanın bu açıdan literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada,

1. Ölçme araçlarının ölçülmek istenen özellikleri ölçmede yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Kullanılan ölçeklerin tarafsız ve objektif bir şekilde cevaplandırıldığı varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Hatay ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokullarına ve anasınıflarına devam etmekte olan, tipik

gelişim özellikleri gösteren 4-6 yaş grubu çocuklar ile bu çocukların öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma, ‘’Kişisel Bilgi Formu’’, ‘’Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)’’ ve ‘’Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT)’’nden elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

- Davranışsal Öz Düzenleme: Çocukların davranışlarını gerçekleştirmeden önce düşünmesi, planlaması, dürtüsel davranmaması, hayal kırıklıklarının üstesinden gelmesi, tepkilerini kontrol etmesi, sabır göstermesi ve sırasını bekleyebilmesi gibi durumlar olarak tanımlanmaktadır (Smith-Donald vd., 2007).
- Öz Bakım Becerileri: Bireyin kendisiyle alakalı kişisel ihtiyaçlarını, (yemek yeme-içme, tuvalet, temizlik, düzen, güvenliğini sağlama vb.) farklı bir bireyin desteğini almadan kendisinin yapabilmesi yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Oktay, 2002).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öz düzenlemenin tanımı, kuramsal temelleri, boyutları, gelişimi ve okul öncesi dönemde davranışsal öz düzenlemenin önemiyle birlikte öz bakım becerilerinin gelişimi ve okul öncesi dönemde öz bakım becerilerinin önemi açıklanmıştır.

2.1. Öz Düzenleme

Öz düzenleme, yaşamın kendisiyle başlamaktadır. İnsan, doğumuyla birlikte gelişim süreçlerini ve farklı ortamlara adaptasyonunu yönetebilen, kendini düzenleyebilen ve organize edebilen bir mekanizmayla dünyaya gelir. Yaşamını devam ettirebilmek için ihtiyaç duyduğu gerekli düzenleme sistemlerine sahiptir (Bronson, 2019). Erken çocukluk dönemi, çocuğun çevresiyle aktif olarak etkileşime geçtiği ilk ve en önemli dönemdir. Bu dönemde çocuk içerisinde bulunduğu ortamda sosyalleşerek davranışlarını, duygularını ve düşüncelerini etrafındaki ortam veya duruma uygun şekilde düzenlemesi gerektiğini aktif etkileşim yoluyla birlikte yaparak yaşayarak öğrenir. Bu dönem öz düzenleme becerisinin gerekliliğinin fark edildiği ve temellerinin atıldığı bir dönemdir. Öz düzenleme becerisinin kazanımının kritik olduğu erken çocukluk döneminde kazanılan beceriler ilerleyen hayatında da etkili olacaktır (Güler Yıldız, Ertürk Kara, Fındık Tanrıbuyurdu ve Gönen, 2014).

Öz düzenlemenin temeli çok eskiye dayanmakla birlikte eğitim alanında ortaya çıkışı Albert Bandura'nın 1980'li yıllarda çalıştığı sosyal bilişsel kuram etkisiyle gerçekleşmiştir

(Sakız ve Yetkin, 2014). Bununla birlikte yıllar içerisinde araştırmacılar tarafından öz düzenleme kavramının birçok kez tanımı yapılmıştır (Bronson, 2000; Çiltaş, 2011; Kopp, 1982; McCaslin ve Murdock, 1991; Pintrich, 2000; Rothbart ve Bates, 1998; Schunk ve Zimmerman, 1997; Zimmerman, 2000). Araştırmacıların öz düzenleme kavramını farklı şekilde aktarmalarının nedeni; bakış açılarından kaynaklı kuramsal temellerdeki farklılıklar olarak açıklanmıştır (Tanrıbuyurdu, 2012). Öz düzenleme kavramı, bireyin belirli kişisel hedeflerine ulaşması amacıyla çeşitli bilişsel, üstbilişsel ve motivasyonel stratejilerden yararlanarak sergilediği planlı, sistematik ve döngüsel davranış, duygu ve düşünceler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 2000). Kopp'a (1982) göre öz düzenleme, bireyin içerisinde bulunduğu duruma uyum sağlama, etkinlikleri başlatma ve durdurma, farklı sosyal ortamlarda davranışlarını düzenleme ve bu ortamlarda kabul gören uygun davranışları dışarıdan herhangi bir uyaran olmadan sergileyebilme olarak açıklanmaktadır. Zimmerman (2000) öz düzenleme becerisini bireyin hedefler belirlemesi ve belirlediği hedefler doğrultusunda stratejiler geliştirmesi ve eylemlerinin sonuçlarını kontrol edebilmesi olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda öz düzenleme becerisini bireyin sadece eğitim ve öğretim hayatıyla sınırlı olmayan tüm yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı sonradan öğrenilebilecek ve geliştirilebilecek bir beceri olarak açıklamıştır. McKown, Gumbiner, Russo ve Lipton (2009), öz düzenleme becerisini bir durum veya olaya yanıt olarak dikkat ve davranışları düzenleme yeteneği olarak tanımlamışlardır. Bodrova ve Leong (2017) ise öz düzenleme becerisinin davranışsal öz düzenleme boyutuna odaklanarak çocuğun, durum ve olay içerisinde davranışlarını seçebildiği, planlayabildiği, kontrol edip değerlendirerek kendi davranış sürecine hâkim olduğu ve düzenleyebildiği bir durum olarak açıklamışlardır.

Genel olarak yapılan tanımlar incelendiğinde öz düzenleme becerisine ve alt boyutlarına yönelik açıklamalar yapıldığı ve büyük bir çoğunluğunda öz düzenlemenin; bireyin öğrenme yetisini, belirli bir olay veya duruma cevap olarak davranış, duygu ve biliş sistemlerini değiştirip düzenlemesini, kontrol edebilmesini, yönetebilmesini, planlayabilmesini içerdiğini söylemek mümkündür. Bütün bu becerilerde erken çocukluk

dönemi kritik bir role sahiptir. Erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerisinin gelişiminde sağlanan destek oldukça önemlidir. Bu nedenle öz düzenleme kavramının kuramsal temelleri ve alt boyutlarına yönelik bilgi edinmek becerilerin geliştirilmesinde faydalı olacaktır (Bayındır, 2016).

2.2. Öz Düzenlemenin Kuramsal Temelleri

Öz düzenleme kavramı ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Öz düzenlemenin tek bir kuram ve yaklaşımla açıklanamamasının nedeni kavramın genelinin farklı kuram ve yaklaşımlarla açıklanmasıdır. Özellikle okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerileri farklı kuram ve yaklaşımlarla karşılaştırılarak incelenmiştir (Bronson, 2000). Bu bölümde, incelenen kuramlardan eğitim alanında en çok kabul görenler arasından sosyal bilişsel kuram, psikoanalitik kuram, sosyal kültürel kuram, bilişsel gelişim kuram ve davranışçı kuram yer almaktadır.

2.2.1. Sosyal Bilişsel Kuram

Albert Bandura tarafından 1960'lı yıllarda geliştirilen Sosyal Öğrenme Kuramı, 1986 yılında tekrar geliştirilerek Sosyal Bilişsel Kuram adını almıştır. Bu kuram, bireyin öğrenmesinin birey, içerisinde bulunduğu çevre özellikleri ve davranışların karşılıklı etkileşim yoluyla ve sosyal bir ortamda gerçekleştiğini savunmaktadır. Sosyal Bilişsel Kuram, bireylerin belirli bir amaca yönelik davranışlarını geliştirmelerinde bireysel kontrol ve teşvik yoluyla davranışlarını nasıl düzenlenebileceğini açıklamayı amaçlamıştır. Bu yaklaşımda öz düzenleme becerisi, öz etki kavramı ile açıklanmıştır (Ertürk Kara vd., 2018).

Sosyal bilişsel kuram içerisinde öz etki kavramı, bireyin deneyimleri sonucunda geliştirdikleri davranışlarını, kendi kendine motive etmesi ve düzenlemesi olarak tanımlanmıştır. Öz etkiye sahip bireylerin öğrenme davranışları için dışarıdan bir etki veya motivasyonlara ihtiyaçları yoktur. Bireyin yaşamakta olduğu her deneyimin bir öğrenme

fırsatı olduğu düşünülmektedir (Bandura, 1991). Bu doğrultuda birey ne kadar çalışacağı ne kadar uyuyacağı ne yiyip içeceği, içerisinde bulunduğu toplumda nasıl davranacağı gibi birçok konudaki davranışlarını öz düzenleme becerisi sayesinde kontrol edebilir ve düzenleyebilir. Dışarıdan herhangi bir kontrol ve pekiştirece gereksinim duymadan kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilir (Senemoğlu, 2018).

Bandura (1997), çocuğun gözlem yoluyla öğrenmesinde pekiştirece ihtiyaç duyulmadan gözlemleyerek öğrenmede bilişsel süreçlerin önemini vurgulamış ve sosyal öğrenmenin gerçekleştiğini açıklamıştır. Bu kurama göre öz değerlendirme, çocuğun hem kendi kendini yönetebilmesi hem de öz düzenleme becerisinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte çocuklarda öz düzenleme becerisinin gelişimi çocuğun yaşı, yetenekleri ve öğrenim seviyesine uygun olarak öz değerlendirme yapabilmesi için davranışlarını geliştirebilmesine bağlıdır.

Sosyal bilişsel kuram, öz düzenleme kavramının alan yazına girmesinde etkili olan ve merkezde bireyin olmasını savunan bir kuramdır. 1980'li yıllardan sonra sosyal bilişsel kuramı temel alan Pintrich, Zimmerman ve Schunk tarafından öz düzenleme kavramı üzerine birçok araştırma yapılmıştır (Sakız ve Yetkin, 2014).

Sosyal bilişsel kuram öz düzenlemede, bireyin kendini ve içerisinde bulunduğu çevreyi iyi gözlemleyebilmesi, değerlendirebilmesi, davranışlarını kontrol edebilmesi ve hedefleri doğrultusunda davranışlarını düzenleyebilmesinin önemini savunmaktadır. Birey, yaşamı boyunca değişen olay ve durumlara uyum sağlamak için uygun davranışı belirler, planlar, değerlendirir ve sonuçlarının sorumluluğunu alabilir (Bayrakçı, 2007).

2.2.2. Psikoanalitik Kuram

Psikoanalitik Kuram'ın kurucusu Sigmund Freud'a göre kişilik id, ego ve süperegodan oluşmaktadır. İd, kişiliğin biyolojik yapısı ve dürtülerin kaynağı olarak haz ilkesine göre hareket etmektedir. Ego, bilgileri ve davranışları düzenleyip yönlendiren, kişiliğin daha bilinçli ve mantığa dayanan yöneticisi konumundadır. Aynı zamanda id'in sebep olduğu

dürtüleri kontrol ederek kişiliğin denge ve uyum sağlayıcı kısmıdır. Süperego, kişiliğin ahlaki yönünü temsil eder (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012). Psikoanalitik kuramda çocuğun duygusal gelişimine odaklanılmıştır. Bununla birlikte, çocuğun başlıca gelişimsel görevi uygun olmayan uyaranları kontrol ederek hem içerisinde bulunduğu toplumun geleneklerine göre uygun davranışları sergilemesi hem de dürtülerini tatmin etmeye yönelik etkili bir ego geliştirmesi olarak açıklanmıştır (Bronson, 2019).

Öz düzenleme becerisinin gelişimi Psikoanalitik Kuram'da ''ego'' kavramı ile açıklanmaktadır. Bireyin ihtiyaçları ve dürtülerinin sonucunda öz düzenleme becerisinin gelişimi gerçekleşmektedir (Burger, 2006). Ego sayesinde birey, kişisel ihtiyaçlarını ve dürtülerini süperegonun yararına olacak şekilde gidererek öz düzenleme becerisini edinmiş olur. Freud daha çok öz düzenleme becerisinin duygu düzenleme boyutuna odaklanmış ve bireyin ihtiyaçlarının, isteklerinin ve dürtülerinin gelişimini öz düzenlemesinin gelişimi olarak görmüştür. Psikonalitik Kuram'a göre birey içerisinde bulunduğu toplumun ahlaki yönünü temsil edecek şekilde isteklerini, ihtiyaçlarını ve dürtülerini kontrol edebileceği bir süperego geliştirerek öz düzenleme becerisini de geliştirmiş olur (Gailliot, Mead ve Baumeister, 2010).

2.2.3. Sosyal Kültürel Kuram

Sosyal Kültürel Kuram'ın kurucusu Lev Semenovich Vygotsky, bireyin gelişiminde kültürün belirleyici bir etkisi olduğunu savunmuş ve sosyal-kültürel bir bakış açısıyla yaklaşarak bu süreci kültürel gelişim olarak tanımlamıştır (Ahioğlu, 2008). Sosyal Kültürel Kuram'a göre öz düzenleme, bireyin içerisinde bulunduğu toplumda var olan sosyal-kültürel değerler ile bireysel ihtiyaçları arasında denge kurabilmesini sağlayan bir yapı olarak açıklanmaktadır. Aynı zamanda, bireylerin bilişsel fonksiyonlarını bağlam temelli süreçler yoluyla anlamaya çalışarak bireyleri ve içerisinde bulundukları sosyal çevreyi bütüncül bir sistem olarak birbiriyle sürekli etkileşim halinde görerek açıklamaya çalışır (Cole, 1985; Wertsch, 1990).

Vygotsky'e göre dünya üzerindeki her toplumun kendi öz dili o toplumda bulunan bireyler için en etkili öğrenme aracıdır. Çünkü dil, bireyler arasındaki iletişimi ve kültürün aktarımını sağlayan ve bu sayede toplumsal öğrenmelerin de ilerlemesi için önemli bir araç olarak görülmektedir (Öncü, 1999). Bireyin içerisinde bulunduğu toplumdaki diğer bireylerle etkileşim kurmasında önemli bir işlevi olan dilin, öz düzenleme becerisinin gelişimi için de önemli olduğu savunulmaktadır. Vygotsky'e göre bireylerin düşüncelerini ve davranışlarını yönlendiren içselleştirilmiş dil yani içsel konuşma becerisi sayesinde birey, düşüncelerini ve davranışlarını da istemli olarak kontrol ederek öz düzenleme becerisinin amacına ulaşmış olmaktadır (Bronson, 2000).

Bir diğer açıdan sosyal kültürel kuramda bireyin temel bilişsel işlevlerini üst düzey bilişsel işlevlere çevirebilmesi için öncelikle bilişsel farkındalığını ve kendi zihinsel süreçlerini kontrol edebilmeyi öğrenmiş olması gerekmektedir. Bunun sonucunda da bireyin öz düzenleme becerisini kazanmış olması, içerisinde bulunduğu sosyal çevre ile etkileşimi sonucu bilişsel becerilerin ortaya çıkması ve gelişmesi olarak açıklanmaktadır (Diaz, Neal ve Amaya-Williams, 1990).

2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramı, Jean Piaget'in çocuğu merkeze alarak kapsamlı bir ilerlemeci ve gelişimsel açıdan öğrenmeye dayalı görüşlerinden oluşmaktadır. Öğrenme sürecinde çocuğun içerisinde bulunduğu çevre özelliklerinin ve sosyal ilişkilerinin etkisinin daha az önemli olduğu; bireyin bilişsel düşüncelerinin ve eylemlerinin çok daha önemli olduğu açıklanmıştır (Tezci, 2002).

Öz düzenleme kavramı bilişsel gelişim kuramı çerçevesinde çocuğun kendi davranış ve düşüncelerini kontrol edebilmesi açısından iki farklı şekilde incelenmiştir. Zekâ ve etki bileşenlerinin her ikisinin de öz düzenlemede yeri olduğu görülmüştür. Öz düzenleme zekâ boyutunda, çocuğun amaçlarını, düşüncelerini bilinçli bir şekilde yönlendirebilmesi ve herhangi bir olay veya durum karşısında problem çözme becerisi ile kendini

göstermektedir. Öz düzenlemenin etki boyutunda ise, çocuğun istek, irade ve duygularını herhangi bir olay veya durum karşısında düzenleyebilmesi şeklinde açıklanmıştır (Ertürk Kara vd., 2018). Aynı zamanda, çocuğun davranışlarını yönlendirebilmesi ve duygularını düzenleyebilme becerisinin artmasıyla öz düzenleme becerisinin zekâ ve etki boyutlarında gelişim gösterdiği belirlenmiştir (Fox ve Riconscente, 2008). Piaget, öz düzenleme becerisini bilişsel süreçlerle ele almakta ve öz düzenleme kavramını bilişsel çelişki veya dengesizlik durumlarını çözümleyerek zihni dengelemek olarak tanımlamaktadır. Çocuğun içerisinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevre ile ilgili bilişsel anlayış kapasitesinin artması ve iletişim kurma becerisinin gelişmesine bağlı olarak öz düzenleme becerisi de gelişmektedir. Aynı zamanda Piaget, çocuğun bilişsel gelişim dönemlerinden bir diğerine geçtiğinde öz düzenleme becerisinin de geliştiğini açıklamaktadır (Bronson, 2000).

2.2.5.Davranışçı Kuram

Davranışçı kuram, bireyin yalnızca gözlenebilen veya ölçülebilen davranışları üzerinde yoğunlaşmışlar, öğrenmenin bu şekilde ölçülebileceğini savunmuşlardır. Bireyde davranış değişikliğinin meydana gelmesi için pekiştireçlere ihtiyaç olduğu açıklanmıştır (Bayhan ve Artan, 2011). Davranışçı kuramın savunucuları bireyin içerisinde bulunduğu çevreyi, çevrenin özelliklerini ve pekiştireçlerin istendik davranışı ortaya çıkarmasındaki önemini vurgulamışlardır (Bronson, 2000).

Öz düzenleme becerisi, Thorndike, Skinner gibi davranışçı kuramcılar tarafından bireyin, dürtülerini kontrol edebilmesini sağlayan ‘’öğrenilmiş öz kontrol becerisi’’ olarak tanımlanmıştır (Bronson, 2000). Davranışlarını kendisi kontrol edemeyen birey, ödül veya ceza gibi pekiştireçlerle kendisinden beklenen davranışları gösterme konusunda öğrenilmiş öz kontrol becerisini ortaya çıkarır. Yani bireyin, istediği ödüle ulaşabilmek yoluyla uygun davranışı sergilemesi, kontrol etmesi ve stratejiler geliştirebilmesi öz kontrol becerisi olarak açıklanmıştır (Bronson, 2000).

Davranışçı kurama göre öz düzenleme, çocuğun birbirinden farklı ödüllerin ne kadar değerli olduğunu ölçebilmesi, amaca uygun davranışı seçebilmeyi öğrenmesi, sergilediği davranışa uygun amacı seçebilmeyi öğrenmesi, kendi kendini yönlendirebilmesi veya dışarıdan gelen yönergeleri takip edebilmesi, davranışlarının farkında olarak en son çevresi tarafından ödüllendirilmesi veya cezalandırılmasını önleyecek eylemlerde bulunmasını sağlayan beceri olarak açıklanmıştır. Çocuğun ödüllerin değerini ölçebilmesi, amaca uygun davranışları seçip sergileyebilmesi, yönergeleri takip edebilmesi; olgunlaşma ve öğrenme süreçlerinin etkileşimiyle alakalıdır (Kopp, 1982; Rodriguez, Mischel ve Shoda, 1989).

Genel olarak, davranışçı kurama göre öz düzenleme, öğrenme sürecinde çocuğun ödüllerin değerini nasıl belirlediği, kendisi için en uygun ödülü kazanmasına yönelik uygun davranışları seçip sergilemesi ve bu amaca yönelik stratejiler geliştirmesi olarak görülmektedir (Bronson, 2019).

2.3. Öz Düzenlemenin Boyutları

Öz düzenlemenin boyutlarına ilişkin alan yazında farklı görüşler bulunmaktadır. Araştırmacılar genel olarak öz düzenlemenin çok boyutlu bir yapısının olmasından kaynaklı olarak öz düzenleme becerisini alt boyutlar altında incelemişlerdir (Blair ve Razza, 2007; Calkins ve Fox, 2002; Calkins ve Williford, 2009; Jahromi ve Stifter, 2008; McCabe, Cunnington ve Brooks Gunn, 2004; Smith-Donald, vd., 2007; Whitebread, Bingham, Grau, Pasternak ve Sangster, 2007; Zimmerman, 2000). McCabe vd. (2004) öz düzenlemeyi, bireyin otomatik tepkisini durdurma, motor becerilerinin kontrolü, hazzı erteleme, davranış kontrolü ve dikkati sürdürebilme boyutları altında incelemiştir. Zimmerman (2000), öz düzenlemenin bir boyutu olarak ‘amaca yönelik davranışı’ da tanımlamıştır. Calkins & Fox (2002) ve Smith-Donald vd. (2007), öz düzenleme kavramını davranış, dikkat ve duygu boyutları olmak üzere üç alt boyutta incelemişlerdir. Whitebread vd. (2007), öz düzenlemeyi üst biliş düzenleme, üst biliş bilgi, duygusal-motivasyonel düzenleme olarak çocukların öz düzenleme becerilerini üç alt boyutta incelemişlerdir. Blair

& Razza (2007), öz düzenlemeyi sosyal-duygusal öz düzenleme ve bilişsel öz düzenleme olmak üzere iki ayrı boyut olarak ele almışlardır. Jahromi & Stifter (2008), öz düzenleme kavramını davranış düzenleme, bilişsel düzenleme ve duygu düzenleme olarak üç alt boyutta incelemişlerdir. Calkins & Williford (2009) ise öz düzenlemeyi biyolojik, dikkat, duygu, davranış ve bilişsel düzenleme olarak incelemişlerdir. Görüldüğü üzere öz düzenlemenin boyutları ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Ancak bu araştırmada öz düzenlemenin davranış düzenleme, bilişsel düzenleme ve duygu düzenleme boyutlarına yer verilmiştir.

2.3.1. Davranış Düzenleme

Öz düzenlemenin bir diğer alt boyutu olan davranış düzenleme, çok boyutlu bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Davranış düzenleme, çocukların bir davranışı gerçekleştirmeden önce düşünmeleri, planlamaları, içsel dürtülere göre davranmamaları, olumsuz olay veya durumların üstesinden gelebilmeleri, tepkilerini kontrol edebilmeleri, sabırlı davranabilmeleri gibi durumları içermektedir (Ertürk Kara vd., 2018).

Cameron Ponitz, McClelland, Matthews ve Morrison (2009) davranışsal öz düzenlemeyi, çocukların ince ve kaba motor becerilerinde yürütücü işlevlerin dışarıdan gözlenebilen hali olduğu şeklinde tanımlamışlardır. Tominey ve McClelland (2011) ise davranışsal öz düzenlemeyi yönetici işlevlerin davranışa dönüşme süreci olarak açıklamışlardır. Çocuklar davranışsal öz düzenleme süreci içerisinde dikkat toparlama, verilen yönergeleri zihinde canlandırma, yönergeleri takip etme, içerisinde bulunduğu sosyal çevrenin kurallarına uyabilme, uygun olmayan davranışları engelleme gibi eylemlerde bulunurlar (McClelland, Ponitz, Messersmith ve Tominey, 2010). Davranışsal öz düzenleme süreci içerisinde dikkat, önleyici kontrol ve çalışan bellek birbiriyle bağlantılı değildir ancak çocuğun öğrenme süreci devam ederken bu üç boyut birlikte çalışmaktadır. Bu boyutlardan biri yeterince çalışmadığında diğer boyutlar da olumsuz yönde etkilenir. Davranışsal öz düzenleme sürecinde çocuk eğer dikkatini tam olarak toplayamaz ve çalışan bellek ile

bilişsel süreçleri harekete geçiremezse olumsuz davranışı da engellemekte zorluk yaşar (Tominey & McClelland, 2011). Davranışsal öz düzenleme sayesinde çocuk dikkat boyutundan yararlanabilir ve yönergeye uygun olarak dikkatini toparlayabilir (McClelland, Geldhof, Cameron ve Wanless, 2015). Çalışan bellek ile çocuk, öğrendiklerini akılda tutar ve gerektiğinde eyleme döker. Çocuğun içsel dürtülerini bastırıp uyaranlara rağmen dikkatini toplamasına yardımcı olan diğer bir boyut da engelleyici kontrol becerisidir (Obradovic, Portilla ve Boyce, 2012).

Davranış düzenleme, öz düzenlemenin diğer alt boyutları duygu düzenleme ve dikkat düzenleme becerileri ile birlikte çalışmaktadır. Çocuk, olumsuz bir olay veya durumda ortaya çıkacak duygularıyla birlikte davranışlarını da düzenleyerek uygun davranışı sergiler (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Çocuklar, bir olay veya durum karşısında motive olabildikleri zaman davranışlarını kolaylıkla düzenleyebilir. Davranış düzenleme sürecinde çocuğun bilişsel gelişimi ile birlikte biyolojik tepkileri de bireysel farklılıklara göre değişiklik göstermektedir. Çocukların okul ortamında sırasını bekleme, söz hakkı isteme, sesini kontrol edebilme gibi durumlarda ilk olarak davranış düzenleme becerilerinin gelişmesi oldukça önemlidir. Özellikle okul öncesi dönem ile birlikte erken yaşta okula başlayan çocukların içsel dürtülerini kontrol edebilmeleri, ince ve kaba motor beceri kontrolünü sağlayabilmeleri ile davranış düzenleme becerilerinin de istendik yönde geliştiği görülmektedir (Ertürk, 2013).

Öz düzenlemenin davranış düzenleme boyutu; hazzı erteleme, çaba gerektiren kontrol, engelleyici kontrol ile dürtüsellik ve dürtü kontrolü kavramları ile ilişkilidir (Eisenberg vd., 2007; Hoyle, 2010; Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1989).

2.3.1.1. Hazzı Erteleme

Hazzı erteleme kavramı, bireyin anlık hazzı ertelemesi ve amaca yönelik davranışı sergilemek için çaba göstermesi olarak tanımlanmaktadır. Üç yaşın altındaki çocukların hazzı erteleme becerisinin daha düşük olduğu ancak yaş ilerledikçe bu beceriyi sergileme

düzeylerinin yükseldiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte çocukların istemli olarak hazzı erteleme becerisini gerçekleştirmeleri; zeka, dikkat uyandıran nesne, olay veya duruma karşı direnç düzeyi, sorumluluk bilinci ve başarı duygusu adına çaba göstermeleri ile ilişkilidir (Mischel vd., 1989).

Çocukların hazzı erteleme davranışını sergileyebilmeleri için zihinlerini hazza sebep olan nesne veya durumdan uzaklaştırabilmeleri ya da nesnenin kendisi için somut olmayan bir özelliğine odaklanabilmeleri gerekmektedir. Çocuklar bunu yapabilmek için dışarıdan herhangi yönerge sunulmadığında kendi yöntemlerini geliştirirler (Ertürk Kara vd., 2018).

2.3.1.2. Çaba Gerektiren Kontrol

Hazzı erteleme sürecinde çocuğun dikkatini hazza yönelik nesne veya durumdan uzaklaştırıp başka bir yere yönlendirmesini sağlayan beceri çaba gerektiren kontrol becerisi olarak tanımlanmaktadır. Yürütücü işlevlerin bir parçası olarak görülen çaba gerektiren kontrol becerisi; duyguların ve düşüncelerin istemli olarak kontrol edilmesinde, uyumsuzluklardan kaynaklı problem durumlarının çözümünde, hataların düzeltilmesinde ve yeni davranışları planlamada ortaya çıkmaktadır (Eisenberg, 2005).

Çaba gerektiren kontrol becerisi aynı zamanda dikkati odaklayabilme, engelleyici kontrol, algıda hassasiyet ve az uyarana karşı memnuniyet gibi becerileri de içermektedir (Rothbart, Ahadi, Hershey ve Fisher, 2001). Çocuğun içerisinde bulunduğu çevrede yer alan dikkat dağıtıcı nesne veya durumlara rağmen dikkatini asıl nesneye odaklaması, çevresinde bulunan diğer çocukları rahatsız etmemesi, ortamda uzun süre bulunabilmesi ve haz getirmeyen görevlerini tamamlamak için çabalaması çaba gerektiren kontrol becerisinin göstergeleri arasında yer almaktadır. Bu gibi beceriler öz düzenleme becerisinin ortaya çıkmasının temelini oluşturur (Eisenberg, 2005).

2.3.1.3.Engelleyici Kontrol

Davranış düzenleme becerisinin alt boyutlarından biri olarak açıklanan engelleyici kontrol becerisi, bireyin davranışı gerçekleştirmek üzere uygun eylemlerde bulunarak uygun olmayan eylemleri engelleyebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Carver ve Scheier, 2011). Başka bir tanımlamada engelleyici kontrol, bireyin duygu, istek ve ihtiyaçlarını olabildiğince esnek ve olumlu bir yaklaşımla karşılamasına imkân tanıyan sistem olarak açıklanmıştır (Sezgin, 2016). Rothbart ve Posner (1985), engelleyici kontrol becerisini, bireyin bir amaç doğrultusunda veya yerine getirmesi gereken görevle alakalı olmayan herhangi düşünce veya davranışların baskılanması ya da engellenmesi olarak açıklamışlardır. Çocuklar, engelleyici kontrol becerisini gelişim evrelerinin ilk dönemlerinde başlatır ve üç yaşına geldiklerinde etkili bir şekilde kullanabilirler (Bronson, 2000). Çocukların herhangi bir nesne veya duruma odaklanmaları sırasında bir an için gördükleri şekere uzanmaları ve yine hızlı bir şekilde şekeri yemelerine engel olan ve uzanma eylemini durdurmalarını sağlayan engelleyici kontrol becerisidir. Benzer şekilde çocuklara olumsuz bir uyaran verilip hayır denmesinin ardından çocukların yapmakta oldukları eylemden vazgeçip istenmeyen nesne veya ortamdan uzaklaşmaları da engelleyici kontrol becerilerinin bir göstergesidir (Ertürk Kara vd., 2018) Bununla birlikte engelleyici kontrol becerisinin istendik yönde gerçekleşmesi dikkat becerisi ve çalışan bellek ile ilişkilidir (Tominey ve McClelland, 2011).

Engelleyici kontrol becerisi ile ilgili yapılan çalışmalarda Murray ve Kochanska (2002), çalışmalarında engelleyici kontrol becerisi diğerler çocuklardan daha yüksek olan çocukların daha az sıklıkta problem davranışlar sergilediklerini görmüşlerdir. Riggs, Blair ve Greenberg (2003), yapmış oldukları çalışmalarında çocukların engelleyici kontrol becerilerini edinmelerinin ardından iki yıl sonrasındaki davranış problemleri arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bu doğrultuda engelleyici kontrol becerisi yüksek olan çocukların ilerleyen eğitim hayatlarında sınıflarındaki diğer çocuklara kıyasla daha az problemli davranış sergiledikleri görülmüştür. Benzer şekilde Blair ve Razza (2007), çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarının engelleyici kontrol

becerilerinin daha sonraki eğitim kademesinde akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ve birbiri ile ilişkili olduğunu açıklamışlardır. Yine başka bir çalışmada, dikkat becerileri ve engelleyici kontrol becerileri daha yüksek olan çocukların diğer çocuklara kıyasla akademik olarak daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Sektnan, McClelland, Acock ve Morrison, 2010). Konuyla alakalı benzer bir çalışmada engelleyici kontrol beceri düzeyi zayıf olan çocukların sözel ve fiziksel şiddete daha eğilimli oldukları belirlenmiştir (Utendale, Hubert, Saint-Pierre ve Hastings, 2011).

2.3.1.4.Dürtüsellik ve Dürtü Kontrolü

Dürtüsellik, çocuğun o an bir nesne veya olaya karşı hazzını erteleyebilmesine neden olan durum olarak açıklanmaktadır (Eisenberg vd., 2007). Dürtüsellik ve çaba gerektiren kontrol becerisi arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Dürtüsellik beceri düzeyi daha düşük olan çocukların çaba gerektiren kontrol becerileri daha yüksektir (Ertürk Kara vd., 2018).

