

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ÇAĞINDA ÇOCUĞU OLAN AİLELERİN
DENETİM ODAĞI TÜRÜ VE ÇOCUKLARININ SOSYAL DAVRANIŞLARINI
DENETLEMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kadriye EFE

İstanbul, 2005

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ÇAĞINDA ÇOCUĞU OLAN AİLELERİN
DENETİM ODAĞI TÜRÜ VE ÇOCUKLARININ SOSYAL DAVRANIŞLARINI
DENETLEMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kadriye EFE

Danışman: Doç. Dr. Ozana URAL

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ÇAĞINDA ÇOCUĞU OLAN AİLELERİN DENETİM
ODAĞI TÜRÜ VE ÇOCUKLARININ SOSYAL DAVRANIŞLARINI
DENETLEMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kadriye EFE

İmzalar

Danışman	: Doç Dr. Ozana URAL	
Jüri Üyesi	: Yrd. Doç. Dr. Rengin ZEMBAT	
Jüri Üyesi	: Yrd. Doç. Dr. Semai TUZCUOĞLU	

Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans Tezi

İstanbul, 2005

TEŞEKKÜR

Bir çok insan üniversite eğitimini bitirdikten sonra yaşam kaygılarını sürdürmeye devam eder. Mesleğime adım attığım öğrencilik yıllarımdan itibaren yaşadığım tek kaygı, çocuklara hayatı ve öğrenmeyi nasıl daha iyi anlatabilirim düşüncesi idi. Bu doğrultuda, sürekli olarak, kendimi yenilemek ve çocuklara daha güncel yöntemlerle eğitim verebilmek adına çeşitli çalışmalar yapmayı kendime görev edindim. Kendimi yenilemek ve geliştirmek adına önemli olduğunu düşünerek başladığım yüksek lisans süresince yaptığım araştırmayla kendime, meslektaşlarıma, okul öncesi çocuklarına ve ailelerine bir ışık tutmak istedim. Bu çalışmalarım sırasında bölümümüzün değerli hocaları, arkadaşlarım ve ailemin desteğini sürekli olarak yanımda hissettim. Bu nedenle teşekkürlerimi bu satırlarda ifade etmekten mutluluk duymaktayım.

Tüm yüksek öğrenim hayatım boyunca daima gösterdiği büyük destek, değerli katkıları, sağladığı eğitim ve çalışma ortamı için Sayın hocam Prof.Dr. Ayla Oktay' a sonsuz teşekkür ederim.

İş ve özel yaşamımda karşılaştığım her türlü güçlükte her zaman yanımda olan Sayın hocam Yrd.Doç.Dr. Necla Tuzcuoğlu'na ve beni her zaman destekleyen Bölümümüzdeki değerli hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya katılan sevgili çocuklarımızın anne babalarına çok teşekkür ederim.

Daima beni her konuda destekleyen ve yardım eden, moral veren sevgili arkadaşlarım Arş.Gör. Esin Dibek, Arş.Gör. Emel Tok ve Arş.Gör. Zeynep Kuvvet' e çok teşekkür ederim.

Çeviri konusunda yardımcı olan sevgili arkadaşım Pınar Kanlıkılıçer'e, her zaman dostlukları, motivasyonları ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Araş. Gör. Tuna Şahsuvaroğlu, Öğr. Gör. Oktay Sarı ve Öğr. Gör. Aydan Aydın, Öğr. Gör. Nilgün Caner, Öğr.Gör.Dr. Müge Yukay ve Arş.Gör. Ayşin Satan'a çok teşekkür ederim.

Başım her sıkıştığında rahatlıkla aradığım ve özellikle bilgisayar kullanımı konusunda beni sürekli destekleyen, yardım eden sevgili arkadaşım Öğr. Gör. Özgür Şimşek'e teşekkür ederim

Kütüphanedeki bilgilere kolayca ulaşmamı sağlayan ve her zaman dostluğuyla beni destekleyen sevgili Hülya Yılmaz' a çok teşekkür ederim.

İstatistik bilgileri ile her ne zaman olursa olsun bana sabırla yardım eden Yrd.Doç.Dr. Oktay Aydın, Öğr.Gör. Mustafa Otrar ve Öğr.Gör. Dr. Murat Çinko' ya çok teşekkür ederim.

Her konuda daima bana yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım ve Jüri üyelerim Yrd.Doç.Dr. Rengin Zembat ve Yrd.Doç. Semai Tuzcuoğlu' na çok teşekkür ederim.

Çalışmamın planlanması, oluşturulup uygulanması ve sonlandırılmasındaki yol göstericiliği, çalışma üzerindeki titizliği, bana gösterdiği sabır ve her türlü desteği için Sayın Hocam ve danışmanım Doç Dr. Ozana Ural' a en büyük teşekkürlerimi borçluyum.

Ders ve tez aşamasında yardımları, dostluğu ve sevgisiyle yanımda olan değerli arkadaşım Aylin Sözer Çapan' a çok teşekkür ederim.

Hayatta her durumda, iyi-kötü, doğru-yanlış ne varsa paylaşan, kimi zaman çalışarak, kimi zaman elimden tutarak,daima yanımda duran, pozitif enerjisini benimle paylaşan, canım arkadaşım,dostum ve sırdaşım, Araş.Gör. Gülçin Güven' e gönülden teşekkür ediyorum.

Sevgili kuzenim Yasemin Ceylan' a her zaman yanımda olduğu için çok teşekkür ederim.

Teşekkürlerimin en özeli ise aileme. Her zaman yanımda olup,beni her konuda destekleyen,sabırları, anlayışları ve sevgileri için annem Fethiye Efe, babam Muzaffer Efe, Kardeşim Serkan Efe ve eşi Naz Tuba Efe ve canım kardeşim Gökhan Efe' ye sonsuz teşekkür ediyorum.

Kadriye Efe,
İstanbul,2005

ÖZET

Okul öncesi eğitim çağındaki çocukların sosyal davranışları öğrendikleri ilk ortam olan ailelerin kendi yapılarına uygun geliştirdikleri onaylanan ve onaylanmayan davranış kuralları çocuğun sosyal davranışlarını etkilemektedir. Aileler çocuklarına sosyal davranışları öğretirken çeşitli denetim yolları/ türleri uygulayabilir. Anne-baba kimi zaman çocuğuna kurala niçin uyması gerektiğini açıklarken, kimi zaman sadece kurala uymasını isteyebilir.Yetişkin bireyin sahip olduğu denetim türüyle, kendi çocuğunu denetlerken kullandığı denetim türleri arasında bir ilişki olup, olmadığı akla gelmektedir.

Bu çalışmada okul öncesi eğitim çağındaki çocukların uygun sosyal davranışlar geliştirebilmeleri için ailenin ve okulun önemi üzerinde durulmuştur. Okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ailelerin denetim odağı türü ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Çalışma İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların aileleri ile sınırlandırılmış ve uygulama 2004-2005 eğitim öğretim yılı Eylül 2004’de başlamış ve yaklaşık 2 ay boyunca sürmüştür. İstanbul iline bağlı 6 özel, 13 resmi okul öncesi eğitim kurumunda çocuğu olan 925 anne-baba çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Ailelerin denetim odağı türü ile ilgili bilgiler Rotter Denetim Odağı Ölçeği (Rotter,1966) ve ailelerin çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımları ile ilgili bilgiler Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği (Ural, Efe, 2004) ile değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırmacılar tarafından örneklemin kişisel bilgilerini (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek, eşin mesleği, gelir durumu, çocuk sayısı ve ailenin daha önce okul öncesi eğitim ile ilgili bir eğitim alıp, almadığı) belirlemek üzere 8 soru hazırlanmış ve anne-babalara diğer ölçeklerle birlikte verilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, araştırmanın amaçlarına ve değişkenlerine uygun olarak frekans ve yüzde dağılımı, ilişkisiz grup t- test, tek yönlü varyans analizi, çapraz dağılım ve pearson korelasyon uygulanmıştır. Anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda da farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını

belirlemek amacıyla Scheffe ve LSD testleri yapılmıştır. İstatistiksel olarak p değeri .05 ve .01 olarak kabul edilmiştir.

Araştırma bulgularına bakıldığında 925 kişiden oluşan örneklemin çoğunluğunun annelerden oluştuğu, orta-üst düzeyde ve genellikle tek çocuklu ailelerden olduğu görülmektedir.

ASDD ölçeğinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olgunlaşma ve Olumsuz Davranış Denetimi olduğu yönündedir. ASDD ölçeğinin her bir alt boyutuyla çalışmada yer alan kişisel bilgiler arasındaki farklılaşmaya bakılmıştır. ASDD ölçeğinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır.

ASDD ölçeğinin meslek ve eş meslek değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimidir. ASDD ölçeğinin gelir durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak belirlenmiştir. ASDD ölçeğinin çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi ve Olumlu Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır.

İç denetim odağı olan anne-babalar ile dıştan denetimli olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Görgü Kuralları Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık iç denetim odağı türüne sahip olan anne-babaların lehinedir. İç denetim odaklı anne-babalar, görgü kuralları denetimini daha çok kullanmaktadır. İç denetim odaklı anne-babalar görgü kurallarını içsel olarak benimsediklerinden bu yönde bir bulgu ortaya çıkmış olabilir.

Rotter ölçeği sonuçlarına göre iç ve dış denetim odağı türüne sahip anne-babaların kişisel bilgilerine göre dağılımına bakılmıştır. Çapraz dağılım sonuçlarına göre toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 259'u kadın ve grubun %86'sını, 43 kişi erkek ve grubun % 14'ünü oluşturmaktadır.

Ailelerin Rotter Denetim Odağı Ölçeği puanı ile Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği puanları arasında ilişki olup olmadığını anlamak için “Pearson Korelasyon Katsayısı” işlemi yapılmış yapılan korelasyon analizli sonunda istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

ABSTRACT

Preschool children learn about social behaviour in the family, where rules of behaviour are specified according to the family structure. These rules determine the social behaviour of the child. Families apply various kinds of control when educating their children about social behaviour. Parents sometimes explain why the child must abide by a rule and other times they just demand that s/he do it. The relation between the self control of the adult, and her control over the child may be of interest.

This study focuses on the roles of the school environment and the family on the social behaviour of the preschool child. The relationship between the control focus type of the family and their control of the social behaviour of the child has been investigated.

The study has been restricted to families with preschool children in Istanbul. It has started in September 2004 and has been completed within two months. 925 parents with children in 6 private, 13 public preschool education facilities have been the sample of the study.

Data of the control focus of families have been evaluated with Rotter's Internal-External Locus of Control Scale (Rotter,1966) The families' control mechanisms have been evaluated with Family Social Behaviour Control Scale (Ural, Efe, 2004). Researches have developed 8 questions to identify the personal data of the sample (such as sex, age, education, occupation, spouse's occupation, income, number of children, knowledge about preschool education). The data have been analyzed with frequency and rate distribution, Independent Sample t Tests, one way anova, crosstabs and pearson correlation. In cases with meaningful differentiation, Scheffe and LSD tests have been applied to determine the source of differentiation. Statistically, the p value of .05 and .01 has been accepted.

Majority of the sample of 925 people were mothers from middle-upper class families with a single child. The sub dimensions that reveal a meaningful differentiation in the age factor are Behaviour Control Outside, Behaviour Control At Home, Maturation and Negative Behaviour Control. Differentiation between the personal data in each sub

dimension has been observed. The sub dimensions that reveal a meaningful differentiation in the education factor are Behaviour Control Outside, Behaviour Control At Home and Negative Behaviour Control.

The sub dimensions that reveal a meaningful differentiation in the occupation and occupation of spouse factors are Behaviour Control Outside, Behaviour Control At Home and Negative Behaviour Control. The sub dimensions that reveal a meaningful differentiation in the age factor are Behaviour Control Outside, Behaviour Control At Home, Maturation and Negative Behaviour Control.

The sub dimensions that reveal a meaningful differentiation in the income factor are Behaviour Control Outside, Behaviour Control At Home, Social Behaviour Control and Negative Behaviour Control. The sub dimensions that reveal a meaningful differentiation in the number of children factor are Behaviour Control Outside and Positive Behaviour Control.

Parents with internal control focus and parents with external control focus differ on a level of .01 in Family Social Relation Behaviour Control sub dimension. Parents with internal control focus and parents with external control focus show a meaningful difference of .01 in Family Social Behaviour Control Scale, manner control sub dimension. Parents with internal control focus use manner control more frequently. The reason for this maybe that those with internal control focus adopt the codes of conduct internally.

The distribution of parents with internal and external control focus according to the Rotter scale results have been determined according to their individual information. A total of 302 were with internal control focus, 259 of them were female and made up 86% of the group, 43 of them were male and made up 14% of the group.