Dürtü kontrolü ise, çocuğun o an bir nesne veya olaya karşı davranışlarını kontrol edememesi ve Dürtüsellik durumlarını içermektedir. Çaba gerektiren kontrol ile dürtü kontrolü arasında da negatif yönde bir ilişki vardır (Eisenberg vd., 2007).

2.3.2.Bilişsel Düzenleme

Bilişsel düzenleme, bireyin ulaşmayı amaçladığı hedefler için zihinsel işlemleri takip edebilmesi, ihtiyaç duyduğunda farklı yolları deneyebilmesi ve olumlu sonuçlanmayan çabaları tekrar gözden geçirebilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Berk, 2013). Aynı zamanda bilişsel düzenleme bireyin problem çözme aşamalarını planlaması, değerlendirmesi ve dikkatini verme becerisi olarak açıklanmaktadır (Normandeau & Guay, 1998). İnsan yaşamında dikkat sisteminin gelişimi bebeklik döneminde başlamaktadır. Bu dönemde ilk olarak dikkat kontrolü sağlanır ve ardından motor gelişim ile birlikte

yürümeye başlar. İlerleyen süreçte dikkat gelişimine paralel olarak bebeğin öz düzenleme becerisi de gelişir. Dikkat düzenleme, bebeklik ve çocukluk dönemlerinde oldukça büyük öneme sahiptir. Bebeklik ve çocukluk dönemlerinde gerçekleşen bilişsel yaşantılar ve tecrübeler sayesinde bilişsel düzenleme becerisi gelişir (Ann Bell & Deater Deckard, 2007). Bilişsel düzenleme becerisinin gösterdiği gelişimin yönü öz düzenleme becerisi ile paralellik göstermektedir (Baumeister & Heatherton, 1996). Bilişsel düzenleme, dikkati düzenleme, yürütücü dikkat, işleyen bellek ve yürütücü işlev kavramlarıyla açıklanmaktadır (Ertürk Kara vd., 2018).

2.3.2.1.Dikkati Düzenleme

Dikkat, bireyin çevresinde gerçekleşen uyaranlara duyu organları ile ulaşıp, içerisinde bulunduğu sürecin farkına varması ve zihinsel süreçleri yönlendirebilmesidir (Eysenck & Keane, 2000). Aynı zamanda dikkat, bireyin bilgiyi edinme aşamasında bilinçli bir çaba gösterme süreci olarak tanımlanmıştır. Dikkat sürecinde birey, bütün duyu organları ile çevresinde bulunan görsel ve işitsel uyaranlara yoğunlaşır. Uyaranlara karşı gösterilen dikkat süresi, uyaranın önem ve zorluk derecesine göre değişiklik gösterir (Cameron vd., 2008). Dikkat düzenleme, bilişsel düzenlemenin önemli bir parçasıdır (Bronson, 2000). Bireyin dikkatini sürdürebilmesi, ilgisiz uyaranları görmezden gelme ve amaca yönelik davranışlarda bulunması ve süreç boyunca dikkatini yoğunlaştırabilmesi becerileri ile sağlanabilmektedir (Harris, Robinson, Chang ve Burns, 2007). Birey, çevresinde bulunan birden fazla uyarana aynı anda odaklanamaz ve süreç içerisinde ilgili duruma göre uyaranların bazılarını seçerek yoğunlaşır. Bu şekilde dikkati düzenleyerek seçici dikkat becerisi ortaya çıkmış olur (Karaduman, 2004).

2.3.2.2.Yürütücü Dikkat

Yürütücü dikkat kavramı, bireyin dikkatini tek bir uyarana odaklayabilmesi, gerektiğinde dikkat odağının yönünü değiştirebilmesi gibi üst düzey dikkat becerileri olarak

tanımlanmaktadır (Ertürk Kara vd., 2018). Yürütücü dikkat kavramının içerisinde yer alan çaba gerektiren kontrol, bireyin dikkatini düzenlediği süreç içerisinde ilgisini çeken diğer uyarana yönelmek istemesine rağmen asıl amacını karşılayan uyarana odaklanabilmesini ve dikkatini sürdürebilmesini sağlayan dikkati denetleyici bir sistemdir. Bu süreçlerin sonunda birey, istemli olarak amaçlı ve uygun davranışı yerine getirebilir ve uygun olmayan davranışları da engelleyebilir (Eisenberg ve Spinrad, 2004).

2.3.2.3.Çalışan Bellek

Çalışan bellek, bilginin saklandığı ve depolandığı bir alan olmakla birlikte aynı zamanda çok bileşenli bilişsel bir yapı olarak görülmektedir. Aynı zamanda çalışan bellek, bilginin kısa bir süre içerisinde zihinde aktif bir şekilde tutulması ve yenilenmesi olarak tanımlanmaktadır (Blair ve Ursache, 2011).

Çalışan bellek bireyin çocukluk döneminde oldukça önemli ve kritik bir yere sahiptir. Çocuklar, yeni bir uyarıcı ile karşılaştıklarında çalışan bellek ile bir veya daha fazla adımdan oluşan yönergeleri hatırlayabilir, uygulayabilir ve ilgili uyarıcılar o an ortamda bulunmasa dahi çalışan bellek sayesinde çocuklar gerekli bilgileri akıllarında tutabilirler. Bununla birlikte çalışan bellek, çocukların bir durum veya olaya odaklanma becerilerine olumlu katkı sağlar (Gathercole ve Pickering, 2000). Çocukların verilen yönergeleri hatırlayabilmesi, uygun şekilde yerine getirebilmesi ve problem durumlarına çözüm üretebilmesi çalışan bellek ile sağlanmaktadır. Çocukların problem çözümlerine yönelik uygun eylemlerde bulunabilmeleri için gerekli bilgileri bulundurabilecekleri zihinsel yeri de çalışan bellek sağlamaktadır (McClelland ve Cameron, 2011). Bununla birlikte çalışan bellek daha önce verilen yönergeleri hatırlayıp tamamlamayı sağlamakla birlikte çocuğun odaklanma becerisinin gelişiminde de kritik öneme sahip bir beceridir (Tominey ve McClelland, 2011).

2.3.2.4.Yürütücü İşlevler

Bilişsel düzenlemenin bir diğer alt boyutu olan yürütücü işlevler; davranışları engelleme, tepkileri sınırlama ya da erteleme, seçerek katılım gösterme, amaç belirleme, planlama ve organize etme, amaca yönelik davranışı sürdürme ve yönlendirme becerilerinden oluşmaktadır. Yürütücü işlevler, dikkat ve işleyen bellek süreçleriyle de ilişkili olarak çalışmaktadır (Singer ve Bashir, 1999). Bununla birlikte yürütücü işlevler farklı bilişsel süreçleri ve kaynakları yönetme becerisini kapsar, bireye gerçekleştireceği davranışın amacını hatırlatır, bireyin asıl amacından uzaklaşmasını engeller ve amaca ulaşması için doğru adımları tamamlamasını sağlar. Aynı zamanda Blair (2002)'e göre bireyin amaca yönelik davranışlarını planlaması ve yönetebilmesi için dikkat, çalışan bellek ve önleyici kontrol becerisinin sistemli çalışması yürütücü işlevler sayesinde gerçekleşir.

Yürütücü işlevler, gelişimin sadece bilişsel alanıyla ilgili değil diğer gelişim alanlarıyla da ilişkili bir beceridir (Ertürk Kara vd., 2018). Çocukların içerisinde bulundukları çevre bilişsel yapıları ve yürütücü işlevlerini etkilemektedir. Yürütücü işlevin gelişimi, çocuğun bakımını sağlayan kişi, çocuğa sunulan güvenli ortam, çocukla kurulan ilişki ile gerçekleşmektedir. Olumlu bir şekilde kazanımı sağlanması amaçlanan yürütücü işlev becerisi sayesinde çocuğun bütün gelişim alanları istendik yönde etkilenmiş olur. Çocuğun uygun olmayan davranışları engelleyerek uygun davranışlara yönelmesi olumlu yönde gelişmiş yürütücü işlev becerisi sayesinde mümkün olmaktadır (Sezgin ve Akalın, 2018). Benzer şekilde çocukların içerisinde bulundukları sosyal çevre ile ilişkilerini düzenlemelerinde ve olumlu davranışların düzenlenmesinde de yürütücü işlevler oldukça etkilidir (Carlson, Mandell ve Williams, 2004).

2.3.2.4. .Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme becerisi, bireyin amacına ulaşmak için davranışlarını en etkili şekilde oluşturduğu, çevresinde bulunan diğer bireylerin etkilerini göz ardı edip bireysel önceliklerini kullandığı ve bu süreçte istenmeyen davranışlarla başa çıkma becerisi olarak

tanımlanmaktadır (Eisenberg vd., 2004). Kopp (2002)'a göre duygu düzenleme, öfke, korku, üzüntü ve sevinç gibi duyguların yoğunluğunun kontrol edilmesidir. Öz düzenleme becerisinin içerisinde yer alan uygun davranış ve amaçlara ulaşmak için bireyin duygusal tepkilerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve değiştirilmesini sağlayan süreçler duygu düzenleme becerisi ile ifade edilmektedir (Thompson, 1994). Aynı zamanda duygu düzenleme, bireyin duygularıyla ilgili süreçlerin oluşmasını, duygularının durumunu, yoğunluğunu ve süresini yönetebilmesi ve bu doğrultuda amaçlanan davranışın başlatılması, gerçekleştirilmesi veya değiştirilmesi süreci olarak açıklanmaktadır (Eisenberg, Fabes, Guthrie ve Reiser, 2000). Bununla birlikte duygu düzenleme, herhangi bir duyguyu içeren davranışları, davranışların güçlendirilerek devam ettirilmesi, istenmeyen olumsuz davranışların engellenmesi veya bastırılmasını kapsayan bir beceridir (Thompson, 1994).

Çocuklarda duygu düzenleme becerisi ilk olarak altıncı aydan itibaren ortaya çıkar ve duygu düzenleme becerisini de kapsayan davranışı başlatma ve sürdürme gibi temel becerilerin oluşmasına fırsat sağlar. Ebeveynlerin veya bakımını üstlenen kişinin bebeğin temel ihtiyaçlarını zamanında karşılayabilmesi, ilgi göstermesi ve yakınlık kurması bebeklerde temel duygu düzenleme biçimleri şeklinde görülmektedir (Carlson & Wang, 2007). Erken çocukluk döneminde, sosyal çevrenin gelişmesiyle birlikte olası zor durum ve olaylar karşısında verilen tepkiler, yaşanacak üzücü durum ve olayları engellemek veya üstesinden gelme yöntemlerini bulmak, çevresinde bulunan yetişkinlerin yönergelerini yerine getirmek duygu düzenleme becerisinin gelişiminin göstergesidir (Dennis, 2006). Çocuklar 3 yaşından itibaren olumsuz olay veya durumlar karşısında duygularını gizleme ve azaltma becerisini kazanmaktadır (Cole, 1986). Duygu düzenleme becerisi, çocuğun bireysel davranışlarını yaşamakta olduğu olay veya duruma göre düzenleyebilmesinin yanı sıra içerisinde bulunduğu çevrenin de davranışlarını düzenleyebilmesi anlamına gelmektedir. Bu bağlamda çocuğun içerisinde bulunduğu çevreyle sosyal etkileşimiyle doğru orantılı olarak duygu düzenleme becerisi gelişmektedir. Duygu düzenleme

becerisinin gelişiminin de diğer gelişim alanlarında olduğu gibi bireysel farklılıklardan etkilendiği göz önünde bulundurulmalıdır (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012).

2.4. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenlemenin Gelişimi

Öz düzenlemenin gelişimi bireyin dünyaya geldiği andan itibaren hızlı bir şekilde başlar ve okul öncesi dönem bu becerinin gelişimi için kritik dönem olarak görülmektedir. Bebeklik döneminde beslenme, uyku ve bakım gibi temel ihtiyaçlarının giderilmesiyle başlayan öz düzenlemenin gelişimi içerisinde bulunulan çevre ile alakalı olarak her türlü fiziksel ve sosyal süreçlerin de etkisiyle bilişsel, duygu ve davranış düzenlemeye dönüşür. Bu süreç içerisinde çocuğun ebeveynleri, içerisinde bulunduğu çevrede yer alan akranları ve etkileşimde bulunduğu diğer kişiler öz düzenleme gelişim sürecini etkilemektedir (Zimmerman, 2000). Bireyin yaşamının ilk yıllarından itibaren öz düzenleme becerisinin desteklenmesi ve bu beceriye olumlu veya olumsuz etki eden değişkenlerin belirlenmesi yaşamı boyunca başarılı olabilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır (Tutkun, Tezel Şahin ve Işıktekiner, 2016). İlk olarak doğumdan itibaren bebeklik döneminde daha sonrasında okul öncesi dönemde çocukların gelişim süreçlerinin gözlenmesi ve düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Çocukların öz düzenleme becerileri ve ebeveynlerinin destekleyici tutumu, bütün gelişim alanları açısından kritik öneme sahiptir (Ertürk Kara vd., 2018). Bütün bu nedenler göz önünde bulundurulduğunda bireyin yaşamının ilk yılları öz düzenleme gelişimi için oldukça önemlidir (Aras, 2015).

Kopp (1982) öz düzenleme becerisinin gelişimsel bir süreç olduğunu belirterek bu süreci bireyin doğumundan itibaren 5 ayrı evre içerisinde incelemiştir. Bu evreler sırasıyla ‘’Nörofizyolojik Evre’’ , ‘’Duyu-motor Evre’’ , ‘’Kontrol’’ , ‘’Öz Kontrol’’ ve ‘’Öz Düzenleme’’ olarak açıklanmıştır.

Nörofizyolojik Evre: Bireyin doğumundan itibaren üçüncü aya kadar geçen süreci kapsamaktadır. Bu dönemde öz düzenleme kendisini reflekse bağlı tepkiler ve uyarılma durumuna yönelik tepkilerin kontrol edilmesi şeklinde kendini göstermektedir. Bebek ve

bakımını üstlenen kişiler arasında olan etkileşim bu evrenin temelini oluşturur ve oldukça kritik bir öneme sahiptir. Bebeğin bakımını üstlenen kişiler, bebeğin reflekslerinin ve uyarılma durumuna yönelik tepkilerinin farkında olarak uyku, beslenme, temel ihtiyaçların giderilmesi gibi durumları düzenleyerek öz düzenlemesinin gelişim sürecini başlatmış olur (s:202-203).

Duyu-motor Evre: Üçüncü ayın sonundan dokuzuncu aya kadar süren bu evreye geçişin ilk işareti bebeğin gündüz-gece gibi belirli rutinlere tepki veriyor olmasıdır. Duyu-motor evrede bebek yakın çevresiyle etkileşime girmeye başlar ve istemli eylemlerde bulunur ancak eylemleri henüz tam olarak bilinçli değildir. Duyu-motor evrede öz düzenleme gelişimi, bebeğin içerisinde bulunduğu zengin uyaranlara sahip çevre, yapılan aktivite düzeyi ve biyolojik etmenlerden de etkilenmektedir. Nörofizyolojik evrede olduğu gibi bu evrede de bebeğin bakımını üstlenen kişilerin, bebeğin ihtiyaçlarına karşı dikkatli olmaları ve zamanında karşılamaları bebeğin uyaranlar karşısında uygun davranışları göstermesi açısından önemlidir. Bebeğin bu dönemde desteklenmesi, çevresindeki nesneleri ve sosyal çevresini düzenlemesinde etkili olmaktadır (s:203-204).

Kontrol: Çocuğun içerisinde bulunduğu çevreyi tanıdığı bu evre 12-24 ay aralığını kapsamaktadır. Çocuklar büyüdükçe içerisinde bulundukları çevre ile etkileşimleri artar ve ilk olarak bakımını üstlenen kişilerle etkileşim kurmaya başlar. Kontrol evresi, çocuğun öz düzenleme becerisi için ilk somut adımların atıldığı dönemdir. Bu evrenin adını taşıyan kontrol kavramı, bakımını üstlenen kişilerin kontrolü olarak adlandırılmaktadır. Çocuklar bu dönemde gerçekleştirdikleri eylemlerin sonuçlarının olumlu veya olumsuz olduğunu çevresinde yer alan kişilerin tepkilerinden anlayabilir. Bu sayede içerisinde bulunduğu sosyal ve fiziksel çevreye uyum sağlamaya başlar. Çocuğun uyum sağlaması ve kontrol davranışları, öz düzenleme gelişimi için somut bir adımdır (s:204-206).

Öz Kontrol: Bir önceki kontrol evresinde çevresinden gelen bir aracıya ihtiyaç duyan çocuk, 24. aydan itibaren öz kontrol evresine geçer. İçerisinde bulunduğu çevrede onaylanan ve onaylanmayan davranışların ne olduğunu öğrenen çocuk, bu öğrenmelere göre daha sonraki davranışlarını düzenler. İhtiyaçlarını ve isteklerini çevresinde bulunan

bir yetişkinin kontrolü olmadan da erteleyebilir. Çünkü artık bu evrede öz kontrolü gelişmiştir. Çocuğun onaylanmayan davranışlarda bulunmamasının nedeni öz kontrolünün gelişmiş olmasıdır. Buna rağmen çocuğun öz kontrolünün gelişim düzeyi ne kadar yüksek olsa da ebeveynler çocuğun ilgi, istek ve ihtiyaçlarına duyarlı olmalıdır. Çocuğun davranışlarına karşı olabildiğince esnek ve olumlu yaklaşmak, öz düzenleme becerisini kazanmasında büyük önem taşımaktadır (s:206-208).

Öz Düzenleme: 36. aydan itibaren çocuk, bakımını üstlendiği kişinin doğrudan etkisi altında kalmadan temel öz düzenleme becerilerini göstermeye başlar. Çocuk, davranışlarının sonucunda hata yapmaktan korksa da kendi kendine eyleme geçebilmekten zevk alır. Çocuğu davranışlarının sonucunda yapmış olduğu hatadan dolayı suçlamak yerine anlayışlı ve telkin edici bir tutum sergilemek çocuğun öz düzenleme becerisinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu yapılmadığı takdirde çocuk içine kapanabilir. Bu dönemde çocuğun dil gelişimi de ilerlemiştir ve özel konuşmanın da etkisiyle davranışlarını ve duygularını düzenleyebilir. Bir önceki öz kontrol evresinden öz düzenleme evresine geçen çocuk stres oluşturabilecek davranışlardan çaba gerektiren kontrol becerisi ile uzaklaşmayı öğrenir. Dikkatini çevresinde bulunan nesne veya duruma odaklayabilmek için içsel mekanizmalarını kullanır. Duygu düzenleme becerisini edinmiş çocuk, duygularının sonucunda gerçekleştireceği davranışlarını da düzenleyebilir (s:208-210).

2.5. Okul Öncesi Dönemde Davranışsal Öz Düzenlemenin Önemi

İnsan, doğumuyla birlikte gelişimini sağlayabilecek ve çevresinden gelen uyaranları organize edebilecek bir kapasiteyle dünyaya gelir. Doğumundan itibaren yaşamının ilk yılında bebek, çevreden gelen uyaranlara vücut hareketleriyle tepkiler vermeye başlar. Olumsuz bir uyaranla karşılaştığında bakımını üstlenen kişiye yönelmesiyle birlikte ilgisini çeken uyaranlara karşı da vücudunu hareket ettirebilir. Bir yaşının sonlarına doğru ise uyaranlara karşı amaçlı davranışlar göstermeye başlar (Bronson, 2000). Çocuğun

davranışları üzerindeki kontrolü yaş ve deneyimleriyle birlikte değişmekte ve gelişmektedir (Vardi, 2021). Gelişim ve büyümenin etkisiyle motor becerilerin kontrolünün artması, olgunlaşma, deneyimlerin etkisiyle çocuk, tepkisel davranış şeklinden uzaklaşarak daha planlı ve bilinçli davranış örüntüleri sergiler. Yaşın ilerlemesiyle birlikte gelen olgunlaşma ve deneyim, çocuğun davranışları üzerindeki kontrolünün artmasını kolaylaştırır. Bilişsel gelişimin ilerlemesiyle birlikte çocuk davranışlarını daha etkili bir şekilde kontrol edebilir. Dolayısıyla çocuk davranışlarını düzenleyebilir, çevresini etkileyebilir, bulunduğu ortam ve durum içerisinde uygun davranışı sergileyebilir (Bronson, 2019).

Okul öncesi dönemde çocuk, genel olarak öz düzenleme becerileriyle birlikte davranışsal öz düzenleme becerilerinde uzmanlaşma sürecine girer. Bu dönemde tam anlamıyla davranış düzenleme sürecinin ortaya çıktığından söz etmek mümkündür. (Sezgin, 2016). Çocuk artık kuralların ve sınırlamaların farkındadır ve davranışlarını bunlara göre planlayarak gösterir. Çocuğun bu dönemde kendine yönelik konuşması ve kendi kendine yönergeler vererek davranış ve düşüncelerini kontrol etmesi, davranışsal öz düzenleme becerisi için önemli bir süreçtir (Bronson, 2000).

Okul öncesi dönemdeki çocuk, davranışlarını gerçekleştirmeden önce düşünme, planlama, dürtüsel davranmama, tepkilerini kontrol edebilme, sabır gösterme yeteneği olan davranışsal öz düzenleme becerisine sahiptir (Bodrova ve Leong, 2017; Smith-Donald vd., 2007). Bu dönemde çocuk, fiziksel, duygusal ve bilişsel davranışlarını düzenleyebilir, dürtüsel tepkiler yerine bu tepkilerini bastırarak veya kontrol ederek planlı bir şekilde hareket edebilir. Davranışsal öz düzenleme becerisiyle birlikte çocuk, düşünmeden hareket etmek yerine bilinçli eylemlerde bulunarak amaçlı davranış örüntüleri sergileyebilir (Bodrova ve Leong, 2017).

Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan okul öncesi dönemde çocuklar bütün gelişim alanlarında olduğu gibi bilişsel alanda da hızlı bir ilerleme gösterirler. Bununla birlikte beyinde yer alan sinaps bağlantılarının oluşması okul öncesi dönemde oldukça artar (Berk, 2013). Beyinde üretilen sinaps bağlantılarının artmasıyla birlikte çocuğun farklı çevre

koşullarına adaptasyon süresi hızlanarak dikkat, engelleyici kontrol ve çalışan bellek gibi davranışsal öz düzenlemenin alt boyutları hızlı bir gelişim gösterir. Çocukların bulundukları farklı sosyal çevrelerde deneyim ve tecrübe sahibi olmaları bu gelişim alanlarındaki ilerlemeye katkı sağlar. Bu nedenle okul öncesi dönem, davranışsal öz düzenleme için oldukça önemli bir dönemdir. Çocuğun içerisinde bulunduğu fiziksel çevrenin niteliği ve bakımını sağlayan bireylerin çocukla etkileşimleri davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde belirleyici bir faktördür. Çocuk ile etkileşimde bulunan yetişkinlerin davranışları, çevrenin niteliği ve özellikleri, çocuğun öz düzenleme motivasyonlarını etkilemektedir (Bronson, 2019). Bu dönemde ebeveynler veya bakım veren diğer yetişkinler fiziksel çevrede çocuğa yönelik uygun düzenlemeler yaparak, olumlu iletişim kurarak, davranışlarına ve tutumlarına özen göstererek çocuğun davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyebilir. Aynı zamanda, ebeveynlerin ve çocuğun çevresinde bulunan ve bakımını sağlayan diğer yetişkinlerin rehberliği ve uygun davranışlarıyla model olmaları davranışsal öz düzenleme becerisinin gelişimi için önemlidir (Carlson ve Wang, 2007).

Erken çocukluk döneminde çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam ediyor olması davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimi açısından oldukça önemlidir (Torres, 2011). Okulla birlikte çeşitli uyaranlarla çevrelenen çocuk, bağımsız davranış gösterme yeteneğiyle birlikte sosyal ortam içerisinde heyecanlandığında, üzüldüğünde veya telaşlandığında tepkilerini kontrol edebilir; etkinlikler esnasında ne yapması gerektiğini bilir ve ona göre davranış sergiler; serbest oyun saatlerinde hangi materyallerle, kiminle ve ne oynayacağını planlayabilir; etkinlik geçişlerinde dikkati dağılmaz, yeni etkinliğe kolayca odaklanabilir; verilen sorumlulukları hoşlanmasa dahi yerine getirmek için çaba sarf eder; akranlarının davranışlarını düzenlemede destek olur; sınıf düzenine, materyallerin ve eşyaların yerlerine kolaylıkla adapte olur; sınıfta kurallara uyar; hayal kurma ve sızlanma gibi dürtülere karşı direnç göstererek yaptığı içi sürdürür (Bodrova ve Leong, 2017; Bronson, Goodson, Layzer ve Love, 1990; Rice, 2012; Thompson, 2009). Milli Eğitim Bakanlığı (2013), hazırlamış olduğu okul öncesi eğitim programında da

birçok kazanım ve göstergenin davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik olduğu görülmektedir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenleri de çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkilidir. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki yaşantılar davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişiminde çeşitli fırsatlar sunmaktadır. Öğretmenlerin hazırladıkları nitelikli planlar ve çocuklarla kurdukları olumlu etkileşim sayesinde bu beceriler desteklenecek ve gelişecektir. Okul öncesi eğitimin de etkisiyle davranışsal öz düzenleme becerileri gelişen çocuklar ilkokula hazır oluş, akademik başarı ve farklı ortam ve durumlara uyum süreçleri kolaylaşacaktır (Calkins, 2007).

Okul öncesi dönemde geliştirilen ve desteklenen davranışsal öz düzenleme, yetişkin yaşamında da etkilerini göstermektedir. Yapılan bazı araştırmalar davranışsal öz düzenleme becerileri daha yüksek olan bireylerin çalışma hayatında ve sosyal yaşantılarında daha başarılı olduklarını; daha az psikopatolojik sorunlar yaşadıklarını, aile içi ve bulunduğu toplumun norm ve kurallarına daha uyumlu olduklarını; akademik olarak daha başarılı olduklarını; öz değerlendirme yapabilmelerini belirtmiştir (Bronson, 2019; Duckworth ve Seligman, 2005; Tangney, Baumeister ve Boone, 2004). Ancak davranışsal öz düzenleme becerileri yeterince gelişmeyen bireylerin ise kurallara uymakta zorlandıkları, sosyal çevre tarafından dışlandıkları, akademik başarılarının düşük olduğu açıklanmıştır (Blair ve Diamond, 2008; Blair ve Raver, 2015; Blair, 2002; Bronson, 2019; Ertürk Kara, Yıldız ve Fındık, 2018; Matthews, 2008).

2.6. Öz Bakım Becerilerinin Gelişimi

Öz bakım becerileri, çocuğun bir yetişkinin desteğine gerek duymadan bağımsız olarak yapabilme becerisi olarak tanılanmaktadır (Önder, 2003). Benzer şekilde çocuğun kendisi ile ilgili yemek yeme, tuvalet ihtiyacını karşılayabilme, kişisel bakımını sağlayabilme, kişisel güvenliğini sağlayabilme gibi ihtiyaçlarını bir yetişkinin desteğine gerek kalmadan bağımsız olarak yerine getirebilme olarak açıklanmıştır (Oktay, 2002). Bu sebeple öz bakım becerileri birçok açıdan günlük yaşam becerileri olarak da görülmektedir. Günlük

yaşam becerileri ise bireyin içerisinde bulunduğu kişisel veya sosyal ortamlarda etrafındaki kişilerden bağımsız olarak ihtiyaçlarını karşılayabilme, yaşamını sürdürebilme, kişisel bakımını sağlayabilme gibi becerileri kapsar (Varol, 2005).

Özen (2001)'e göre bireyin alışkanlıklarının kazanılmasına temel oluşturan davranışlar doğumla başlar okul öncesi dönemde de gelişmeye devam eder. Çocuğun alışkanlıklarının kazanımında ilk etkiler, bebeklik döneminde bakımını üstlenen kişi tarafından beslenme, temizlik, ilgi gibi ihtiyaçlarının karşılanırken gösterilen duyarlılık, kararlılık ve düzendir. Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönem, bireyin gelişiminin en hızlı ve kritik olduğu dönemdir. Bu nedenle okul öncesi döneme gerekli önemin verilmesi ve bu dönemin bilinçli, sağlıklı, nitelikli bir şekilde geçirilmesi gerekmektedir (Aydın, 2005). Kazandırılması hedeflenen öz bakım becerileri, çocuğun içerisinde bulunduğu toplumda kabul görmesinde de önemli bir yere sahiptir. Bu beceriler bir kez kazanıldığında bütün yaşamı boyunca kullanacağı becerilere dönüşmektedir. Bu beceriler, çocuğun çevresinde bulunan bir yetişkin tarafından yönlendirmesiyle, pratik yapmasıyla ve tekrarlamasıyla geliştirilebilmektedir (Katz, 1999). Uygun yöntem ve tekniklerle verilen öz bakım becerileri eğitimi ile çocuk, bu becerileri daha sorunsuz ve etkili bir şekilde edinebilmektedir (Boutain, Sheldon ve Sherman, 2020).

Öz bakım becerileri bireyin yaşamını daha rahat ve bağımsız bir şekilde sürdürebilmesini ve kişisel ihtiyaçlarını başka bir kişinin desteğine ihtiyaç duymadan yardımsız karşılayabilmesini sağlar. Öz bakım becerileri yeterince gelişmeyen birey olumsuz durumlarla karşılaşır. Bu duruma örnek olarak; tuvalet eğitimi alabilecek düzeyde olan ancak farklı nedenlerden dolayı bu eğitimi alamayan çocuk, bazı sosyal ve toplumsal etkinliklere dahil edilemez; yemek yeme becerisini kazanmamış çocuk gittiği okul veya diğer sosyal alanlarda bir yetişkinin desteğine ihtiyaç duyar ve bu nedenle çevresiyle rahat iletişim kuramaz. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda öz bakım becerisi gelişmemiş çocuğun öz saygısı da düşük olacaktır (Konya, 2007). Çocuğun içerisinde bulunduğu dönemin gelişim özellikleri bilinmeli, verilmesi hedeflenen öz bakım becerileri bu doğrultuda verilmeli ve bu sayede ilgili becerilerin ediniminde etkili sonuçlar ortaya

çıkabilir (Sezici ve Akkaya, 2020). Bu sayede öz bakım becerilerinin gelişimiyle birlikte çocuğun öz saygısı ve sorumluluk bilinci de güçlenecektir (Yavuzer, 2005).

Öz bakım becerileri, bireyin yaşamını rahat bir şekilde sürdürebilmesi ve ihtiyaçlarını bağımsız bir şekilde karşılayabilmesi için gerekli becerilerdir. Bu beceriler ise beslenme, tuvalet, temizlik, giyinme, tertip düzen, kendini tehlikelere ve kazalara karşı koruma olarak açıklanmaktadır. Bu becerilerin zamanında kazanılması sayesinde çocuk hem olumsuz durumlarla karşılaşmayacak aynı zamanda edindiği bağımsızlıkla birlikte öz saygısının oluşmasını sağlayacaktır (Bender, Valletutti ve Baglin, 1996).

Okul öncesi eğitimin temelini çocukların gelişimsel özellikleri oluşturmaktadır. Bütün öğrenme süreçleri planlanırken çocukların gelişimsel düzeylerinin belirlenmesinin ardından ilgi ve gereksinimleri ile içerisinde bulundukları çevresel koşullar dikkate alınmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013 yılında hazırlamış olduğu Okul Öncesi Eğitim Programında da öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik kazanım ve göstergeler oluşturulmuş; temizlik, yemek yeme, dinlenme, giyinme, kendini kazalardan koruma ve çevreyi düzenleme alt boyutlarında incelenmiştir. Bu alt boyutlara aşağıda yer verilmiştir.