To determine if there is a relationship between the Rotter Control Focus Scale scores and the Family Social Behaviour Control Scale scores of families, the “Pearson Correlation Coefficient” has been applied. The correlation analysis has revealed no meaningful relationship between two scales.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	10
1.2. Araştırmanın Amacı.....	10
1.3. Araştırmanın Önemi.....	11
1.4. Varsayımlar.....	12
1.5. Sınırlılıklar.....	13
1.6. Tanımlar.....	13

BÖLÜM II

LİTERATÜR

2.1. Aile ve Çocuğun Sosyalleşme Süreci.....	16
2.2. Sosyal Gelişim, Sosyal Yeterlilik ve Denetim İle İlgili Çalışmalar.....	19
2.3. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyal Gelişim Özellikleri.....	29
2.4. Sosyal Öğrenme ve Gelişim Kuramları.....	33
2.4.1. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	34
2.4.2. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı.....	43
2.4.3. Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı.....	51
2.4.4. Sosyo-Bilişsel Kuram.....	54

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	67
3.2. Evren ve Örneklem.....	67

3.2.1. Evren.....	67
3.2.2. Örneklem.....	67
3.3. Verilerin Toplanması.....	69
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	69
3.3.1.1. Kişisel Bilgiler Formu	69
3.3.1.2. Rotter Denetim Odağı (RİDKOÖ) Ölçeği.....	69
3.3.1.3. Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği.....	73
3.3.2. Uygulama.....	76
3.3.3. Verilerin Çözümü.....	77
 BÖLÜM IV	
BULGULAR	
4.1. Kişisel Bilgiler İle İlgili Bulgular.....	78
4.2. Aile Sosyal Davranış denetim Ölçeği İle İlgili Bulgular.....	84
4.3. Rotterİç-Dış Denetim Odağı Ölçeği İle İlgili Bulgular.....	122
 BÖLÜM V	
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	136
5.2. Öneriler.....	143
 KAYNAKÇA	145
EKLER	153

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1:Örnekleimde Yer Alan Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumları Dağılımı	68
Tablo 2: Örneklemin Cinsiyet Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	78
Tablo 3: Örneklemin Yaş Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	79
Tablo 4: Örneklemin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	80
Tablo 5: Örneklemin Meslek Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	80
Tablo 6: Örneklemin Eş Mesleği Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	81
Tablo 7: Örneklemin Gelir Durumu Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı...	82
Tablo 8: Örneklemin Çocuk Sayısı Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı....	82
Tablo 9: Örneklemin Okul Öncesi Eğitim İle İlgili Eğitim Alıp Almama Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	83
Tablo 10: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Alt Boyut Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	85
Tablo 11-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 11-b: Örneklemini Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	88
Tablo 12-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 12-b: Örneklemini Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	89
Tablo 13-a Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olgunlaşma Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	90
Tablo 13-b: Örneklemini Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olgunlaşma Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	91
Tablo 14-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	91
Tablo 14-b: Örneklemini Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan LSD Analiz Sonuçları.....	92
Tablo 15-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 15-b: Örneklemini Oluşturan Grubun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	96

Tablo 16-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi	
Sonuçları.....	96
Tablo 16-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	97
Tablo 17-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi	
Sonuçları.....	98
Tablo 17-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	99
Tablo 18-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	100
Tablo 18-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	101
Tablo 19-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	102
Tablo 19-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	103
Tablo 20-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi	
Sonuçları.....	103
Tablo 20-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	104
Tablo 21-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Eş Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 22-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Eş Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 22-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Eş Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları.....	107
Tablo 23-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Eş Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	108

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Günümüzde gerek iş yaşamında, gerekse günlük yaşam içerisinde başarılı olabilmek için gerekli bilişsel yetilere ve yeteneklere sahip olmanın yanı sıra sosyal davranış ve becerilere sahip olmanın da önemli olduğu düşünülmektedir.

İnsan gelişimi biyolojik olgunlaşma ve sosyalleşmedir. Hayat boyu süren sosyalleşme, toplumun bir bireyi olma sürecini içerir. Bunun için sosyo-kültürel çevreyle sürekli bir etkileşim içindedir(Kağıtçıbaşı, 2000, s.47).

Her toplumda ana sosyalleşme aracı ailedir. Bireyin yaşamında en önemli kişi doğal olarak anne ve babasıdır. Modernleşen toplumlarda büyük çoğunlukla aile çekirdek yapıdadır ve sosyalleşme bu ortamda gerçekleşir(Gander ve diğerleri 1998). Diğer toplumlarda birey geniş aile tipi içerisinde sosyalleşir. Ailenin ne tür bir yaşantısı varsa birey o yaşantılar çerçevesinde sosyalleşir.

Çocuk yaşama ilişkin ilk bilgi ve becerileri ailesinden öğrenir. Aile, çocuğun temel gereksinimlerinin giderilmesinde olduğu kadar ruhsal ve duygusal gelişiminde sosyalleşmesinde de önem taşımaktadır. Aile çocuk için, adeta insan ilişkilerinin sergilendiği bir sahnedir. Bu sahnede çocuk insan ilişkilerini bütün karmaşıklığı içinde gözlemler ve yaşar (Yener, 1990, s.67).

Ailede anne-babanın ve diğer aile bireylerinin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Çocuk ilk sosyal davranışları aile bireyleri ile olan etkileşimi sonucunda kazanır (Çağdaş ve Şahin, 2002, s.59).

Bu süreçte uzlaşma, anlaşma, bağlılık, işbirliği, olumlu düşünme ve yaşama gibi olumlu nitelikleri; anlaşmazlık, çekişme, çatışma, olumsuz düşünme ve yaşama gibi olumsuz nitelikleri ve tutumları kendi ailesinde kazanır. Aile bireylerinin olumlu ve

olumsuz özelliklerini özdeşim yoluyla kendisine mal eder.

Gözlem konusunda uzman olan çocuk, anne-babasının birbirleri ile kendisi ve kardeşleri ile ilişkisini gözleyip değerlendirir, sonuçlar çıkarır ve tepkiler gösterir. Yani aile içi ilişkilerin temelini önemli ölçüde anne-babanın birbirlerine karşı tutumu belirler demek mümkündür. Okul öncesi dönemde çocuk özellikle anne-babanın etkisi altındadır ve onları taklit eder.

Aydın (2003)'e göre; ailenin çocuğa karşı takındığı tavır çocuk üzerinde onu yaşam boyu etkileyebilecek olumlu ve olumsuz izler bırakır ve aile ve çocuk arasındaki bu ilişki, çocuğun diğer bireylerle kuracağı ilişkilerde ve tüm yaşama ilişkin tutumlarının şekillenmesinde belirleyici rol oynar (Aydın, 2003) .

Aydın çocuğun aile içinde benimsediği davranışların onu toplum içinde yönlendirdiğini ve sevgi görerek sevmeyi, alıcı ve bencilken yavaş yavaş vermeyi ve paylaşmayı öğrendiğini belirtmektedir(2003). Toplum kurallarını, iyi, kötü, doğru, yanlış kavramlarını benimsedikçe toplum içinde kendini yönetmeyi başarır ve sıcak bir aile ortamında yaşanan çocukluk yılları uygun sosyal gelişimin sağlanması için gereklidir(Aydın, 2003, s. 43).

Anne-babaların çocukları ile sağlıklı ve etkili bir iletişim kurabilmeleri için kendilerine güvenli, kendilerine ve çocuklarına karşı saygılı, çocuklarının sorunlarına karşı duyarlı, işbirlikçi, çocuklarının duygu ve düşüncelerini paylaşabilen ve kabul edici bir tutum içinde olmaları önemlidir. İnatçı bir tutumla kendi fikirlerini savunan, kendi görüş ve düşüncelerinin dışında doğruyu kabul etmeyen, çocuklarının görüş ve düşüncelerinde mantık aramayan anne-babalar, çocukları ile sağlıklı iletişim kuramazlar(Çağdaş, 2003, s. 42).

Okul öncesi dönemde çocuklar kendilerine hayrandır ve aktivitelerinin bir çoğu kendileri hakkında bir şeyler öğrenmeye odaklanmıştır. Kendilerini diğer çocuklarla, aileleriyle karşılaştırırlar. Çocuğun kendi imajının gelişmesinde en büyük etki genelde

aileleridir. Çünkü aileler çocuklarının doğru ve yanlış tanımasını sağlarlar, davranışlarında model olur ve çocukların kendilerinden temel aldıkları fikirleri değerlendirmelerine destek olurlar(Graig& Marguaeerite, 1995).

Okul öncesi çocuk için aile en önemli sosyalleşme aracıdır. Aile bireyleri ile olan iletişimi, etkileşimi, ailenin çocuktan istedikleri, beklentileri, kabul veya reddettikleri davranışları bildirmeleri sosyalleşme sürecinde yer alır. Her ailenin kendine özgü kuralları, sınırları çocuğun sosyal davranışlarını etkiler. Ailenin koyduğu kurallar ailenin denetimini de gerektirir. Aile istemediği bir davranış yapan çocuğa kuralı hatırlatabilir ve kurala uymasını isteyebilir. Bu kurallar ve kuralların yerine getirilip getirilmediğinin denetimi ailenin çocuk yetiştirme tarzında belirleyici olduğu gibi çocuğun sosyal davranışlarının gelişiminde de etkilidir.Ailenin çocuğun sosyal davranışlarını denetlemesi, ailenin uygun/olumlu bulduğu sosyal davranış çocuk yaptığında, o davranış pekiştirecek yönde olumlu davranması; olumsuz, yanlış olarak benimsenen bir sosyal davranış çocuk tarafından yapıldığında, ailenin o davranış için olumsuz tepki vermesi, davranışa izin vermemesi veya engel olması olarak ele alınabilir. Çocuk ikinci önemli sosyalleşmesine katkıda bulunan ortama okul öncesi eğitim kurumuna başladığında girmiş demektir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden bazı çocukların uygun sosyal davranışlar göstermede zorlandıkları öğretmenleri tarafından gözlenebilir.

Anne-babanın erken dönemde çocuğun eğitiminde yer alması hem kendi çocuğuna olumlu yönden bakabilmesini, hem kendine daha çok güvenmesini, hem de toplumun çocuğa ve çocuğun eğitime bakış açısının değişmesini sağlar. Her çocuk okula geldiği zaman aile ortamından, eve gittiğinde de okul ortamından izler taşır(Zembat ve Unutkan, 2001, s.7).

Öğretmenlerin uyum zorluğu çeken veya uygun olmayan sosyal davranışlara sahip çocuklara yardım etmeleri önemlidir. Bunun gerçekleştirebilmesi için de öğretmenlerin, öğrenciler uygun sosyal davranışları geliştirebilecekleri, uygun olmayan sosyal davranışları düzeltebilmeleri için gerekli eğitime sahip olmaları önemlidir. Öğretmenlerin gereksinim

duyan öğrencilere bu eğitimi vermeden önce sosyal beceri, sosyal yeterlilik, sosyalleşme, sosyal davranış, sosyal denetim tanımlarını iyi bilmeleri gereklidir. Çoğu tanım içi içe geçmiş gözükse de literatüre bakıldığında farklı yönleri olduğu da gözükmemektedir. Bu tanımlar sosyalleşme, sosyalleştirme, sosyal yeterlilik, sosyal beceri, sosyal davranış olarak sıralanabilir.

Sosyalleşme, bireyin sosyal ve katılan bir varlık olarak toplumda yer alabileceği nitelikleri kazanması sürecidir. Gelişimsel değişimlerle gerçekleşen bu süreç, diğer insanlarla etkileşimin bir sonucudur (Önder, 2005, s.131).

Köknel'e göre; çocuğun kendi benliğini denetleyerek çevresinde başka insanların varlığını, onların da bazı haklarının ve isteklerinin olduğunu öğrenmesi sosyalleşmedir (Köknel,1983).

Sosyalleşme süreci, bazı farklılıklar olsada yeni kuşakların kendilerinden önceki kuşakla benzer özellikler taşımasını sağlar (Çağdaş ve Seçer, 2002, s.10).

Sosyalleşme Kızılcılık, Erjen ve Çalışal'a göre; bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü öğrenerek toplumla kaynaşmasıdır ve çocuğun toplum içerisinde yer almasını sağlayan süreçtir (Kızılcılık ve Erjen. 1994; Çalışal. 1997).

Oğuzkan'a göre (1981) sosyalleştirme ise; çocuğa üyesi olduğu topluluğun ya da toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme benimsetme olayına verilen addır (Oğuzkan, 1981). Oğuzkan bireyler sosyalleşmeden ne oranda karlı çıkarsa toplumda o oranda karlı çıkar ve toplum bütün bireylerinin sağlıklı bir şekilde sosyalleşerek huzurlu bir ortam oluşması açısından sosyalleştirmeyi doğal olarak gerçekleştirir demektir (Oğuzkan,1981).

Sosyal yeterlilik (Social Competence), sosyal beceri (Social Skills), sosyal davranış tanımları benzerlik gösterse de farklılıklar vardır ve bu farklılıklar şöyle sıralanabilir.

Sosyal yeterlilik, kişinin sosyal fonksiyonelliği hakkında öğretmenler, anne-babalar, akranları ve diğerleri tarafından yapılan yargıya dayalı bir değerlendirmedir(Rutherford, 2001, s.7).

Sosyal yeterlilik,bireyin, okul yaşamında ve hayatında gösterdiği başarının kritik noktasıdır (Korinek&Popp,1997).

Sosyal beceriler, sosyal durumlarda olumlu sosyal sonuçlar doğuran spesifik, tanımlanabilir ve öğrenilmiş davranışlardır(Rutherford, 2001, s.7).

Sosyal beceriler, sözel ve sözel olmayan davranışlar olarak tanımlanabilirler (kelimeler, ses tonu, yüz ifadesi, hareketler, beden duruşu). Bu tür davranışlar akranlar ve yetişkinlerle kurulan ilişkilerin sonucunda ortaya çıkan olumlu sosyal çıktılardır (Korinek&Popp,1997).

Sosyal Davranışlar, sosyal becerileri oluşturan, bireysel ve gözlemlenebilir davranışlardır(Kamaraj, I. 2004, s.10).

İnsanın içinde yaşadığı fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlaması sosyal gelişim olarak adlandırılabilir. Bu bağlamda yazılı kaynaklar sosyalleşmeyi ve sosyal gelişimi şöyle tanımlamaktadırlar.

Atabek (1998) sosyal gelişimi, bireyin kendisinden başkalarıyla kurduğu ilişkilerin gelişimi olarak tanımlar.

Yavuzer'e göre (1994) sosyalleşme kişinin sosyal uyarıcıya ,özellikle grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir.

Binbaşıoğlu' na (1992) göre sosyalleşme kişinin doğumdan yetişkin oluncaya kadar, başka insanlarla ilişkilerinin ve onlara karşı geliştirdiği ilgi ve duyguların tümüdür.

Oğuzkan sosyalleşme toplumsal davranış,duygular, tutumlar, değerler vb. bakımdan bireyin yaşam boyunca gösterdiği sürekli ve olumlu değişmelerin tümüdür demektedir (Oğuzkan,1981).