2.6.1.Beslenme

Beslenme kavramı, vücudun büyümesi, gelişmesi ve ihtiyaç duyduğu besin değerlerinin her birinin yeteri kadar alınması durumu olarak tanımlanmaktadır (Merdol, 1999). Bireyin yaşamının bütün dönemlerinde önem arz eden beslenme, anne karnında başlar ve gelişimin devam ettiği 20'li yaşlara kadar sürer. Bebek yaşamının ilk 6 ayında su dahil olmak üzere hiçbir yiyecek ve içecek almadan yalnızca anne sütü ile beslenerek besin gereksinimini karşılar. 6. aydan sonra bebeğin ihtiyaç duyduğu besin gereksinimlerini karşılamada anne sütü yetersiz kalır ve uygun ek gıdaya başlanarak erişkin tipi beslenme dönemine yavaş yavaş geçilir (Şanlıer ve Aytekin, 2004). Erken çocukluk döneminde geliştirilen beslenme ile ilgili alışkanlıklar, bireyin ilerleyen yaşamında da beslenme alışkanlıklarını etkilemektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde verilen beslenme eğitimi yaşam boyu

sağlıklı beslenme alışkanlığının temelini oluşturmaktadır (Matheson, Spranger ve Saxe, 2002).

Kişiliğin şekillenmesinin oluştuğu okul öncesi dönemde bireyin, yetişkin çağlarındaki davranışları üzerinde etkili olacak alışkanlıklar kazanılır. Bu bağlamda çocuğun, bu dönemde kazandığı beslenme alışkanlığı da yaşamının sonraki dönemlerini etkileyerek ileride ortaya çıkabilecek olumsuz alışkanlıkların önüne geçmede etkilidir. Beslenme alışkanlıkları çocuğun bedensel, sosyal-duygusal gelişimi ve davranışları üzerinde etkilidir. Yeterli ve dengeli beslenme sayesinde oluşabilecek sorunların önüne geçilmesi doğru beslenme eğitimi ile sağlanmaktadır (Ünver ve Ünüsan, 2005).

Okul öncesi dönemde çocuğa yeterli ve dengeli beslenme eğitiminin verilmesi kadar doğru beslenme alışkanlığının kazandırılması da oldukça önemlidir. Bazı ebeveynler, çocuklarının gelişim özelliklerini dikkate almadan bazı nedenlerden dolayı bağımsız yemek yemelerine izin vermez püre ve biberonlarla beslenmesini sağlamaya çalışır. Çocuk kendi başına yemek yiyebilecek olgunlukta olsa dahi kendileri besler. Ebeveynlerin otoriter bir tutum içerisinde olması sonucunda çocuğun düzenli yemek yemesi ve bütün gıdaları almasını sağlama amacıyla çocuğa baskı yapmaları sonucunda beslenme bir sorun haline gelir (Razon, 1987). Çocukların doğru beslenme alışkanlığı kazanmasında ebeveynlerle birlikte öğretmenlerin de dikkat etmeleri gereken önemli noktalar vardır. Öğretmenler, çocukların besinlere karşı olumsuz davranış geliştirmesine neden olabilecek tutumlardan kaçınmalı, çocukları besinle ödüllendirip cezalandırmamalıdır (Kutluay, 2008). Bir diğer açıdan bakıldığında, çocuğun bulunduğu ortamda model alınan yetişkinin beslenme alışkanlıkları da çocuğu etkilemektedir. Model alınan yetişkin çok çeşitlilikte besleniyorsa, çocuk da çeşitli yiyeceklerle beslenmeye başlar. Çeşitli yiyeceklerle beslenme alışkanlığının kazanımını sağlamak için ‘bir ısırık yöntemi’ kullanılmaktadır. Bu yöntem belirli ve yeterli ölçülerde olan yiyeceklerin çocuk tarafından bir ısırık alması ve sunulan yiyecekleri tatması şeklinde ilerlemektedir. Yetişkin bu süreçte çocuğa birden çok yiyecek sunmalı ve çocuğun bu yiyecekler içerisinden bağımsız seçim yapmasına izin

vermelidir. Bu sayede yiyecek seçimi ile ilgili sorumluluk alma süreci de başlamış olur (Wardlaw, 2003).

Dereli (2006), doğdukları andan itibaren yeteri ve dengeli beslenme alışkanlığı kazanmış olan çocukların bulunduğu toplumların daha sağlıklı ve daha üretken bireylerden oluştuğunu; özellikle okul öncesi dönemde yeterli ve dengeli beslenen çocukların diğer faktörlerden bağımsız olarak okul hayatlarında akademik başarılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda, okul öncesi dönem çocuğuna verilmesi gereken destek ve doğru beslenme eğitimi sayesinde ilerleyen yaşamındaki beslenme davranışlarına şekil vereceği olasıdır (Ünver, 2004). Çocuklara eğitim süreci içerisinde yemek masalarını hazırlamalarıyla alakalı görevler verilmesi, farklı sosyal ortamlarda akranları ve diğer yetişkinlerle birlikte bağımsız yemek yemelerinin desteklenmesi çocuk için zevkli olacak ve aynı zamanda bilişsel, psikomotor, sosyal-duygusal gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır. Bu sebeple birçok gelişim alanını destekleyen ve temel alışkanlıkların kazanımını sağlayan etkinlikleri çocuğun kendi kendine yapmasına izin vererek desteklemek oldukça önemlidir. Çocukta sağlıklı, dengeli ve uygun beslenme algısının oluşması için okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan beslenme saati programları, çocuğun büyüme ve akademik başarının artmasında etkili olmakla birlikte doğru beslenme alışkanlığı edinmesi sayesinde içerisinde bulunduğu toplum için sağlıklı nesiller yetişmesinde de etken olacaktır (Kasnakoğlu ve Ülgüray, 2008).

2.6.2.Tuvalet

Okul öncesi dönemde kazanılması beklenen en önemli becerilerden biri tuvalet becerisidir. Tuvalet becerisinin kazanılması kişiden kişiye farklılık göstermekle birlikte 18. aydan itibaren başlar. Çocuk 36. aya geldiğinde yine bireysel farklılık göstererek tuvalet alışkanlığı kazanılmış olur. Tuvalet becerisini kazanmış çocuğun, diğer kişiler tarafından sosyal kabulü kolaylaşır ve aynı zamanda eğitim kurumlarından daha fazla yararlanabilmelerine olanak sağlar (Sönmez, 2008).

Çocuğun yaşamını sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmesinde önem taşıyan tuvalet becerişimim kazanımında, çocuğun çevresinde bulunan yetişkinlerin sergilediği tutumlar bu davranışın alışkanlık haline gelmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir. Çocuğa yönelik tutarlı ve olumlu bir örnek olmakla birlikte tuvalet becerisi ile ilgili davranışlarını düzenli olarak gözlemlemek ve ihtiyaç halinde istendik davranışa yönlendirmek, çocuğun davranışının kalıcı hale gelmesini sağlayacaktır. Çocuğun kendi vücudunun ve vücut fonksiyonlarının farkında olup duyarlı olması, tuvalet becerisinin ne derece gerekli olduğunu ortaya koyar ve tuvalet becerilerinin kazanımında yetişkinlere yardımcı olur (Demiriz ve Dinçer, 2000).

Çocuğun öncelikli olarak edinmesi açısından önem taşıyan tuvalet kontrolü becerisi, oldukça önem taşıyan öz bakım becerileri alt boyutlarından birisidir ve gelişim açısından oldukça kritiktir. Tuvalet kontrolü, çocuğun vücudunu ve davranışlarını bağımsız olarak kontrol altına alabilmesi için bir fırsat olarak görülmektedir (Deniz, 1997). Tuvalet kontrol becerisinin kazanımı çocuğun fiziksel, sinirsel, bilişsel ve psikolojik gelişimi ile ilgilidir (Özcan, 2004). Süreç içerisinde çocuğun yönergeleri anlayabilmesi ve tuvalet eğitiminde kullanılan tuvalet, çiş, kaka gibi kavramları ifade edebilmesi oldukça önem taşımaktadır. Bu bağlamda tuvalet eğitiminde en önemli değişken, çocuğun bu beceriyi kazanmak için uygun yaşta ve olgunlukta olmasıdır. Bireysel farklılıklar dikkate alındığında yaş değişkeni bütün çocuklar için farklılık göstermektedir. Bazı çocuklar daha erken aylarda tuvalet eğitimini kazanırken bazı çocuklar da daha geç aylarda bu beceriyi kazanabilmektedir (Baltaş, 2004).

Tuvalet eğitiminde en önemli kural, ebeveynlerin çocuk bu eğitime hazır olmadığı sürece onu tuvalete alıştıramayacağının bilinmesidir. Çocuk bu alışkanlığı edinmeye hazır değilse ebeveynlerin tuvalet alışkanlığını kazandırma konusundaki çabaları yetersiz olacaktır. Çocuk tuvalet eğitiminde olumlu sonuçlar vermeye başladığı zaman ebeveynleri tarafından ödüllendirilmeyi ve ilgi görmeyi bekler. Bu durum da temelde ebeveynlerin çocukla kurduğu olumlu ve düzenli ilişkinin olmasıyla bağlantılıdır. Eğer çocuk tuvalet eğitimi konusunda zorlayıcı ve baskıcı bir tutumla karşılaşırsa yapabileceklerinin üzerinde bir

beklenti olduğu duygusuna kapılır (Dodson, 1993). Bu sebeple tuvalet eğitimine hem çocuğun hem de ebeveynlerin hazır olduğu bir zaman diliminde verilmesi önemlidir. Sorunsuz bir şekilde başarıyla tamamlanabilmesi için tuvalet eğitiminin, çocuğun içerisinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerine uygun eğitim yaklaşımları uygulanmalı ve çocuğun bu eğitime hazır olduğunun anlaşıldığı an zaman kaybetmeden tuvalet eğitimine başlanmalıdır (Hogg ve Blau, 2010).

Çocuğun tuvalet eğitimine hazır olduğunu anlayabilmek ve tuvalet eğitimine başlayabilmek amacıyla çocuğun ‘’altı gündüzleri en az iki saat süreyle kuru kalabiliyor mu? , tuvalet ihtiyacını az miktarda ve daha sık gidermek yerine daha seyrek zaman aralıklarında ve çok miktarda giderebiliyor mu? , kısa bir uykunun ardından altı kuru kalabiliyor mu? , tuvaleti geldiği zamanlarda bunu sözleriyle veya davranışlarıyla belli edebiliyor mu? , altını istemeden kirlettiği zaman rahatsızlık yaşıyor mu? , ihtiyaç duyduğunda tuvalete gitmek istiyor mu?’’ sorularını ne derece karşıladığının belirlenmesi tuvalet eğitim sürecinde yetişkinlere destek sağlayacaktır (Oktay, 2004).

2.6.3.Temizlik

Toplumda bireyin yaşamının her döneminde temizlik alışkanlıkları büyük bir önem taşımaktadır. Sağlıklı bir vücuda sahip olmak ve farklı hastalıklardan korunmak amacıyla alınan tedbirlerden en önemlilerinden biri olan temizlik kurallarına uyma, kişisel ve sosyal sağlığın temelini oluşturmaktadır. Ne yazık ki ülkemizde ağız-diş sağlığı, tuvalet alışkanlığı, el-ayak ve beden temizliği başta olmak üzere kişisel temizlik için doğru davranışlar toplumun büyük bir kesiminde alışkanlık haline getirilememiştir. Bu nedenle ortaya çıkan bakteri ve mantarlara bağlı enfeksiyon hastalıkları devam etmekte, kişisel temizlik eksikliğinden kaynaklı diğer sağlık sorunları büyük bir problem olmaya devam etmektedir (Özelsoydaş, 2007).

Kişisel temizlik davranışları ebeveynler ve eğitimci tarafından genellikle yapılarak öğretilmektedir. Bu davranışların 24-30 ayın ardından çocuğun kendi kendine

yapabilmesinin sağlanacağı ortamlar oluşturulmalıdır. Çocuğa temizliğin yalnızca görünen kirlenme durumlarının olduğunda yapılmaması gerektiğinin bilinci kazandırılmalıdır. Bu duruma örnek olarak; tuvalet ihtiyacının giderilmesinin ardından ve yiyeceklere dokunmadan önce ellerin yıkanması, uyanınca el-yüz yıkamasının sağlanması, mevsime göre değişiklik gösteren banyo uygulamalarının yapılması verilebilir (MEGEP, 2007). Bununla birlikte çocuğa günde en az iki defa dişlerini fırçalaması gerektiğinin bilinci kazandırılmalı ve çocukla aynı ortamda bulunan yetişkinler bu konuda model olmalıdır. Ebeveynlerin ağız hijyeni ile ilgili model olmaları ve ev ortamında çocuğun gelişim özelliklerine uygun yöntemlerle eğitim vermeleri çocuğun diş fırçalama alışkanlığı edinmesine katkı sağlamaktadır (Mohebbi, Virtanen, Murtomaa, Vahid-Golpayegan, ve Vehkalahti, 2008). Aynı zamanda banyo yapmak, su ve sabunla oyunlar oynamak çocuk keyifli ve aynı zamanda sakinleştirici bir aktivitedir. Çocuğun yaşamını sağlıklı bir birey olarak devam ettirebilmesi için kendi bedeninin temizliğini sağlaması ve kendini temiz tutabilmeyi öğrenmesi gereklidir (Aydoğmuş, vd. 2010; Çelebi, 2004).

Temizlik becerisi kapsamında benzer şekilde saç, göz, yüz, kulak, ağız-diş sağlığı ve temizliği, düzenli aralıklarla banyo yapımı, ellerin ve tırnakların temizliği, ayakların temizliği, çamaşırların temiz kullanımı, kişisel tırnak makası, diş fırçası, tarak ve havlu kullanımı sayılmaktadır (Demiriz ve Dinçer, 2001). Ebeveynlerin temizlik uygulamalarını bebeklik döneminden itibaren vermesi ve bu uygulamaları tutarlı ve düzenli bir şekilde devam ettirmesi, temizlik davranışlarının kazanımının kalıcı olmasında büyük önem taşımaktadır. Fakat bu alışkanlıklarının kazanımı sürecinde çocuğun içerisinde bulunduğu yaş aralığının gelişim özelliklerini bilmek ve davranışların öğrenimini sağlarken farklı yöntem ve teknikler kullanmak çocuğun öğrenmesini kolaylaştıracaktır (Çetinkaya vd., 2005).

2.6.4.Giyinme

Okul öncesi dönemde çocukların giyinme becerileri; çorap, pantolon, şort, etek, ceket, mont gibi giysileri giyme-soyma, kıyafetlerin düğmelerini ilikleme-çözme, fermuar ve çıtçıt açma-kapatma, kemer takma, ayakkabı bağcıklarını çözme-bağlama, hava şartlarını algılayarak uygun kıyafetleri seçebilme, kıyafetlerin önünü-arkasını, tersini-düzünü ayırt edebilme, gerektiğinde düzeltme gibi becerileri kapsamaktadır (Özelsoydaş, 2007).

Öz bakım becerilerinin en önemlilerinden biri olan giyinme becerisi, çocuk için art arda aşamaları olan ve karmaşık bir beceri olarak görülmektedir. Çocuğun giyinme ve soyunma işlemlerini gerçekleştirebilmesi için fiziksel ve bilişsel bir olgunluğa ulaşması gerekmektedir. Çocuğa kazandırılan diğer tüm beceriler gibi giyinme ve soyunma becerilerinde de olumlu bir tutum içerisinde olmak, sabırlı olmak ve çocuğa kendi kendine yapabilmesi için fırsat sağlamak oldukça önemlidir. Giyinme ve soyunma becerisinin kazanımı sürecinde çocuğa bir yetişkinin desteğini almadan giyip soyunabileceği kıyafetlerin tercih edilmesi gerekmektedir. Çocuk ebeveynleri tarafından desteklendiği takdirde bu işi bir sorumluluk olarak görür (Goldstein, 2006).

Çocuğun bir yetişkinin desteğine gerek kalmadan giyinip soyunabilmesi, bağımsızlığını ve özgüvenini kazanmasında önemli bir etkendir. Çocuğun kendi kendine giyinebilmesi, bireysel bağımsızlığını kazanması konusunda önemli bir adım olarak görülmektedir. Çocuk, kendi başına giyinebilmeyi başardığında çevresinde bulunan yetişkinlere bağlılığı azalır. Bu sayede çocuğun özgüveni artar ve çevresinden gelen olumlu dönütler ile mutlu bir hale ulaşır (Demirel, 2008). Çocuğun giyinme ve soyunma davranışının öğretim sürecinde, gelişim özellikleri gözlemlenerek en az karmaşık olan beceriden (çorabını çıkartabilme gibi) başlanması başarılı olmasını sağlar. Bununla birlikte çocuğun dikkatle gözlemlenmesi, çocuğun yapabileceklerini belirlemesinde, öğrenim sürecine nereden başlanacağının belirlenmesinde ve öğrenim sürecinin ne düzeyde etkili olduğunun değerlendirilmesinde büyük ölçüde yardımcı olacaktır (Vuran, 1989).

2.6.5.Tertip Düzen

Çocukların küçük yaşlardan itibaren bağımsızlıklarını kazanma yolunda edinmeleri beklenen bir diğer öz bakım becerisi, tertip düzendir. Tertip ve düzen konusunda ebeveynlerin ve eğiticilerin çocukla kurdukları olumlu ve tutarlı iletişim, kazandırılması hedeflenen davranışın öğrenimini daha kolay hale getirmekle birlikte çocuğun yaptığı şeye karşı ilgili olmasını sağlamaktadır. Çocuğun oyunlarında çevresindeki yetişkinlerin günlük davranışlarını taklit etmesiyle birlikte yemek masasını hazırlamak, çamaşır toplamak, toz almak ve süpürgeyi kullanmaktan büyük keyif almaktadır (Oktay, 1984). Bu bağlamda çocuğa ev ve okul ortamında gelişim düzeyine uygun olarak yapabileceği işleri görev olarak vermek, tertip düzen becerisinde gelişimini desteklemektedir (Demiriz ve Dinçer, 2000). Çocuğun tertip düzen davranışlarını kazanabilmeleri amacıyla deneyim yaşayabilecekleri ev ve okul ortamlarının düzenlenmesi, çocuğa fırsatlar sağlanması ve aile iletişim etkinlikleriyle birlikte öğrenim sürecinin evde de devam etmesi, davranışın kalıcı olmasında faydalı olacaktır (MEB OÖEP, 2013)

2.6.6. Kendini Tehlikelere ve Kazalara Karşı Koruma

Okul öncesi dönemde çocuğun kazanması beklenen öz bakım becerileri arasında kendini tehlikelere ve kazalara karşı koruma yer almaktadır. Okul öncesi dönemde çocuk dikkatsizlik, acelecilik ve bedensel büyümeden kaynaklı dengesizlikler nedeniyle birçok tehlikeyle karşı karşıya gelir. Çocuk için evde, okulda ve sosyal çevrede oluşabilecek birçok tehlike mevcuttur. Yetişkinlerin çocuğa karşı olumlu bir tutum içerisinde yapacağı uyarılar ve bilinçlendirmeler sayesinde çocuk kendini tehlikelere ve kazalara karşı korumayı öğrenecektir (Demiriz ve Dinçer, 2000).

Bireyin içerisinde bulunduğu ortamda yer alan olası tehlikeleri fark etmesi ve tehlikelerden korunma becerisi doğumla başlayarak gelişim gösterir. Çocukların ilk kaza tecrübelerini yaşadıkları yer evdir. Çocuğun yakın çevresinde yaşayacağı birçok kaza meydana gelmektedir (Avery ve Jackson, 1993). Çocuk, yaşadığı olaylar çerçevesinde ve gelişim

özellikleriyle paralel olarak bazı tehlikelerin farkında olur ve kendini bu tehlikelerden belirli ölçüde koruyabilir. Ev ortamı içerisinde çocuk, ebeveynlerine karşı duyduğu ilgi ve yaptıkları işlere hevesleri nedeniyle, ebeveynlerin ev içi birtakım görevlere çocuğu dahil etmeleri, çocuğun birçok gelişim alanını destekler ancak bu görevleri yerine getirme sırasında tehlikeli durumlarla karşılaşılabilir. Bu nedenle ev ve okul ortamı çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak düzenlenmeli, çocuğun yapacağı görev veya iş kısıtlanmamalı ve kendi başına yapabilmesi için gerekli güvenlik önlemleri alınarak fırsatlar sunulmalıdır (Topbaş, 2014).

Çocuklar, içerisinde bulunduğu olay veya durumlarda tehlike olarak nitelendirdikleri şeyi fiziksel ve çevresel tehlike arz eden durumlar olarak algılarlar. Çocuklar okula giderken, okul ortamında ve oyunları esnasında bir yerden düşmek, bir şeyin üzerine düşmek, makas gibi durumları tehlikeli olarak algılarlar. Bununla birlikte çocuklar en çok arkadaşlarıyla oyun oynarken sosyal tehlikeler ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir (Dinçer vd., 2017).

2.7.Okul Öncesi Dönemde Öz Bakım Becerilerinin Önemi

İnsanın doğumundan itibaren ilkokula başladığı sürece kadar geçen okul öncesi dönem, bilişsel gelişimin büyük ölçüde tamamlandığı, sosyal ve duygusal becerilerinin geliştiği ve temel alışkanlıkların edinildiği, karakterin ve kişilik yapısının oluşmaya başladığı bir dönem olarak tanımlanmaktadır (Baysal, 2003; Filiz, 1998). Aynı zamanda çocuğun, içerisinde bulunduğu çevreyi inceleyip tanımaya çalıştığı, etkileşim kurmaya istekli olduğu, meraklı bir yapıya sahip olduğu, hayal gücünün geniş ve sorgulayıcı olduğu, yaşadığı toplumun değer yargıları ve kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları kazanmaya başladığı bir dönemdir (Oğuzkan ve Oral, 1998). Okul öncesi dönem, çocukların ilerleyen hayatında önemli rol oynayan bilişsel, sosyal-duygusal, psikomotor, dil gelişimleri ve öz bakım becerilerinin büyük ölçüde tamamlandığı ve şekillendiği bir süreçtir (Aral, Ayhan, Ergişi ve Mutlu, 2012).

Okul öncesi dönemde nitelikli ve kaliteli bir eğitim sayesinde çocuğun, ilgi duyduğu alanların ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması, bazı temel alışkanlıkların ve becerilerin kazandırılması ilerleyen hayatına daha güçlü ve donanımlı bir şekilde hazırlanmasını sağlayacaktır (Oktay, 2004; Zembat, 2005). Ayrıca, uyaran açısından oldukça zengin bir çevrede var olan potansiyelinin ve öğrenme yeteneğinin gelişimi bakımından kritik önem taşımaktadır (Oktay, 1993). Bütün çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklı gelişim alanları ve becerilerinin desteklendiği, bilişsel, ruhsal ve bedensel açıdan olumlu yönde gelişim gösterebileceği bir ortamda eğitim alma hakkı mevcuttur. Bu nedenle okul öncesi dönem, nitelikli, bilimsel ve planlı bir eğitim-öğretim sürecinin oluşturulması gereken bir dönemdir ve bütün eğitim-öğretim sistemleri arasında en önemli basamağı oluşturmaktadır (Yılmaz, 2003). Çocuğun kişilik özelliklerinin erken dönemde şekillenmeye başlaması ve ilerleyen hayatındaki davranışları etkileyen alışkanlıkların büyük bir kısmının bu süreçte kazanıldığı düşünüldüğünde süreç içerisinde çocuğun aldığı eğitim-öğretim oldukça önemlidir. Sağlıklı benlik gelişimi ve toplum tarafından kabul görebilmesi için gelişim süreci içerisinde kazanılan alışkanlıkların ve istendik becerilerin etkisi oldukça fazladır. Bu nedenle öz bakım becerileri hem fiziksel hem de psikolojik olarak sağlıklı bir bireyde olması gereken temel kazanımlar arasında yer almaktadır (Dinçer vd., 2017). Okul öncesi dönemde edindiği deneyimler ve destekle kazanılan öz bakım becerileri çocuğun yaşamını bir yetişkinden bağımsız sürdürmesine, öz güveninin gelişmesine, öz disiplin ve sorumluluk kazanmasına imkan sağlar (Demirel, 2008; Mutlu vd., 2012; Varol, 2004).

Ülkemizde uygulanmakta olan Milli Eğitim Bakanlığı (2013) ‘’36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı’’nda bütün gelişim alanlarıyla birlikte öz bakım becerilerinin de kazandırılması amaçlanmıştır. Programda 36-72 aylık çocukların kazanmaları gereken öz bakım becerileri genel olarak tanımlanmış, kazanım ve göstergeleriyle birlikte belirtilmiştir. Programda temizlik, tuvalet, giyinme-soyunma, yeterli ve dengeli beslenme, yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapma, dinlenme,

günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanma, kendini kazalardan ve tehlikelerden koruma ile ilgili kazanımlar yer almaktadır (MEB, 2013).

Öz bakım becerileri, çocuğun temel ihtiyaçlarını yetişkin desteği olmadan yapabilme becerisidir. Öz bakım becerilerini kazanan çocuk aynı zamanda bağımsızlığını da kazanmış olur (Dinçer vd., 2017). Bağımsızlığını kazanması, çocuğun kendi başına karar vermesini ve öz güveninin gelişmesine katkı sağlar. Öz bakım becerileri başka bir açıdan günlük yaşam becerileri olarak açıklanmıştır. Günlük yaşam becerileri ev, okul ve diğer ortamlarda bağımsız olarak yaşamını sürdürmek, kişisel bakımını yapabilmek ve kendini olası kaza ve tehlikelere karşı koruyabilmek amacıyla gerekli olan beceriler olarak tanımlanmaktadır (Varol, 2005). Öz bakım becerilerini kazanmış çocuklar ve kazanmamış çocuklar arasında belirgin farklılıklar gözlemlenmektedir. Benzer gelişim döneminde olmalarına rağmen bazı çocuklar ihtiyaçlarını giderme konusunda bağımsız davranırken, bazı çocuklar ise sürekli olarak bir yetişkin desteğine ihtiyaç duymaktadır (Demirtaş, 2001). Okul öncesi dönemde çocuğun kazandığı öz bakım becerileri, gelecek yaşantısına güvenle bakmasını sağlayacaktır (Demiriz ve Dinçer, 2000).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde davranışsal öz düzenleme ile öz bakım becerileri ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalar incelenmiş olup kronolojik sıralamayla aşağıda sunulmuştur.

3.1. Okul Öncesi Dönemde Davranışsal Öz Düzenleme ile İlgili Araştırmalar

Von-Suchodoletz vd., (2009) yapmış oldukları çalışmalarında, çocukların davranışsal öz-düzenleme becerileri ile okula uyum becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu ilköğretim birinci sınıfa devam etmekte olan 5-6 yaş aralığındaki 28 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Laboratuvar Mizaç Değerlendirme Bataryası'nın okul öncesi versiyonu, Salzburger Okuma ve Yazma Testi, Güçlükler ve Zorluklar Anketi (Strengths and Difficulties Questionnaire), Bilgisayar Destekli Ayırt Etme Görevi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erken dönemde ortaya çıkan davranışsal öz-düzenleme becerilerinin akademik performans ve sınıf davranışları ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna dayanarak çocukların okula başarılı bir şekilde uyum sağlayabilmeleri için öz-düzenleme becerilerinin gelişimi ve erken müdahalenin önemine dikkat çekilmiştir.

Perels vd., (2009), 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme yetkinliklerini geliştirmeyi ve öz düzenlemeyi sağlayabilmek amacıyla farklı yöntemler kullanmaya yönelik okul öncesi

öğretmenleri için verilen öz düzenleme eğitiminin etkisini test etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 35 okul öncesi öğretmeni ve 97 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol gurubundan veriler ön test ve son test uygulaması ile toplanmıştır. Okul öncesi öğretmenleri eğitimden iki hafta önce ve sonrasında araştırmacılar tarafından oluşturulan bir anket ile test edilmiş bu sırada öğrencileriyle görüşme yapılmıştır. Veri toplama sürecinde çocuklar için kukla kullanılarak görüşmeler sağlanmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenlemelerinin ve öğrencilerinin öz düzenlenmiş öğrenmelerinin önemli ölçüde geliştiği ve öğretmenlere yönelik bir eğitim programıyla çocukların öğrenimlerinin daha çok geliştirilmesinin mümkün olduğu görülmüştür.

Bernier, Carlson ve Whipple (2010), araştırmalarında anne-çocuk etkileşimi ve yürütücü işlevler arasındaki bağlantıyı incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 44 kız, 36 erkek ve anneleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Anne Davranışları Testi, yürütücü işlev becerilerini ölçme amaçlı farklı görevler ve Bayley Bebek Gelişim Testi kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama sürecinde ev ziyaretleri gerçekleştirilmiş, annelere ve çocuklarına problem çözme görevleri verilmiş ve süreç kayda alınmıştır. Araştırmanın sonucunda ise bebekleriyle daha duyarlı ilgilenen annelerin ilerleyen aylarda bebeklerinin daha iyi yürütücü işlev becerileri gösterdikleri görülmüştür. Annelerin bağımsızlık destekleri ile çocuklarının yürütücü işlevler performansı arasında pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Wanless vd. (2011) yapmış oldukları araştırmalarında Amerikalı, Koreli, Çinli ve Tayvanlı 3-6 yaş aralığında bulunan çocukların davranışsal öz-düzenleme becerileri ve davranışsal öz-düzenlemenin matematik, kelime bilgisi ve erken okuryazarlık gibi erken akademik becerilerle ilişkisini incelenmişlerdir. Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerileri BADO-DY ile test edilmiştir. Çocukların akademik becerileri kapsamında da kelime bilgisi, erken okuryazarlık becerisi ve matematik becerileri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ise Amerikalı ve Koreli çocukların davranışsal öz-düzenleme becerileri öğretmen değerlendirmesi olan sınıf davranışsal öz-düzenlemesi ile ilişkili bulunmuştur.

Davranışsal öz-düzenleme becerisinin çocukların yaşları ve ebeveynlerinin öğrenim düzeyi ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ek olarak davranışsal öz-düzenleme becerilerinin erken akademik becerileri yordadığı bulunmuştur.

Güler Yıldız, vd. (2014), yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme beceri düzeylerini öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimin niteliğine göre incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 80 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öz düzenleme becerisinin alt boyutlarından yürütücü işlev becerisi ile öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Son, Lee ve Sung (2013), yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri, okula hazır oluş durumları ve sınıf becerileri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 3-5 yaş aralığındaki 229 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (HTKS) Görevlerini Ölçme Aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise davranışsal öz düzenleme ve akademik becerilerde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisinin olmadığı; erken okuma becerilerinde davranışsal öz düzenleme ve cinsiyet değişkeninin etkili olduğu belirlenmiştir.

Cadima, Gamelas, McCelland, Peixoto (2015) yapmış oldukları araştırmalarında ailenin sosyodemografik risk faktörleri (düşük anne öğrenimi, gelir ve meslek statüsü) ile çocuğun davranışsal öz-düzenlemesi ve akademik başarısı (erken okuryazarlık becerisi ve matematik becerisi) arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 186 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO), Portekiz Dil Değerlendirme Testi, Erken Matematik Testi ve sözel IQ Wechsler Zeka Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailenin sosyodemografik risk faktörlerinin çocuğun davranışsal öz-düzenleme ve akademik becerileriyle negatif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca davranışsal öz-düzenleme becerileri akademik başarıyla pozitif

yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte davranışsal öz-düzenleme becerilerinin akademik başarı ve ailenin sosyodemografik riski arasındaki ilişkide aracı olduğu ortaya çıkmıştır.

Perry (2015), yapmış olduğu araştırmada görevlendirme, öğretim uygulamaları ve kişilerarası etkileşimler gibi sınıf süreçlerinin, çocukların öz düzenleme ve öz düzenleme yoluyla öğrenmelerinin gelişim sürecini ve katılımlarını nasıl destekleyebileceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırmada çocukların karmaşık görevleri yerine getirme, seçim yapma, zorlukları kontrol edebilme ve bireysel öğrenmelerini kendi kendine değerlendirebilme imkanlarının bulunduğu sınıflarda öz düzenlemeli öğrenmelerinin gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerden ve akranlarından destek almadan karmaşık görevleri yerine getirebilme ve öğrenme sürecinde yalnız kalma gibi durumların öz düzenleme yoluyla öğrenmenin gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği görülmüştür. Araştırmada bütün çocukların görevlerinin özellikleri, kişisel özellikleri ve sınıflarında devam etmekte olan sosyal ortam, öğretmenlerinin ve akranlarının öğretim destekleri arasında bulunan sürekli ilişkilere bağlı olarak öz düzenleme yoluyla öğrenmeleri için fırsatları farklı şekilde deneyimledikleri görülmüştür. Bu sebeple çocukların etkili öz düzenlemeli öğrenme için ne kadar yoğunlukta ve ne şekil desteğe ihtiyaç duyduklarının saptanması önerilmiştir.

Størksen, Ellingsen, Wanless ve McClelland (2015), yapmış oldukları araştırmalarında davranışsal öz düzenleme becerilerini teşvik eden veya engelleyen faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. 5 yaşındaki 243 Norveçli çocukların öz düzenlemeleri için cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, ebeveynlerin eğitim durumları ve gelirlerine odaklanılmıştır. Araştırma verileri Baş-Ayak Parmakları-Diz-Omuz ve Erken Okul Uyum Anketi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda kızların davranışsal öz düzenlemede erkeklerden daha başarılı oldukları, ebeveynlerin sosyo-ekonomik statülerinin kızların davranışsal öz düzenlemelerini olumlu olarak etkilerken, erkeklerinkini etkilemediği belirlenmiştir. Aynı zamanda erkeklerin bazı faktörler ve ortamlarda davranışsal öz düzenleme becerilerinin

düşük olabileceği; ebeveynlerinin sosyo-ekonomik durumlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklı etkiler gösterdiği görülmüştür.

Ertürk Kara ve Gönen (2015), yapmış oldukları araştırmalarında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarından 120 sınıftan birer adet çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise çocukların öz düzenleme becerilerinin dikkat ve duygu alt boyutlarında daha yüksek olduğu, cinsiyete göre farklılık göstermediği, anne öğrenim durumu daha yüksek olan çocukların dikkat puanlarının; baba öğrenim durumu daha yüksek olan çocuklarının dikkat ve duygu puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sezgin ve Demiriz (2016), yapmış oldukları çalışmalarında Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkez ilçelerine bağlı bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam etmekte olan 36-72 ay aralığındaki 591 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlik analizi için kapsam, yapı, ölçüt bağımlı geçerliği; güvenirlik analizi için iç tutarlılık, madde-toplam puan korelasyonları, test-tekrar test güvenirliği hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ölçeğin Türkçe formunun okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Wanless vd. (2016), yapmış oldukları araştırmada 3-6 yaş aralığında bulunan Tayvanlı çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile matematik ve kelime bilgisi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 192 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve akademik becerileri 18 ay boyunca üç kez değerlendirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak BADO-DY, Erken Matematik Becerileri Testi ve Peabody Resimli Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırmanın

sonucuna bakıldığında çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile kelime bilgilerinin ilişkili olduğu ancak matematik becerileri ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

Aksoy ve Tozduman Yaralı (2017), yapmış oldukları çalışmalarında çocukların cinsiyetlerine göre oyun becerileri ve öz düzenleme becerilerini incelemeyi ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde bir üniversiteye bağlı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 64 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ve Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinin olumlu duygu alt boyutuyla oyun becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu; kız çocuklarının öz düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir.

Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar (2017), yapmış oldukları çalışmalarında öz düzenleme becerileri yeterince gelişmemiş çocukların davranış problemlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkezinde bulunan anaokullarına devam eden 64 çocuk oluşturmaktadır. Veriler öz düzenleme becerileri gelişmemiş 8 çocuktan elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, görüşme tekniği ve Var Olmayan Bir Hayvan Çiz Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öz düzenleme becerileri gelişmemiş çocukların kurallara uymama ve grup ilişkilerini bozma davranışlarını daha çok gösterdikleri; çizdikleri hayvan resimlerinde de saldırgan çizimlere yöneldikleri görülmüştür.

İlgar ve Akbaba (2017), yapmış oldukları çalışmalarında 5-6 yaş çocuklarının cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, anne yaşı, öğrenim düzeyi, çalışma durumu gibi demografik değişkenler çerçevesinde çocuğun duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde annenin ne şekilde etkili olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 5-6 yaş grubu 551 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda

çocukların duygu düzenleme becerilerine cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne yaşı, öğrenim düzeyi, çalışma durumu gibi demografik değişkenlerin etki ettiği belirlenmiştir.

Samar (2019), yapmış olduğu çalışmasında okul öncesi eğitime devam etmekte olan 48-66 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 241 kız ve 237 erkek olmak üzere toplam 478 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY) ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sezgin, Ulus ve Şahin (2019), yapmış oldukları çalışmalarında 4-6 yaş çocuklarının davranış düzenleme becerileri ile bazı okuma yazmaya hazırlık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Okuma yazmaya hazırlık becerilerinden ses bilgisi farkındalığı, farklı görselleri eşleştirebilme ve yazı yazmaya hazırlık süreci üzerinde durulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 68 kız ve 76 erkek olmak üzere toplam 144 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Ses Bilimsel Farkındalığı, Görsel Eşleştirme ve Yazı Öncesi Alt Testleri ve Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) Görevleri Ölçme Aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise davranış düzenleme becerileriyle ses bilgisel farkındalık ve yazı yazma öncesi becerilerinin ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Temiz (2019), yapmış olduğu çalışmasında okul öncesi eğitimi alan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini çocuğa ve aile ortamına ilişkin değişkenler ve ebeveyn tutumları açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 201 çocuk ve ebeveyni oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY) ve Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)'dir. Araştırmanın sonucunda ise davranışsal öz düzenleme becerileri ile otoriter ve aşırı koruyucu ebeveyn tutumu arasında düşük ve negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, Küsmüş ve Cengiz (2019), yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi dönemde bulunan çocukların bazı demografik değişkenlere göre öz düzenleme becerileri ve benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamışlardır. İstanbul ili Kadıköy ilçesinde farklı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 220 çocuk çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak DeMoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu; yaş, cinsiyet, okula devam etme süresi, anne-babanın eğitim durumuna göre de farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Pazarbaşı ve Cantez (2019), yapmış oldukları çalışmalarında çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde özel bir anaokulundaki 56 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ile Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Sonucundaysa akran ilişkileri açısından olumlu özellikler gösteren çocukların dikkat, davranış düzenleme ve sosyallik puanlarının arttığı; olumsuz özellikler gösteren çocukların ise azaldığı görülmüştür.

Astarlar (2019), yapmış olduğu çalışmasında okul öncesi eğitime devam etmekte olan 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin altı aylık dönem içerisinde değişiklik gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 4-6 yaş aralığındaki 149 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Baş-Ayak Parmakları-Diz-Omuzlar ve 4-6 Yaş Çocukları İçin Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise davranışsal öz düzenleme ve ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Bayındır ve Ural (2019), yapmış oldukları çalışmalarında 60-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerilerinin annelerine bağlanma biçimlerine göre farklılık gösterip göstermediği ve annelerin çocuklarına yönelik ebeveyn davranışları ile çocuklarının öz düzenleme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığının incelenmesini amaçlamışlardır.

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 172 çocuk ile çocukların anneleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Oyuncak Öykü Tamamlama Testi ve Çocuk Yetiştirme Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda güvenli bağlanma ilişkisinin kurulduğu çocuklarda öz düzenleme becerisinin güvensiz bağlanan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. İtaat bekleme gibi olumsuz ebeveyn davranışlarını gösteren annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinin olumsuz etkilendiği belirlenmiştir.

Özsoy Yanbak (2019), yapmış olduğu çalışmasında okul öncesi eğitimi alan çocukların öz düzenleme becerileri ile baba-çocuk ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu anasınıfı ve bağımsız anaokullarına giden 208 kız-erkek çocuk ve babaları oluşturmaktadır. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) ile Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (ÇEİÖ) ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise babanın çocuğuyla olan olumlu ve çatışmalı ilişkisiyle çocukların öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların babalarıyla olan bağlanma ilişkilerinin öz düzenleme becerileri üzerinde etkisi bulunmadığı görülmüştür.

Emre, Tarkoçin, Temiz ve Ulutaş (2019), yapmış oldukları çalışmalarında 48-72 aylık çocuğu olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamışlardır. Bingöl ve Hatay ilinde okul öncesi eğitim kurumunda olan 317 çocuk araştırma grubunda yer almaktadır Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği-Anne Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ile çocuklarının öz düzenleme becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman (2019), yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile farklı demografik özellikler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın

çalışma grubunu Ankara ilinde bağımsız anaokulları ve anasınıflarına devam etmekte olan 350 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuklar için Genel Bilgi Formu ve Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuğun yaşı, cinsiyeti, devam etmekte olduğu okul öncesi eğitim kurum türü, anne-babanın yaşı, öğrenim durumu, mesleği gibi demografik değişkenlerin, çocuklarının öz düzenleme becerilerinde farklılık oluşturduğu görülmüştür.

Uykan ve Akkaynak (2019), yapmış oldukları çalışmalarında, okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan çocukların öz düzenleme becerileri ve ebeveyn tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 100 anne oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Ebeveyn Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise ebeveyn tutumlarından demokratik ve otoriter tutumun, çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu; demokratik tutum arttıkça öz düzenleme becerisinin olumlu yönde gelişim gösterdiği, otoriter tutum arttıkça öz düzenleme becerisinin azaldığı belirlenmiştir.

Orhan Taşkoyan (2020), yapmış olduğu çalışmasında 48-72 ay aralığındaki çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bağımsız anaokulu ve anasınıflarına devam etmekte olan 178 kız ve 199 erkek olmak üzere toplam 377 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) ve Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise davranışsal öz düzenleme becerilerinin çocukların cinsiyetlerine ve babaların öğrenim durumuna, çocukların sosyal değer kazanımlarının anne-babanın öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık ortaya çıkardığı belirlenmiş; davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Gündüz (2020), yapmış olduğu çalışmasında, öz düzenleme eğitim programının, okul öncesi dönemde bulunan çocukların öz düzenleme becerileri ve etkileşimli akran oyunları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 40 çocuk

oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Baş-Ayak-Diz-Omuz Dokunma Yönergeleri (BADO) ve Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise deney ve kontrol grubundan elde edilen veriler doğrultusunda öz düzenleme eğitim programının, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ve etkileşimli akran oyunlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Canol (2021), yapmış olduğu çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan çocuklara yönelik hazırlanan öz düzenleme eğitim programının, çocukların öz düzenleme ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada örneklem grubunu deney ve kontrol grubu olarak toplam 36 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öz düzenleme eğitim programının, çocukların öz düzenleme ve sosyal beceri kazanımını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Gümrükçü Bilgici (2021), yapmış olduğu çalışmasında, okul öncesi dönemde bulunan çocuklara uygulanmakta olan öz düzenleme eğitimi etkinliklerinin çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney ve kontrol grubunda yer alan toplam 34 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Okul Öncesi Öğrenme Davranışları Ölçeği, Demografik Bilgi Formu, Öz Düzenleme Eğitimi Etkinlikleri Uygulama Gözlem Kaydı – Öğretmen Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinin tüm alt boyutlarında artış olduğu, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdikleri ve deney grubu çocuklarının kontrol grubu çocuklarına göre öz düzenleme becerilerinin ve öğrenme davranışlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Vardi (2021), yapmış olduğu çalışmasında, 5-6 yaşlarındaki çocukların davranış düzenleme becerileri ve duygu düzenleme becerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 187 kız 241 erkek olmak üzere toplam 428 çocuk oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) ve Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise davranış düzenleme becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Temel, Çevik Kansu ve Temel (2023), yapmış oldukları çalışmalarında ilkokul öğrencilerinin başarı algıları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 460 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Başarı Algısı Ölçeği ve Öz Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında ise çocukların öz düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşmadığı; başarı algıları ve öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Arabacı ve Kamaraj (2023), yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların öz düzenleme becerilerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 48-2 ay aralığında bulunan 180 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise çocukların dikkat/dürtü kontrolü alt boyutunda diğer alt boyutlardan daha başarılı oldukları görülmüştür.

Turhal (2023), yapmış olduğu çalışmasında pandemi döneminde 48-2 aylık çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisinin anneler gözünden incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 48-72 ay aralığında 66 kız 56 erkek olmak üzere toplamda 122 çocuk ve annesi oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öz düzenlemenin tüm alt boyutları ile mutluluklarını ifade etme düzeyi arasında pozitif; öfke ve korkuyu ifade etme ile engelleyici kontrol alt boyutu arasında negatif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir.

Literatürde yer alan davranışsal öz düzenlemeyle alakalı 2009-2023 yılları arasında ulusal ve uluslararası çalışmalar incelendiğinde genel olarak; okula uyum becerileri, davranışsal öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik yapılan deney-kontrol grup çalışmaları, ebeveyn-çocuk etkileşimi, öğretmen-çocuk etkileşimi, ailelerin sosyo-demografik özellikleri, öz düzenlemeli öğrenme yolları, öz düzenlemeyi teşvik eden ve engelleyen faktörler, matematik becerileri, dil ve konuşma, oyun becerileri, davranış problemleri, sosyal beceriler, okuma yazmaya hazırlık becerileri, benlik algısı, akran ilişkileri, bağlanma biçimleri, okul öncesi eğitim alıp almama durumları, çocuk-aile iletişimi, ebeveyn tutumları, sosyal değer kazanımları, etkileşimli akran oyunları, okul öncesi eğitim programları, öz düzenlemenin boyutlarının ele alındığı görülmüştür.

3.2. Okul Öncesi Dönemde Öz Bakım Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Sahannon ve Chen (1988), beslenme eğitimiyle ilgili yapmış oldukları 3 sene süren çalışmalarında, deney grubundaki çocukların 3. 4. ve 5. yaşlarındayken başlangıç aşamasında belirlenen beslenme bilgisi ve bağımsız yemek yeme davranışı konusunda her sene 9-12 hafta eğitim vermişlerdir. Çalışma sonrasında eğitime katılan çocukların katılmayan çocuklara göre daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır.

Lawatsch (1990), olumlu tutuma sahip öğretmenlerin yemek yeme davranışları üzerindeki etkiliğini arttırma amacıyla okul öncesi çocuklardaki beslenme bilgisi, yemeye karşı tutum ve davranışları üzerindeki ödül ve ceza uygulamalarının etkisini belirlemeyi amaçlamış; ödül yaklaşımının çocuklar üzerinde daha olumlu etkileri olduğunu açıklamıştır.

Kingston (1995), yapmış olduğu çalışmada düşük sosyo-ekonomik düzeyi bulunan bir anasınıfına devam eden çocukların tuvalet alışkanlıklarını olumlu yönde geliştirmek amacıyla bir program hazırlamıştır. Gelişim geriliği bulunan 3-5 yaş aralığındaki 4 çocuk üzerinde 12 hafta boyunca günlük tuvalet tablosu kullanılmıştır. Tuvalet sırasında her bir çocuğa yönelik pantolon indirme/kaldırma desteği sözel yönergelerle sunulmuştur. Daha

sonra sözel yönergeler alınmış ve tuvalete gitme ihtiyacını söyleyen çocuklar övgüyle desteklenmiştir.

Demiriz ve Dinçer (2000), yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarının öz bakım beceri düzeylerini annelerin çalışıp çalışmama durumlarına göre incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde 5-6 yaş aralığında çocuğu olan 298'i çalışan, 216'sı çalışmayan 514 anne oluşturmaktadır. Araştırmada toplanan veriler, araştırmacılar tarafından Seattle Testi, Portage Kontrol Listesi ve Denver II Gelişimsel Tarama Testi'nin öz bakım ile ilgili bölümlerinden yararlanılarak geliştirilen anket formunun anneler tarafından doldurulması ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocukların yeme-içme, giyinme-soyunma, tuvalet, temizlik, tertip-düzen, kendini tehlikelerden ve kazalardan koruma gibi öz bakım becerilerini edinme düzeyi ile annelerin çalışma çalışmama durumları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışan annelerin çocuklarının öz bakım beceri düzeylerinin çalışmayan annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Geiger, Artz vd. (2000), çocukların bulaşıcı hastalıklara karsı korunmasını sağlamak amacıyla el yıkama becerisini kazandırma ile ilgili bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada anaokulu çocuklarına el yıkama becerisini kazandırmak amacıyla bir etkinlik programı hazırlamışlardır. Bu etkinlik programındaki öğrenmeler, şarkı söyleyerek, oyunlar oynayarak ve rehber kullanarak gerçekleştirilmiştir. Çocukların bu yolla daha kolay ve eğlenerek öğrendikleri gözlenmiştir.

Şabanova (2000), yapmış olduğu araştırmada 'Öz Bakım ve Ev İçi Becerileri Öğretim Programı'nı tamamlayan çocuk eğitimcilerinin yapmış oldukları beceri öğretim çalışmalarının zihinsel engeli olan çocukların öz bakım ve ev içi becerilerinin öğretmenlerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu üç eğitimci ve öğrencileri oluşturmaktadır. Bu üç çocuk eğitimcisi, 'Öz Bakım ve Ev İçi Becerileri Öğretim Programı'nı tamamlamış ve sonrasında öğrencilerine bu programı uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda ise zihinsel engeli olan çocukların öz bakım becerilerini bağımsız düzeyde öğrendikleri, izleme sürecinde birbirleriyle benzer

performans gösterdikleri ve programın öz bakım becerilerinin kazanımında etkili olduğu görülmüştür.

Demiriz ve Dinçer (2001), yapmış oldukları çalışmalarında 5-6 yaş çocuklarının öz bakım becerilerini cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara ilinde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan ve herhangi bir okul öncesi eğitimi almayan 253 kız, 261 erkek olmak üzere 514 çocuğun anne-babaları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formunun anne-babalara yüz yüze görüşme tekniği ile sorulmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların öz bakım beceri düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir fark gösterdiği ve okul öncesi eğitim alan çocukların öz bakım beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Matheson ve Spranger (2002), yapmış oldukları 62-76 ay aralığındaki çocukların yiyecek alımları ve tecrübelerini inceledikleri araştırmalarında, daha büyük çoğunluğun tüm nesneler içerisinde yiyecekleri sınıflandırmak amacıyla birden fazla mantık üretirken, diğerlerinin devamlı aynı mantıkla hareket ettiğini ve yiyecekleri genellikle renklerine göre gruplandırdıklarını, bireysel deneyimlerle yemeği öğrendiklerini, çıkan sonuçların Bronfenbrenner'in hipotezi ile paralel olduğunu ve çocukların çevrelerini algılama süreçlerinin davranışlarını, yemek alışkanlıklarını ve yemek yeme davranışlarını biçimlendirdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Gazezoğlu (2007), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi eğitime devam etmekte olan 6 yaş çocuklarına öz bakım becerilerinin ediniminde oyun yolu ile öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemlerinin çocuklar üzerinde etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 6 yaş grubu 40 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öz Bakım Beceri Değerlendirme ölçeği ve 8 hafta boyunca toplam 16 oyunun yer aldığı beceri eğitimi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ise oyun ile öğretim yöntemi uygulanan çocuklar ile geleneksel öğretim yöntemi uygulanan çocuklar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Brown (2012), yapmış olduğu çalışmada özel gereksinimli olup tıbbi tanısı bulunan 5-7 yaş aralığındaki 5 çocuk üzerinde diş fırçalama becerileri üzerinde bir eğitim gerçekleştirmiştir. Beş çocuğun her birine davranış becerileri eğitimi verilmiş, verilen eğitimin öncesinde ve sonrasında çocukların ebeveynlerine yönelik anket uygulanmış ve eğitim sırasında gözlem yapılmıştır. Eğitim sonunda çocukların 4'ünde doğru ve istendik diş fırçalama becerisinde artış görülmüş, diğer becerilerin eğitiminde davranış becerileri eğitiminin etkili olacağı anlaşılmıştır.

Shenai ve Wadia (2014), yapmış oldukları çalışmalarında Hindistan'da gelişim geriliği yaşayan çocukların öz bakım becerilerini değerlendirmek amacıyla ölçek geliştirmiş ve ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışmasını yapmayı hedeflemişlerdir. 2 ila 8 yaş aralığında tipik gelişim özelliği göstermekte olan ve gelişim geriliği yaşayan 110 çocuğun ebeveynlerine yedi kategorili ve 55 maddeli bir ölçek araştırmacılar tarafından görüşme yoluyla uygulanmıştır. Tipik gelişim gösteren ve gelişim geriliği yaşayan çocuklar arasında banyo yapma alt unsuru haricinde anlamlı ölçüde farklılık belirlenmiş ve ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayer (2015), yapmış olduğu çalışmada Montessori Yöntemi'nin okul öncesi eğitim görmekte olan 36-66 ay aralığındaki çocukların öz bakım becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 3-6 yaş aralığında 40 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise Montessori Yöntemi'nin okul öncesi çocuklarının öz bakım becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür.

Dinçer vd. (2017), yapmış oldukları ''Okul Öncesi Dönem Çocukları (36-72 Ay) için Öz Bakım Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması'' adlı çalışmalarında ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmış ve öğretmenlerin çocukların öz bakım becerileriyle ilgili hangi alt boyutu daha önemli bulduklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 261 çocuk

oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda ilgili ölçeğin öz bakım becerilerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ve öğretmenlerin öz bakım becerileri alt boyutlarından temizlik ve tuvalet alışkanlıklarını daha çok önemsedikleri görülmüştür.

Taşdemir Yiğitoğlu ve ark. (2018), yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesindeki 4-5 yaş grubu çocuklarının sosyal gelişim düzeyleri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın evrenini Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Pamukkale ilçesindeki bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 4-5 yaş grubu 277 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Davranış Değerlendirme Ölçeği ve Öz Bakım Becerileri Kontrol Listesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların cinsiyetlerine göre öz bakım beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu ve öz bakım becerileri ile sosyal becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Orçan Kaçan vd. (2019), yapmış oldukları çalışmalarında çocukların ve anne-babalarının yaşam koşulları ve demografik değişkenlerinin, annelerin çocuklarının öz bakım becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalarında anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Muğla ili merkez ilçelerinde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 330 çocuğun anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu ve Öz Bakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise çocukların yaşları arttıkça annelerin öz bakım becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalarının azaldığı ve özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların annelerinin daha az destek sunduğu görülmüştür.

Bayer vd. (2019), yapmış oldukları çalışmalarında 3-6 yaş aralığındaki çocukların öz bakım becerilerini değerlendirmek için ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ili merkez ilçelerinde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 211 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ise ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür.

Çetin Doğan ve Koçer (2020), yapmış oldukları çalışmalarında 60-66 aylık çocukları olan annelerin kız ve erkek çocukların öz bakım becerilerine yönelik beklentilerinde bir farklılık olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Muş ilinin Hasköy ilçesinde bulunan ve bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 30 kız 30 erkek çocuğun anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuklardan Beklenilen Öz Bakım Becerileri Anket Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda annelerin kız ve erkek çocukların öz bakım becerilerine yönelik beklentilerinden yalnızca tertip ve düzen becerisinde kız çocuklarından daha fazla beklenti içerisinde oldukları sonucuna varılmıştır.

Karakaya (2020), yapmış olduğu çalışmasında, çalışan ve çalışmayan annelerin çocuklarının öz bakım becerileri ile sosyal gelişim düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 102 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve 3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise çalışan ve çalışmayan annelerin çocuklarının öz bakım beceri düzeylerinin genel olarak yüksek ve yaşları daha büyük olan çocukların öz bakım beceri düzeyleri ve sosyal gelişim düzeyleri arasında olumlu yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Doğanay (2022), yapmış olduğu çalışmasında, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları ile çocuklarının öz bakım becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ebeveyn Tutum Ölçeği ve Öz Bakım Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise olumlu yönde ebeveyn tutumlarının, çocukların öz bakım becerilerini olumlu yönde etkilediğine; olumsuz ebeveyn tutumlarının ise olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.

Literatürde yer alan öz bakım becerileriyle alakalı 1988-2023 yılları arasında ulusal ve uluslararası çalışmalar incelendiğinde genel olarak; öz bakım becerilerinin gelişimiyle alakalı deney-kontrol gruplu çalışmalar yapılmıştır. Aynı zamanda farklı sosyodemografik özelliklere sahip aileler, öğretmen tutumları, ebeveyn tutumları, okul öncesi eğitim kurum

türleri, öz bakım becerileri öğretim yöntemleri, oyun yoluyla öğrenme, okul öncesi eğitim alıp almama durumları, farklı gelişim alanlarının ele alındığı görülmüştür.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri incelendiği için araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeline girmektedir. Araştırmada birkaç grup arasındaki farklılıklar ve bu farklılıkları içeren değişkenlerin karşılaştırılmasından dolayı ilişkisel tarama modeline bağlı kalınmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki çeşitli değişkenler arasındaki değişimlerin nedenlerini belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır (Creswell, 2017; Gay, Mills ve Airasian, 2011).

4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, tipik gelişim gösteren 2021-2022 eğitim öğretim yılında Hatay ili Antakya merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokullarda yer alan anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 4-6 yaş aralığındaki

365 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan çocukların belirlenmesinde amaçlı örnekleme (purposive sampling) yöntemi kullanılmış ve kolay ulaşılabilirlik ilkesinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Araştırmaya katılan çocuklara ve ebeveynlerine ilişkin demografik bilgilerinin dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Çocuklara ve Ebeveynlerine İlişkin Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kız	201	55,10
	Erkek	164	44,90
	Toplam	365	100,00
Çocuk Yaşı	48-56 Aylık	119	32,60
	57-64 Aylık	140	38,40
	65-72 Aylık	106	29,00
	Toplam	365	100,00
Okul öncesi eğitime devam süresi	1 yıldan az	294	80,50
	1 yıl ve daha fazla	71	19,50
	Toplam	365	100,00
Okul öncesi eğitim kurum türü	Ana sınıfı	100	27,40
	Ana okulu	265	72,60
	Toplam	365	100,00
Kardeş Sayısı	Kardeşi yok	64	17,50
	1 Kardeş	61	16,70
	2 Kardeş	120	32,90
	3 Kardeş ve üstü	120	32,90
	Toplam	365	100,00
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim	94	25,80
	Lise	105	28,80
	Yükseköğretim	166	45,50
	Toplam	365	100,00
Anne Yaşı	20-29 Yaş	105	28,80
	30-36 Yaş	181	49,60
	37-49 Yaş	79	21,60
	Toplam	365	100,00
Anne Çalışma Durumu	Evet	156	42,70
	Hayır	209	57,30
	Toplam	365	100,00
Baba Öğrenim Durumu	İlköğretim	105	28,80
	Lise	97	26,60
	Yükseköğretim	163	44,70
	Toplam	365	100,00
Baba Yaşı	22-32 Yaş	86	23,60
	33-39 Yaş	168	46,00
	40 Yaş ve üstü	111	30,40
	Toplam	365	100,00

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %55,10'u kız ve %44,90'ı erkek olduğu görülmektedir. Çocukların %32,60'ı 48-56 aylık, %38,40'ı 57-64 aylık ve %29,00'u ise 65-72 aylık olduğu görülmektedir. Çocukların %80,50'si 1 yıldan az okul

öncesi eğitime devam etmektedir ve %72,60'sı anaokulunda eğitim görmektedirler. Çocukların %32,90'ı 2 kardeşe ve %32,90'ı da 3 kardeş ve daha fazlasına sahiptir. Annelerin %45,50'si yükseköğretim mezunu, %49,6'ı 30-36 yaş aralığındadır ve %57,30'u herhangi bir yerde çalışmamaktadır. Babaların %44,70'i yükseköğretim mezunu, %46,00'sı 33-39 yaşında olduğu görülmektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak amacı ile ''Kişisel Bilgi Formu'', ''Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)'' ve ''3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT)'' kullanılmıştır.

4.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan çocuklar ve anne-babaları hakkında kişisel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda çocukların yaş, cinsiyet, devam ettiği okul öncesi eğitim kurum türü, okula devam süresi, kardeş sayısı, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ile ilgili sorular yer almaktadır.

4.3.2.Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)

Bronson, Goodson, Layzer ve Love (1990) tarafından geliştirilmiş olan Child Behavior Rating Scale – CBRS, 3-6 yaş aralığında bulunan çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ), öğretmenin sınıf ortamında öğrencileri davranış düzenleme ve sosyal beceri açısından gözlemleyerek değerlendirmesine dayalı bir ölçme aracıdır. Sınıf içerisinde bulunan öğrencilerin plan yapma, organize olma, verilen görevi tamamlama, başladığı işi tamamlama, arkadaşları ile birlikte çalışma, iş birliği yapma ve çevreye uygun davranışlar sergileme becerileri değerlendirilir. ÇODDÖ, sınıf

ortamında öğrencilerle her gün etkileşimde bulunan öğretmenler tarafından doldurulmalıdır (Bronson vd., 1990; akt: Sezgin ve Demiriz, 2016).

ÇODDÖ, 17 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Davranış düzenleme alt boyutunda toplam 10 madde; sosyal beceri alt boyutunda toplam 7 madde yer almaktadır. Ölçekte, bütün maddelerde açıklanan çocuk davranışlarının gözlemlenme sıklığı beşli dereceli değerlendirme sistemi ile puanlanarak değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme 1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Sıklıkla/Çoğunlukla, 5-Her zaman olarak belirlenmiştir.

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

4.3.3.3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT)

Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT), okul öncesi dönemde bulunan 3-6 yaş aralığındaki çocukların öz bakım becerilerini değerlendirme amacıyla Bayer, Çağdaş ve Kayılı (2019) tarafından geliştirilmiştir. Test çok yeterli, yeterli, orta, zayıf, çok zayıf kategorilerinden oluşan 5 aşamalı likert tipte yanıtlanan 50 maddeden oluşmaktadır. Test temizlik ve kişisel bakım (1-18 arası), yemek yeme (19-29 arası), dinlenme (30-33 arası), giyinme (34-43 arası), kendini kazalardan koruma (44-46 arası), çevreyi düzenleme (47-50 arası) olmak üzere toplamda 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Test, sınıf ortamında öğrencilerle her gün etkileşim içerisinde bulunan sınıf öğretmenleri tarafından her öğrenci için ayrı ayrı doldurulmalıdır. Çocukların aldığı her bir madde puanları toplanarak test puanları hesaplanmaktadır. Testten alınabilecek en yüksek puan 50x5=250, en düşük puan ise 50x1=50'dir.

Testin geçerlik çalışmalarında kapsam geçerliği ve yapı geçerliği yöntemleri kullanılmıştır. Kapsam geçerliği çalışmasında uzman görüşünden faydalanılmıştır ve uzmanların tamamı testin çocuklarda öz bakım becerilerini ölçmede amaca uygun olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan öneriler doğrultusunda test maddeleri 55'den 50 maddeye düşürülmüştür. Testin yapı geçerliği çalışmasında, faktör analizi tekniğinden ve doğrulayıcı faktör analizi işlemlerinden yararlanılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity Testi ile sınanmış, araştırma grubunun büyüklüğünün faktör analizi için uygun ve yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testinin KMO katsayısı değeri .837 olarak hesaplanmıştır ve Chi-Square Test istatistiği anlamlı çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Testin faktörlerini ortaya çıkarmak amacıyla Temel Bileşenler Analizine dayalı olarak faktör analizi yapılmıştır ve analiz sonrasında 1'den büyük 6 faktörün olduğu görülmüştür. Bunun yanında yapılan kapsam geçerliliği çalışmasında da ölçeğin altı alt boyutta değerlendirilmesinin daha sağlıklı sonuçlar vereceği görüşüne ulaşılmıştır. Öz Bakım

Becerileri Değerlendirme Testi'nin uygunluk indeksini test etmede Maksimum Olabilirlilik Doğrulayıcı Faktör Analizleri işlemleri kullanılmıştır ve sekiz ayrı veri uygunluk indeksi hesaplanmıştır. Uygulanan doğrulayıcı faktör analizi işlemleri sonucunda; Ki-Kare (X2) değeri 1371.54, Serbestlik Derecesi (Sd) 1159, Ki-Karenin Serbestlik Derecesine Oranı (X2/Sd) 1.183, Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) 0.032, İyilik Uyum İndeksi (GFI) 0.94, Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI) 0.84, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) 0.95 ve Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI) 0.95 olarak hesaplanmıştır. Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi'nin güvenirlik çalışması için iç tutarlık katsayısı, test-tekrar test güvenirliği ve iki yarı test güvenirliği işlemleri kullanılmıştır. Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi'nin iç tutarlık güvenirliğini hesaplamada Cronbach Alpha formülü kullanılmıştır. Testin üç yaş çocukları için hesaplanan güvenirlik katsayısı .88, dört yaş çocukları için hesaplanan güvenirlik katsayısı .80, beş yaş çocukları için hesaplanan güvenirlik katsayısı .85 ve altı yaş çocukları için hesaplanan güvenirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda ise Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi' nin, okul öncesi dönemdeki çocukların öz bakım becerilerini değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür (Bayer vd., 2019).