Sosyalleşmeyi Uysal (1996) bireyin doğduğu andan itibaren sosyal çevrenin, kültürün değerlerine ve davranışlarına uyum sağlama süreci olarak tanımlar.

Kağıtçıbaşı'na (1983) göre sosyalleşme insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir.

Freud'a göre sosyalleşme çocuğun ana babasına duyduğu duygusal bağın diğer kişilere uzantısıdır(Tezcan, 1995).

Morgan (1984) sosyalleşmede bazı farklılıklar olsa da sosyalleşmeyi yeni kuşakların eski kuşaklara benzemesi olarak ele alır. Buradaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyalleşme, toplumun değerlerini kabul etmek olarak tanımlanabilir. İnsanın toplumdan bekledikleri konusu filozofların da ilgisini çekmiş ve Bacon, Hobbes gibi ünlü filozoflar insan- toplum ilişkisinin altında yatanları açıklamaya çalışmışlardır. Bu açıklamalar şöyle sıralanabilir: Bacon'a göre, insan toplumda huzur, yarar ve koruma arar. Hobbes ise, toplumun insana saygınlık ve çıkar sağladığını ve toplumun iyiliği konusunda herkesin farklı fikirleri olabileceğini belirtmektedir.

Bütün bu felsefi tanımlamalar toplum ister iyi ister kötü olsun bireyin hayatını daha az sorunla devam ettirebilmesi için toplumun gelenek, görenek, adet ve kurallarına uymanın bireyin yararına olduğu yönündedir. Toplumun beklentilerine cevap veren birey toplum içerisinde kendine yer edinmiş olur. Toplumla çatışma içerisine girmediği için daha huzurlu bir hayat sürer. Toplumsal kurallara uyum sağlayarak kendini gerçekleştirme olanağına ulaşmış olur.

Bütün bu benzer tanımlara baktığımızda çocuğun gerek ailede gerek okulda uygun sosyal davranışlar sergilemesinin yani gereği gibi sosyalleşmesinin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Uygun sosyalleşme ve sosyal davranışlar için çocuğun sosyal yeterlilik, beceri ve denetimin de uygun şekilde aile ve okul tarafından verilmesi/ öğretilmesi gerekmektedir

Çeşitli tanımlara bakıldığında sosyal davranış ve sosyal beceri kavramının hemen hemen aynı şekilde ele alındığı görülmektedir. Ancak sosyal davranışlar olumlu ya da olumsuz olarak tanımlanabilirken; sosyal beceri ise aile, okul ve toplum tarafından çocuğun kazanmasını istedikleri olumlu sosyal davranışları içermektedir. Aile ve okul çocuğun kazanmasını, sahip olmasını istedikleri sosyal becerileri/olumlu sosyal davranışları içeren kurallar koymakta ve bu kuralların istenir yönde uygulanması için denetim yapmaktadır.

Okul öncesi eğitim çağındaki çocukların sosyal davranışları öğrendikleri ilk ortam olan ailelerin kendi yapılarına uygun geliştirdikleri onaylanan ve onaylanmayan davranış kuralları çocuğun sosyal davranışlarını etkilemektedir. Ailelerin çocuklarını yetiştirirken içinde yaşadıkları sosyal ve kültürel çevreye uyumlu benzer sosyal davranışları çocuklarına öğretmektedirler. Çocuklara benimsenen sosyal davranış öğretebilmek için her aile kurallar koymakta ve bunun yerine getirilip getirilmediğini denetlemektedir. Kurallar ve denetlemeler ailelerin içinde yaşadığı sosyal ve kültürel çevreden etkilense de her aile kendine özgü farklılıklar da gösterebilmektedir. Bu farklılıklar yaşam boyunca ortaya çıkan çeşitli etkenlerden kaynaklanabilir veya anne ya da babanın çocuğu için istediği bir özellik onu yaşamda etkileyen bir sebepten dolayı önem kazanabilir.

Aileler çocuklarına sosyal davranışları öğretirken çeşitli denetim yolları/ türleri uygulayabilir. Anne-baba kimi zaman çocuğuna kurala niçin uyması gerektiğini açıklarken, kimi zaman sadece kurala uymasını isteyebilir. Yetişkin bireyin sahip olduğu denetim türüyle, kendi çocuğunu denetlerken kullandığı denetim türleri arasında bir ilişki olup, olmadığı akla gelmektedir. Her bireyin doğumdan itibaren içinde yaşadığı sosyal çevrede geliştirmeye başladığı davranış denetimi eğilim türleri, bazı bireylerde giderek daha belirgin bir eğilim halini alırken, bazı bireylerde de bu gerçekleşmeyebilir. Denetim türleri

ile ilgili çalışmaları ile nlenen Rotter, denetim odağı ve başlıca iki tür denetim eğilimi üzerinde durmuştur.

Rotter’a göre (1972), denetim odağı kişinin iyi ya da kötü, kendisini etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçları ya da şans, kader, talih ve güçlü başkaları gibi kendisi dışındaki güçlerin işi olarak algılaması eğilimidir.

İnsanlarda, olumlu veya olumsuz kendilerine olanların kendilerinden veya kendi dışındaki glerden kaynaklandığı yolundaki iki temel eğilimden birinin ağırlık kazandığı görülmektedir(Rotter ve diğerleri,1972).

Birey, sosyal gelişim süreci içinde çocukluktan başlayarak hangi davranışlarının, hangi sonuçları doğuracağı ve hangi sonuçların kendi davranışlarından kaynaklandığı konusunda tutarlı beklentiler geliştirmektedir.

Bireyin davranışları hakkındaki beklentileri, içsel ya da dışsal denetim kaynağına inancın göstergesi olarak belirtilerek, yaşamdaki olumlu ya da olumsuz olayları belirleyen güçlerin yoğunlaştığı nokta “denetim odağı” olarak tanımlanmıştır(Rotter, Chance, Phares, 1972).

Denetim odağı iki eğilimden birine bağlı olarak genelleşmektedir. Bireyin davranışlarının sonucunda aldığı pekiştireçleri dış çevreye ya da kendisine bağlı olarak görmesi ile bu iki eğilim şekillenmektedir. Bireyin karşılaştığı olayların sorumluluğunu kendi dışındaki olaylara (rneğin, şans, kader, diğer insanlar gibi) yüklemesi dıştan denetime inancı, olayların sorumluluğunu kendi davranış ve özelliklerine bağlı olarak algılayıp açıklaması ise içten denetime inancı göstermektedir(Phares,1976).

Denetim odağı türleri tanımlarını özetlemek gerekirse şöyle söylenebilir.

Denetim Odağı: Kişinin kendi davranışları üzerinde denetime sahip olduğuna veya başkalarının kontrolü altında olduğuna dair genellenmiş bir beklentiye (inanca) sahip olmasıdır(zden, 1995, s.2).

İçten Denetimlilik: Birey olayların sorumlusu olarak kendini görür ve sonuçlarını büyük ölçüde kendi davranış ve özelliklerine bağlı olarak algılsa buna “içten denetimlilik” denir(Dönmez, 1985, s.4-5).

Dıştan Denetimlilik: Birey karşılaştığı sonuçların ya da başına gelen olayların sorumlusunu kendi dışındaki (çevre, aile...) güçlerde görürse buna “dıştan denetimlilik” denir(Dönmez, 1985, s.4-5).

Eğitimciler için ailenin geliştirdiği sosyal davranış denetimi çok önemlidir. Çünkü çocukların üzerinde aşırı denetimin ya da hiç denetimin olmamasının onlar üzerinde olumsuz etkiler yarattığı görülmektedir. Çocukların sosyal davranışlarını etkileyen ve belirleyen ikinci ortam olan okulda da sosyal davranışların uygun yönde geliştirilmesi için gerekli ve yeterli denetimler uygulanmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumunda çocuğun diğer çocuklarla ve yetişkinlerle iyi iletişim kurabilmesi, sosyal etkileşim içinde olabilmesi için gerekli sosyal davranış kuralları öğretilmekte ve çocuğun buna uyup uymadığı gözlenmektedir. Okulla ailenin benzer sosyal kurallara sahip olması çocuğun çelişkiye düşmeden sosyal davranışlar geliştirebilmesi için çok önemlidir. Bu alanda bir sorun ya da çelişki yaşandığında aile ve okul işbirliği içinde olmalıdır.

Bir ailenin çocuk sahibi olduğunda çocuğunun edinmesini istediği olumlu sosyal davranışlar ve edinmemesini istediği olumsuz sosyal davranışlar için çaba sarf edeceği, çocuğunu eğiteceği, bu yönde çocuğu denetleyeceği düşünülebilir. Bu süreçte anne ve babanın benimsedikleri denetim odağı türünün etkisi de olabilir.

Rotter’in kuramında denetim odağına ilişkin teorik varsayımlara göre, otonomiye teşvik eden ve tutarlı davranan anne-babalar çocuklarının içsel denetim beklentisi geliştirmelerini kolaylaştıracak, bunun aksine tutarsız davranan ve çocukların yaşamını aşırı derecede denetim altında tutmaya çalışan ebeveynler, pekiştiricileri dışsal güçlerin denetlediği yönünde bir inancı teşvik edeceklerdir (Carton, Nowicki, 1996, ss.161-175).

1.1.Problem

Bu çalışmada okul öncesi eğitim çağındaki çocukların uygun sosyal davranışlar geliştirebilmeleri için ailenin ve okulun önemi üzerinde durulmuştur. Anne- babanın çocuğa sosyal davranışları öğretmek için uyguladığı denetimin, kendi benimsediği denetim türü ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çocuğun ailede öğrendiği sosyal davranışların, anne-babaların benimsediği denetim türü (iç/dış denetim) ile ilişkisinin araştırılması gereken bir problem olduğu görülmektedir. Böylece çalışmada okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ailelerin denetim odağı türü ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı şöyle söylenebilir “okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ailelerin denetim odağı türü ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasında ilişki var mıdır?” Bunun için okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3-6 yaş gruplarında çocuğu olan ailelerinin denetim odağı türü ve bu çağıdaki çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımları belirlenmiştir. Ayrıca çocuk (çocuğun cinsiyeti ve yaşı) ve ailesi hakkında (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, gelir durumu, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) kişisel bilgiler toplanmıştır. Elde edilen kişisel bilgilerle ailenin denetim odağı türü ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki fark ve ilişkiye bakılmıştır. Araştırmanın amacına dönük olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ailenin Kişisel Bilgileri (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, eş meslek, gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) nedir?
- Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan ailelerin **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği’nden (ASDDÖ)** aldıkları puana göre çocuklarının sosyal

davranışlarını denetleme yaklaşımı nedir?

- Ailenin **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** ile belirlenen çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımları ile kişisel bilgileri(cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, eş meslek,gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) arasında fark var mıdır?

- Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeği'nden (RİDKOÖ)** aldıkları puana göre denetim odağı türü (iç/dış denetim) nedir?

- Ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeğinden** aldıkları puanlarla belirlenen iç ve dış denetim odağı türü ile kişisel bilgiler(cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, eş meslek,gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) arasında ki dağılım nedir?

- Ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeği** puanı ile **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** puanları arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuğun sosyalleşmeye başladığı ve sosyal davranışları öğrendiği ev ve okulda uygun davranışlar ve uygun olmayan davranışlar için aile ve öğretmenlerin denetimi/ eğitimi görülmektedir.

Aileler kendi yapısına uygun benimsediği sosyal kuralları çocuğuna da öğretmektedir ve benimsenen bu davranışların yerine getirilmesi için denetim uygulamaktadır. Her aile kendi yapısına uygun olarak yemek yeme, uyku, temizlik, sosyal ilişki gibi konularda çocuğunun yapmasını ve yapmamasını istediği kuralları ona öğretmek için denetim uygulamaktadır.

Ailenin uygun bulduğu örneğın bir temizlik kuralının (yemek öncesi ve sonrası ellerin yıkanması gibi) çocuk tarafından yerine getirilip, getirilmemesi aile tarafından denetlenmektedir (çocuk ellerini yıkamadıysa yıkanması sağlanmakta veya yıkadıysa sözel veya sözel olmayan pekiştireç verilmektedir) ve çocuğın bu temizlik kuralını benimsemesi sağlanmaktadır. Her bireyin kendisi için benimsediğı, uyguladığı çeşitli konularda kuralları bulunabilir. Bu kuralların uygulanmasında bazı bireyler belirgin denetim türleri (iç-dış) kullanırken, bazı bireylerde belirgin denetim eğilimleri görülmemektedir. Belirgin denetim eğilimi (iç veya dış denetim) olan bireylerin sahip oldukları denetim türü ile bireylerin bir başkası için belirli konularda kural koymas ve uygulaması için seçtiğı denetim yolları arasında bir ilişki olup, olmadığı sorusu akla gelmektedir.

Çocukluğundan başlayarak çeşitli kuralları öğrenen ve denetlenen birey, anne-baba olduğunda acaba çocuğı için nasıl ve ne şekilde kurallar koymakta ve denetlemektedir. Çocuğunu denetleyen anne ve babanın denetim yollarını kullanmasında benimsedikleri/ daha önce öğrendikleri denetim odağının türü de etkili olabilir.

Bu çalışmada anne-babaların denetim odağı türü ile çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişkiyi araştırmak önem kazanmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Örneklemin çalışmada kullanılan,

- **Kişisel Bilgiler Formu,**
- **Rotter Denetim Odağı Ölçeğı,**
- **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeğı'nde** yer alan sorulara içten yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

- Bu çalışma İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların aileleri ile sınırlıdır.
- Ailelerin denetim odağı türü ile ilgili bilgiler **Rotter Denetim Odağı Ölçeği** (Rotter,1966) ile sınırlıdır.
- Ailelerin çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımları ile ilgili bilgiler **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** (Ural, Efe, 2004) ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Aşağıda “sosyalleşme, sosyalleştirme, sosyal yeterlilik, sosyal beceriler, denetim odağı, içten denetimlilik, dıştan denetimlilik, disiplin, eğitimde disiplin” tanımları yer almaktadır. Bu tanımlar, bu çalışma konusuna uygun tanımlar arasından seçilerek kısaca verilmiştir.