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri toplanmaya başlamadan önce, araştırmada kullanılacak olan ''Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)''nin ve ''3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT)''nin kullanım izinleri alınmıştır. Veri toplama araçlarının anaokulları ve anasınıflarında 2021-2022 eğitim-öğretim yılında uygulanabilmesi için öncelikle Hatay ili merkez ilçedeki Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anasınıflarının ve bağımsız anaokullarının listeleri elde edilmiştir. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Hatay ili merkez ilçenin bağlı bulunduğu Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra toplamda 35 okulun müdürü ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 35 öğretmen ile görüşülmüş, araştırmanın

amacı ve veri toplama sürecinin ilerleyeceğiyle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi ile gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen çocukların ebeveynlerine, öğretmenleri aracılığıyla ‘’Kişisel Bilgi Formu’’ gönderilmiştir. Veri toplama araçlarını araştırmaya katılan ebeveyn ve öğretmenler dolduracağından dolayı her bir çocuk için kullanılacak veri toplama araçlarının hepsine aynı kod numarası verilmiştir. Daha sonra öğretmenlere doldurmaları için, elektronik ortamdan ‘’Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği’’ ve ‘’3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi’’ gönderilmiştir. Ölçekler öğretmenlere sınıf mevcudu kadar gönderilmiş ve daha verimli sonuçlar alabilmek amacıyla öğretmenlerden sınıf mevcudunun tamamı yerine rastgele seçecekleri en fazla 10 çocuk için ölçme araçlarını doldurmaları istenmiştir. Önceden belirlenmiş tarihte doldurulması beklenen ölçek formları araştırmacı tarafından elektronik ortamda teslim alınmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler uygun veri analiz programına işlenmiştir. Verilerin girilmesinin ardından eksik ve yanlış girilen veri olup olmadığı kontrol edilmiştir. Eksik ve yanlış girilen veri olmadığı görülmüştür. Tek değişkenli uç değer tespiti için, her iki ölçeğin faktör puanları z standart puanlarına dönüştürülmüştür. Hesaplanan z-puanları -3 ile +3 aralığında bulunmuştur. Ayrıca uç değer tespiti için histogramlar ve kutu-çizgi grafiklerinden de yararlanılmıştır. Hesaplanan z puanlarının -3 ile +3 aralığında olması verilerde uç değer olmadığını göstermektedir. Verilerin normallik varsayımı için faktör puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre çarpıklık ve basıklık katsayıları -1 ile +1 arasında değişmektedir. Buna göre verilerin normal dağılım sergilediği görülmüştür (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk-Bökeoğlu, 2007). Veriler normal dağılım sergilediği için analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Araştırma kapsamında karşılaştırma grup sayıları bazı yerlerde 30’un altında bulunmaktadır. Küçük gruplu çalışmalar yapan araştırmacılar ellerindeki verilerin normal dağılımını sağlaması durumunda parametrik istatistikler kullanabilmektedirler (Köklü,

Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007, s.152-161). Buna göre bu araştırmada da bir değişkendeki grup sayısı 30' un altında olsa bile normallik sağlanmışsa parametrik testler kullanılmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler için ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Ölçek faktörlerinin çocukların ve ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için parametrik testler kullanılmıştır. Buna göre, demografik değişken iki kategorili ise Bağımsız Örneklemler T-testi kullanılırken, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA' nın anlamlı bulunduğu durumlarda hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için Tukey çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır. İki ölçek arasındaki korelasyonunun hesaplanmasında, Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon katsayısı ,30'dan küçükse düşük düzeyde, ,30-,70 arasında ise orta düzeyde ve ,70' den büyükse yüksek düzeyde ilişki vardır yorumu yapılabilir (Köklü vd., 2007).

4.6.Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması

Geçerliği ve güvenirliği kanıtlanmış olan iki ölçme aracı için bu çalışma kapsamında güvenirlik analizleri de yapılmıştır. Her iki ölçeğin güvenirliği için hesaplanan Cronbach Alfa katsayıları Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2

Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları

Ölçekler	Güvenirlik Katsayısı
ÇODDÖ Davranış Düzenleme	,95
ÇODDÖ Sosyal Beceri	,88
ÇODDÖ Toplam	,95
ÖBDT Temizlik ve Kişisel Bakım	,96
ÖBDT Yemek Yeme	,95
ÖBDT Dinlenme	,87
ÖBDT Giyinme	,94
ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma	,54
ÖBDT Çevreyi Düzenleme	,97
ÖBDT Toplam	,98

Tablo 2 incelendiğinde, ÇODDÖ' nin faktörleri ve ölçeğin toplamına ilişkin elde edilen Cronbach Alfa şu şekildedir: Davranış Düzenleme= ,95; Sosyal Beceri=,88 ve ÇODDÖ Toplam= ,95 şeklindedir. ÖBDT' nin faktörleri ve ölçeğin toplamına ilişkin elde edilen Cronbach Alfa şu şekildedir: Temizlik ve Kişisel Bakım = ,96; Yemek Yeme = ,95; Dinlenme = ,87; Giyinme = ,94; Kendini Kazalardan Koruma = ,54; Çevreyi Dinlenme= ,97 ve ÖBDT Toplam= ,98 olarak bulunmuştur. Kline (1999) 0,80 güvenirlik katsayısının ölçümlerin güvenirliği için uygun olduğunu belirtmesine rağmen 0,70 ve üstündeki değerlerinde güvenirlik için yeterli olduğunu ifade etmiştir. Buna göre ÇODDÖ' nin faktör ve ölçek toplam puanlarının güvenirliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur. ÖBDT' de ise sadece Kendini Kazalardan Koruma faktöründe Cronbach Alfa katsayısı ,70'nin altında bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğinin yapıldığı orijinal çalışmada da bu faktöre ilişkin alfa katsayısı düşük bulunmuştur. Diğer faktörlerin güvenirlikleri oldukça yüksek bulunmuştur.

BÖLÜM V

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda toplanılan verilerin uygun istatistiksel yöntem ve tekniklerle analizi sonucu elde edilen bulgular, araştırma sorularının sırasına uygun olarak tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilmiştir.

5.1. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Çalışmaya katılan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin nasıl olduğunu belirlemek için "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)" nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3' de gösterilmektedir.

Tablo 3

Çalışmaya Katılan Çocukların "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği" Puanları Betimsel İstatistikleri

Faktörler	n	Min	Max	Ort.	Ort./Madde sayısı	s.s
Davranış Düzenleme (10 Madde)	365	16,00	50,00	39,40	3,94	7,38
Sosyal Beceri (7 Madde)	365	10,00	35,00	28,71	4,10	5,10
ÇODDÖ Toplam (17 Madde)	365	30,00	85,00	68,11	4,00	11,42

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği' nin Davranış Düzenleme faktöründen aldıkları puanların ortalaması ($\overline{X}$ = 39,40) ve standart sapmasının (s.s= 7,38) olduğu görülmektedir. Sosyal Beceri faktörünün puan ortalaması ($\overline{X}$ =28,71) ve standart sapması (s.s= 5,10) olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği toplam puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 68,11) ve standart sapması (s.s= 11,42)'dir. Ayrıca, faktör puan ortalamaların madde sayısına bölünmesi ile oluşan ortalamalara bakıldığında, en yüksek ortalamaya "Sosyal Beceri" faktörünün sahip olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)" nden aldıkları puanların kendileri ve ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Yaşlarına göre

Çocukların ÇODDÖ'den aldıkları faktör ve toplam puanlarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo *4*

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Yaşı	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Davranış Düzenleme	(1) 48-56 Aylık	119	37,28	5,86	8,20	,000*	2>1 3>1
	(2) 57-64 Aylık	140	39,95	7,28			
	(3) 65-72 Aylık	106	41,03	8,47			
Sosyal Beceri	(1) 48-56 Aylık	119	27,68	5,27	3,62	,028*	2>1
	(2) 57-64 Aylık	140	29,26	4,98			
	(3) 65-72 Aylık	106	29,13	4,93			
ÇODDÖ Toplam	(1) 48-56 Aylık	119	64,97	9,82	7,09	,001*	2>1 3>1
	(2) 57-64 Aylık	140	69,22	11,22			
	(3) 65-72 Aylık	106	70,16	12,64			

*$p \leq ,05$

Tablo 4'e bakıldığında, çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktöründen aldıkları puanların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (F=8,20; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların davranış düzenleme becerileri üzerinde yaşlarının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda 57-64 aylık olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$ = 39,95), 48-56 aylık olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$ = 37,28) daha yüksektir. Ayrıca, Tukey karşılaştırma testi sonucunda 65-72 aylık olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$ = 41,03), 48-56 aylık olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$ = 37,28) daha yüksektir.

Çocukların ÇODDÖ Sosyal Beceri faktöründen aldıkları puanların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (F=3,62; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların sosyal becerileri üzerinde yaşlarının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda 57-64 aylık olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$ = 29,26), 48-56 aylık olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$ = 27,58) daha yüksektir.

Çocukların ÇODDÖ toplam puanları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (F= 7,09; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların ÇODDÖ toplam puanları üzerinde yaşlarının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda 57-64 aylık olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$ = 69,22), 48-56 aylık olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$ = 64,97) daha yüksektir. Ayrıca, Tukey karşılaştırma testi sonucunda 65-72 aylık olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$ = 70,16), 48-56 aylık olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$ = 64,97) daha yüksektir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara benzer şekilde yapılan bazı çalışmalarda davranışsal öz düzenleme becerilerinin çocukların yaşlarına göre anlamlı bir fark gösterdiği saptanmıştır (Atmaca, 2019; Blair ve Razza, 2007; Cameron Ponitz vd., 2009; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Karakurt, 2019; Mercan, 2019; Sezgin ve Demiriz, 2015; Sezgin ve Demiriz, 2016; Skibbe, Connor, Morrison ve Jewkes, 2010; Şepitçi, 2018; Tuzcuoğlu vd., 2019). Ancak okul öncesi dönem çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin yaş

değişkenine göre farklılık göstermediği ile ilgili araştırma bulguları da bulunmaktadır (Bayındır, 2016; Özbey, 2018; Samar, 2019). Çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermesinin, yaşın ilerlemesiyle birlikte büyüme ve gelişimin beraberinde gelen becerilerden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Çocuklar büyüdükçe, farklı sosyal ortamlar içerisinde bulundukça ve deneyim elde ettikçe dikkat süreleri, hazzı ertelemeleri ve engelleyici kontrol becerileri artmaktadır (Mischel vd., 1989; Tominey ve McClelland, 2011). Çocukların büyüme ve olgunlaşmalarıyla birlikte zihinsel, fiziksel, sinirsel sistemlerinin gelişimiyle davranışsal öz düzenleme becerilerinin de yaş değişkeni ile doğru orantılı olarak geliştiği açıklanmaktadır. Davranışsal öz düzenleme becerisindeki artışın, çocuğun gelişiminin bütünsel artışından kaynaklandığı düşünülmektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012).

Cinsiyetlerine göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Cinsiyetlerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuk Cinsiyet	n	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Davranış Düzenleme	Kız	201	39,9851	6,71154	1,68	363	,094
	Erkek	164	38,6829	8,08980			
Sosyal Beceri	Kız	201	29,0796	4,83463	1,52	363	,128
	Erkek	164	28,2622	5,39355			
ÇDDÖ Toplam	Kız	201	69,0647	10,40917	1,77	363	,078
	Erkek	164	66,9451	12,48668			

Tablo 5 incelendiğinde, çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktörü ($t_{(363)}$= 1,68; p > ,05), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktörü ($t_{(363)}$= 1,52; p > ,05) ve ÇODDÖ toplam puanları ($t_{(363)}$= 1,77; p > ,05), cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna göre

çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde cinsiyetlerinin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Davranışsal öz düzenleme becerisinin incelendiği bazı araştırmalarda da bu araştırmanın bulgularını destekleyecek şekilde okul öncesi dönem çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğine ilişkin araştırma bulguları saptanmıştır (Cole, Dennis, Smith-Simon ve Cohen, 2009; Doğruyol, Türküler Aka ve Tilbe, 2018; Ertürk Kara & Gönen, 2015; Jahromi & Stifter, 2008; Sezgin & Demiriz, 2015; Temiz, 2019). Yapılan benzer araştırmalarda, bu araştırmadaki bulguya benzer şekilde kız çocuklarının davranışsal öz düzenleme beceri puanlarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Gunzenhauser & Suchodoletz, 2015; Matthews, Cameron Ponitz ve Morrison, 2009; Storksen vd., 2015). Çocukların yaşamakta oldukları çevre özellikleri, ebeveyn tutumları, oynadıkları oyunlar ve oyuncaklar, seyrettikleri çizgi filmler, yakın veya uzak çevreden edindikleri rol modeller cinsiyetleri üzerinde etkili olabilen faktörler arasındadır (Orhan Taşkoyan, 2020). Bu araştırmada kız çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerilerinin erkek çocuklarından yüksek olmasında çevre özelliklerinin ve en yakınlarında bulunan annelerinin rol model olarak edinilmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ancak yapılan bazı araştırmalarda okul öncesi dönem çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile cinsiyet faktörünün ilişkili olduğu saptanmıştır (Bayındır, 2016; İvrendi, 2011; Özbey, 2018; Uykan, 2019; Vardi, 2021).

Devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Devam Ettikleri Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Kurum Türü	n	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Davranış Düzenleme	Ana sınıfı	100	38,54	8,41	1,37	363	,172
	Ana okulu	265	39,72	6,94			
Sosyal Beceri	Ana sınıfı	100	29,14	5,12	,984	363	,326
	Ana okulu	265	28,55	5,09			
ÇDDÖ Toplam	Ana sınıfı	100	67,68	12,75	,444	363	,658
	Ana okulu	265	68,27	10,89			

Tablo 6 incelendiğinde, çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktörü ($t_{(363)}$= 1,37; p > ,05), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktörü ($t_{(363)}$= ,984; p > ,05) ve ÇODDÖ toplam puanları ($t_{(363)}$= ,444; p > ,05), devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türünün anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Araştırmanın bulgularını destekleyecek şekilde çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde okul öncesi eğitim kurum türünün anlamlı farklılığa neden olmadığını belirleyen bazı araştırmalar literatürde mevcuttur (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Özbey, 2018; Temiz, 2019; Vardi, 2021). Ancak, yapılan bazı araştırmalarda ise okul öncesi eğitim kurum türünün öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı farklılık yarattığı belirlenmiştir (Ardila, Rosselli, Matute ve Guajardo, 2005; Doğruyol vd., 2018; Şepitçi, 2018). Yapılan bu araştırmada anaokuluna devam etmekte olan çocukların davranış düzenleme beceri puanları anasınıfına devam etmekte olan çocuklara göre daha yüksektir. Okul öncesi eğitim kurum türlerinin özelliklerine bakıldığında akran etkileşiminin ve yaparak yaşayarak öğrenmenin olduğu düzenli, esnek bir eğitim programı uygulanan; çocuğun ihtiyaçlarını kendi kendine karşılayabileceği donanımsal özelliklere sahip; kendi planlarını yapmalarına, üretmelerine, araştırmalarına, sorgulamalarına imkan sağlayan, yaratıcılıklarını destekleyip geliştirerek oyun yoluyla öğrenmelerini sağlayan ortamlarda

çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin geliştiği düşünülmektedir (Vardi, 2021). Bu araştırmada yer alan anaokullarının da bu özellikler bakımından anasınıflarından daha gelişmiş durumda olmalarının neden olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam sürelerine göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının okul öncesi eğitime devam sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7' de gösterilmektedir.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Devam Etme Süresi	N	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Davranış Düzenleme	1 yıldan az	294	38,98	7,42	2,19	363	,029*
	1 yıl ve daha fazla	71	41,11	7,00			
Sosyal Beceri	1 yıldan az	294	28,41	5,19	2,28	363	,023*
	1 yıl ve daha fazla	71	29,94	4,50			
ÇODDÖ Toplam	1 yıldan az	294	67,40	11,47	2,43	363	,015*
	1 yıl ve daha fazla	71	71,05	10,80			

*$p \leq ,05$

Tablo 7 incelendiğinde, çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktörü ($t_{(363)}= 2,19$; $p \leq ,05$), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktörü ($t_{(363)}= 2,28$; $p \leq ,05$) ve ÇODDÖ toplam puanları ($t_{(363)}= 2,43$; $p \leq, 05$) okul öncesi eğitime devam sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde okul öncesi eğitime devam sürelerinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Ayrıca ortalamalara bakıldığında; okul öncesi eğitime 1 yıl ve daha fazla sürede devam eden çocukların ortalamaları, 1 yıldan az sürede devam eden çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara benzer şekilde Weixler (2012), okul öncesi eğitime daha uzun süre devam eden çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin daha iyi düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ancak Skibbe vd. (2010), okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme, erken okur yazarlık ve dil becerileri üzerinde okullaşma etkilerinin incelendiği

çalışmada, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde okul öncesi eğitime devam sürelerinin anlamlı bir etkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyen eğitim programlarının oldukça etkili olduğu belirtilmektedir (Sezgin, 2016). Çalışmadan elde edilen bulgulardan farklı olarak bazı çalışmalarda, çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam etme sürelerine göre davranış düzenleme becerilerini gerçekleştirme düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir (Astarlar, 2019; Özsoy Yanbak, 2019; Samar, 2019; Skibbe vd., 2010; Vardi, 2021). Bu çalışmada da okul öncesi eğitime daha uzun süre devam eden çocukların puanlarının diğer çocuklardan yüksek olmasının nedeninin erken yaşlardan itibaren verilen eğitimin davranışsal öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilemesi olduğu düşünülmektedir. Kopp (1982), yaşamın ilk yıllarından itibaren çocukların doğuştan gelen bir düzenleme sistemlerine sahip olduğunu belirtmiştir. Yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişim gösteren davranışsal öz düzenleme becerisi büyük bir öneme sahip olduğundan dolayı, çocukların her türlü gelişimine destek olan okul öncesi eğitim kurumlarına erken yaşlarda dahil olup daha uzun süre devam eden çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimlerinin daha iyi düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Kardeş sayılarına göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Kardeş Sayılarına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kardeş Sayısı	N	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Davranış Düzenleme	(1) Kardeşi yok	64	39,43	6,77	1,22	,299	
	(2) 1 Kardeş	61	40,70	7,98			
	(3) 2 Kardeş	120	39,59	7,13			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	38,52	7,58			
Sosyal Beceri	(1) Kardeşi yok	64	28,90	4,57	,375	,771	
	(2) 1 Kardeş	61	28,96	4,90			
	(3) 2 Kardeş	120	28,88	5,17			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	28,30	5,41			
ÇODDÖ Toplam	(1) Kardeşi yok	64	68,34	10,35	,929	,427	
	(2) 1 Kardeş	61	69,67	12,07			
	(3) 2 Kardeş	120	68,47	11,17			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	66,83	11,86			

Tablo 8'e bakıldığında çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F= 1,22; p >,05), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktöründen aldıkları puanların (F= ,375; p >,05) ve ÇODDÖ toplam puanların (F= ,929; p >,05) kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların, davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde kardeş sayılarının anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara benzer şekilde Ertürk (2013) okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ilgili çalışmasında kardeş sayısının anlamlı bir etkisinin bulunmadığını belirlemiştir. Yine benzer şekilde Sezgin ve Demiriz (2016), okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan çocukların öz düzenleme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmada kardeş sayısının öz düzenleme becerisi üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen bulguları destekleyecek şekilde davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde kardeş sayılarının anlamlı bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar literatürde mevcuttur (Ertürk Kara, 2013; Mercan, 2019; Şepitçi, 2018; Vardi, 2021). Yapılan bu araştırmanın bulgularına bakıldığında kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan çocukların davranış düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Kardeş sayısının

artmasıyla birlikte ebeveynlerin çocuğa gösterdikleri ilgi, sağlanan olanak, ayrılan zamanın azalmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ailede çocuk sayısı azaldıkça çocuğa gösterilen ilgi, ayrılan zaman ve sağlanan olanaklar artmaktadır. Ancak Şamlı (2019) okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeylerini incelediği çalışmasında kardeş sayısının artmasıyla öz düzenleme beceri düzeylerinin düştüğünü belirlemiştir. Eke (2017), öz düzenleme becerileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çocukların kardeş sayılarının artmasıyla kontrol beceri düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Anne yaşına göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Anne Yaşına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Anne Yaşı	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Davranış Düzenleme	(1) 20-29 Yaş	105	38,98	6,91	,987	,374	
	(2) 30-36 Yaş	181	39,19	7,22			
	(3) 37-49 Yaş	79	40,41	8,28			
Sosyal Beceri	(1) 20-29 Yaş	105	28,68	4,91	,139	,870	
	(2) 30-36 Yaş	181	28,61	5,01			
	(3) 37-49 Yaş	79	28,97	5,58			
ÇODDÖ Toplam	(1) 20-29 Yaş	105	67,66	10,66	,637	,529	
	(2) 30-36 Yaş	181	67,81	11,21			
	(3) 37-49 Yaş	79	69,39	12,84			

Tablo 9'a bakıldığında çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktöründen aldıklarım puanların (F=,98; p>,05), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktöründen aldıkları puanların (F=,139; p >,05) ve ÇODDÖ toplam puanların (F=,637; p >,05) anne yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların, davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde anne yaşının anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Alan yazın incelendiğinde davranışsal öz düzenleme becerileri ile anne yaşı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı başka çalışmalara da rastlanmıştır (Ertürk, 2013; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Bu farklılığın oluşmamasının sebebinin araştırma grubunda yer alan annelerin yaştan kaynaklı ortaya çıkan dezavantajları minimum düzeye indirgemelerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Öz düzenleme becerisinin incelendiği bazı araştırmalarda ise çocuğun anne yaşı ile öz düzenleme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (İlgar ve Akbaba, 2017; Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman, 2019). Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında yaşı diğerlerine göre daha büyük olan annelerin çocuklarının davranış düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Annelerin, yaşın getirdiği deneyim, tecrübe, olgunluk düzeyinin çocuklarını yetiştirmelerinde etkili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Baba yaşına göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10' da gösterilmektedir.

Tablo 10

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Baba Yaşına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Baba Yaşı	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Davranış Düzenleme	(1) 22-32 Yaş	86	37,58	6,19	3,51	,031*	3>1
	(2) 33-39 Yaş	168	39,84	7,92			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	40,13	7,20			
Sosyal Beceri	(1) 22-32 Yaş	86	27,88	5,41	1,59	,204	
	(2) 33-39 Yaş	168	29,03	4,60			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	28,79	5,52			
ÇODDÖ Toplam	(1) 22-32 Yaş	86	65,46	10,60	3,05	,048*	2>1 3>1
	(2) 33-39 Yaş	168	68,92	11,51			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	68,92	11,66			

*p ≤ ,05

Tablo 10'a bakıldığında, çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=3,51; p≤,05) ve ÇODDÖ toplam puanları (F=3,05; p≤,05) baba yaşına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, çocukların davranış düzenleme becerileri üzerinde baba yaşının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda "Davranış Düzenleme" faktörü için babası 40 yaş ve üstünde olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=40,13), babası 22-32 yaş aralığında olan olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=37,58) daha yüksektir. Tukey karşılaştırma testi sonucunda "ÇODDÖ" toplam puanı için babası 33-39 yaş aralığında olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=68,92), babası 22-32 yaş aralığında olan olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=65,46) daha yüksektir. Benzer şekilde, Tukey karşılaştırma testi sonucunda "ÇODDÖ" toplam puanı için babası 40 yaş ve üstünde olan çocukların

ortalaması ($\bar{X}$=68,92), babası 22-32 yaş aralığında olan olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=65,46) daha yüksektir.

Yapılan bu araştırmanın bulgularını destekleyecek şekilde Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman (2019), 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerini farklı değişkenlerle inceledikleri çalışmalarında baba yaşının çocukların davranışsal öz düzenlemeleri üzerinde anlamlı farklılığa neden olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırma bulgularına benzer şekilde babaların yaşlarının artmasıyla çocuklarının öz düzenleme becerilerinin de geliştiği görülmüştür. Erken yaşta baba olan erkeklerin henüz yeterli tecrübe edinememeleri nedeniyle çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerilerine etkilerinin az olduğu söylenebilir. Babanın yaşının artmasıyla edinilen deneyimlerle birlikte babanın bilinçlenmesi, aile deneyimlerinin artması, çocukla geçirilen kaliteli zamanın ve kurulan pozitif ilişkilerin davranışsal öz düzenleme becerilerinin edinilmesinde ve gelişiminde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Anne öğrenim düzeyine göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11'de gösterilmektedir.

Tablo 11

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Anne Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Davranış Düzenleme	(1) İlköğretim	94	39,28	8,69	1,04	,360	
	(2) Lise	105	38,63	7,03			
	(3) Yükseköğretim	166	39,94	6,76			
Sosyal Beceri	(1) İlköğretim	94	29,22	4,70	1,62	,200	
	(2) Lise	105	27,99	5,84			
	(3) Yükseköğretim	166	28,87	4,79			
ÇODDÖ Toplam	(1) İlköğretim	94	68,51	12,37	1,27	,283	
	(2) Lise	105	66,62	11,81			
	(3) Yükseköğretim	166	68,82	10,55			

Tablo 11'e bakıldığında çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktöründen aldıklarım puanların (F=1,04; p>,05), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktöründen aldıkları puanların (F=1,62; p >,05) ve ÇODDÖ toplam puanların (F=1,27; p >,05) anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların, davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde anne öğrenim durumunun anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Öz düzenleme becerisinin incelendiği bazı araştırma bulgularında, yapılan bu araştırmanın bulgularını destekleyecek şekilde, okul öncesi dönem çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerilerinin anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farlılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Atmaca,2019; Öztabak ve Özyürek, 2018; Tuzcuoğlu vd., 2019). Benzer şekilde, Öztabak (2017), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Ancak, alan yazın incelendiğinde yapılan benzer çalışmalarda anne öğrenim düzeyinin okul öncesi dönem çocuklarının davranışsal öz düzenleme beceriyle anlamlı farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmış, anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların öz düzenleme puanlarının da artış gösterdiği görülmüştür (Doğruyol vd., 2018; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Sektnan vd., 2010; Sezgin ve Demiriz, 2016; Şamlı, 2019; Şepitçi, 2018; Vardi, 2021; Wanless, McClelland, Tominey ve Acock, 2011). Yapılan bu araştırmanın bulgularına bakıldığında öğrenim seviyesi ilköğretim düzeyinde olan annelerin puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerin çocuklarıyla geçirdikleri kaliteli zamanın, yetiştirme tarzlarının davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişimi üzerinde öğrenim düzeyinden daha etkili olduğu açıklanmıştır (Orhan Taşkoyan, 2020). Aynı zamanda annelerin öğrenim düzeyinden bağımsız olarak çocuklarının gelişimleri açısından kendilerini geliştirmelerinin neden olduğu düşünülmektedir.

Baba öğrenim düzeyine göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Baba Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Davranış Düzenleme	(1) İlköğretim	105	40,32	8,54	3,03	,046*	1>2
	(2) Lise	97	37,88	6,50			
	(3) Yükseköğretim	163	39,70	6,96			
Sosyal Beceri	(1) İlköğretim	105	29,70	4,80	4,57	,011*	1>2
	(2) Lise	97	27,55	5,58			
	(3) Yükseköğretim	163	28,76	4,87			
ÇODDÖ Toplam	(1) İlköğretim	105	70,02	12,40	4,28	,015*	1>2
	(2) Lise	97	65,44	10,68			
	(3) Yükseköğretim	163	68,46	10,95			

*p ≤ ,05

Tablo 12'ye bakıldığında, çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=3,03; p ≤ ,05), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktöründen aldıkları puanların (F=4,57; p ≤ ,05) ve ÇODDÖ toplam puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir (F=4,28; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların davranış düzenleme becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, babası lise mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğince yapılan bu araştırmanın bulgularına paralel olarak okul öncesi dönem çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşan çalışmalar olduğu saptanmıştır (Ertürk Kara & Gönen, 2015; Ertürk, 2013; Luster ve McAdoo, 1994; Mercan, 2019; Orhan Taşkoyan, 2020; Öztabak, 2017; Şamlı, 2019; Şepitçi Sarıbaş & Gültekin Karaduman, 2019; Vardi, 2021). Benzer şekilde Wanless vd. (2011) yapmış oldukları çalışmada okul

öncesi dönem çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde babalarının öğrenim düzeylerinin anlamlı bir farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında öğrenim düzeyi ilköğretim olan babaların çocuklarının davranış düzenleme puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu duruma babaların öğrenim düzeyinden bağımsız olarak çocuklarının gelişimi açısından kendilerini yetiştirmelerinin neden olduğu düşünülmektedir. Ancak bazı araştırmalarda okul öncesi dönem çocukların babalarının öğrenim düzeylerinin davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (Atmaca, 2019; Budak, 2016).

Anne çalışma durumuna göre

Çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13

Araştırmaya Katılan Çocukların ÇODDÖ Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Anne Çalışma Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Davranış Düzenleme	Evet	156	39,35	7,05	3,03	363	,039*
	Hayır	209	39,43	7,63			
Sosyal Beceri	Evet	156	28,53	5,02	4,57	363	,011*
	Hayır	209	28,84	5,16			
ÇODDÖ Toplam	Evet	156	67,89	10,96	4,28	363	,015*
	Hayır	209	68,27	11,77			

*p ≤ ,05

Tablo 13 incelendiğinde, çocukların ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktörü ($t_{(363)}$= 3,03; p ≤ ,05), ÇODDÖ Sosyal Beceri faktörü ($t_{(363)}$= 4,57; p ≤ ,05) ve ÇODDÖ toplam puanları ($t_{(363)}$= 4,28; p ≤, 05) anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri üzerinde anne çalışma

durumunun anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Ortalamalara bakıldığında; annesi çalışmayan çocukların ortalamaları, annesi çalışan çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Öz düzenleme becerisinin incelendiği bazı çalışmalarda okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (Eke, 2017; Şamlı 2019; Şehirli, 2007; Şen, 2017; Şepitçi; 2018; Temiz, 2019). Yapılan çalışmalar incelendiğinde Temiz (2019), annesi çalışan çocukların annesi çalışmayan çocuklara göre öz düzenleme beceri puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Şamlı (2019), annesi çalışan çocukların öz düzenleme beceri puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında ise annesi çalışmayan çocukların davranışsal öz düzenleme beceri puanının annesi çalışan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu duruma çalışmayan annelerin çocuklarına daha fazla vakit ayırmaları, iş ortamının getirdiği sorumluluk ve yorgunluk hissi olmadan çocuklarıyla ilgilenebilmeleri, gelişimleri konusunda daha aktif bir rolde olmaları ve ev ortamında davranışsal öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik planlamalar, düzenlemeler yapmalarının neden olduğu düşünülmektedir.

5.2. 4-6 Yaş Çocuklarının Öz Bakım Becerilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Çalışmaya katılan çocukların davranışsal öz bakım becerilerinin nasıl olduğunu belirlemek için “Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT)” nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14’te gösterilmektedir.

Tablo 14

Çalışmaya Katılan Çocukların "Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi" Puanları Betimsel İstatistikleri

Faktörler	n	Min	Max	Ort.	Ort./Madde sayısı	s.s
Temizlik ve Kişisel Bakım(18 Madde)	365	33,00	90,00	68,22	3,79	15,41
Yemek Yeme (11 Madde)	365	15,00	55,00	40,95	3,72	9,77
Dinlenme (4 Madde)	365	6,00	20,00	15,96	3,99	3,29
Giyinme (10 Madde)	365	13,00	50,00	33,51	3,35	10,03
Kendini Kazalardan Koruma (3 Madde)	365	3,00	15,00	10,98	3,66	2,46
Çevreyi Düzenleme (4 Madde)	365	4,00	20,00	16,95	4,23	3,04
ÖBDT Toplam (50 Madde)	365	77,00	250,00	186,59	3,74	39,57

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi' nin Temizlik ve Kişisel Bakım faktöründen aldıkları puanların ortalaması ($\overline{X}$ = 68,22) ve standart sapmasının (s.s= 15,41) olduğu görülmektedir. Yemek Yeme faktörünün puan ortalaması ($\overline{X}$ =40,95) ve standart sapması (s.s= 9,77) olarak bulunmuştur. Dinlenme faktörünün puan ortalaması ($\overline{X}$ =15,96) ve standart sapması (s.s= 3,29) olarak bulunmuştur. Giyinme faktörünün puan ortalaması ($\overline{X}$ =33,51) ve standart sapması (s.s= 10,03) olarak bulunmuştur. Kendini Kazalardan Koruma faktörünün puan ortalaması ($\overline{X}$ =10,98) ve standart sapması (s.s= 2,46) olarak bulunmuştur. Çevreyi Düzenleme faktörünün puan ortalaması ($\overline{X}$ =16,95) ve standart sapması (s.s= 3,04) olarak bulunmuştur. Ölçek toplam puanı için ise puan ortalaması ($\bar{X}$=186,59) ve standart sapması (s.s= 39,57) olarak bulunmuştur. Ayrıca, faktör puan ortalamaların madde sayısına bölünmesi ile oluşan ortalamalara bakıldığında, en yüksek ortalamaya "Çevreyi Düzenleme" faktörünün sahip olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların "Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT)" nden aldıkları puanların kendileri ve ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Yaşlarına göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Yaşı	n	$\bar{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Temizlik	(1) 48-56 Aylık	119	60,45	15,54	29,79	,000*	2,3>1 3>2
	(2) 57-64 Aylık	140	69,79	14,10			
	(3) 65-72 Aylık	106	74,87	13,11			
Yemek Yeme	(1) 48-56 Aylık	119	36,01	8,78	29,98	,000*	2,3>1 3>2
	(2) 57-64 Aylık	140	41,94	9,25			
	(3) 65-72 Aylık	106	45,19	9,17			
Dinlenme	(1) 48-56 Aylık	119	15,13	3,06	5,87	,003*	2>1 3>1
	(2) 57-64 Aylık	140	16,26	3,15			
	(3) 65-72 Aylık	106	16,49	3,55			
Giyinme	(1) 48-56 Aylık	119	29,33	9,95	18,15	,000*	2>1 3>1
	(2) 57-64 Aylık	140	34,64	9,25			
	(3) 65-72 Aylık	106	36,71	9,62			
Kendini Kazalardan Koruma	(1) 48-56 Aylık	119	10,42	2,44	6,15	,002*	2>1 3>1
	(2) 57-64 Aylık	140	11,03	2,44			
	(3) 65-72 Aylık	106	11,55	2,41			
Çevreyi Düzenleme	(1) 48-56 Aylık	119	16,39	3,05	3,16	,044*	2>1 3>1
	(2) 57-64 Aylık	140	17,31	2,58			
	(3) 65-72 Aylık	106	17,10	3,48			
ÖBDT Toplam	(1) 48-56 Aylık	119	167,75	38,15	25,31	,000*	2>1 3>1
	(2) 57-64 Aylık	140	190,99	36,69			
	(3) 65-72 Aylık	106	201,94	36,64			

*p ≤ ,05

Tablo 16 incelendiğinde, çocukların ÖBDT Temizlik faktörü ($t_{(363)}$= ,558; p>,05), ÖBDT Yemek Yeme faktörü ($t_{(363)}$= ,396; p>,05), ÖBDT Dinlenme faktörü ($t_{(363)}$= 1,30; p>,05), ÖBDT Giyinme faktörü ($t_{(363)}$= ,172; p>,05) ve ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktörü ($t_{(363)}$= 1,18; p>,05) cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre çocukların, temizlik, yemek yeme, dinlenme, giyinme ve kendini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde cinsiyetlerinin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Çocukların ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıkları puanları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(363)}$= 2,45; p ≤, 05). Ortalamalara bakıldığında; kız çocukların ortalaması ($\bar{X}$=17,30), erkek çocukların ortalamasından ($\bar{X}$= 16,52) daha yüksektir.

Öz bakım becerisinin incelendiği bazı çalışmalarda da yapılan bu çalışmaya paralel şekilde elde edilen bulgular doğrultusunda çocukların öz bakım becerileri üzerinde cinsiyetlerinin anlamlı bir etkisi bulunmadığı saptanmıştır (Demiriz ve Dinçer, 2001; Demirtaş, 2001; Dinçer Demiriz ve Ergül, 2017; Orçan Kaçan vd., 2019). Benzer şekilde Çetin Doğan (2019), yapmış olduğu çalışmasında annelerin kız ve erkek çocukların öz bakım becerilerine ilişkin beklentilerinden yemek yeme, giyinme-soyunma, temizlik, kendini kazalardan koruma ve tuvalet alışkanlığı becerilerinde farklılık görünmezken yalnızca çevreyi düzenleme boyutunda farklılık belirlemiştir. Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında çevreyi düzenleme alt boyutunda kız çocuklarının puanlarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonucun öz bakım becerilerinin diğer alt boyutlarıyla karşılaştırıldığında toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını içermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ülkemizde kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha düzenli ve tertipli olduğu düşünülmektedir. Özellikle ülkemizde aile içi yaşantılarda ‘’yalnızca kadınların yapması gereken işler ve davranışlar’’ gibi birtakım kabul edilmiş toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının bulunduğu açıklanmıştır (Özer ve Keser, 2020). Bulunduğu çevreyi düzenleme ve temiz tutma, yalnızca kadınların yapması gereken işler ve davranışlar arasında görülmektedir. Kız çocuklarının da ev ortamında annelerini gözlemleyerek bu kalıp yargıyı içselleştirmiş olmalarının bu sonucun ortaya çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir. Ancak Taşdemir Yiğitoğlu vd., (2018) yapmış oldukları çalışmalarında ise çocukların cinsiyet faktörünün öz bakım becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre

Çocukların ÖBDT’ den aldıkları faktör ve toplam puanlarının devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17 incelendiğinde, çocukların ÖBDT Temizlik faktörü ($t_{(363)}$= ,066; p>,05), ÖBDT Dinlenme faktörü ($t_{(363)}$= 1,10; p>,05), ÖBDT Giyinme faktörü ($t_{(363)}$= 1,05; p>,05) ve ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktörü ($t_{(363)}$=,707;p>,05) ve ÖBDT toplam puanları

($t_{(363)}$=1,02;p>,05) devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre çocukların, temizlik, dinlenme, giyinme, çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türünün anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Çocukların ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıkları puanları devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumuna göre anlamlı etkisi bulunmaktadır ($t_{(363)}$= 3,26; p≤,05). Buna göre, çocukların yemek yeme öz bakım becerileri üzerinde devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türünün anlamlı etkisi bulunmaktadır. Ayrıca ortalamalara bakıldığında; ana sınıfına giden çocukların ortalaması ($\bar{X}$=43,64), ana okuluna giden çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=39,94) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanları devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(363)}$= 4,26;p≤,05). Buna göre, çocukların kendilerini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türünün anlamlı etkisi bulunmaktadır. Ayrıca ortalamalara bakıldığında; anaokuluna giden çocukların ortalaması ($\bar{X}$=11,31), ana sınıfına giden çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=10,11) daha yüksektir.

Bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde Orçan Kaçan vd., (2019) farklı değişkenlere göre annelerin çocukların öz bakım becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalarıyla ilgili çalışmalarında, çocukların devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türünün öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırmada öz bakım becerileri yemek yeme alt boyutunda anasınıfına devam eden çocukların puanlarının anaokuluna devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim kurum türlerinin özellikleri incelendiğinde farklı donanımsal özelliklerin bulunduğu ve çocukların toplu yemek çıkarılan yerlerde yemek yerine evlerinden getirdikleri ve sevdikleri yiyecekleri tercih etmelerinin neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öz bakım becerileri kendini kazalardan koruma alt boyutundaysa anaokuluna devam eden çocukların puanlarının anasınıfına devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu duruma yine okul öncesi eğitim kurum türlerinin farklı

donanımsal özelliklere sahip olduğu ve anaokullarının daha çok çocuğa yönelik şekilde fiziksel düzenlemelere sahip olmasının neden olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam sürelerine göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının okul öncesi eğitime devam sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18'de gösterilmektedir.

Tablo 16

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Cinsiyetlerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuk Cinsiyeti	n	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Temizlik	Kız	201	68,63	15,02	,558	363	,577
	Erkek	164	67,72	15,90			
Yemek Yeme	Kız	201	41,13	9,39	,396	363	,693
	Erkek	164	40,73	10,24			
Dinlenme	Kız	201	16,16	3,17	1,30	363	,193
	Erkek	164	15,71	3,41			
Giyinme	Kız	201	33,59	9,58	,172	363	,863
	Erkek	164	33,41	10,59			
Kendini Kazalardan Koruma	Kız	201	11,12	2,37	1,18	363	,237
	Erkek	164	10,81	2,57			
Çevreyi Düzenleme	Kız	201	17,30	2,58	2,45	363	,015*
	Erkek	164	16,52	3,47			
ÖBDT Toplam	Kız	201	187,96	37,74	,728	363	,467
	Erkek	164	184,92	41,75			

*p ≤ ,05

Tablo 18 incelendiğinde, çocukların ÖBDT Yemek Yeme faktörü ($t_{(363)}$= 1,60; p>,05), ÖBDT Dinlenme faktörü ($t_{(363)}$= ,792; p>,05), ÖBDT Giyinme faktörü ($t_{(363)}$= 1,65; p>,05) ve ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktörü ($t_{(363)}$= 1,76;p>,05) okul öncesi eğitime devam sürelerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre çocukların, yemek yeme, dinlenme, giyinme ve çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde okul öncesi eğitime devam sürelerinin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıkları puanları okul öncesi eğitime devam sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(363)}$= 2,21; p≤,05). Buna göre, çocukların

temizlik öz bakım becerileri üzerinde okul öncesi eğitime devam sürelerinin anlamlı etkisi bulunmaktadır. Ayrıca ortalamalara bakıldığında; 1 yıl ve daha fazla sürede okul öncesi eğitime devam eden çocukların ortalaması ($\bar{X}$=71,83), 1 yıldan daha az sürede okul öncesi eğitime devam eden çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=67,35) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanları okul öncesi eğitime devam sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(363)}$= 2,75; p≤,05). Buna göre, çocukların kendilerini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde okul öncesi eğitime devam sürelerinin anlamlı etkisi bulunmaktadır. Ayrıca ortalamalara bakıldığında; 1 yıl ve daha fazla sürede okul öncesi eğitime devam eden çocukların ortalaması ($\bar{X}$=11,70), 1 yıldan daha az sürede okul öncesi eğitime devam eden çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=10,81) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT toplam puanları okul öncesi eğitime devam sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(363)}$= 2,05; p≤,05). Buna göre, ÖBDT toplam puanları üzerinde okul öncesi eğitime devam sürelerinin anlamlı etkisi bulunmaktadır. Ayrıca ortalamalara bakıldığında; 1 yıl ve daha fazla sürede okul öncesi eğitime devam eden çocukların ortalaması ($\bar{X}$=195,20), 1 yıldan daha az sürede okul öncesi eğitime devam eden çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=184,52) daha yüksektir.

Öz bakım becerisinin incelendiği bazı çalışmalarda da yapılan bu çalışmaya paralel şekilde elde edilen bulgular doğrultusunda Yalçın, Başar ve Çetinkaya (2013), okul öncesi eğitime 3-4 yaşlarında başlayan çocukların öz bakım beceri düzeylerinin 5-6 yaşlarında başlayan çocuklara göre daha gelişmiş olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde Shannon ve Chen (1988), 3, 4, 5 yaşlarındaki çocuklara öz bakım beceri edinimiyle alakalı verdikleri eğitimin sonucunda daha erken yaşlarda okul öncesi eğitime dahil olan çocukların öz bakım beceri puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Benzer şekilde Orçan Kaçan vd., (2019), çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkeninin öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir fark yarattığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında temizlik, kendini kazalardan koruma ve toplam puanlarında okul öncesi eğitime 1 yıl ve daha fazla süre devam eden çocukların puanlarının 1 yıldan az süre

devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Her gelişim döneminde edinilmesi gereken becerilerin farklı olması ve bu becerilerin birbirini tamamlayarak geliştiği göz önünde bulundurulduğunda ve okul öncesi dönemin insan yaşamının kritik dönemi olduğu düşünüldüğünde bu dönem içerisinde alınacak eğitime başlama yaşının da ne kadar önemli olduğu bilinmektedir (Çetinkaya, 2012). Okul öncesi eğitim ortamlarının özelliklerine bakıldığında çocuğun kendi kendine ihtiyaçlarını karşılayabilmesine imkan sağlayan bir yapıda olması, öz bakım becerilerinin gelişimine destek sunacağı anlamına gelmektedir. Bu nedenle çocukların okul öncesi eğitime daha erken dahil olmasıyla edinmesi gereken öz bakım becerilerini daha çok içselleştirmelerinin neden olduğu düşünülmektedir. Ancak Karakaya (2020), yapmış olduğu çalışmasında çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam süreleriyle öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kardeş sayılarına göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 19'da gösterilmektedir.

Tablo 17

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Devam Ettikleri Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Kurum Türü	n	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Temizlik	Anasınıfı	100	70,64	12,15	1,84	363	,066
	Anaokulu	265	67,31	16,40			
Yemek Yeme	Anasınıfı	100	43,64	8,48	3,26	363	,001*
	Anaokulu	265	39,94	10,05			
Dinlenme	Anasınıfı	100	16,27	3,13	1,10	363	,272
	Anaokulu	265	15,84	3,34			
Giyinme	Anasınıfı	100	32,61	7,74	1,05	363	,291
	Anaokulu	265	33,85	10,76			
Kendini Kazalardan Koruma	Anasınıfı	100	10,11	2,81	4,26	363	,000*
	Anaokulu	265	11,31	2,24			
Çevreyi Düzenleme	Anasınıfı	100	16,77	3,36	,707	363	,480
	Anaokulu	265	17,02	2,91			
ÖBDT Toplam	Anasınıfı	100	190,04	31,82	1,02	363	,308
	Anaokulu	265	185,29	42,10			

*p ≤ ,05

Tablo 19'a bakıldığında çocukların ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıklarım puanların (F= 2,07; p >,05), ÖBDT Dinlenme faktöründen aldıkları puanların (F=1,12; p>,05) ve ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=1,16; p >,05) kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların; yemek yeme, dinlenme ve çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde kardeş sayısının anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıkları puanların kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (F=3,18; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların temizlik öz bakım becerileri üzerinde kardeş sayısının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda 1 kardeşi olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=73,73), 2 kardeşi olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$= 66,99) daha yüksektir. Tukey karşılaştırma testi sonucunda 1 kardeşi olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=73,73), 3 kardeşi ve üstünde kardeşi olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$= 67,15) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Giyinme faktöründen aldıkları puanların kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (F=3,53; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların giyinme öz bakım becerileri üzerinde kardeş sayısının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda 1 kardeşi olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=37,18), 2 kardeşi olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=32,51) daha yüksektir. Tukey karşılaştırma testi sonucunda 1 kardeşi olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=37,18), 3 kardeşi ve üstünde kardeşi olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$= 32,57) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanların kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (F=2,79; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların kendini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde kardeş sayısının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda kardeşi olmayan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=11,53), 3 kardeşi ve üstünde kardeşi olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=10,51) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT toplam puanların kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (F=2,94; p≤,05). Buna göre, çocukların ÖBDT toplam puanları üzerinde kardeş sayısının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda; 1 kardeşi olan çocuklar ile kardeşi olmayan çocuklar arasında, 1 kardeşi olan çocuklar ile 2 kardeşi olanlar arasında, 1 kardeşi olan çocuklar ile 3 kardeş ve üstünde kardeşi olan çocuklar arasında, anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, 1 kardeşi olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=199,96), kardeşi olmayan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=186,28), 2 kardeşi olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=183,80) ve 3 kardeşi ve üstünde olan kardeşe sahip olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=182,75) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde yapılan bazı çalışmalarda çocukların öz bakım becerileri üzerinde kardeş sayılarının anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir (Karakaya, 2020; Özbey, 2009; Taşdemir Yiğitoğlu vd., 2018; Yaşar Ekici, 2015). Bu araştırmanın

bulgularına bakıldığında öz bakım becerileri toplam puan, temizlik, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan çocukların öz bakım becerileri puanlarının iki kardeşi ve üç kardeş ve üstü olan çocuklardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ülkemizde, ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısının artmasıyla çocuğa karşı gösterilen sabır düzeyinin azaldığı, tahammülsüzlüğün arttığı ve çocuğa yönelik şiddetin ortaya çıktığı görülmüştür (Müderrisoğlu, Dedeoğlu, Akço ve Akbulut, 2014). Ailede çocuk sayısının azalmasıyla birlikte çocuğa yönelik ilginin, çocuğa ayrılan kaliteli ve nitelikli zamanın ve çocuğa sağlanacak imkanların artacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan çocukların öz bakım becerilerinde diğerlerine göre daha başarılı olabilecekleri düşünülmektedir.

Anne yaşına göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 20'de gösterilmektedir.

Tablo 18

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Devam Etme Süresi	n	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Temizlik	1 yıldan az	294	67,35	15,64	2,21	363	,028*
	1 yıl ve daha fazla	71	71,83	13,96			
Yemek Yeme	1 yıldan az	294	40,55	9,82	1,60	363	,110
	1 yıl ve daha fazla	71	42,61	9,46			
Dinlenme	1 yıldan az	294	15,89	3,31	,792	363	,429
	1 yıl ve daha fazla	71	16,23	3,21			
Giyinme	1 yıldan az	294	33,08	9,80	1,65	363	,099
	1 yıl ve daha fazla	71	35,28	10,84			
Kendini Kazalardan Koruma	1 yıldan az	294	10,81	2,54	2,75	363	,006*
	1 yıl ve daha fazla	71	11,70	2,00			
Çevreyi Düzenleme	1 yıldan az	294	16,81	3,17	1,76	363	,080
	1 yıl ve daha fazla	71	17,52	2,36			
ÖBDT Toplam	1 yıldan az	294	184,52	39,89	2,05	363	,041*
	1 yıl ve daha fazla	71	195,19	37,22			

*$p \leq ,05$

Tablo 20'ye bakıldığında, çocukların ÖBDT Giyinme faktöründen aldıkları puanları anne yaşına göre anlamlı farklılık göstermiştir. (F=3,77; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların giyinme öz bakım becerileri üzerinde anne yaşının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi 37-49 yaş aralığında olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$ =35,55), annesi 20-29 yaş aralığında olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$ = 31,54) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıklarım puanların (F= 1,36; p>,05), ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıklarım puanların (F=,633; p>,05), ÖBDT Dinlenme faktöründen aldıklarım puanların (F=,065; p>,05), ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıklarım puanların (F=2,04; p>,05), ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=,018; p>,05) ve ÖBDT toplam puanların (F=1,32; p>,05) anne yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Alan yazın incelendiğinde çocukların öz bakım becerileri üzerinde anne yaşının anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür (Bodur, 2022; Orçan Kaçan vd., 2019). Yapılan bu araştırmada öz bakım becerilerinin yalnızca giyinme alt boyutunda anne yaşına göre anlamlı farklılık belirlenmiştir. Tablo incelendiğinde 37-49 yaş aralığındaki annelerin diğer gruplardan daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Bu duruma, genç annelerin çocuklarının öz bakım becerileri eğitimi konusunda yeterince tecrübe edinememiş olmalarının neden olduğu düşünülmektedir.

Baba yaşına göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 21'de gösterilmektedir.

Tablo 19

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Kardeş Sayılarına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kardeş Sayısı	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Temizlik	(1) Kardeşi yok	64	67,28	15,35	3,18	,024*	2>3 2>4
	(2) 1 Kardeş	61	73,73	14,25			
	(3) 2 Kardeş	120	66,99	15,50			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	67,15	15,49			
Yemek Yeme	(1) Kardeşi yok	64	40,42	9,81	2,07	,104	
	(2) 1 Kardeş	61	43,73	9,58			
	(3) 2 Kardeş	120	40,69	9,93			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	40,09	9,56			
Dinlenme	(1) Kardeşi yok	64	16,15	3,30	1,12	,339	
	(2) 1 Kardeş	61	16,57	3,27			
	(3) 2 Kardeş	120	15,81	3,41			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	15,69	3,17			
Giyinme	(1) Kardeşi yok	64	33,65	10,51	3,53	,015*	2>3 2>4
	(2) 1 Kardeş	61	37,18	10,38			
	(3) 2 Kardeş	120	32,51	9,64			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	32,57	9,65			
Kendini Kazalardan Koruma	(1) Kardeşi yok	64	11,53	2,21	2,79	,040*	1>4
	(2) 1 Kardeş	61	11,26	2,70			
	(3) 2 Kardeş	120	11,02	2,41			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	10,51	2,47			
Çevreyi Düzenleme	(1) Kardeşi yok	64	17,23	2,69	1,16	,325	
	(2) 1 Kardeş	61	17,47	3,08			
	(3) 2 Kardeş	120	16,76	2,95			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	16,72	3,26			
ÖBDT Toplam	(1) Kardeşi yok	64	186,28	39,89	2,94	,033*	2>1 2>3 2>4
	(2) 1 Kardeş	61	199,96	38,96			
	(3) 2 Kardeş	120	183,80	39,11			
	(4) 3 Kardeş ve üstü	120	182,75	39,19			

*p ≤ ,05

Tablo 21'e bakıldığında, çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıkları puanları (F=8,95; p ≤ ,05), ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıkları puanları (F=5,39; p ≤ ,05), ÖBDT Giyinme faktöründen aldıkları puanları (F=5,95; p ≤ ,05), ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanları (F=5,15; p ≤ ,05) ve ÖBDT toplam puanları (F=7,36; p≤,05) baba yaşına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, çocukların temizlik, yemek yeme, giyinme, kendini kazalardan koruma ve ÖBDT toplam puanları üzerinde baba yaşının anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi

gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası 33-39 yaş aralığında olan çocukların ortalamaları, babası 22-32 yaş aralığında olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir. Ayrıca Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası 40 yaş ve üstü olan çocukların ortalamaları, babası 22-32 yaş aralığında olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıklarım puanların baba yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür (F=1,66; p>,05). Buna göre çocukların çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde baba yaşının anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Bu araştırmada çocukların öz bakım becerileri toplam puanında, temizlik, yemek yeme, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Tablo incelendiğinde babalarının yaşlarının artmasıyla birlikte çocuklarının öz bakım beceri puanlarının da arttığı görülmüştür. Bu duruma, babaların yaşlarının ilerlemesiyle birlikte çocuğun gelişimiyle alakalı tecrübe kazanmalarının neden olduğu düşünülmektedir. Ancak alan yazın incelendiğinde çocukların öz bakım becerileri üzerinde baba yaşının anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür (Bodur, 2022; Orçan Kaçan vd., 2019).

Anne öğrenim düzeyine göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 22'de gösterilmektedir.

Tablo 20

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Anne Yaşına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Anne Yaşı	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Temizlik	(1) 20-29 Yaş	105	66,64	14,56	1,36	,257	
	(2) 30-36 Yaş	181	68,17	15,51			
	(3) 37-49 Yaş	79	70,43	16,18			
Yemek Yeme	(1) 20-29 Yaş	105	40,80	9,14	,633	,531	
	(2) 30-36 Yaş	181	40,57	9,96			
	(3) 37-49 Yaş	79	42,03	10,19			
Dinlenme	(1) 20-29 Yaş	105	16,01	3,09	,065	,937	
	(2) 30-36 Yaş	181	15,97	3,16			
	(3) 37-49 Yaş	79	15,84	3,82			
Giyinme	(1) 20-29 Yaş	105	31,54	8,98	3,77	,024*	3>1
	(2) 30-36 Yaş	181	33,76	10,27			
	(3) 37-49 Yaş	79	35,55	10,45			
Kendini Kazalardan Koruma	(1) 20-29 Yaş	105	10,58	2,36	2,04	,132	
	(2) 30-36 Yaş	181	11,12	2,33			
	(3) 37-49 Yaş	79	11,21	2,83			
Çevreyi Düzenleme	(1) 20-29 Yaş	105	16,91	2,94	,018	,982	
	(2) 30-36 Yaş	181	16,95	2,87			
	(3) 37-49 Yaş	79	17,00	3,53			
ÖBDT Toplam	(1) 20-29 Yaş	105	182,50	36,16	1,32	,267	
	(2) 30-36 Yaş	181	186,57	39,83			
	(3) 37-49 Yaş	79	192,08	42,97			

*p ≤ ,05

Tablo 22'ye bakıldığında, çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıkları puanları (F=8,98; p ≤ ,05) ve ÖBDT Dinlenme faktöründen aldıkları puanları (F=3,97; p ≤ ,05) anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, çocukların temizlik ve dinlenme öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, annesi lise mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir. Ayrıca, annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, annesi lise mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıkları puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=6,81; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların yemek yeme öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=43,76) annesi lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=38,74) daha yüksektir. Ayrıca, Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=43,76) annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=40,76) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=4,84; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların kendini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=11,33) annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=10,35) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Giyinme faktöründen aldıkları puanların (F= 2,34; p>,05) ile ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=1,12; p>,05) anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların giyinme ve çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir farklılığın görülmediği belirlenmiştir.

Çocukların ÖBDT toplam puanların anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür (F=5,30; p≤,05). Buna göre, ÖBDT toplam puanları üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=194,23) annesi lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=176,76) daha yüksektir. Annesi yükseköğretim mezunu olan

çocukların ortalaması ($\bar{X}$=188,49) annesi lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=176,76) daha yüksektir.

Yapılan bu çalışmada anne öğrenim düzeyinin çocukların öz bakım becerileri toplam puanı, temizlik, yemek yeme, dinlenme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği; giyinme ve çevreyi düzenleme faktörlerinde ise anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Doğanay (2022), anne öğrenim düzeyinin artmasının çocuğun öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Taşdemir Yiğitoğlu vd., (2018) anne öğrenim düzeyinin çocukların öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Araştırma grubunda yer alan annelerin öğrenim düzeylerinden bağımsız olarak çocuklarıyla geçirdikleri kaliteli zamanın, yetiştirme tarzlarının, kendilerini geliştirmelerinin ve öz bakım becerileriyle alakalı ev ortamında düzenlemeler yapmalarının neden olduğu düşünülmektedir. Ancak Orçan Kaçan vd., (2018) çalışmasında annenin öğrenim düzeyinin çocuğun öz bakım becerilerini destekleme konusunda farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Baba öğrenim düzeyine göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 23'te gösterilmektedir.

Tablo 21

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Baba Yaşına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Baba Yaşı	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Temizlik	(1) 22-32 Yaş	86	62,22	13,50	8,95	,000*	2>1 3>1
	(2) 33-39 Yaş	168	70,28	15,26			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	69,75	15,94			
Yemek Yeme	(1) 22-32 Yaş	86	37,97	8,69	5,39	,005*	2>1 3>1
	(2) 33-39 Yaş	168	42,00	9,65			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	41,67	10,35			
Dinlenme	(1) 22-32 Yaş	86	15,31	3,05	2,63	,073	
	(2) 33-39 Yaş	168	16,30	3,24			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	15,93	3,48			
Giyinme	(1) 22-32 Yaş	86	30,32	8,30	5,95	,003*	2>1 3>1
	(2) 33-39 Yaş	168	34,26	10,39			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	34,84	10,27			
Kendini Kazalardan Koruma	(1) 22-32 Yaş	86	10,25	2,30	5,15	,006*	2>1 3>1
	(2) 33-39 Yaş	168	11,26	2,44			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	11,12	2,53			
Çevreyi Düzenleme	(1) 22-32 Yaş	86	16,44	2,74	1,66	,192	
	(2) 33-39 Yaş	168	17,05	3,05			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	17,18	3,21			
ÖBDT Toplam	(1) 22-32 Yaş	86	172,53	33,40	7,36	,001*	2>1 3>1
	(2) 33-39 Yaş	168	191,19	39,70			
	(3) 40 Yaş ve üstü	111	190,53	41,51			

*$p \leq ,05$

Tablo 23'e bakıldığında, çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıkları puanları ($F=9,68$; $p \leq ,05$) ve ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıkları puanları ($F=7,96$; $p \leq ,05$) baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, çocukların temizlik ve yemek yeme öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, babası lise mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir. Ayrıca, babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, babası yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Giyinme faktöründen aldıkları puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=3,53; p≤ ,05). Buna göre, çocukların giyinme öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=35,08) lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=31,40) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=3,12; p≤ ,05). Buna göre, çocukların kendini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=11,34) lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=10,69) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Dinlenme faktöründen aldıklarım puanların (F= 2,39; p>,05) ve ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=2,01; p>,05) baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların dinlenme ve çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Çocukların ÖBDT toplam puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=6,52; p≤ ,05). Buna göre, çocukların ÖBDT toplam puanları üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=196,68) babası lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=176,94) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde konuyla alakalı yapılan benzer çalışmalarda baba öğrenim düzeyinin öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır (Hansa Bilek, 2011; Özbey, 2009; Seçer, Çeliköz ve Yasa, 2008; Taşdemir Yiğitoğlu vd.,

2018; Yaşar Ekici, 2015). Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında öz bakım becerileri toplam puanı, temizlik, yemek yeme, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğrenim düzeyi ilköğretim olan babaların çocuklarının öz bakım becerileri toplam puan, temizlik, yemek yeme, giyinme alt boyutunda diğer çocuklara göre daha yüksektir. Öğrenim düzeyi yükseköğretim olan babaların çocuklarının öz bakım becerileri kendini kazalardan koruma alt boyutunda ise diğer çocuklara göre daha yüksektir. Ortaya çıkan bulgulara göre araştırma grubunda yer alan babaların çocuklarıyla kurdukları iletişimin niteliği, geçirmekte oldukları kaliteli zaman ve kendilerini geliştirmelerinin öz bakım becerileri üzerinde anlamlı farklılığa neden olduğu düşünülmektedir.

Anne çalışma durumuna göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 22

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Anne Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Temizlik	(1) İlköğretim	94	72,42	13,37	8,98	,000*	1>2 3>2
	(2) Lise	105	63,47	16,51			
	(3) Yükseköğretim	166	68,84	15,04			
Yemek Yeme	(1) İlköğretim	94	43,76	9,15	6,81	,001*	1>2 1>3
	(2) Lise	105	38,74	10,55			
	(3) Yükseköğretim	166	40,76	9,26			
Dinlenme	(1) İlköğretim	94	16,36	3,14	3,97	,020*	1>2 3>2
	(2) Lise	105	15,20	3,57			
	(3) Yükseköğretim	166	16,21	3,12			
Giyinme	(1) İlköğretim	94	34,13	8,90	2,34	,097	
	(2) Lise	105	31,73	11,12			
	(3) Yükseköğretim	166	34,28	9,83			
Kendini Kazalardan Koruma	(1) İlköğretim	94	10,35	3,14	4,84	,008*	3>1
	(2) Lise	105	11,00	2,14			
	(3) Yükseköğretim	166	11,33	2,14			
Çevreyi Düzenleme	(1) İlköğretim	94	17,19	3,17	1,12	,328	
	(2) Lise	105	16,59	3,34			
	(3) Yükseköğretim	166	17,04	2,74			
ÖBDT Toplam	(1) İlköğretim	94	194,23	36,00	5,30	,005*	1>2 3>2
	(2) Lise	105	176,76	43,16			
	(3) Yükseköğretim	166	188,49	38,07			

$p \leq ,05$

Tablo 22'ye bakıldığında, çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıkları puanları ($F=8,98$; $p \leq ,05$) ve ÖBDT Dinlenme faktöründen aldıkları puanları ($F=3,97$; $p \leq ,05$) anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, çocukların temizlik ve dinlenme öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, annesi lise mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir. Ayrıca, annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, annesi lise mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıkları puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=6,81$; $p \leq ,05$). Buna göre, çocukların yemek yeme

öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=43,76) annesi lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=38,74) daha yüksektir. Ayrıca, Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=43,76) annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=40,76) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=4,84; p ≤ ,05). Buna göre, çocukların kendini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=11,33) annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=10,35) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Giyinme faktöründen aldıkları puanların (F= 2,34; p>,05) ile ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=1,12; p>,05) anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların giyinme ve çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir farklılığın görülmediği belirlenmiştir.