Sosyalleşme; Kızılçelik, Erjen ve Çalışal’a göre; bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü öğrenerek toplumla kaynaşmasıdır ve çocuğun toplum içerisinde yer almasını sağlayan süreçtir (Kızılçelik ve Erjen. 1994; Çalışal, 1997).

Sosyalleştirme; Oğuzkan’a göre (1981) çocuğa üyesi olduğu topluluğun ya da toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme benimsetme olayına verilen addır.

Sosyal Yeterlilik: (Social Competence) Kişinin sosyal fonksiyonelliği hakkında öğretmenler, anne-babalar, akranları ve diğerleri tarafından yapılan yargıya dayalı bir değerlendirmedir(Rutherford, 2001, s.7).

Bireyin, okul yaşamında ve hayatında gösterdiği başarının kritik noktasıdır (Karinek&Popp,1997).

Taylor'a göre sosyal yeterlilik; çocukların, öğrencilerin, kendine güven ve benlik algısını oturtması için koruyucu bir faktör, okula ve ileri ki dönemlerdeki motivasyonunu arttırmaya yönelik çocuğu destekleyen unsurlarıdır (Taylor, 1991).

Sosyal Beceriler: (Social Skills) Sosyal durumlarda olumlu sosyal sonuçlar doğuran spesifik, tanımlanabilir ve öğrenilmiş davranışlardır(Rutherford, 2001, s.7).

Sosyal Davranışlar: Sosyal becerileri oluşturan, bireysel ve gözlemlenebilir davranışlardır(Kamaraj, 2001, s.8).

Olumsuz Sosyal Davranışlar: Uygun sosyalleşmeyi engelleyen ve olumsuz sosyal çıktılara sebep olan (akranları reddetme ve anlaşılamama gibi) davranışlar olarak tanımlanabilir(Yukay, 2003, s.16).

Denetim Odağı: Rotter'a göre, denetim odağı kişinin iyi ya da kötü, kendisini etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçları ya da şans, kader, talih ve güçlü başkaları gibi kendisi dışındaki güçlerin işi olarak algılaması eğilimidir. Rotter pek çok kişinin iki belirgin denetim eğilimi (iç ve dış denetim) gösterdiğini söylemektedir.

İçten Denetimlilik: Birey olayların sorumlusu olarak kendini görür ve sonuçlarını büyük ölçüde kendi davranış ve özelliklerine bağlı olarak algılasa buna “içten denetimlilik” denir(Dönmez, 1985, s.4-5).

Dıştan Denetimlilik: Birey karşılaştığı sonuçların ya da başına gelen olayların sorumlusunu kendi dışındaki (çevre, aile...) güçlerde görürse buna “dıştan denetimlilik” denir(Dönmez,1985, s.4-5).

Genel anlamıyla disiplin, “bir insan topluluğunun düzen içinde yaşamasını sağlamak amacıyla konulan kurallara ve yargılara ve bunların yerine getirilmesi için alınan tedbirlere” denilmektedir(Tosun, 2002, s.122).

Eğitimde disiplin, “eğitim süreci içinde çocuğa kazandırılması gereken kurallar ve yetişkinlerin bu konudaki yaklaşımlarını” içerir(Tosun, 2002, s.122).

II. BÖLÜM

LİTERATÜR

2.1. Sosyalleşme Süreci

Sosyalleşme süreci, gerçekte doğumdan hemen sonra başlayıp bir insanın yaşamı boyunca sürmesine karşın, etkilediği davranışların çoğu ilk çocukluk döneminde özellikle belirgin hale gelir. Bunlar arasında, ana baba- çocuk, çocuk-kardeşler, çocuk-yaşlılar arası etkileşimler vardır. Çocukların bağımlı davranış gösterme derecesi, disiplinin türü ve çocukların buna tepkisi, hepsi toplumsallaşma süreciyle yakından ilişkilidir. Toplumsallaşma, bireylerin çevreyle karşılıklı etkileşim içinde ne iseler o hale geldikleri, yetişkinlerce başlatılan bir süreçtir(Onur,1995, s.274).

Çoğu insan kendi ailesinin türünün tek örneği olduğuna inanır. Bu, gerçekte doğrudur. Smart ve Smart'ın (1980) sözcükleriyle, “Değişik rollerdeki insanların beklentileri, etkileşim örüntüleri, gelişim tarihi ve öteki sistemlerle ilişkileri bakımından her aile tektir”(Onur,1995, s.275)

Aynı zamanda, başka toplumlarda olduğu gibi, toplumumuzdaki ailelerin çoğunun üç yoldan (çekirdek, geniş ve tek anne babalı aile) biri ile sınıflandırılabilceği de doğrudur.

Bu önemlidir, çünkü çocukların içinde yetiştirildiği aile tipi onların yaşayacakları toplumsal ilişki türünü ve sayısını büyük ölçüde belirleyecektir. Bu ilişkilerde sırasında hem kişilik gelişimini hem de toplumsal davranışı etkileyecektir(Onur,1995, s, 275).

Ailenin çocuğun davranışları üzerindeki etkilerine bakıldığında pek çok faktörün etkili olduğu görülmektedir. Bu faktörler arasında anne yada babanın çocukla kurduğu iletişim, ilişki biçimleri ön sırada gelmektedir.

Mahoney ve arkadaşları tarafından (Mahoney ve diğerleri,1998, s.5-7) yapılan bir çalışmada 4 farklı program geliştirilmiş ve bu programların çocukların gelişimleri üzerinde yarattığı etkilere bakılmıştır. Annelerin çocuklarıyla ilişkilerini değerlendirmek için “Anne Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Annelerin davranışları üç temel faktör üzerinde incelemeler yapılarak değerlendirilmiştir. Bu faktörler; annelik duygusu (maternal affekt) (kabullenme, eğlenme, ifadesellik, yaratıcılık ve sıcaklık), başarı odaklılık (başarı, takdir), ve duyarlılıktır (etkili olma, duyarlılık, duygusallık, yönlendiricilik). Araştırmanın sonucunda, gerçekleştirilen tüm müdahale programlarında ortak bir sonuca varılmıştır. Bu da müdahale programlarının çocuk gelişimi üzerindeki etkisinin, direkt olarak ailenin çocuğuyla ilişkisinde duyarlılığı ön plana çıkarmasıyla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Yani, analizler göstermektedir ki, müdahalenin çocuk gelişimi üzerinde oluşması beklenen etkisi, anneler çocuklarıyla ilişki kurma stillerini değiştirmedikleri sürece oluşmamaktadır. Ayrıca, müdahale edilen çocukların anneleri çocuklarıyla ilişki kurma şekillerindeki bazı parametreleri değiştirmelerine rağmen, sadece duyarlılık seviyelerindeki değişmelerin çocukların gelişimsel sonuçlarıyla pozitif olarak ilişkili olduğu araştırmanın sonuçları doğrultusunda gözlemlenmiştir. Böylece, annelik duyarlılığının çocukların gelişiminde çok önemli bir yapı taşı olduğu sonucuna varılmıştır(Mahoney ve diğerleri, 1998, s.5-7).

Wieber (2002) tarafından bu konuda yapılan bir çalışma ise aile-çocuk ilişkisine farklı bir anlam yüklemekte ve bu ilişkiyi pozitif ve negatif olmak üzere iki zıt boyutta incelemekte ve bu boyutlarla çocuğun davranış problemleri arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmaktadır. Bu çalışmada negatif aile-çocuk ilişkisi; davranışsal anlaşmazlık ve uyuşmazlıkla karakterize edilmiş, hoşnutsuz kişilerarası ilişkiler olarak tanımlanmakta ve negatif duygu ve düşünceleri de içerebilmektedir. Bu tip ilişkiler, genellikle anlaşmazlık, karmaşa ve güç kavgası üzerine odaklanmaktadır. Tartışma, bağırma, ağlama, itme, odadan dışarı atma, veya ebeveyn veya çocuğun diğeriyle

konuşmayı reddetmesi, araştırmada negatif aile-çocuk ilişkilerine örnek olarak gösterilmektedir. Pozitif aile-çocuk ilişkileri ise, yakınlık hissi uyandıran, zevk veren kişilerarası ilişkiler olarak tanımlanmakta ve pozitif duygu ve düşünceleri içerebilmektedir. Beraber oynamak, şefkat göstermek, gülmek, ve birbirleri için iyi şeyler yapmak ya da söylemek, araştırmada pozitif aile-çocuk ilişkilerine örnek olarak gösterilmektedir. Araştırmada anneler ve çocuklardan ayrı ayrı bilgi alınmıştır. Çocukların ve ailelerinin negatif aile-çocuk ilişkisi bildirimleri birbirleriyle zayıf bir korelasyon göstermiş, çocukların ve ailelerin pozitif aile-çocuk ilişkisi bildirimleri ise hiçbir korelasyon göstermemiştir. Çocukların pozitif aile-çocuk ilişkileri bildirimleriyle, çocukların davranış problemleri arasında hiçbir ilişki bulunamamıştır. Fakat, çocukların sürekli negatif aile-çocuk ilişkisi bildirimlerinin, çocuklarda daha sık davranış problemleri gözlemlenmesiyle ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada bulunan diğer bir sonuç ise anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkilerinde farklılıklar olduğudur (Kasuto, 2005, s. 14).

Rutherford ve Mussen, tarafından yapılan araştırmaların bulguları; ailesi tarafından saygı duyulan ve model olunan çocukların yaşlarına göre daha fedakar ve daha sosyal bireyler olduklarını ortaya koymuştur (Çağdaş, 2002, s. 28).

Yapılan pek çok araştırma çocukların onlar için önemli olan kişiler tarafından olumlu davranış sergilemeye teşvik edilmesinden etkilendiklerini, davranış gösterme konusundaki isteklerinin ve davranış sıklığının arttığını ortaya koymuştur. Uzmanlar teşvik etmenin çocukta, olumlu sosyal davranışlar oluşturma konusunda etkili bir strateji olduğu görüşünde birleşmektedir (Çağdaş, 2002, ss. 28-29).

Ana babanın birey olarak kişilik özellikleriyle karışmış biçimde aile biriminin yapısı, bir ailenin çocuk yetiştirme yaklaşımını kısmen belirler. Yapılan araştırmalar anne baba davranışının iki temel boyutunun varlığını desteklemektedir. Bunlardan birincisi olan kabul- ret boyutu, sıcak (kabul edici ya da onaylayıcı) ya da düşmanca (reddedici ya da onaylamayıcı) olabilen ana baba davranışları üzerinde odaklaşır. Sıcak bir ilişki çocukların sorumlu ve kendi kendini denetleyebilir bir kişilik geliştirmelerine yardım eder; düşmanca

ilişki ise saldırganlığı destekleme eğilimindedir (Onur,1995, s.275-276).

Onur'a göre (1995), ikinci boyut olan denetim- özerklik boyutu, ana babaların davranış kurallarını yürütmede ne kadar kısıtlayıcı ya da izin verici oldukları üzerinde odaklaşır. Sıkı denetim kullanan ana babalar genellikle iyi davranışlı, ama oldukça bağımlı çocuklar yetiştirirler. İzin verici ana babalar sokulgan ve atılğan, ama oldukça saldırgan çocuklara sahip olma eğilimindedirler. Ana babaların etkileşim halindeki bu boyutları dengeleyerek ideal davranışı geliştirebilecekleri açıktır. Kuşkusuz, bunu bilmek başarmaktan çok daha kolaydır.

Çocuklar başkalarını gözlemleyerek ve onların yaptığını yaparak davranış biçimleri kazanırlar. Herkes gizil bir modeldir, ama çocuklar en fazla sahip olmak istedikleri bir şeyi elde eden modeli gözlemledikleri zaman taklit etmeye eğilimlidirler (Onur,1995, ss. 275-276).

2.2. Sosyal Gelişim, Sosyal Yeterlilik ve Denetim İle İlgili Çalışmalar

Çocuklar, dünyaya sosyalleşmiş olarak gelmezler. Çocuk, sosyalleşme süreci boyunca, grubun kurallarına ve değerlerine uymayı öğrenir ve bu değerler sistemini benimser. Bu öğrenme bütün bir yaşam boyunca sürer. Bu süre boyunca çocuğun çevresindeki diğer insanlarla ilişkileri ve diğer çevre faktörleri de çocuğun sosyal uyumu üzerinde etkili olur(Başal, 2003, s 143).

Sosyalleşme süreci çocuğun doğumdan itibaren gözlemlenen gelişim süreci içinde yer alır. Gelişim bir bütündür. Fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Ancak burada sosyal gelişim üzerinde durulacaktır.

Duygusal ve sosyal gelişim birbirinden ayırt edilemeyecek kadar birbirine bağlıdır. Duygusal gelişimi en çok etkileyen etmen ise çocuğun diğer insanlarla ilişkileri, yani sosyal gelişimidir. Sosyal gelişim ve buna bağlı olarak sosyalleşme, bireyin, içinde yaşadığı

toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelmesidir(Başal, s 143, 2003). Bir başka deyişle; sosyalleşme, bireyin, içinde yer aldığı küme ya da toplumun kurallarını öğrenme süreci olarak tanımlanabilir. Sosyalleşme süreci uygun kalıpların, değerlerin ve hislerin öğrenilmesi ve içselleştirmesini içerir. Çocuk yalnızca kendisinden ne beklendiğini veya nasıl davranması gerektiğini öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bunun, düşünce ve davranışlarına sinen, kendisine özgü bir yöntem olduğunu da kavrar. Bu anlamda sosyalleşme kavramı, kendi içinde, grup kurma ve bunu sürdürme yollarının öğrenilmesine de gönderme yapmaktadır. Örneğin, bir göçmenin, yeni ülkesinin yaşam biçimine uyumu, yeni bir sigorta kuruluşunun kendi çalışma alanına ve kuruluşuna özgü bir sosyalleşme tipi geliştirmesi, acemi bir askerin orduya uyumu vb. örnekler bize değişik sosyalleşme tiplerini gösterirler. Ancak çocuğun sosyalleşmesi çok daha uzun bir süreç içerisinde gerçekleşmekte ve bunun sonucunda da toplumun yetişkin bir bireyi durumuna gelmektedir(Güngör, 1995, ss.10-11).