Çocukların ÖBDT toplam puanların anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür (F=5,30; p≤,05). Buna göre, ÖBDT toplam puanları üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=194,23) annesi lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=176,76) daha yüksektir. Annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=188,49) annesi lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=176,76) daha yüksektir.

Yapılan bu çalışmada anne öğrenim düzeyinin çocukların öz bakım becerileri toplam puanı, temizlik, yemek yeme, dinlenme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği; giyinme ve çevreyi düzenleme faktörlerinde ise anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Doğanay (2022), anne öğrenim düzeyinin artmasının çocuğun öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Taşdemir Yiğitoğlu vd., (2018) anne öğrenim düzeyinin çocukların öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Araştırma grubunda yer alan annelerin öğrenim düzeylerinden bağımsız olarak çocuklarıyla geçirdikleri kaliteli zamanın, yetiştirme tarzlarının, kendilerini geliştirmelerinin ve öz bakım becerileriyle alakalı ev ortamında düzenlemeler yapmalarının neden olduğu düşünülmektedir. Ancak Orçan Kaçan vd., (2018) çalışmasında annenin öğrenim düzeyinin çocuğun öz bakım becerilerini destekleme konusunda farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Baba öğrenim düzeyine göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 23'te gösterilmektedir.

Tablo 23

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Baba Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	F	p	Anlamlı Farklılık
Temizlik	(1) İlköğretim	105	73,04	12,60	9,68	,000*	1>2 1>3
	(2) Lise	97	63,78	17,02			
	(3) Yükseköğretim	163	67,76	15,25			
Yemek Yeme	(1) İlköğretim	105	44,05	8,86	7,96	,000*	1>2 1>3
	(2) Lise	97	39,14	10,41			
	(3) Yükseköğretim	163	40,03	9,54			
Dinlenme	(1) İlköğretim	105	16,41	3,32	2,39	,093	
	(2) Lise	97	15,41	3,37			
	(3) Yükseköğretim	163	15,99	3,19			
Giyinme	(1) İlköğretim	105	35,08	8,57	3,53	,030*	1>2
	(2) Lise	97	31,40	11,22			
	(3) Yükseköğretim	163	33,76	10,01			
Kendini Kazalardan Koruma	(1) İlköğretim	105	10,70	2,98	3,12	,045*	3>2
	(2) Lise	97	10,69	2,21			
	(3) Yükseköğretim	163	11,34	2,20			
Çevreyi Düzenleme	(1) İlköğretim	105	17,37	3,12	2,01	,136	
	(2) Lise	97	16,51	3,11			
	(3) Yükseköğretim	163	16,94	2,914			
ÖBDT Toplam	(1) İlköğretim	105	196,68	34,69	6,52	,002*	1>2
	(2) Lise	97	176,94	42,87			
	(3) Yükseköğretim	163	185,84	39,16			

*p ≤ ,05

Tablo 23'e bakıldığında, çocukların ÖBDT Temizlik faktöründen aldıkları puanları (F=9,68; p ≤ ,05) ve ÖBDT Yemek Yeme faktöründen aldıkları puanları (F=7,96; p ≤ ,05) baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, çocukların temizlik ve yemek yeme öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, babası lise mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir. Ayrıca, babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları, babası yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Giyinme faktöründen aldıkları puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=3,53; p≤ ,05). Buna göre, çocukların giyinme öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=35,08) lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=31,40) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktöründen aldıkları puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=3,12; p≤ ,05). Buna göre, çocukların kendini kazalardan koruma öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=11,34) lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=10,69) daha yüksektir.

Çocukların ÖBDT Dinlenme faktöründen aldıklarım puanların (F= 2,39; p>,05) ve ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktöründen aldıkları puanların (F=2,01; p>,05) baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre çocukların dinlenme ve çevreyi düzenleme öz bakım becerileri üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Çocukların ÖBDT toplam puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=6,52; p≤ ,05). Buna göre, çocukların ÖBDT toplam puanları üzerinde baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey karşılaştırma testi sonucunda babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalaması ($\bar{X}$=196,68) babası lise mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}$=176,94) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde konuyla alakalı yapılan benzer çalışmalarda baba öğrenim düzeyinin öz bakım becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır (Hansa Bilek, 2011; Özbey, 2009; Seçer vd., 2008; Taşdemir Yiğitoğlu vd., 2018; Yaşar

Ekici, 2015). Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında öz bakım becerileri toplam puanı, temizlik, yemek yeme, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğrenim düzeyi ilköğretim olan babaların çocuklarının öz bakım becerileri toplam puan, temizlik, yemek yeme, giyinme alt boyutunda diğer çocuklara göre daha yüksektir. Öğrenim düzeyi yükseköğretim olan babaların çocuklarının öz bakım becerileri kendini kazalardan koruma alt boyutunda ise diğer çocuklara göre daha yüksektir. Ortaya çıkan bulgulara göre araştırma grubunda yer alan babaların çocuklarıyla kurdukları iletişimin niteliği, geçirmekte oldukları kaliteli zaman ve kendilerini geliştirmelerinin öz bakım becerileri üzerinde anlamlı farklılığa neden olduğu düşünülmektedir.

Anne çalışma durumuna göre

Çocukların ÖBDT' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 24

Araştırmaya Katılan Çocukların ÖBDT Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Anne Çalışma Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	t	sd	p
Temizlik	Evet	156	66,92	16,12	1,39	363	,164
	Hayır	209	69,19	14,82			
Yemek Yeme	Evet	156	39,89	9,76	1,80	363	,072
	Hayır	209	41,75	9,73			
Dinlenme	Evet	156	15,80	3,27	,772	363	,441
	Hayır	209	16,07	3,30			
Giyinme	Evet	156	32,93	10,69	,952	363	,342
	Hayır	209	33,94	9,52			
Kendini Kazalardan Koruma	Evet	156	11,19	2,20	1,38	363	,363
	Hayır	209	10,83	2,64			
Çevreyi Düzenleme	Evet	156	16,73	3,10	1,21	363	,227
	Hayır	209	17,11	2,98			
ÖBDT Toplam	Evet	156	183,48	41,19	1,30	363	,194
	Hayır	209	188,92	38,24			

Tablo 24 incelendiğinde, çocukların ÖBDT Temizlik faktörü ($t_{(363)}$= 1,39; p>,05), ÖBDT Yemek Yeme faktörü ($t_{(363)}$= 1,80; p>,05), ÖBDT Dinlenme faktörü ($t_{(363)}$= ,772; p>,05), ÖBDT Giyinme faktörü ($t_{(363)}$= ,952; p>,05), ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktörü ($t_{(363)}$= 1,38; p>,05), ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktörü ($t_{(363)}$= 1,21; p>,05) ve ÖBDT toplam puanları üzerinde ($t_{(363)}$= 1,30; p>,05) anne çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre çocukların, öz bakım becerileri üzerinde anne çalışma durumunun anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Yapılan bu çalışmanın bulgularını destekler şekilde Orçan Kaçan vd., (2018) yapmış oldukları çalışmalarında annenin çalışma durumunun çocuğun öz bakım becerileri üzerinde herhangi bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Tablo incelendiğinde çalışmayan anne sayısının çalışan anne sayısından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda annelerin çalışma durumundan bağımsız olarak çocuklarının öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik ev ortamında planlamalar, düzenlemeler yapmalarının neden olduğu düşünülmektedir. Ancak yapılan bazı çalışmalarda ise anne çalışma durumu ile çocukların öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Demiriz ve Dinçer, 2000; Demiriz ve Öğretir, 2007; Doğanay, 2022).

5.3. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Tartışma

Beşinci araştırma sorusu kapsamında, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ÇODDÖ ve ÖBDÖ ölçeklerinin faktörleri ile ölçek toplam puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 31'de gösterilmektedir.

Tablo 25

Çocukların Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	ÇODDÖ Ölçeği		
ÖBD Testi	Davranış Düzenleme	Sosyal Beceri	ÇODDÖ Toplam
Temizlik ve Kişisel Bakım	,54**	,35**	,51**
Yemek Yeme	,52**	,36**	,49**
Dinlenme	,44**	,32**	,43**
Giyinme	,48**	,32**	,45**
Kendini Kazalardan Koruma	,47**	,30**	,44**
Çevreyi Düzenleme	,45**	,35**	,45**
ÖBDT Toplam	,56**	,38**	,53**

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ Ölçeği Davranış Düzenleme faktörü ile ÖBDT Temizlik ve Kişisel Bakım faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,54; p≤,01), ÖBDT Yemek Yeme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,52; p≤,01), ÖBDT Dinlenme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,44; p≤,01), ÖBDT Giyinme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,48; p≤,01), ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,47; p≤,01), ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,45; p≤,01) ve ÖBDT toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,56; p≤,01) bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ Ölçeği Sosyal Beceri faktörü ile ÖBDT Temizlik ve Kişisel Bakım faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,35; p≤,01), ÖBDT Yemek Yeme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,36; p≤,01), ÖBDT Dinlenme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,32; p≤,01), ÖBDT Giyinme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif

yönde anlamlı bir ilişki (r=,32; p≤,01), ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,30; p≤,01), ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,35; p≤,01) ve ÖBDT toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,38; p≤,01) bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ Ölçeği toplam puanı ile ÖBDT Temizlik ve Kişisel Bakım faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,51; p≤,01), ÖBDT Yemek Yeme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,49; p≤,01), ÖBDT Dinlenme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,43; p≤,01), ÖBDT Giyinme faktörü ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,45; p≤,01), ÖBDT Kendini Kazalardan Koruma faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,44; p≤,01), ÖBDT Çevreyi Düzenleme faktörü arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,45; p≤,01) ve ÖBDT toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki (r=,53; p≤,01) bulunmaktadır.

Elde edilen korelasyon sonuçlarına göre ÇODDÖ Davranış Düzenleme faktörü ve Sosyal Beceri faktörü ile ÖBDT toplam puanı ve alt faktörleri arasında orta düzeyde pozitif yönde korelasyon bulunduğu için çocukların davranış düzenleme becerileri arttıkça öz bakım becerilerinin de arttığını söyleyebiliriz.

Bu araştırmada 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Davranışsal öz düzenleme, yürütücü işlevlerin motor eylemler içerisinde açık ve gözlemlenen hali olarak tanımlanmaktadır (Cameron Ponitz vd., 2009). Genel haliyle davranışsal öz düzenleme becerisi olan çocukların dikkatlerini verilen görevlere odaklayabilmesi, yönergeleri hatırlayabilmesi, takip edebilmesi, görevleri yerine getirmesi ve görevle alakalı olmayan davranışları engelleyebilmesi gerekmektedir (McClelland vd., 2010). Bu becerinin edinilmesiyle birlikte çocuk istendik davranışları sergileyebilir. Okul öncesi dönemde edinilen davranışsal öz düzenleme becerisi çocuğun ilerleyen yaşamında elde edeceği başarıların bir yordayıcısı olarak görünmektedir.

Davranışsal öz düzenleme gelişiminin kritik döneminde olan çocukların çoğunluğuna okul aracılığıyla ulaşılmaktadır. Okul öncesi dönemde davranışsal öz düzenleme becerilerinin teşvik edilmesi çocukların ilerleyen yaşamlarında ihtiyaç duyacakları becerilerin gelişimine destek olacak ve olumlu sonuçları eğitim hayatları boyunca devam edecektir (Tominey & McClelland, 2011). Orhan Taşkoyan (2020), çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişmesiyle birlikte sosyal değer kazanımlarının da arttığını belirlemiştir. Astarlar (2019), okul öncesi eğitime devam eden çocukların eğitim öğretim döneminin sonlarına doğru davranışsal öz düzenleme becerilerinin gelişim gösterdiğini belirlemiştir. Pazarbaşı (2019), çocukların davranışsal öz düzenleme puanlarının artmasıyla sosyal becerilerinin de arttığını belirlemiştir. Son, Lee ve Sung (2013), çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin okula hazır oluşlarında önemli bir role sahip olduğunu açıklamışlardır. Benzer şekilde Şepitçi (2018), davranışsal öz düzenleme beceri puanları daha yüksek olan çocukların diğerlerine göre okula uyum becerilerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Von Suchodoletz vd., (2013), çocukların gelişimlerinde davranışsal öz düzenleme becerilerinin etkili olduğunu ve davranışsal öz düzenleme becerisi yüksek olan çocukların erken akademik becerilerinin daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde Ertürk Kara (2017), çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin artmasıyla erken akademik becerilerinin de arttığını açıklamıştır. Benzer şekilde Cadima vd., (2015), çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Gelişimin en hızlı olduğu bu dönemde çocuğun hayatındaki ilk yılda temizlik, yemek, uyku gibi temel yaşam faaliyetleri belirli bir düzene otururken ilerleyen yıllarda bazı değişkenlerin de etkisiyle çocuğun davranışlarını ve bedenini kontrol etme yeterliliği gittikçe artar ve temel ihtiyaçlarını istendik şekilde yönetme alışkanlığı ortaya çıkar (Oktay, 2006). Çocuğun öz bakım becerisine sahip olması, gün içerisinde ihtiyaçlarını bir yetişkinin desteği olmadan kendi kendine karşılayabilmesi anlamına gelmektedir. Edindiği öz bakım becerileriyle birlikte bağımsızlığını kazanarak hayatını bağımsız bir şekilde sürdürebilme imkanını yakalayarak öz güveni ve sorumluluk bilinci gelişir (Varol, 2014; Yavuzer, 2005). Geiger

vd. (2000), okul öncesi eğitim kurumlarında hazırladıkları nitelikli eğitim programı sayesinde çocukların öz bakım becerilerinin geliştiğini belirlemişlerdir. Dinçer ve Demiriz (2001), okul öncesi eğitim alan çocukların öz bakım becerilerinde daha başarılı olduklarını belirlemişlerdir. Ünver ve Ünüsan (2004), okul öncesi eğitime devam etmekte olan çocuklara verilen öz bakım becerileri eğitimi sonrasında davranışların olumlu yönde değiştiğini belirlemişlerdir. Bayer (2015), Montessori Yöntemi'nin okul öncesi eğitim görmekte olan çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat tanıyan eğitim programı sayesinde öz bakım becerilerinin geliştiğini belirlemiştir. Taşdemir Yiğitoğlu vd., (2018), öz bakım becerileri gelişmiş çocukların sosyal becerilerinin de geliştiğini belirlemişlerdir. Benzer şekilde Karakaya (2020), öz bakım beceri düzeyleri gelişmiş çocukların sosyal beceri düzeylerinin de geliştiğini belirlemiştir. Doğanay (2022), olumlu ebeveyn tutumlarının çocukların öz bakım becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Bu dönemde edindiği öz bakım becerileri sayesinde gelecekteki hayatına güvenle bakabilir ve almış olduğu bilinçli eğitim sayesinde yaşamının ilerleyen yıllarında olumlu etkilerini görebilir. Bu nedenle davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerilerinin çocuğun gelişiminde ve ilerleyen yaşamındaki başarılarında oldukça önemli olduğu açıklanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular da bu çıkarımı desteklemektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde toplanılan verilerin uygun istatistiksel yöntem ve tekniklerle analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ilişkin sonuçlar yer almaktadır. İlk olarak 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerilerine ilişkin bulguların sonuçlarına yer verilmiştir. Daha sonra 4-6 yaş çocuklarının öz bakım becerilerine ilişkin bulguların sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak, 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkiye ait bulguların sonuçlarına yer verilmiştir.

6.1.1. Çocukların ve Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların % 55,10'u kız, %44,90'ı erkektir.

Araştırmaya katılan çocukların %32,60'ı 48-56 aylık, %38,40'ı 57-64 aylık, %29,00'u 65-72 aylıktır.

Araştırmaya katılan çocukların %80,50'si 1 yıldan az süredir bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte, %19,50'si 1 yıl ve daha fazla süredir bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların %27,40'ı anasınıfına, %72,60'ı bağımsız anaokuluna devam etmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların %17,50'si tek çocuk, %16,70'inin 1 kardeşi, %32,90'ının 2 kardeşi, %32,90'ının ise 3 kardeş ve üstü vardır.

Araştırmaya katılan annelerin %25,80'i ilköğretim, %28,80'i lise, %45,50'si yükseköğretim mezunudur.

Araştırmaya katılan annelerin %28,80'i 20-29 yaş, %49,60'ı 30-36 yaş, %21,60'ı 37-49 yaş aralığındadır.

Araştırmaya katılan annelerin %42,70'i çalışmakta, %57,30'u çalışmamaktadır.

Araştırmaya katılan babaların %28,80'i ilköğretim, %26,60'ı lise, %44,70'i yükseköğretim mezunudur.

Araştırmaya katılan babaların %23,60'ı 22-32 yaş, %46,00'sı 33-36 yaş, %30,40'ı 40 yaş ve üstü yaş aralığındadır.

6.1.2. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri incelenmiştir. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) tamamına ve alt boyutlarına ilişkin çocukların davranışsal öz düzenleme puanlarının ortalamanın üstünde bir yığılma gösterdiği ve en yüksek ortalamaya ''Sosyal Beceri'' faktörünün sahip olduğu görülmektedir.

Çocukların yaşlarına göre ÇODDÖ toplam puanı ve alt boyut puanlarına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Çocukların yaşlarının artmasıyla birlikte davranışsal öz düzenleme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre ÇODDÖ toplam puanı ve alt boyut puanlarına ilişkin davranışsal öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.3. 4-6 Yaş Çocuklarının Öz Bakım Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların öz bakım becerileri incelenmiştir. Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT) tamamına ve alt boyutlarına ilişkin çocukların öz bakım beceri puanlarının ortalamanın üstünde bir yığılma gösterdiği ve en yüksek ortalamaya ‘’Çevreyi Düzenleme’’ faktörünün sahip olduğu görülmektedir.

Çocukların yaşlarına göre ÖBDT toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür. Çocukların yaşlarının artmasıyla birlikte öz bakım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre ÖBDT temizlik, yemek yeme, dinlenme, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak çocukların cinsiyetlerine göre ÖBDT çevreyi düzenleme alt boyutuna ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kız çocukların puanlarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre ÖBDT toplam puanı ve temizlik, dinlenme, giyinme, çevreyi düzenleme alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak çocukların devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre ÖBDT yemek yeme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Yemek yeme alt boyutunda anasınıfına giden çocukların ortalama puanının anaokuluna giden çocuklardan; kendini kazalardan koruma alt boyutunda anaokuluna giden çocukların ortalama puanının anasınıfına giden çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların okul öncesi eğitime devam sürelerine göre ÖBDT yemek yeme, dinlenme, giyinme, çevreyi düzenleme alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak çocukların okul öncesi eğitime devam sürelerine göre ÖBDT toplam puanı ve temizlik, kendini kazalardan koruma alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Çocukların okul öncesi eğitime

daha fazla sürede devam etmesiyle birlikte öz bakım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların kardeş sayılarına göre ÖBDT yemek yeme, dinlenme, çevreyi düzenleme alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak çocukların kardeş sayılarına göre ÖBDT toplam puanı ve temizlik, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kardeş sayısının azalmasıyla birlikte öz bakım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların annelerinin yaşlarına göre ÖBDT giyinme alt boyutuna ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Anne yaşının artmasıyla birlikte çocukların öz bakım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çocukların annelerinin yaşlarına göre ÖBDT toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, dinlenme, kendini kazalardan koruma, çevreyi düzenleme alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmaya katılan çocukların babalarının yaşlarına göre ÖBDT toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Baba yaşının artmasıyla birlikte çocukların öz bakım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çocukların babalarının yaşlarına göre ÖBDT çevreyi düzenleme alt boyutuna ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmaya katılan çocukların annelerinin öğrenim düzeyine göre ÖBDT toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. ÖBDT toplam puanı ve temizlik, dinlenme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarında anne öğrenim düzeyinin artmasıyla birlikte çocukların öz bakım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çocukların annelerinin öğrenim düzeyine göre giyinme ve çevreyi düzenleme alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmaya katılan çocukların babalarının öğrenim düzeyine göre ÖBDT toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, giyinme, kendini kazalardan koruma alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. ÖBDT toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, giyinme alt boyutlarında baba öğrenim düzeyinin azalmasıyla birlikte çocukların öz bakım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çocukların babalarının öğrenim düzeyine göre dinlenme ve çevreyi düzenleme alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmaya katılan çocukların annelerinin çalışma durumuna göre ÖBDT toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin öz bakım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

6.1.4. 4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan 4-6 yaş çocuklarının Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) ‘’Davranış Düzenleme’’ alt boyutu ile Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT) toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, dinlenme, giyinme, kendini kazalardan koruma, çevreyi düzenleme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ ‘’Sosyal Beceri’’ alt boyutu ile ÖBDT toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, dinlenme, giyinme, kendini kazalardan koruma, çevreyi düzenleme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ toplam puanı ile ÖBDT toplam puanı ve temizlik, yemek yeme, dinlenme, giyinme, kendini kazalardan koruma, çevreyi düzenleme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya, araştırmaya ve ebeveynlere yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Konu ile alakalı okul öncesi dönem çocukları için öğretmenlerin ve ebeveynlerin yararlanabileceği teorik ve uygulamaya yönelik kitaplar hazırlanabilir.
2. Sınıf kitaplığında ebeveynlere davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik destek niteliğinde hikaye kitapları bulundurulabilir ve kitapçıklar hazırlanabilir.
3. Aile katılım çalışmalarında davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerilerinin gelişimini destekleyecek etkinlikler hazırlanabilir ve bu sayede ebeveynlerin bilgi edinmeleri sağlanabilir.
4. Öğretmenler tarafından çocukların davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerilerini geliştirecek ve desteleyecek eğitim programları hazırlanabilir ve sınıf içerisinde düzenlemeler yapılabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma Hatay ilinin Antakya merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokullarda yer alan anasınıfları ve bağımsız anaokullarında gerçekleştirilmiştir. Farklı il ve ilçelerde benzer araştırmalar yapılarak bulgular karşılaştırılabilir.
2. Araştırmada Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği ve 3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi kullanılmıştır. Başka bir araştırmada aynı ölçme araçlarıyla okul öncesi eğitimi alan ve almayan gruplar incelenebilir.

3. Davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik nitel araştırmalar yapılabilir.
4. Davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerilerinin farklı ölçme araçlarıyla incelenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
5. Araştırmacılar, yapılan bu çalışmayı davranışsal öz düzenlemenin ve öz bakım becerilerinin diğer becerilerle olan ilişkisini incelemede kaynak olarak kullanabilir.

6.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

1. Araştırmada anne-baba yaşı daha büyük olan çocukların davranışsal öz düzenleme ve öz bakım beceri puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Genç anne-babalar için davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerileri ile ilgili kitaplara başvurmaları, çocuklarının öğretmenleriyle görüşmeleri ve bilgilendirici videolar izlemeleri tavsiye edilebilir.
2. Araştırmada öğrenim düzeyi diğerlerine göre yüksek olan anne-babaların çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve öz bakım beceri puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Bu ebeveynlere davranışsal öz düzenleme ve öz bakım becerilerinin gelişimiyle alakalı kitapçıklar ve bilgilendirici videolar izlemeleri, ev ortamında gerekli düzenlemeleri yapmaları tavsiye edilebilir.
3. Araştırmada çalışan annelerin çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve öz bakım beceri puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Çalışan annelerin çocuklarıyla daha nitelikli ve kaliteli vakit geçirmeleri, becerileri desteklemeye yönelik düzenlemeler ve planlamalar yapmaları önerilebilir.

KAYNAKLAR

Ahioğlu, N. E. (2008). Kültürel-tarihsel kuram çerçevesinde çocuk gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 163-186.

Aksoy, A.B. ve Tozduman Yaralı, K. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), s:442-455.

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

Arabacı, F. ve Kamaraj, I. (2023). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 57, 1-18.

Aral, N., Ayhan, A., Ergişi. A., ve Mutlu, B. (2012). Okul öncesi dönemde montessori eğitimi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1 (3), 113-128.

Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: YA-PA.

Aras, S. (2015). Promoting self-regulation in early years: tools of the mind. *Journal of Education and Future, 8, 15-25.*

Ardila, A., Rosselli, M., Matute, E. & Guajardo, S. (2005). The influence of the parents educational level on the development of executive functions. *Developmental Neuropsychology*, 28(1), 539-560.

Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Atmaca, R. N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Avery, J. G. ve Jackson, R. H. (1993). *Children and their accidents*. London: Edward Amold.

Aydın, F. ve Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), s:36-45.

Aydın, O. (2005). *Okul öncesi dönem çocuğunun gelişim özellikleri. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa.

Aydoğmuş, K., Baltaş, A., Batlaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, O., Konuk, E., Korkmazlar, Ü., Köknel, Ö., Navaro, L., Oktay, A., Razon, N. ve Yavuzer, H. (2010). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi.

Baltaş, A. (2004). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2(50), s:248-287.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Başal, H. A. (2005*). Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Morpa.

Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: an overview. *Psychological Inquiry*, 7, 1-15. http://dx.doi.org/10.1207/s15327965pli0701_1

Bayer, A. (2015). *Montessori yönteminin okul öncesi (36-66 ay) çocuklarnın öz bakım becerilerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Bayer, A., Çağdaş, A. ve Kayılı, G. (2019). 3-6 yaş çocukları için öz bakım becerileri değerlendirme testi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi: 10.9779/pauefd.516623.

Bayhan, S. P., & Artan, Ġ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitim*. İstanbul: Morpa.

Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bayındır, D. ve Ural, O. (2019). Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerinin annelerine bağlanma biçimlerine ve annelerin ebeveynlik davranışlarına göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), s:2597-2608.

Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitime uygulanışı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,*17,198-210.

Baysal, A. (2003). Sosyal eşitsizliklerin beslenmeye etkisi. *H.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi,* 25(4), 66-72.

Bender, M., Valletutti, P.J. & Baglin, C.A. (1996). *A Functional curriculum for eaching students with disabilities: Self-care, motor skills, household managementand living skills*.https://eric.ed.gov/?id=ED399745 adresinden erişilmiştir.

Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. (A. Dönmez Çev.). Ankara: İmge.

Bernier, A., Carlson, S. M., & Whipple, N. (2010). From external regulation to selfregulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child Development,* 81(1), 326–339.

Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111-127.

Blair, C., & Ursache, A. (2011). A bidirectional model of executive functions and self-regulation. K.D. Vohs ve R.F. Baumeister (Eds.), *handbook of self regulation* (pp. 300-320). New York: Guilford.

Blair, C., ve Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and psychopathology*, 20(3), 899-911.

Blair, C., ve Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review Of Psychology*, 66, 711-731.

Blair. C., & Razza. R. P. (2007). Relating effortful control executive function and false belief understanding to emerging math and literacy ability ın kindergarten. *Child Development*, 78 (2), 647–663. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x

Bodrova, E., ve Leong, D. J. (2017). *Zihin araçları: Erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı*. (G. Haktanır, Çev.). Ankara: Anı.

Bodur, E. (2022). *Okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığı ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.

Boutain, A. R., Sheldon, J. B., & Sherman, J. A. (2020). Evaluation of telehealth parent training program in teaching self-care skills to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis,* 53, 1259-1275.

Boyd, J., Barnett, S. W., Bodrova, E., Leong, D. J. ve Gomby, D., (2005). *Promoting children's social and emotional development through preschool education. national ınstitute for early education research preschool policy brief*. New Brunswick NJ: Rutgers.

Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford.

Bronson, M.B., (2019). *Erken çocuklukta öz düzenleme doğası ve gelişimi'ne* (Sezgin E., Kır Yiğit M., Çev.) Ankara: Eğiten Kitap.

Bronson, M.B., Goodson, B.D., Layzer, J.I. & Love, J.M. (1990). *Child behavior rating scale*. Cambridge, MA: Abt Associates.

Brown, R. A. (2012). *Training and Assessment of Toothbrushing Skills Among Children with Special Needs. Graduate Theses and Dissertations*. 22. 03. 2015 tarihinde http://scholarcommons.usf.edu/etd/3994 adresinden erişilmiştir.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik.* (Sarıoğlu E., Çev.). İstanbul: Kaknüs.

Büyüköztürk, S. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.

Cadima, J., Gamelas A. M., McClelland, M., & Peixoto, C. (2015). Associations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement in portugal. *Early Education and Development*, 0, 1–21. doi.org/10.1080/10409289.2015.1005729.

Calkins, S. & Williford, A. P. (2009). Taming the terrible twos: self-regulation and school readiness. In O. A. Barbarin & B. H. Wasik (Eds.), *handbook of child development and early education* (pp. 172-199). NewYork: Guilford.

Calkins, S. D. (2007). *The emergence of self-regulation: Biological and behavioral control mechanisms supporting toddler competencies*. https://scholar.google.com.tr/scholar?cluster=7417730117299797148&hl=tr&as_sdt=0,5 sayfasından erişilmiştir.

Calkins, S. D., & Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology*, 14, 477-498. doi: 10.1017/S095457 940200305X

Cameron Ponitz., C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., & Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605-619. http://dx.doi.org/10.1037/a0015365

Cameron, C. E., McCelland, M. M., Jewkes, A. M., McDonald, C., Farris, C. L., & Morrison, F. J. (2008). Touch your toes! developing a direct measure of behavioral regulation in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 141-158. doi:10.1016/j. ecresq.2007.01.004

Canol, B. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve sosyal becerileri üzerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22, 489–510.

Carlson, S.M., Mandell, D.J. ve Williams, L. (2004). Executive function and theory of mind: Stability and prediction from ages 2 to 3. *Developmental Psychology*, 40(6), 1105-1122.

Carver, C.S. & Scheier, M.F. (2011). Self-regulation of action and affect. In K.D. Vohs & R.F. Baumeister (Eds.), *handbook of self-regulation: research, theory and applications* (pp: 3-21). The Guilford.

Cole, M. (1985). The zone of proximal development: where culture and cognition create each other. In J. Wertsch (Ed.), *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*. https://cir.nii.ac.jp/crid/1570291224803903872 adresinden erişilmiştir.

Cole, P. M. (1986). Children„s spontaneous control of facial expression. *Child Development*, 57, 1309-1321.

Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L.H. (2009). Prescoolers‟ emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Devolopment*, 18(2), 324-352.

Creswell, J.W. (2017). *Eğitim araştırmaları: nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*, İstanbul, EDAM.

Çelebi, S. (2004). *Okul öncesi çocuklarda diş çürüğü sıklığı ve etkili faktörlerin değerlendirilmesi*. Bitirme Tezi. Ege Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi. İzmir.

Çetin Doğan, M. ve Koçer, H. (2020). Annelerin 60-66 aylık kız ve erkek çocuklardan öz bakım becerilerine ilişkin beklentileri. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 462-482.

Çetinkaya, A. (2012). *Okul öncesi eğitime 5-6 yaşlarında başlayan öğrenciler ile 3-4 yaşlarında başlayan öğrencilerin öz bakım becerilerinin veli görüşlerine göre incelenmesi (Uşak ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Demir, Ö. F., Özdemir, L., Sümer, H. (2005). Sivas il merkezinde sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde kişisel hijyen alışkanlıkları. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 14(10). 229- 230.

Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.

Çimen, S. ve Yavuz, B. (2007). Serebral palsili çocukların öz bakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11, s:17-26.

Demirel, N. (2008). *Zihinsel engelli çocuklarda denge eğitimi çalışmalarının bazı öz bakım becerileri üzerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demiriz S. ve Öğretir A. D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 105-122.

Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2000). Okul öncesi dönem çocuklarının öz bakım becerilerinin annelerinin çalışıp çalışmama durumuna göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 58-65.

Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2001). 5-6 Yaş çocuklarının öz bakım becerilerinin cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 11-19.

Demirtaş, K. (2001). *Annelerin değerlendirmesine göre çocukların öz bakım becerileri ile anne tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Deniz, Ü. (1997). *Annelerin tuvalet eğitimine ilişkin bilgi ve uygulamaları*. Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: the interplay of child approach reactivity parenting and control capacities. *Developmental Psychology*, 42 (1), 84-97.

Dereli, F. (2006). *2-5 yaş arası sağlıklı çocukların beslenme özellikleri ve aile etkileşimi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Diaz, R. M., Neal, C. J., & Amaya-Williams, M. (1990). The social origins of self-regulation. *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*, 127-154. https://books.google.com.tr sayfasından erişilmiştir.

Dinçer, Ç., Demiriz, S. ve Ergül, A. (2017). *Okul öncesi dönem çocukları (36–72 ay) için özbakım becerileri ölçeği-öğretmen formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması.* Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 45, 59-78.

Dodson, F. (1993). *Çocuk eğitimi el kitabı* (A. Durmaz, Çev.). İstanbul: Kırkambar.

Doğanay, M. (2022). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları ile çocuklarının öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.

Doğruyol, B., Türküler Aka, B., & Tilbe, E. (2018). Okul tipinin okul öncesi dönem davranış düzenleme becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 23-35.

Duckworth, A.L. & Seligman, M.E.P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance in adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939-944.

Eisenberg, N. (2005). *Temperamental effortful control (self regulation)* http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/892/temperamental-effortful-control-self-regulation.pdf adresinden 09.08.2021 tarihinde erişilmiştir.

Eisenberg, N., & Spinrad, T.L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136–157.

Eisenberg, N., Guthrie, K. I., Fabes, A. R., Shepard, S., Losoya, S., …. Reiser, M., (2000). Prediction of elementary school children‟s externalizing problem behaviors from attentional and behavioral regulation and negative emotionality. *Child Development,* 71(5), 1367–1382.

Eisenberg, N., Michalik, N., Spinrad, T.L., Hofer, C., Kupfer, A., Valiente, C., Liew, J., Cumberland, A., & Reiser, M. (2007). The relations of effortful control and impulsivity to children's sympaty: A longitudinal study. *Cognitive Development*, 22, 544-567.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Reiser, M., Cumberland, A., Murphy, B., (2004). The relations of effortful control and impulsivity to children's resiliency and adjustment. *Child Development*, 75(1), 25-46.

Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(28).

Emre, O., Tarkoçin, S., Temiz, A. ve Ulutaş, A. (2019). 48-62 Aylık çocukların öz düzenleme becerileri ve ebeveynlerin iletişim kurma düzeyleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi,* 8(2), s:519-528.

Erol, A. ve İvrendi, A. (2018). 4-6 Yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi (anne formu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 178-195.

Ertürk Kara, G., & Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Journal of Theory and Practice in Educaion*, 11(4), 1224-1239.

Ertürk Kara, G., Güler Yıldız, T. ve Fındık, E. (2018). *Erken çocukluk döneminde öz düzenleme: izleme, değerlendirme ve destekleme yöntemleri*. Ankara: Anı.

Ertürk, H. G. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Doktora tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2000). *Cognitive psychology: A student's handbook*. Psychology Press. https://psycnet.apa.org/record/2000-05723-000 sayfasından erişilmiştir.

Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Filiz, S. (1998). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocuklarının beslenme kavramlarının geliştirilmesinde öğrenme evresi yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Fox, E. & Riconscente, M. (2008). Metacognition and self-regulation in James, Piaget and Vygotsky. *Educational Psychology Review*, 20, 373-389.

Gailliot, M., Mead, N. & Baumeister, R. (2010). *Self regulation handbook of personality. Theory and research.* John, O., Robins, R. & Pervin, L. (Ed.). 472-791. Guilford.

Gathercole, S.E., & Pickering, S.J. (2000). Assessment of working memory in six and seven year old children". *Journal of Educational Psychology*, 92, 377 – 390. https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.2.377

Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. W. (2011). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. New Jersey: Pearson.

Gazezoğlu, Ö. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına öz bakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla öğretimin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Geiger, B., Artz, L, Petri, C., Winnail, Mason, W. (2000). *Fun with handwashing education*. https://eric.ed.gov/?id=ED444735 adresinden erişilmiştir.

Goldstein, R. (2006). *Ana babalık sanatı* (N. Önol, Çev.). İstanbul: Özgür.

Gunzenhauser, C. & Suchodoletz, A. V. (2015). Boys might catch up, family ınfluences continue: ınfluences on behavioral self-regulation in children from an affluent region in germany before school entry. *Early Education and Development*, 26,5-6, 645-662.

Güler Yıldız, T., Ertürk Kara, H.G., Fındık Tanrıbuyurdu, E., Gönen, M. (2014). Öz düzenleme becerilerinin öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(176), s:329-338.

Gümrükçü Bilgici, B. (2021). *Öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Gündüz, A. (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Hansa Bilek, M. (2011). *Okul öncesi dönem çocukların ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Edirne.

Harris, R. C., Robinson, J.B., Chang, F., & Burns, B. M. (2007). Characterizing preschool children's attention regulation in parent-child interactions: The roles of effortful control and motivation. *Journal of Applied Development Psychology*, 28, 25-39.

Hogg, T. ve Blau, M. (2010). *Çocukluğa geçiş sorunlarına mucize çözümler* (Tuncay O., Çev.). İstanbul: Gün.

Hoyle, R.H. (2010). Personality and self-regulation. R.H. Hoyle (Ed.), *Handbook of personality and self-regulation* (p. 1-18). United Kingdom: Wiley-Blackwell.

İlgar, L. ve Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), s:491-520.

İvrendi, A. (2011). Influence of self-regulation on the development of children‟s number sense. *Early Childhood Education Journal*. 39. 239-247.

Jahromi, L., & Stifter, C. (2008). Invidual differences in preschoolers self-regulation and theory of mind. *Merril-Palmer Quarterly*, 54(1), 125-150.

Kara, E. G., & Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239.

Karaduman, B. D. (2004). *Dikkat toplama eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Karakaya, D. (2020). *Çalışan ve çalışmayan annelerin 3-6 yaş çocuklarının öz bakım becerileri ile sosyal gelişim düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kasnakoğlu, H. ve Ülgüray, D. (2008). *Ulusal gıda ve beslenme stratejisi çalışma grubu raporu.* Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

Katz, L. G. (1999). *Anotherlook an what young children should be learning*. Databases/ERIC: ED453980.

Kingston, E. (1995). *Developing a program to improve toileting skills of prekindergarten handicapped students in a suburban elementary school*. ERIC: ED385113.

Kline, T. J. (1999). The team player inventory: Reliability and validity of a measure of predisposition toward organizational team-working environments. *Journal For Specialists İn Group Work*, 24(1), 102-112.

Konya, S. (2007). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin beş yaş grubu öğrencilerinin öz bakım becerilerini gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.

Kopp, C.B. (2002). Commentary: the codevelopments of attention and emotion regulation. *Infancy*, 3(2), 199-208.

Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.

Kutluay, M. T. (2008). *Okul öncesi çocuklarının beslenmesi*. Ankara: Sağlık Bakanlığı, 726.

Lawatsh, E.D. (1990). A comparison of two teaching strategies on nutrition knowledge attitudes and food behavior of preschool children. *Society for Nutrition Education*, 22

Luster, T. & McAdoo, H. (1994). Family and child influences on educational attainment: a secondary analysis of the high-scope perry preschool data. *Developmental Psychology,* 32(1), 26-39.

Matheson, D., Spranger, K., Saxe, A. (2002). Preschool children's perceptions of food and their food experiences. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 34, 85-92.

Matthews, J.S., Cameron Ponitz, C.C. & Morrison, F.J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689-704.

Matthews, S. B. (2008). *The relationship among self-regulation, sociodramatic play, and preschoolers' readiness for kindergarten*. Doctoral dissertation, Northeastern University, Boston.

McCabe, L. A., Cunnington, M., & Brooks-Gunn, J. (2004). The development of self-regulation in young children. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *handbook of the selfregulation: research theory and applications* (pp. 341-357). New York: The Guilford.

McCaslin, M., & Murdock, T. B. (1991). The emergent interaction of home and school in the development of students' adaptive learning. In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.), *advances inmotivation and achievement* (pp. 213-259). Greenwich, CT: JAI.

McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2011). Self-regulation in early childhood: improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives*, 6(2), 136-142. https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x

McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. E., & Tominey, S. (2010). Self-regulation: Integration of cognition and emotion. In W. F. Overton & R. M. Lerner (Eds.), *The handbook of life-span development, cognition, biology, and methods* (pp. 509-553). http://dx.doi.org/10.1002/9780470880166.hlsd001015

McClelland, M., Geldhof, J., Cameron., C. E., & Wanless, C. S. (2015). Development and self regulation. R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science* (pp. 1-34). https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy114

McKown, C., Gumbiner, L. M., Russo, N. M., ve Lipton, M. (2009). Social-emotional learning skill, self-regulation, and social competence in typically developing and clinic-referred children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38(6), 858-871.

MEB, (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: TC. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

MEGEP. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi 36-72 ay öz bakım*. Ankara, 3-18.

Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Merdol, T. (1999). *Okul öncesi dönem eğitimi veren kişi ve kurumlar için beslenme eğitimi rehberi*. İstanbul: Özgür.

Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. (1989). Delay of gratification. *Science,* 24, 933-938.

Mohebbi, S. Z., Virtanen, J. I., Murtomaa, H., Vahid-Golpayegani, M., & Vehkalahti, M. M. (2008). Mothers as facilitators of oral hygiene in early childhood. *International Journal of Paediatric Dentistry*, 18, 45-55.

Murray, K. T., & Kochanska, G. (2002). Effortful control: Factor structure and relation to externalizing and internalizing behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(5), 503-514. https://doi.org/10.1023/A:1019821031523

Mutlu, B., Ergişi, A., Ayhan, A. ve Aral, N. (2012). Okul öncesi dönemde montessori eğitimi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1, s:113-128.

Müderrisoğlu, S., Dedeoğlu, C., Akço, S., ve Akbulut, B. (2014). *Türkiye'de 0-8 yaş arası çocuğa yönelik aile içi şiddet araştırması.* Bernard van Leer Vakfı, Boğaziçi Üniversitesi, Hümanist Büro ve Frekans Araştırma: İstanbul.

Normandeau, S., & Guay, F. (1998). Preschool behavior and first-grade school achievement: The mediational role of cognitive self-control. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 111-121.

Obradovic, J., Portilla, X. A., & Boyce, T. (2012). Executive functioning and developmental neuroscience: Current progress and ımplications for early childhood education. In R. C. Pianta (Eds.), *Handbook of early childhood education* (pp. 324-352). New York: Guilford. https://www.researchgate.net/publication/304535111_ sayfasından erişilmiştir.

Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1998). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim.

Oktay, A. (1984). *Okulöncesi eğitiminde bazı temel kavramlar*. Ya-Pa Okulöncesi Eğitim Semineri. Ankara: Ya-Pa.

Oktay, A. (1993). *Okul öncesi eğitimi 1. sempozyumu*. Millî Eğitim Bakanlığı. Ankara: Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon.

Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon.

Oktay, A. (2006). *Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi*. Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu Bildiri Kitabı, 75-95.

Orçan Kaçan, M., Ata, S., Kimzan, İ. & Karayol, S. (2019). Bazı değişkenlere göre annelerin çocuklarının öz bakım becerilerini destekleme uygulamaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, s:428-446.

Orhan Taşkoyan, T. (2020). *48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky's theory of development. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 39(1), 227-236.

Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocuklar için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa.

Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerinde bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırma Dergisi*, 6(65), 26-47.

Özcan, N. (2004). *Zihin özürlü çocuklara tuvalet becerisi öğretimine yönelik aile eğitimi programının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, T. M., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 4(4), 566-589.

Özelsoydaş, E. (2007). *Okul çocuklarına hijyen alışkanlığı kazandırma*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Özen, Y. (2001). *Yarına kalmak adına sorumluluk eğitimi*. Ankara: Nobel.

Özer, G. & Keser, P.B. (2020). Annelerinin ev içi ve ev dışı rollerine yönelik okul öncesi çocukların görüşlerinin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi,* 18(39), 377-413.

Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öztabak, M., & Özyürek, A. (2018). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385-395. doi: http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5. 1544

Öztabak, M.E. (2017). *Okulöncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir

Pazarbaşı, H. ve Cantez, K.E. (2019). Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 267-283.

Perels, F., Merget-Kullman, M., Wende, M., Schmitz, B. & Buchbinder, C. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers. *Journal of Educational Psychology*, 79, 311-327.

Perry, N. E. (2015). Understanding classroom processes that support children's selfregulation of learning. In BJEP Monograph Series II, Number 10-SelfRegulation and Dialogue in Primary C. *British Psychological Society,* 45(67), 45-67.

Pintrich, P.R. (2000). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *handbook of self-regulation: theory, research and applications* (pp: 451-502). San Diego, CA: Academic.

Razon, N. (1987). *Okul öncesi çocukta sık rastlanan uyum ve davranış sorunlarından bazıları ve anaokulunda çözüm önerileri*. 5. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.

Rice, M. (2012*). Understanding the importance of self-regulation for preschoolers*. http://www.ttacnews.vcu.edu/2012/02/understanding-the-importance-of-self-regulation-for-preschoolers/ adresinden erişilmiştir.

Riggs, N., Blair, C., & Greenberg, M. (2003). Concurrent and 2-year longitudinal relations between executive function and the behavior of 1st and 2nd grade children. *Child Neuropsychol*, 9(4), 267-76. doi: 10.1076/chin.9.4.267.23513

Rodriguez, M. L., Mischel, W., & Shoda, Y. (1989). Cognitive person variables in the delay of gratification of older children at risk. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 358-367.

Rothbart, M. K. ve Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *handbook of child psychology, social, emotional and personality development*. New York: Wiley.

Rothbart, M.K. ve Posner, M.I. (2005). Genes and experience in the development of executive attention and effortful control. *New Directions for Child & Adolescent Development*, 109(1), s:101-108.

Rothbart, M.K., Ahadi, S.A., Hershey, K.L., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The children's behavior questionnaire. *Child Development*, 72, 1394-1408.

Sahannon, B., Chen. A. (1988). A three-year school-based nutrition Education *Study. Journal of Nutrition Education*, 20(3), 114.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32, 195–208.

Seçer, S., Çeliköz, N., ve Yasa, S. (2008). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*4, 414–428.

Sektnan, M., McClelland, M.M., Acock, A., & Morrison, F.I. (2010). Relations between early family risk, children‟s behavioral regulation and academic achievement, *Earlychildhood Research Quarterly*, 25(4), 464-479.

Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programları hangi yeterlilikleri kazandırmalıdır. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.

Senemoğlu, N. (2008). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim – kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı.

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

Sezgin, E. & Akalın, B. (2018). Çocuklarda yönetici işlevin (EF) gelişimi. Özdaşçı vd. (Ed.), *Sosyal, beşerî ve idari bilimler alanında yenilikçi yaklaşımlar* (s. 91-110), Ankara: Gece.

Sezgin, E. ve Demiriz, S. (2016). Çocuk davranış değerlendirme ölçeği'nin (ÇODDÖ) Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergis*i, 12(2), s:702-718.

Sezgin, E. Y., Ulus, L., ve Şahin, İ. (2019). 4-6 yaş çocuklarının davranış düzenleme becerileri ile ses bilgisel farkındalık, görsel eşleştirme ve yazı yazma öncesi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal Of Education*, 9(1), 107-128.

Sezgin, E., & Demiriz, S. (2015). Davranış düzenleme becerileri ölçme aracı Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevlerinin geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 7, 52-71.

Sezici, E., & Akkaya, D. D. (2020). The effect of preschool children's motor skills on self-care skills. *Early Child Development and Care*, 190, 6, 963-970.

Shannon, B., & Chen, A. N. (1988). A three-year school-based nutrition education study. *Journal of Nutrition Education*, 20(3), 114-124.

Shenai, N. Ve Wadia, D. (2014). Development of a self care skills scale for children with developmental disorders: A pilot study. *The Indian Journal of Occupational Therapy*, 46(1).

Singer, B.D. & Bashir, A.S. (1999). What are executive functions and self-regulation and what do they have to do with language-learning disorders. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 30(3), 265-273.

Skibbe, L. E., Connor, C. M., Morrison, F. J., & Jewkes, A. M. (2010). Schooling effects on preschoolers' self-regulation, early literacy, and language growth. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 42–49.

Smith-Donald, R., Raver, C.C., Hayes, T. & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (psra) for field-based research. *Early Childhood Research Quaterly*, 22, 173-187.

Son, S. H., Lee, K., ve Sung, M. (2013). Links between preschoolers' behavioral regulation and school readiness skills: The role of child gender. *Early Education & Development*, 24(4), 468–490.

Sönmez, N. D. (2008). *Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitimi kuruluk programının annelerin kuruluk kaydı tutma ile gündüz tuvalet kontrolü kazandırma becerisini ve çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmasındaki etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B., & McClelland, M. M. (2015). The influence of parental socioeconomic background and gender on self-regulation among 5-year-old children in Norway. *Early Education and Development*, 26(5- 6), 663-684.

Şabanova, N. (200). *Zihin engellilerle çalışan çocuk eğiticilerine yönelik öz bakım ve ev içi becerileri öğretim programının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şamlı, H. Ö. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Şanlıer, N., ve Aytekin, F. (2004). Ankara'da yaşayan 0-36 ay çocukların bazı antropometrik ölçümleri ve anne sütü ile beslenme durumlarının saptanması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1, 271-289.

Şehirli, N. (2007). *Çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şen, B. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şepitçi Sarıbaş, M. vee Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(4), s:1717-1741.

Şepitçi, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tangney, J.P., Baumeister, R.F. & Boone, A.L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72, 271-322.

Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Taşdemir Yiğitoğlu, G., Kıray Vural, B. ve Körükçü, Ç. (2018). 4-5 yaş grubu çocukların sosyal gelişim düzeyleri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(3), 897-905.

Temel, S., Çevik Kansu, C. ve Temel, N. (2023). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı algıları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(237), 167-198.

Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tezci, E. (2002). *Oluşturmacı öğretim tasarım uygulamasının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılıklarına ve başarılarına etkisi*. (Doktora tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: a theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 25-52.

Thompson, R. A. (2009). Doing what doesn't come naturally. *Zero to Three Journal*, 30(2), 33-39.

Tominey, S. L., & McClelland, M. M. (2011). Red light, purple light: Findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral self-regulation in preschool. *Early Education & Development*, 22(3), 489-519. https://doi.org/10.1080/ 10409289.2011.574258

Topbaş, E. (2014). *Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi*. Ankara: Panama.

Torres, M. M. (2011). *Understanding self-regulation, links to school readiness, and implications for intervening with high-risk children*. Doctoral dissertation, The Pennsylvania State University, ABD.

Tozduman Yaralı, K. ve Güngör Aytar, A.F. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), s:856-870.

Turhal, H.B.N. (2023). *Pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisinin anneler gözünden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, KTO Karatay Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.

Tutkun, C., Tezel Şahin, F. & Işıktekiner, S. (2016). Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı. Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Dört-beş yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi içinde* (s. 459-473). Ankara: Pegem.

Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., Küsmüş, İ.G. ve Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocukarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* (Özel Sayı), 607-623.

Utendale, W. T., Hubert, M., Saint-Pierre, A. B., & Hastings, P. D. (2011). Neurocognitive development and externalizing problems: The role of inhibitory control deficits from 4 to 6 years. *Aggressive behavior*, 37 (5), 476-488.

Uykan, E. ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.

Ünver, Y. (2004). *Beş-altı yaş okul öncesi dönemi çocukları için geliştirilecek, besin gruplarına yönelik beslenme eğitimi programlarının, çocukların beslenme bilgisi ve davranışlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Ünver, Y. ve Ünüsan, N. (2005). Okul öncesinde beslenme eğitimi üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergis*i. 14: 529-551.

Vardi, Ö. (2021). *5-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Varol, N. (2005). *Beceri öğretimi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Kök.

Varol, N. (2014). *Öz bakım becerilerinin öğretimi*. Ankara: Kök.

Varol, N., (2004). *Öz bakım becerilerinin öğretimi*. İstanbul: Kök.

Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., Heikamp, T., Wieber, F., & Gollwitzer, P. M. (2009). Transition to school: the role of kindergarten children's behavior regulation. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 561–566. http://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.07.006

Vuran, S. (1989). *Zihinsel engelli çocukların giyinme becerilerinde yapabildiklerine dayalı olarak hazırlanan öğretim materyalinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Wanless, S. B., Kim, K. H., Zhang, C., Degol, J. L., Chen, J. L., & Chen,F. M. (2016). Trajectories of behavioral regulation for Taiwanese chil-dren from 3.5 to 6 years and relations to math and vocabulary outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 34,104–114.

Wanless, S. B., McClelland, M. M., Acock, A. C., Ponitz, C. C., Son, S. H., Lan, X., & Li, S. (2011). Measuring behavioral regulation in four societies. *Psychological Assessment*, 23(2), 364.

Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2011). The influence of demographic risk factors on children"s behavioral regulationin prekindergarten and kindergarten. *Early Education & Development*, 22(3), 461–488

Wanless, S.B., McClelland, M.M., Lan, X., Son, S-H., Cameron, C.E., …. Sung, M. (2013). Gender differences in behavioral regulation in four societies: The U.S., Taiwan, South Korea, and China. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 621-633.

Wardlaw, G. (2003). *Contemporary nutrition issues and insights*. Newyork: Grow

Weixler, L. H. (2012). *The contributions of preschool attendance and kindergarten experience to executive functioning in chinese and american children*. Doctoral Dissertation, The University of Michigan.

Wertsch, J. V. (1990). *The voice of rationality in a sociocultural approach to mind. In L. Moll* (Ed.), Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociocultural psychology. New York: Cambridge University.

Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D., & Sangster, C. (2007). Development of metacognition and selfregulated learning in young children: The role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 6, 433–455. doi: 10.1891/194589507787382043

Wills, T.A., Walker, C., Mendoza, D., ve Ainette, M.G. (2006). Behavioral and emotional self-control: relations to substance use in samples of middle and high school students. *Psychology of Addictive Behaviors*, 20(3), s:265-278.

Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.

Yetkin, G.E. (2014). Öz-düzenleme ve öz-düzenlemeli öğrenme: kuramsal bakış. G. Sakız (Ed.), *Öz düzenleme: öğrenmeden öğretime öz-düzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler içinde*. Ankara: Nobel.

Yılmaz, N. (2003). *Türkiye'de okul öncesi eğitimi, gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar.* İstanbul: Morpa.

Zembat, R. (2005). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

Zimmerman, B.J. (2000). Attantainment of Self Regulation: A Social Cognitive Perspective. M.Boekaerts, P.R. Pintrich ve M. Seidner (Eds.). *Handbook of self regulation. San diego, ca: academic.*

EKLER

EK-1. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32889839-605.01-33238902 28.09.2021
Konu : Burcu BİLGİÇ'in
Araştırma Uygulama İzin Onayı

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Burcu BİLGİÇ, "4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerilerinin İncelenmesi" konulu araştırmayı yapmayı talep etmektedir.

Söz konusu çalışmanın "Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 ve 2020/2 nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin araştırmanın Müdürlüğümüzün izni ile denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, elde edilen verilerin kamuoyu ile paylaşılmadan önce Müdürlüğümüzün ilgili birimine iletilmesi ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması koşuluyla; İlimiz özel ve resmi anaokulları ile anasınıfı bulunan ilkokulların öğrencilerine yönelik uygulama yapmasını, olurlarınıza arz ederim.

Mahmut SABAH
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
28.09.2021

Mesut ÇERKO
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

EK-2. Gazi Üniversitesi Etik Komisyon İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.06.2021-E.109689

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-109689 24.06.2021
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 10.05.2021 tarihli ve 80287700-399- 87856 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile gönderimiş olduğunuz, Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Burcu BILGIÇ'in, Dr.Öğr.Üyesi Serap DEMİRIZ'in** danışmanlığında yürüttüğü ***"4-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Öz Bakım Becerilerinin İncelenmesi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **18.05.2021** tarih ve **09** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

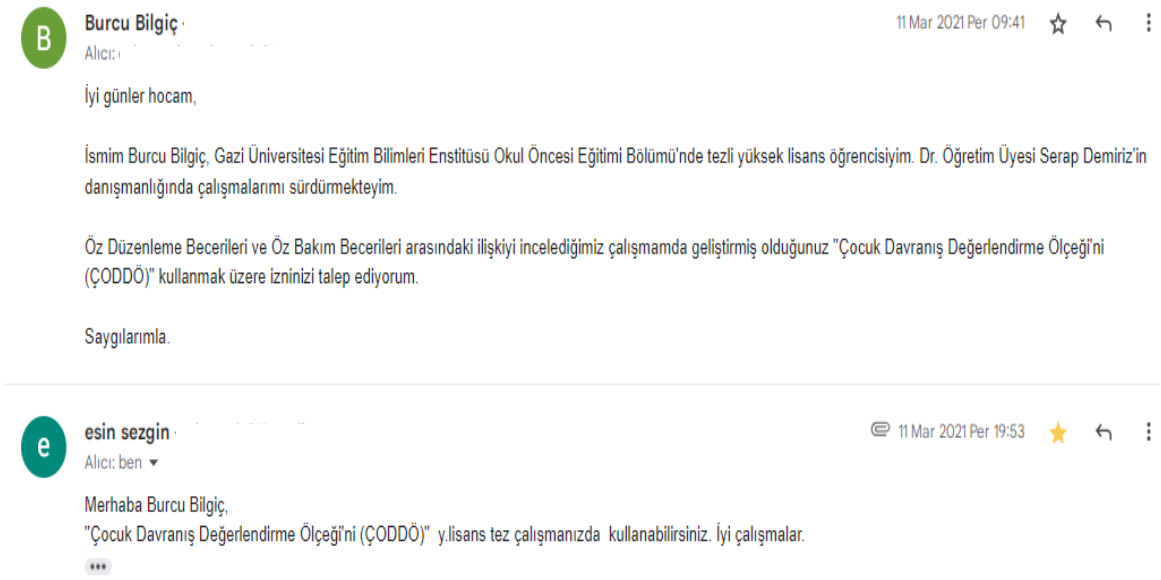
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 660

Komisyon Başkanı

Ek:21 Liste

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



Burcu Bilgiç 11 Mar 2021 Per 09:41

Alıcı:

İyi günler hocam,

İsmim Burcu Bilgiç, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bölümü'nde tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Dr. Öğretim Üyesi Serap Demiriz'in danışmanlığında çalışmalarımı sürdürmekteyim.

Öz Düzenleme Becerileri ve Öz Bakım Becerileri arasındaki ilişkiyi incelediğimiz çalışmamda geliştirmiş olduğunuz "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği'ni (ÇODDÖ)" kullanmak üzere izninizi talep ediyorum.

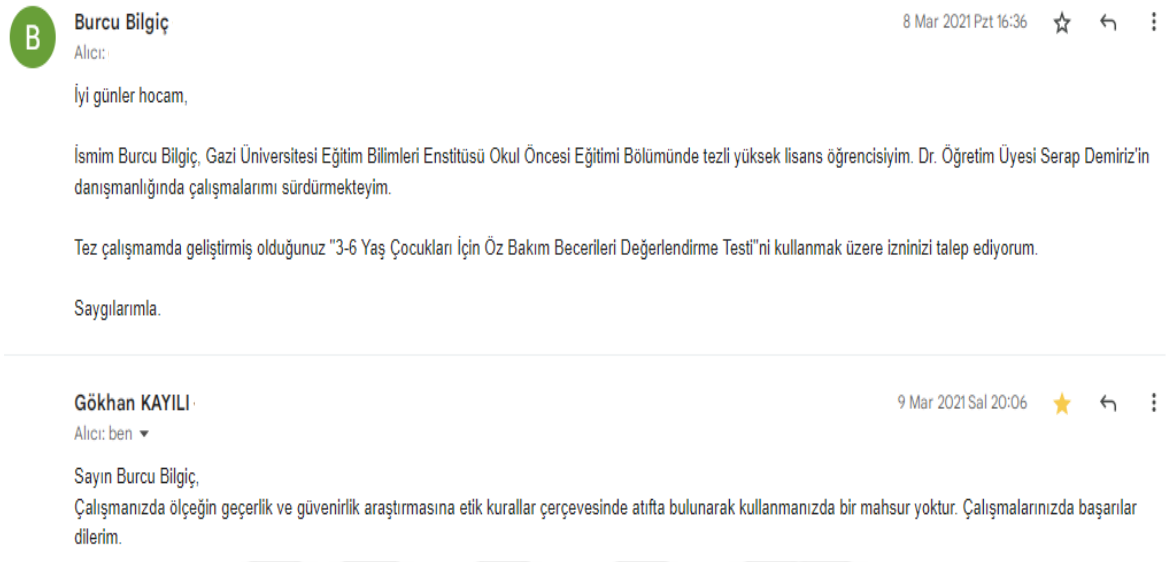
Saygılarımla.

esin sezgin 11 Mar 2021 Per 19:53

Alıcı: ben

Merhaba Burcu Bilgiç,
"Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği'ni (ÇODDÖ)" y.lisans tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

EK-4. 3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi (ÖBDT) İzni



Burcu Bilgiç 8 Mar 2021 Pzt 16:36

Alıcı:

İyi günler hocam,

İsmim Burcu Bilgiç, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Dr. Öğretim Üyesi Serap Demiriz'in danışmanlığında çalışmalarımı sürdürmekteyim.

Tez çalışmamda geliştirmiş olduğunuz "3-6 Yaş Çocukları İçin Öz Bakım Becerileri Değerlendirme Testi"ni kullanmak üzere izninizi talep ediyorum.

Saygılarımla.

Gökhan KAYILI 9 Mar 2021 Sal 20:06

Alıcı: ben

Sayın Burcu Bilgiç,
Çalışmanızda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik araştırmasına etik kurallar çerçevesinde atıfta bulunarak kullanmanızda bir mahsur yoktur. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

EK-5. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Anne-Babalar,

1. Bu form, 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerilerinin incelenmesi amacıyla yürütülen çalışma için kullanılacaktır. Cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle istenen bilgileri içtenlikle ve doğru olarak vermeniz beklenmektedir. Lütfen soruları okuduktan sonra sizin için uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Katılımınız için teşekkür ederim.

Burcu BİLGİÇ

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

ÇOCUĞUN,

1. **Doğum Tarihi: Gün ( ) Ay ( ) Yıl ( ) Kaç aylık olduğu:……**
2. **Cinsiyeti:** 1)Kız 2)Erkek
3. **Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme durumu:**

   1) 1. Yılı
   2) 2. Yılı
   3) 3. Yılı
   4) Diğer (Belirtiniz:……)

4. **Devam etmekte olduğu okul öncesi eğitim kurumunun türü**:

   1) İlkokula bağlı anasınıfı
   2) Bağımsız anaokulu

5. **Kardeş sayısı**:……
6. **Doğum sırası**:……

ANNENİN,

7. **Yaşı:……**
8. **Öğrenim Durumu**:……
9. **Çalışma Durumu:** 1)Çalışıyor 2)Çalışmıyor

BABANIN,

10. **Yaşı:……**
11. **Öğrenim Durumu**:……
12. **Çalışma Durumu**: 1)Çalışıyor 2)Çalışmıyor
13. **Formu dolduran**: 1) Anne 2) Baba



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…