Bir bebeğin ilk sosyal davranışı insanlarla eşyaları birbirinden ayırmaya başlamasıdır. Bebeğin ilk sosyal ilişkisi, genellikle, bir yetişkine yöneliktir. Çünkü bebekle ilgilenen, genellikle bir yetişkin olmaktadır. Yaşamının ilk yıllarındaki deneyimleri, çocuğun başka insanlarla nasıl geçineceğini, nasıl bir ilişkiler ağı kuracağını ve sosyal yaşantılara karşı tavırlarını belirlemektedir. Ancak, çocuk bu deneyimleri, kendisine verilen fırsatları ve bu fırsatları değerlendirebilmek için gerekli olan motivasyonu çevresindeki yetişkin ve öğretmenlerin rehberliği ile kazanır. Dolayısıyla bu faktörler, onun sosyalleşmesini, grup içindeki yerini ve sosyal gelişimini belirlemektedir(Başal, ss. 143-148, 2003).

Çocuk toplumda bir yer edinebilmek için bu dünya hakkında az da olsa bir bilgi sahibi olmalı, duygularını, düşüncelerini, davranışlarını yönlendiren kültürel yaşamı bir ölçüde tanımalıdır. Ayrıca çocuk, değişik kümeler içinde nasıl yer alabileceğini, bireylerin sahip oldukları konumlardan ne beklendiğini, verili durumlar içinde nasıl davranacağını, toplumsal değişime nasıl ayak uyduracağını iyi bilmelidir. Öyle ki bu, bilerek yada

bilmeyerek toplumsallaştıran ve sürekli olarak yeni gelen üyelere geçen bir dünyadır (Güngör, 1995, ss.10-19).

Bireyin toplumsallaşması, başlıca üç sosyolojik ilkeye dayanmaktadır:

1- Birey, sosyal davranışı, toplumun bireyleriyle etkileşim halinde öğrenir.

2- Bireyin ne öğreneceğini, içinde yaşadığı toplumun kültürü belirler.

3- Bireyin öğrenimi, bir sosyal organizasyona, ancak etkin bir biçimde katılması ile tamamlanır.

Birey, sürekli, karmaşık ve kendine özgü olan gelişme süreci boyunca algılama biçimlerinde, tepkilerinde, tutumlarında, alışkanlıklarında, grup normlarına ve değerlerine uymak durumundadır. Bu durum, bireyin sosyal gelişmesinin niteliğini belirler. Birey kendi gelişimi için karşılanması önemli olan gereksinimlerini, atalarından devralmakta ve içinde yaşadığı kültüre özgü yollardan öğrenmektedir. Bu gereksinimlerin karşılanmasındaki sınırlamaları, kültür norm ve değerleri belirlemektedir(Başal, 2003, ss 143-148).

Her çocuk bir toplumda doğar ve o toplum tarafından reçetelenen kuralları ve kategorileri öğrenmek zorundadır (Katz,1984, s.27).

Sosyal gelişme, “Kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesi” olarak tanımlandığı gibi çocuğun sosyalleşmesi “çocuğun zihinsel gelişimi sırasında, içinde yaşadığı çevrenin ideallerine, inançlarına, geleneklerine uygun olarak iletişim dil ve kültür aracılığıyla toplumla bütünleşmesi” olarak da tanımlanabilir(Başal, 2003, ss. 143-148).

Çocuklar büyüdükçe diğer insanlarla karşılaşır ve onlarla olumlu ilişkiler kurarlar. Bu durum sosyal gelişimin kaçınılmaz ve devamlı bir kuralıdır (Güven,1999,s.19).

Okul öncesi dönemde çocuğun yaşamındaki en etkili sosyalleştirme kurumu

ailedir. Ana babanın ve ailedeki diğer kişilerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirlemektedir. Aile, çocuğun ilk sosyal yaşantılarını edindiği yerdir. Dolayısıyla, çocuğa yöneltilen davranışlar ve ona karşı takınılan tavırlar, tutumlar, onun hem kişiliğini hem de sosyal gelişimini şekillendirmektedir. Ayrıca, çocuğun yetiştiği ailenin genişliği, sosyoekonomik ve kültürel düzeyi onun ilk sosyal deneyimlerinin şeklini belirlemektedir. Aile, çocuğun alacağı kavramları seçerek çocuğa vermekte ve sonucu değerlendirmektedir. Bu seçici ve değerlendirici süreç, çocuğun kişisel ve sosyal davranışlarıyla ilgili değer duygusunun gelişmesine neden olmaktadır. Araştırmalar, çocuğun psiko-sosyal gelişimi ile aile ilişkileri, yaş, zeka, cinsiyet ve içinde yaşadığı sosyal çevre arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir(Başal, ss. 143-148, 2003).

İnsan, biyo-kültürel ve sosyal bir varlıktır. Kültürel koşullar içerisinde sosyal ilişkiler, hem toplumun, hem kültürün, hem de bireyin yapısını etkiler. Bireyin tüm yaşamı çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer. Bu uyum çabası doğumdan başlayarak bir gelişim göstermektedir.

Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilen sosyal gelişme, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar.

Daha yaygın bir tanımla sosyal gelişme, kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir.

Psikologların kullandığı anlamda sosyalleşme terimi, geniş bir davranış ve oluşum alanını içerir. Sosyalleşme en başarılı şekliyle insan organizmasının çaresizlik ve bakım gerektiren bir dönemi olan bebeklik çağından, bağımsız bir yaratıcılıkla nitelenen yetişkinlik dönemine geçmesiyle sonuçlanan bir öğrenme ve öğretme işlemidir. Öğrenmenin yanı sıra şartlanma, katılma ve alıştırma, sosyalleşmenin gerçekleşmesinde rol oynayan temel öğelerdir.

Bir öğrenme olgusu olan sosyalleşme, bireyin çevresindeki norm ve değerlere uygun davranış biçimlerini kabul etmesi anlamına gelir. Diğer insanları anlamak ve onlara uyum göstermek, sosyalleşmenin önde gelen ölçüsüdür. Sosyal gelişme, toplumsal davranışların kalıplaşmış davranışlar haline gelmesi değil, bireylere göre hareket etmeyi öğrenmektir.

Bireyin tüm yaşamı, çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer. Doğumdan başlayarak bir gelişim gösteren bu uyumda, bireyin içinde bulunduğu toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel etkisi büyüktür.

Bireyi, içinde bulunduğu doğal çevre kadar, bu çevreyle birey arasında süregelen sosyal çevre de etkiler. “Sosyal çevre”, organize birey gruplarından, toplumdan ve bu toplumun yaşama biçiminden, yani kültürden oluşur.

Kültürel faktörlerin etkisi nedeniyle insan davranışında, bir toplumdaki diğerine farklılık görülür. Aynı farklılığa, toplum içindeki kuşaklar arasında olduğu gibi, sosyo-ekonomik sınıflar arasında da rastlanabilir (Yavuzer, 2002, s.46-47).

Çocuğun gelişiminde ortak amaç, ortam ne olursa olsun, kendi çevresine uyum sağlaması ve onu benimsemesidir. Çevre şartları bazı durumlarda kısıtlayıcı olduğundan, bazı kişiler çocuk gelişiminin amaçları arasına çevreyi değiştirmeyi de koymuşlardır. Kısa vadede çevreye uyum ve hakimiyet o andaki durumlar için geçerlidir. Bunun yanında, hayat boyu uyum ve hakimiyet çeşitli çevrelerde yaşam ve gelişme için farklı şartlara alışmaktır. Bu belirttiğimiz amaç doğrultusunda gelişimi, kişinin çevresini algılaması ve ilişkide bulunması yolunda devamlı bir değişim olarak düşünebiliriz (Myers, 1990, s.14-15).

Çocuğun sosyal gelişimi ailesinden etkilendiği kadar, ailenin içinde yaşadığı kültürel çevreden de etkilenir. Değişik kültürel çevrelerde yaşayan ailelerin, çocuk yetiştirme davranışlarındaki farklılıklar, çocuğun sosyal gelişimi üzerinde etkilidir.

Azuma (1986) Japonya' da belirli bir sebze yiymeyi reddeden bir çocuğa Japon annenin verdiği tipik cevabın anlamını incelenmiştir. Çalışmada bu durum anne genel

olarak "Pekala, öyleyse yemek zorunda değilsin" der. Azuma, Amerikalı meslektaşlarının bunu, annenin çocuğun o sebzeyi yemek zorunda olmadığı (bunun yerine başka bir şey yiyebileceği) anlamına geldiği şeklinde yorumladıklarını belirtiyor. Oysa Azuma'nın belirttiğine göre, bunu söyleyen anneler çocuğunun o sebzeyi yemesini en çok isteyen anneler. Bu yüzden anne büyük bir tehdit kullanıp "benim söylediklerimi yapmak zorunda değilsin" yani "Birbirimize çok yakın olduk. Ancak sen şimdi kendi bildiğini yapmak istiyorsun, ben de aramızdaki bağı çözeceğim. Senin ne yaptığınla ilgilenmeyeceğim. Sen artık benim bir parçam değilsin" diyor (Kağıtçıbaşı, 2000, s. 48).

Açıkça görülüyor ki, aynı sözcükler Japon anneler ve Amerikalı araştırmacılar için çok farklı anlamlar ifade ediyor. Aynı şekilde bu iki kültürün çocukları için-de farklı anlamları var mı? Azuma, Japon annelerin, çocuklarının işbirliği yapmasını sağlamakta en başarılı yolun bu olduğunu söylediğini belirtiyor. Bunun nedeni, çocuğun erken yaşlardaki sosyalleşmesinde "anne"nin (çocuğun anneye olan bağımlılığı ve annenin çocuğa olan koşulsuz düşkünlüğü) Japon aile kültüründe ana kavram olması. Amerikalı çocuklar içinse, aynı sözler sadece çocuğun sebzeyi yememekte serbest olduğu anlamına gelir.

Bu basit örnek sosyal olarak tanımlanmış ve ortama bağlı anlamın önemini göstermektedir. Ana-baba denetimi ve çocukların ana-babalarının sevgisini algılayışları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma da bu konuyla ilgili bir başka örnek oluşturuyor. Kuzey Amerika ve Almanya' da yapılan bir başka araştırma, ana-babanın çocuk üstündeki sıkı denetiminin, çocuklarca ana-baba tarafından reddedilme olarak algılandığını bulmuştur (R.P. Rohner ve E.C. Rohner, 1978; Saavedra, 1980; Trommsdorff, 1985). Ancak, bu araştırma Japonya'da (Kornadt, 1987; Trommsdorff, 1985) ve Kore' de (R.P. Rohner ve Pettengill, 1985) aynı ana-baba denetiminin, çocuğun gözünde ana-babası tarafından sevilme ve kabul edilme olarak görüldüğünü ortaya çıkarmıştır.

Farklı kültürel ortamlarda çocukların ve yetişkinlerin aynı davranışa ters anlamlar yüklemelerinin nedeni, neyin "normal" olduğunu neyin olmadığını belirleyen ortamsal anlam sistemleriyle açıklanabilir. Özellikle, Amerika gibi çocuk yetiştirmede "normal"ın

kısıtlayıcı olmayan serbest disiplin olduğu kültürel ortamlarda, özerklik ön plandadır. Bu tür bir ortamda, sıkı aile disiplini istisnadır, bu yüzden de "normal olmayan" olarak algılanması ve ana-babanın çocuğu reddedişı olarak değerlendirilmesi olasıdır (Kağıtçıbaşı, 2000, s.49).

"Sosyal karşılaştırma süreci" açısından bakıldığında (Festinger, 1954; Gerard ve Rabbie, 1961) başkalarınınkinden farklı olan davranış ya da deneyimlerin kişilerce "normal dışı" olarak değerlendirilmesi beklenir. Bu tür bir karşılaştırma ancak kendi içinde bulundukları durumla başkalarınınkindenler arasındaki farkları algılayabilecek yaşa gelmiş olan çocuklar tarafından yapılabilir. Norm dışı yetiştirilen çocuklar ya da ergenler, kendilerini, tanıdıkları diğer çocuklarla karşılaştırdıklarında, maruz kaldıkları çocuk yetiştirme davranışlarının "normal olmadığını" düşüneceklerinden, böylesi davranışlar patolojik bir şekilde de işleyebilir. Bunu biraz daha ileriye götürürsek, sapkın bir şekilde kısıtlayıcı aile denetimi, serbest çocuk yetiştirmenin yaygın olduğu bir kültürel ortamda gerçekten de ailenin saldırganlığını yansıtır olabilir.

Japonya ve Kore gibi, çocuk yetiştirmede sıkı denetimin kullanıldığı farklı bir kültürdeyse, "aynı" denetim tamamen farklı bir anlama sahiptir: "Normal"dir dolayısıyla "iyi"dir. Bunu yaşayan çocuk kendini başkalarıyla karşılaştırdığı zaman onlardan farklı olmadığını, başka bir deyişle ailesi tarafından reddedilmediğini görür. Trommsdorff'un (1985) belirttiği gibi "Japon ergenler az aile denetimi gördükleri ve daha fazla özerk davranabildikleri zaman kendilerini reddedilmiş bile hissediyorlar" (Akt. Kağıtçıbaşı, 2000,s.49).

Çinli ergen ve yetişkinlerle yaptıkları bir çalışmada "baskıcı" ve "düzen koruyucu" aile denetimi arasındaki farkı ortaya koyan Lau ve arkadaşları (Lau ve Cheung, 1987; Lau, Lew, Hau, Cheung ve Berndt, 1990) bu konuyu daha da netleştirmiştir. Baskıcı aile denetimi ile ana-baba sevgisi arasında olumsuz bir bağıntı, düzen koruyucu (ve ilgili) aile denetimi ile ana-baba sevgisi arasındaysa olumlu bir bağıntı bulunmuştur. Bu, Moos'un işlevsel ve işlevsel olmayan denetim ayrımı (R.H. Moos, 1976; R.H. Moos ve B.S. Moos,

1981) ve Baumrind'in (197 i, 1980, 1989) yetkeci ve yetkili aile tarzı kavramlaştırmasıyla paralellik gösterir.

Bu çalışmalar, denetimin nasıl algılandığını, ve sosyal normlar ve adetlerin belirlediği bir özellik olarak, normal ve uygun görülüp görülmediğini incelemektedir. Genel olarak, denetimin çocuk yetiştirmede çocuğun kişisel bağımsızlığının vurgulanmadığı durumlarda daha yüksek düzeylerde olduğu görülmektedir. Birçok araştırma, iç içe geçmiş aile ve kültür ortamlarında çocuk eğitiminin itaate yönelik olduğunu göstermektedir (Barry, Child ve Bacon, 1959; Berry, 1976, 1979; Bond, 1986; Kağıtçıbaşı, 1982a; D. Sinha, 1981). Bir süre önce yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada Türk ve Amerikalı gençlere yetişme çağlarında ailelerinin onları ne kadar denetlediklerini ve onlara ne kadar şefkat gösterdiklerini sorulmuştur (Kağıtçıbaşı, 1970). Algılanan şefkat düzeyinde herhangi bir kültürler arası fark olmadığı halde, Türk gençlerinin Amerikalı gençlere göre daha fazla aile denetimi algıladıkları ortaya çıkmıştır. Böylece bu çalışma, çocuk yetiştirmede ailevi şefkat ve denetim boyutlarının birbirinden bağımsız olduğuna delil oluşturmuştur Bunun yanı sıra ailevi şefkatin olmasa da, ailevi denetimin sosyal-normatif ve kültürel yapısına işaret etmektedir.

Aile sevgisi, türlerin devamını sağlamak için çocukların bakım ve korunmasını içeren biyolojik/evrimsel kökeniyle psikolojik evrenselliğe aday olabilir (Batson, 1990). Sosyalleşmede aile denetimi ise, kültürler arasında ve zaman içinde değişiklikler gösteren sosyalleşme değerlerine ve amaçlarına bağlıdır (Peisner, 1989). Daha önce de belirtildiği gibi, buradaki ana faktör çocuğun sosyalleşmesinde arzu edilen bağımlılık-bağımsızlık düzeyidir.

Bebekler için bir veya daha fazla yetişkinle yakın ilişki kurmak oldukça önemlidir. Doğal olarak yetişkinlerden biri annedir diğer yetişkinler baba, kardeş yada diğer aile yakınları olabilir. Kendilerine yetişkinlerce sunulan farklı nesne ve sosyal uyarıcılara karşı tipik bebek tepkileri gülümseme ve sesli biçimde gülmedir (Goldbert,1982).

Baumrind ve diğerkleri (1973) alışmalarında çocukların sosyal yeterlilik gelişiminin kültürden kültüre değişiklik gösterdiğini belirtmişlerdi. Araştırmacılar çocuklarıyla etkileşim sürecinde daha fazla **sözel açıklamalarda** bulunan annelerin çocuklarının hem evde, hem de okul ortamında ve arkadaşlarıyla birlikteyken daha fazla sosyal yeterlilik sergilediklerini söylemektedir.

Son 20 yılda çocukların 6 yaş civarında minimum düzeyde sosyal yeterliliğe sahip olmadıkları taktirde yetişkinlikte çeşitli biçimlerde risk altında olduklarını yansıtan çalışmaların sayısında artış olmaktadır (Ladd,2000, Parker&Asher,1987). Yine son yıllarda araştırmacı (Hartup ve Moore, 1990; Kinsey, 2000; Ladd ve Profilet, 1996;McClellan&Kinsey,1999; Parker& Asher,1987; Rogoff,1990). Kişilerin uzun süreli sosyal ve duygusal uyum süreçleri, akademik ve zihinsel gelişimleri ve vatandaşlık süreçlerinin çocukluk yıllarında sosyal yeterliliklerini geliştirici etkinliklerle desteklenebileceğini ne surmektedirler (McClellan, Katz, 2001).

İe ve dışa yönelik sosyal ilişki sorunlara sahip küçük çocukların iyileştirme çalışmalarında en büyük ilgiyi çocuklara sosyal beceri yoksunluğu bu tür sorunların kaynaklarından biri olarak düşünülmektedir.

Erken ocukluk döneminde sosyal duygusal sorunların çözümünde ebeveyn eğitimi yaklaşımının temelleri sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Bu kurama göre çocukların hem olumlu hem de olumsuz davranışları aile ortamı içinde maruz kaldıkları ödül ve ceza sistemi ve gözlem yoluyla kazanılmaktadır.

Kenneth W. (1996) alışmada anti sosyal ve saldırgan çocukların anne ve babalarının olumlu ilişki becerileri yerine zorbacı etkileşim süreçlerini yaşadıkları tespit edilmiştir.

Bazı alışmalar sosyal yeterliliğin değerlendirilmesi amacıyla yapılmaktadır. Pellegrini ve Glikman,1991) alışmalarında okul öncesi dönemde sosyal yeterliliklerin ölçümü üzerinde durmuştur. Yaptıkları alışma sonucuna göre pasif çocuklar (sürekli

yetişkinler tarafından yönetilen ve sosyal ilişkileri az) kurallı sosyal oyunlar oynayan çocuklara göre daha az akademik yeterliliklere sahip olarak görülmüştür. Oyunlar akademik başarıyı yordamada oldukça başarılıdır. Çünkü oyunların doğasında var olan sosyal ilişkilerin özellikleri akademik başarı için gerekli dil, sosyal ve bilişsel boyutları kapsamaktadır. Örneğin oyunlarda karşı tarafı ikna etme becerisi için gerekli dil yeterliliği aynı zamanda okuma-yazma çalışmalarında da gereklidir (Pellegrini ve Glikman, 1991).

Çocukların sosyal yeterliliğini anlamak için yapılan çalışmaların bazıları okulun ilk yıllarında çocukların sosyal algılarının ne durumda olduğunu anlamak üzere yapılan çalışmalardır. Porath (2003) sosyal bir ortam olarak okulda küçük çocukların bu ortam içinde kendilerinin ve değerlerinin rollerini nasıl kavrayabildikleri hakkında oldukça az bilgiye sahip olduğumuzu söylemektedir. Erken çocukluk yıllarında çocukların sınıf ortamında kendi ve akranlarının rollerini, niyetlerini ve ilişkilerinin doğası ve yapısı hakkında sahip oldukları bilgileri açığa çıkarmaktır. Gardner ve Hatch (1989) “kişilerarası zeka” tanımını temel aldığımızda, sosyal algılama (anlayış) kavramı bireyin başkalarının düşüncesini, duygularını, niyetini ve bakış açısını anlayabilme becerisi şeklinde tanımlanmaktadır. Bireysel ve bireyler arası farkındalık (anlayış) oldukça yakından ilişkili olgulardır. Bireyin başkalarının duygularını ve bakış açılarını anlayabilme becerisi kadar kendi duygularının farkında olabilmesi sosyal yeterlilik gelişim (kazanım) sürecinin temelini oluşturmaktadır (Eisenberg ve diğerleri,1996).

Erken çocukluk döneminde sosyal duygusal alandaki değerlendirme çalışmalarında dikkat edilmesi gerekli en önemli nokta; değerlendirmenin mümkün olduğu kadar farklı ortamlarda çeşitli teknikleri kullanarak çeşitlendirilmesidir (Barrett& Zuker, 1990;Martin, Hooper ve Snow, 1986).

2.3. Okulöncesi Dönemdeki Çocuğun Sosyal Gelişim Özellikleri

Okul öncesi dönem, okula (ilköğretime) başlanmasından önceki, dönem olarak tanımlanabilir. Bu dönemdeki çocuklar çoğunlukla 3-6 y aşındadır. 3-6 yaş çocuklarının gelişim özelliklerine bakıldığında, her yaşın kendine has özellikler taşıdığı görülmektedir. Burada 3-6 yaş dönemi çocuklarının sosyal ilişki gelişim özellikleri ele alınmaktadır.

Üç Yaş

Doğumu izleyen ilk iki yılda olduğu kadar olmasa da, üç yaş çocuğı da büyük ölçüde ben merkezcidir. Ancak aile içinde geçerli olan bazı kuralları, yavaş yavaş paylaşmayı, isteklerinin yerine getirilmesi için sabırlı olmayı öğrenmeye başlar. Hatta kendisine yakın yaşlardaki diğer çocuklarla birlikte olabilmek için kendisinden istenen bazı fedakarlıkları da yapabilmeyi başarır. Ancak kuralların öğrenilmesi için daha pek çok zamana ve pekiştirmeye ihtiyaç vardır. Bu yaşıta, yetişkinlerle bir arada olmaktan ve oynamaktan çok hoşlanan çocuk, zaman zaman kendi başına oynamaktan ve diğer çocukların oyunlarını seyretmekten de zevk alır. Yaşıtları ile birliktelikten hoşlansa bile, bunu uzun süre devam ettiremez, ancak bunlar onun toplumsallaşma yolundaki ilk gerçek deneyimleridir. Bu deneyimler, her zaman olumlu olmasalar da, onun sosyal gelişimi için önemli kilometre taşlarıdır. Çocukların aralarında çıkacak çatışmalar için yetişkinin rehberliğine her zaman ihtiyaç vardır (Oktay, 2002, ss. 116- 118).

İkinci yaştan sonra çocukta dil gelişiminin artması, çevresindeki kişiler ile daha iyi iletişim kurmasına yardımcı olur. İletişim becerilerinin gelişmiş olması, başkalarını anlama ve onları etkileme gücünü artırır. Bu yaşıta çocuk kendisini daha iyi tanır ve yabancılara yaklaşmadaki ürkek tutumu azalır (Çalışal. 1977: Ülgen ve Fidan, 1997).

Bu dönem hem kendilerinin, hem de onları çevreleyen dış dünyanın varlığını algılamaya başladıkları, çevresindeki diğer çocukların farkına vardıkları ve sosyalleşmeye başladıkları bir dönemdir. Aynı zamanda oyun çağıdır (Tuzcuoğlu-Tuzcuoğlu, 2003, s.21).

Genellikle neşeli olan üç yaş çocuğı, özellikle sevdiği insanlara karşı çelişkili

duygular içindedir. Bu nedenle zaman zaman kızgın ve saldırgan davranışlarda bulunabilir. Henüz kendisine verilen görevleri sonuna kadar götürmekte başarılı değilse de, bu konuda verilecek fırsatlar ona kendisini tanıma konusunda yardımcı olur(Oktay, 2002, ss. 116-118).

Dört Yaş

“Ne? Nerede? Niçin? Nasıl?” vb. gibi çok fazla sorar, kendisine yapılan açıklamaları ilgi ile dinler. Yalnız yapılan açıklamaları dinlemekle kalmaz, yetişkini gözler, yaptıklarını tekrarlamaya çalışır, onun toplumsal davranışlarını örnek alır. Zaman içinde yetişkinin çok tekrarlanan temel davranış özellikleri çocuk için de temel davranış örnekleri olmaya başlar. Anne baba sevgi dolu, sakin, yardımsever ve sorumluluk sahibi iseler, çocuk da onların bu davranışlarını benimseme eğilimi gösterir. Aksine anne babanın bencil, sürekli cezalandırıcı olduğu ortamlarda çocuğun da benzer tutumları benimsemesi son derece doğaldır(Oktay, 2002, ss. 118-120).

Sosyal gelişim yönünden de büyük aşama kaydeden dört yaş çocuğu artık diğer çocuklarla birlikte olmaktan da daha fazla zevk almaya başlar. Yetişkinlerle olumlu ilişki kurabilen bir çocuk için benzer olumlu ilişkileri yaşlıları ile kurabilmesi de doğaldır. Yaşlılarıyla birlikte oynama da daha fazladır, ancak henüz gruplar çok gevşektir. Oyunları üç yaşta olduğundan daha uzun sürelidir. Oyun sırasında her çocuğun kendi isteklerinin yerine getirilmesi ile ilgili talepleri dikkat çeker. Bu da zaman zaman çatışmalara neden olur. Ancak bu çatışmaların öğretici olma özelliği vardır, çünkü bunlar çocuk için son derece önemli toplumsal deneyimlerdir. Çocuk, oyundaki çatışmalar yoluyla diğer çocukların da kendisi gibi isteklerinin bulunduğunu, onlarla birlikte olmak istiyorsa bu isteklerin bazılarının yerine getirilmesi gerektiğini, bunun için de kendi isteklerinin bazılarını vazgeçmesi ve onları ertelemesi gerektiğini öğrenir. Bu deneyimler onun toplulaslaşmasına büyük katkı sağlar(Oktay, 2002, ss. 118- 120).

Beş Yaş

Beş yaş, çocukluğun ilginç dönemlerinden biridir. Çocuğun çevresine ilişkin yeni keşiflerde bulunduğu, çevresini giderek genişlettiği, yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duyarak bazı sorumluluklar almaya hazırlandığı bir yaştır. Genellikle canlı ve neşelidir. Bu yaştaki gelişim ilk dört yıla kıyasla oldukça yavaşlamıştır. Davranışları genellikle kendine güvenli ve dostçadır, yetişkini memnun etmekten hoşlanır(Oktay, 2002, ss. 120- 122).

Beş yaş çocuğu sosyal ve duygusal yönden daha dengelidir. Çevresindeki kişilere güvenir ve onlarla daha iyi dostluk ilişkileri içindedir. Kendisinden küçük ya da zayıf olan arkadaşlarına, kardeşlerine karşı koruyucu davranır. Saldırgan ve kavgacı davranışları oldukça azalmıştır (Oğuzkan ve Oral. 1983; Gürün. 1984).

Bu yaştan en belirgin özelliklerinden biri toplumun isteklerine uygun davranmaktır. Günlük yaşamı canlı biçimde oyununa aktarır. Yönetilmekten, eğitilip öğretilmekten hoşlanır (Zembat ve Unutkan, 2001, s.26).

Sosyal ortamda nasıl davranacağına, düşünerek karar vermeye başlar. Kendine sevecen bir yaklaşımla davranılmasından hoşlanır. Güven duyma gereksinimi ön plandadır (Darıca, 2003, s.50).

Herhangi bir becerinin kazanılmasında büyük sebat gösteren beş yaş çocuğu, duygularını kontrol etmeyi de başarır. Yetişkinin tüm davranışlarını izler ve onların gerçek hayatta yaptıklarını oyunlarında tekrarlamaktan hoşlanır. Evin içinde ve dışındaki işlere ilgi duyan çocuk, evdeki pek çok işte anneye istekle yardımcı olur (sofra kurmak, toz almak eşyaları yerleştirmek gibi) (Oktay, 2002, ss. 120- 122).

Kendi yaştı çocuklarla küçük gruplar halinde oynar. Hala kendi isteklerinin yerine getirilmesi ile büyük ölçüde ilgili olmakla birlikte, diğer çocukların varlığının oyunu çok daha eğlenceli hale getirdiğinin farkına varmıştır. Bu nedenle gruptakilerin isteklerine uyma konusunda büyük çaba gösterir. İp atlama, bisiklete binme, koşmaca gibi oyunlar oynamaktan zevk alır. Grup halinde oldukları zaman, grubun her üyesi kendisinin daha iyi

olduğunu göstermeye çalışır. Diğer çocuklarla oldukça başarılı bir biçimde oynayabilen beş yaş çocuğu, yetişkinlerle ilişkilerinde de başarılı ve mutludur. Evde ve okuldaki kuralları daha iyi anlar ve uygular. Zaman zaman tedirginlik ve küskünlük gösterirse de bu tür davranışlar daha çok çocuk yorgun, uykusuz veya hasta olduğunda ortaya çıkar(Oktay, 2002, ss. 120- 122).

Beş yaşındaki çocuklar duygusal yönden oldukça dengeli görünseler de zaman zaman karanlıktan, kaybolmaktan vb. korkabilirler ve neden korktuklarını anlatmakta da güçlük çekebilirler. B u durumda çocukla ilgilenmek ve onu sakinleştirmeye çalışmak en uygun yoldur(Oktay, 2002, ss. 120- 122).

Altı Yaş

Altı yaş, okul öncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcı ve gelişimin kritik dönemlerinden biridir. Beş yaşında genellikle rahat, uyumlu ve sakin görünen çocuğun, bu yaşın ortalarına doğru değişmeye, daha hareketli ve uyumsuz bir görünüm almaya başladığı dikkati çeker(Oktay, 2002, ss. 122- 123).

Düşünce açısından realisttir, sık sık doğru mu sorusunu sorar: Çocuk kendisine bildirilen kurallar veya konulan yasaklar karşısında da sık sık neden sorusunu sorar (Oktay, 2002, s.122).

Başkalarına kötü sözler söylemek, onları terslemek, onlarla tartışmak, isim takmak, arkalarından bağırmak gibi olumsuz huylar edinebilir. Suçlanmak, eleştirilmek istemez, kendine verilen cezalara tepki gösterir (Navaro,1990, s.134).

Mantıklı ve her şeyle ilgili olduğu için okuldaki görevlerden de hoşlanır. İyi bir okul, altı yaş çocuğu için son derece yararlıdır. Öğrenmeye isteklidir ve okuldaki eğitim ona öğrenme, kendisini geliştirme fırsatı verebilir. Artık yetişkine daha az bağımlıdır, arkadaşlarının beraberliğini daha çok arar. Güvendiği bir arkadaşı ile birlikte bir plan yaparak bunu gerçekleştirebilir. Öğretmen, özellikle yedi yaşlarına doğru onun hayatındaki en önemli kişilerden biri olmaya başlar. Oldukça değişken bir özelliğe sahiptir. Bu nedenle

zaman zaman ev ve okuldaki davranışları arasında farklılıklar görülebilir. Okulda öğretmenin talimatına sessizce uyum sağlayan çocuğun evde yaramaz olduğu sıkça görülebilen bir durumdur(Oktay, 2002, s.123).

Sosyal yönden hala ailesine bağımlı olmakla birlikte, öğretmeni ve arkadaşlarının önemi de giderek artar. Yalnız başına oynamaktan hoşlanmaz, oyun oynadığı gruplar genişlemiştir. Oyunda kurallar çocuklar tarafından konur, kızlarla erkekler arasında roller ve kullandıkları oyun malzemeleri konusunda farklılıklar görülür. Artık yetişkinin denetimindeki oyunlarda verilen rolleri yerine getirmeyi başarabilir. Kalem ve fırça kullanmakta ustalaşmıştır. Resimlerinde çizdiklerinin neler olduğu daha kolaylıkla anlaşılabilir(Oktay, 2002, ss. 122- 123).

2.4. Sosyal Öğrenme ve Gelişim Kuramları

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal gelişim özelliklerine uygun olarak pek çok araştırmacı sosyalleşme, sosyal öğrenme, sosyal beceri gelişimi, sosyal gelişim gibi konularda çalışmalar yapmış ve kuram geliştirmişlerdir.

Sosyal öğrenme kuramcıları gözleme dayalı öğrenmeyi sosyalleşmenin en güçlü mekanizmalarından biri olarak görürler. Çocuk bir kişiyi model alarak onu gözler ve taklit eder. Bu günlük hayatın olağan bir durumudur. Bir kişi daha önceden bilmediği herhangi bir şeyi nasıl yapacağını bir modeli davranışını gözleyerek öğrenebilir. Babasının duvara çivi çaktığını gören bir çocuk bunu aynı şekilde yapabilmeye çalışır. Bir çok kültürde çocuk bir yetişkin gibi davranmasını bu şekilde öğrenir (Arkonaç, 2003, ss.348-349).

Burada sosyal öğrenme ve sosyal gelişim kuramları arasında önde gelen Rotter'ın "Sosyal Öğrenme Kuramı"; Vygotsky'nin "Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı"; Bandura'nın "Sosyal Bilişsel Kuramı" ve Erikson'un "Psiko-Sosyal Gelişim" kuramı ele alınmaktadır.

2.4.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramını Julian Rotter geliştirmiştir. Julian Rotter 1916'da New York'ta Yahudi göçmen bir ailenin üçüncü çocuğu olarak doğdu. 1929'da meydana gelen Büyük Bunalıma kadar Rotter'ın babası başarılı bir iş adamıydı. Bunalım, Rotter'ın sosyal adalet ve çevrenin insanlar üzerindeki etkileri konusunda daha duyarlı olmasını sağladı. Rotter'ın psikolojiye ilgisi lise yıllarında, Freud ve Adler'in kitaplarını okumasıyla başladı. Rotter, üniversitede Adler'in seminerlerine ve organize ettiği çeşitli toplantılara katıldı. Iowa Üniversitesi'nde master eğitimini tamamladıktan sonra, Rotter Worcester Devlet Hastanesi'nde klinik psikoloji stajına başladı. 1939'da Indiana Üniversitesi'nde klinik psikoloji doktorasına başladı. 1941'de doktorasını tamamlayan Rotter, klinik psikolog olarak çalışmaya başladı.

İkinci Dünya savaşı sırasında Amerikan ordusunda görev yaptıktan sonra, Rotter Ohio Devlet Üniversitesi'nde çalışmaya başladı. Burada öğrenme kuramı ile kişilik kuramını biraraya getiren sosyal öğrenme kuramını geliştirdi. **Sosyal Öğrenme ve Klinik Psikoloji** (Social Learning and Clinical Psychology) kitabını 1954 yılında yayınladı. 1963'te Ohio Devlet Üniversitesi'nden ayrılan Rotter, Connecticut Üniversitesi'nde klinik psikoloji eğitimi programının başına geçti.

Rotter, ayrıca, Amerikan Psikoloji Derneği'nin Sosyal ve Kişilik Psikolojisi ve Klinik Psikoloji bölümlerinin başkanı olarak çalıştı ve 1989'da Amerikan Psikoloji Derneği'nin bilime katkı ödülünü aldı.

2.4.1.1. Sosyal Öğrenme Kuramının Ortaya Çıkışı

Öğrenme kuramları, bireyin öğrenme sürecini değişik açılardan ele alıp, belli kurallara bağlamaktadır. Bu kuramlar bireyin nasıl öğrendiğini ve öğrenmesine nelerin etkide bulunduğunu açıklamaktadır. Davranışçı kuramlar eğitim psikolojisi alanında kayda değer bir ilgi doğurmakla beraber, kimi araştırmacılar klasik ve operant/bitişik şartlanmanın

insanların davranışlarını-ve öğrenmesini- açıklamaya yeterli olmadığını tartışmışlardır. Araştırmacılar sadece dışsal pekiştiricilerin kişisel eylemlerde rol oynadığı düşüncesini sorgulamaya başlamışlar, tutumlar, inançlar ve düşünceler gibi içsel yönlelere de eğilmeye başlamışlardır. Katı davranışçı ekolden uzaklaşan bu yeni yaklaşım “sosyal öğrenme” olarak adlandırılmıştır.

Rotter’in Sosyal Öğrenme Kuramı’nı geliştirdiği dönemde, klinik psikolojide egemen akım Freud’ün psikanaliz akımıydı. Psikanaliz yönteminde, insanların bilinçaltına attıkları güdülerinin kişinin davranışını belirlediği varsayımı yapılmaktaydı. Bireyler farkında olmadıkları itkilere göre davranmaktaydılar ve tedavi çocukluk deneyimlerinin uzun süre analiz edilmesini içermektedir. Öğrenme yaklaşımları bile, insanların fizyoloji kaynaklı itkilerini tatmin etmek için öğrenmeye yöneldiklerini öne sürmekteydi. Rotter ise, Sosyal Öğrenme Kuramını geliştirirken, bir psikoloji kuramının psikolojik motivasyon temelleri olması gerektiğini savunmaktaydı. Rotter, ampirik etki kanunu’nu kuramının motivasyon temeli olarak ortaya koymuştur. Etki kanunu, insanların pozitif etkiyi (pekiştirici) aramaya motive olduklarını ve hoşnut olmayacakları etkilerden kaçındıklarını belirtmektedir. Rotter, buradan yola çıkarak davranışçılık ile kişilik analizini birleştiren, yani harekete geçirici güç olarak fizyolojik güdülerden yola çıkmayan bir yaklaşım geliştirmiştir

Sosyal öğrenme yaklaşımı davranışçı ve bilişsel yaklaşımlarla ortak kimi özellikler taşımakla birlikte, bu yaklaşımlara yeni boyutlar eklemektedir. Sosyal öğrenme kuramına göre sadece dışsal uyarıcılar ya da sadece içsel etkenlerle yönlendirilmeyiz. Bu kurama göre çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar, öz-yeterlik, bağımlılık, başarı gibi kişisel özellikler de bireyin davranışını etkilemektedir. Davranışlar çevresel değişkenler, bilişsel özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkmaktadır (Selçuk, 1996, s.152). Sosyal öğrenme yaklaşımına göre, güdülenmeyi etkileyen üç ana etken vardır. Bunlar;

a) Bireyin Amacına Ulaşma Beklentisi,

b) Amacın Birey İçin Değeri,

c) Bireyin yapılacak işe yönelik tepkisidir (Pintrich, Groot, 1990, ss.33-40).

Rotter'in Sosyal Öğrenme Kuramının Dayandığı Temel Kavramlar

Rotter, aynı kamptan katı davranışçılığa meydan okuyan kuramcılardan biri olarak, insan davranışlarının karmaşık olduğunu ve saf bir davranışçılık ile açıklanmasının mümkün olmadığını savunmuştur. Rotter'e göre insanlar, onun davranış potansiyeli (Behavior Potential) olarak adlandırdığı şey nedeniyle, sadece ödül için belli davranışlar göstermezler. Rotter, davranış potansiyeli kavramını, hem bir karşılık beklentisi (expectancy) hem de potansiyel karşılığın değeri (value of the potential reward) ile tanımlar. Bir başka deyişle Rotter'e göre insan davranışları iki temel faktöre dikkat edilmek suretiyle anlaşılabilir. Bu faktörler, beklentiler (expectancies) ve pekiştirme değeridir (reinforcement value). Buna göre bir bireyin belli bir şekilde davranma potansiyeli, hem bu davranış için ne kadar ödüllendirilmeyi/karşılık görmeyi beklediği hem de bu ödülün/karşılığın değerine bağlıdır. Rotter bir davranışın gerçekleşmesi için her iki unsurun da gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Eğer bir kişi belli bir işi iyi yapabildiğine inanabiliyorsa ve bu nedenle bir karşılık alıyorsa, ancak bu karşılığın yararsız olduğunu görüyorsa, bu davranışı göstermek istemeyecektir. Ancak karşılığın/ödülün değeri yüksekse davranışını sürdürecektir.

Bu noktada beklenti kavramı ortaya çıkmaktadır. Rotter'in terminolojisinde Beklenti (expectancy), belirli bir durumda, belirli bir şekilde hareket ettiğimiz takdirde daha önceden öngördüğümüz bir pekiştiricinin, bu davranışın sonrasında ortaya çıkacağına dair inançtır. Beklentiler geçmiş deneyimlere dayanarak oluşturulur ve subjektiftir. Bir davranış geçmişte ne kadar pekiştirici almışsa, kişinin söz konusu davranışının aynı sonucu vereceğine dair beklentisi o kadar yüksek olur. Beklenti derecesi iki faktörden etkilenir: Daha önce aynı durumda belli bir davranış sergilenip pekiştirici alınmışsa, söz konusu

pekiştirici yeni davranış üzerinde etkili olur. İkinci faktör ise benzer durumu ne kadar genelleştirdiğimiz ile ilgilidir.

Rotter'in terminolojisindeki bir diğer önemli kavram olan Pekiştirici Değer (Reinforcement Value) ise davranışımızın sonuçlarına verilen değeri ifade etmektedir. Bir başka deyişle pekiştirici değer bu sonuçların arzu edilirliliğidir (<http://psych.fullerton.edu/jmearns/rotter.htm>).

Rotter'e göre pekiştirici; "belirli bir hedefe doğru hareket etmeyi etkileyen her türlü eylem veya durumdur." Güçlendirme değeri duruma özgüdür, bu yüzden her durum farklı tatmin potansiyeline sahiptir. Rotter, herhangi bir hedefe dönük güçlendirme değerini diğer hedeflerle ilişkisinin sonucu olarak ele alır. Diğer bir deyişle, bir hedefin başka bir hedefe ulaşmaya yol açması ilk hedefi değerli kılan noktadır. Daha önceki deneyimler ve genelleme süreci çerçevesinde, her hedefin elde etme ve güçlendirme değeri belirlenir ve hedefler sistemi gelişir (Burke, 1983, s.91).

Rotter'e göre, olmasını istediğimiz, bize çekici gelen şeylerin pekiştirici değeri yüksektir. Olmamasını istediğimiz ve kaçındığımız şeylerin ise düşük bir pekiştirici değeri vardır. Buna göre bir pekiştiriciye diğerinden daha fazla değer vermek söz konusudur. Pekiştirici değer de subjektif olduğu için bireylerin pekiştirici tercihleri farklıdır. Tercihler, deneyimlerimizden kaynaklanır.

Rotter'in kuramında davranış potansiyeli, beklenti ve pekiştirici değerin bir fonksiyonudur (<http://psych.fullerton.edu/jmearns/rotter.htm>).

Rotter'in Kuramında "Denetim/ Kontrol Odağı" Kavramı

Denetim/kontrol odağı kavramı (Rotter,1954), Julian B. Rotter'in davranış kontrolünde sorumluluğun merkezi için kullanılan bir kavramdır. Bunun altında yer alan şey ise, kişisel hedeflerin, niyetlerin ve tercihlerin izlenmesinde, entelektüel süreçlerin ve

tüm bilgi yapılarının seçimi, düzenlenmesindeki yetkilenme durumudur (Loosemore, Lam, 2004, s.388).

İç ve dış kontrol odağı kavramı, Carl Jung'un çalışmalarından çıkmıştır. Jung kişilikte iki farklı eğilim tanımlamıştır: İç dönüklük ve dışa dönüklük. İki eğilim bütün bireylerde varsa da biri diğerine baskın çıkma eğilimindedir. İç-dış kontrol oluşumu, pekiştiricinin bireyin kendi davranışlarının sonucu (iç kontrol) veya bireyin kendi kontrolünün dışında, şans, talih veya güçlü diğer insanlar (dış kontrol) tarafından oluştuğuna dair bireyin genel beklentisi olarak algılanmaktadır (Forte, 2004, ss.315-347).

Rotter'e göre kontrol odağı, kişinin belli bir davranışını belli bir pekiştiricinin izleyeceğine dair ortaya çıkmış bir beklentinin kuvvetlenmesi/genellenmesi sonucunda oluşmaktadır. Birey kendi yaptığı bir davranışın olumlu ya da olumsuz pekiştirici ile sonuçlandığını algıladığında, o pekiştiricinin bu davranışı gelecekte de izleyeceğine ilişkin bir beklenti oluşturacaktır (Dağ, 2002, s.78). Birey gelişim süreci boyunca her alanda yaşadığı bu pekiştirici algısı yaşantılarının sonucunda genellenmiş bir pekiştirici beklentisi oluşturabilmektedir. Bu oluşuma bağlı olarak birey ya kendi dışındaki güçlerin veya şans ya da kaderin kontrolünde olduğuna dair genel bir beklentiyi benimseyebilmektedir. Bir başka deyişle Rotter'e göre bireyin davranışların kontrol yeri (yani davranışlara sebep olan etkenlerin bulunduğu yer) ya içtedir, ya da dışıdır. Kişinin yaşadığı olayların sorumluluğunu kendi içindeki (örneğin iradeye, beceriye, çabaya vb.) veya dışındaki (örneğin şansa, ortama, başkalarına vb.) etkenlere yükleme yönelimi, Rotter'in terminolojisinde iç ve dış kontrol odağı kavramsallaştırması ile ifade edilir. İlk durumda bireyin iç kontrol odaklı, ikinci durumda ise dış kontrol odaklı olduğu ifade edilmektedir. Ancak Rotter'e göre bireyin gelişim sürecindeki pekiştirme yaşantılarının doğası gereği belirgin bir kutuplaşma oluşturmaması ve bu boyutun ortalarında yer alması da olasıdır.

Buna göre bazı bireyler iç veya dış kontrol odağına sahipken, bazılarında belirgin bir denetim eğilimi görülmemektedir.

Kontrol odağı, bireylerin başarı ve başarısızlıklarını atfettikleri nedenlere gönderme yapmaktadır (Sternberg, Williams, 2002, s.28). Bireyler bazı dışsal uyaranlara (ör. Daha iyi iş, terfi,daha yüksek maaş) tepki verirler, ama en güçlü uyaranlar içsel baskılardır(işten tatmin duyma arzusu, kendine güven, hayat kalitesi). Örneğin araştırmacılar bireyin iç ve dış kontrol odağının şirketteki etik davranışlarını etkilediğini göstermektedir.

Araştırmacılar Rotter'in genelleştirilmiş kontrol beklentilerinin gelişimi konusundaki görüşlerinin desteklendiği sonucuna ulaşmışlardır. Örneğin çocukların içsel kontrol odaklı olmaları ile ebeveynlerin tutarlı pekiştiriciler vermeleri ya da otonomiye teşvik etmeleri arasında (Chance, 1972; Chandler, Wolf, Cook, & Dugovics, 1980; Davis & Phares, 1969; Halpin, Halpin, & Whiddon, 1980; Krampen, 1989; MacDonald, 1971; Mangum, 1975; Nowicki & Schneewind, 1982; Paguio, Robinson, Skeen, & Deal, 1987; Scheck, 1978; Shafer, 1969; Yates, Kennelly, & Cox,1975) olumlu ilişkiler bulunduğu dair ampirik kanıtlar ortaya konmuştur. Bunlara ek olarak, çocukların dışsal kontrol odaklılığı ile ebeveynlerinin tutarsız pekiştiriciler vermesi veya ebeveynlerin aşırı kontrolcü olmaları arasında da ilişki bulunmuştur. (Biocca, 1985; Davis & Phares, 1969; Epstein & Kimorita, 1971; Krampen, 1989; Levenson, 1973; Scheck, Emerick, & El-Assal, 1973; Johnson & Kilmann, 1975) (Carton, Nowicki, 1996, ss.162-163).

Rotter'in Kuramının Öğrenmeyle İlgili Sonuçları:

- Farklı insanlar aynı öğrenme koşullarında farklı şeyler öğrenir.
- Bazı insanlar pekiştiricilere öngörülebilir şekilde tepki verir, bazıları daha az öngörülebilir şekilde tepki verir, bazıları da öngörülmez şekilde tepki verir.
- Bazı insanlar davranışları ve aldıkları ödüller, cezalar arasında güçlü ve doğrudan bir ilişki kurarlar.

- Davranış sadece pekiştiriciye bağlı değildir, davranışının sonucunun ne olacağına dair inanca da bağlıdır. Yani insanların beklentileri vardır ve bu beklentiler davranışı etkiler. Bu beklentiler zihinsel tasavvurlardır, geçmiş sonuçlara ve içinde bulunulan duruma dayanırlar. Bunlar arzu edilen sonuca ulaşmaya dair yargıyı etkiler. Yani beklentiler, davranış seçiminde önemli rol oynarlar.

Rotter’a göre, davranışınızla pekiştirici arasında ilişki kurulduğu durumda öğrenme gerçekleşir, aksi takdirde gerçekleşmez . (<http://www.wilderdom.com/personality/LocusOfControl.html>)

Rotter’in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (I-E Ölçeği):

Kontrol Odağı Ölçeği, Rotter’in(1966) sosyal öğrenme kuramı çerçevesi içinde geliştirdiği ve kişilerin kontrol odağını ölçmeye yönelik toplam 29 sorudan oluşan bir ölçektir. Kontrol Odağı Ölçeği, içsellik ve dışsallık derecesi ölçümünde en çok kullanılan araçtır.

Kişinin yaşadığı olayların sorumluluğunu kendi içindeki (örneğin iradeye, beceriye, çabaya vb.) veya dışındaki (örneğin şansa, ortama, başkalarına vb.) etkenlere yükleme eğilimine göre iç kontrol odaklı ve dış kontrol odaklı kişilik yönelimlerinden bahsedilmektedir (Budak, s.462, 2003). Kendi kaderini kontrol edebildiğine inanan insanlar içseller (internals), deneyimlerinin kendi kontrolleri dışındaki faktörler tarafından şekillendiğine inanlar ise dışsallar (externals) olarak adlandırılmaktadır (Loosemore, 2004, s.388).

İçsel kontrol odağı, kişinin kendi davranışları ve sonuçları üzerinde kontrol sahibi olduğuna inandığı bir kişilik yönelimini ifade etmektedir. Genel olarak ruh hali, çaba/emek, yetenek, zeka, tutum ve kişilik özellikleri, doğuştan gelen nitelikler gibi unsurlar iç etkenleri temsil eder. Çeşitli çalışmalarda kontrol odağının fırsatçı davranışın,

motivasyonun ve kişisel etkililiğin (personel effectiveness) önemli belirleyeni olduğu saptanmıştır. Rotter 1966'daki çalışmasında içsel kontrol odaklı insanların:

- kendi hedeflerini gerçekleştirmede çevresindeki fırsatlara karşı daha dikkatli olduğu;
- çevresini geliştirmek için eylemlere giriştiği;
- başarıma için uğraş vermeye daha çok vurgu yaptığı;
- kendi becerilerini geliştirmeye daha eğilimli olduğunu;
- daha çok soru sorduğunu ve
- dışsal denetim odaklı insanlara göre daha çok bilgiyi hatırladığını vurgulamaktadır.

Dışsal kontrol odağı ise, kişinin kendi davranışları ve sonuçları üzerinde kontrol sahibi olmadığına, hayatının ve yaşadığı olayların şanssızlık, başkaları, kader vb. gibi kendi dışındaki etkenlere bağlı olduğu inancıyla tanımlanan bir kişilik yönelimidir. Burada dış etkenler, bireyin dışında bulunan diğer şahıslar ve bunların iç özellikleri dahil olmak üzere her şeyi ifade eder. Yani dış etkenler, bireyin fiziksel çevresinin her türlü özelliği olabildiği gibi, sosyal çevresindeki şahısların da her türlü özelliği olabilir (Arık, 1996, s.310). (Örneğin “hava çok soğuktu”, veya “Ahmet’in aptalca davranması nedeniyle....” gibi açıklamalar). Normalde ruh sağlığının korunmasında önemli bir savunma işlevi görmesine karşılık bu yönelimin, örneğin alkolizm, depresyon gibi rahatsızlıklarda kişinin yaşadığı çaresizlik duygularını önemli ölçüde ağırlaştırdığını gösteren bulgular vardır.

I ölçeği (iç kontrol ölçeği) insanların kendi hayatları üzerinde ne derece kontrol sahibi olduklarına inandıklarını ölçer. E ölçeği ise insanların ne ölçüde kendi hayatları üzerinde kontrolleri olmadığına inandıklarını ölçer. Ölçek çeşitli çalışmalarda yeterli test-yeniden test güvenilirliği göstermiş, geçerliliği de çeşitli çalışmalarca kanıtlanmıştır.

Ancak Lefcourt (1982) Rotter'in kontrol ölçeğinin, her çalışmanın amacına uygun şekilde yeniden şekillendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Praag, Sluis, Witteloostuijn; 2004, s.130)

Rotter'den sonra bazı araştırmacılar Lefcourt'un önerisindeki gibi "konuya özgü" kontrol odağı ölçekleri geliştirmişlerdir. Wallston , Kaplan ve Maides'in (1976) sağlıkla, Hill ve Bale'in (1980) ruh sağlığıyla, Miller, Lefcourt ve Ware'in evlilikle, Trice'in (1985) başarı konusunda, Spector'un (1988) çalışmayla ve hatta Rounds ve Erdahl'ın nükleer enerji kullanımıyla ilgili olarak geliştirdikleri kontrol odağı ölçekleri bunlardan sadece birkaçıdır (Dağ, 2002, ss.77-90). Ancak Carton ve Nowicki gibi araştırmacılar, alana özgü olarak geliştirilen bu kontrol odağı ölçeklerinin, Rotter'in kuramındaki kontrol odağı kavramı ile uyumlu olamayacağını, çünkü kuramda kontrol odağının, kişinin gelişim süreci boyunca yaşamının çeşitli alanlarından çıkarılan genelleşmiş beklentileri olarak tanımlandığını belirtmektedirler. Bu nedenle kontrol odağının konuya uygun farklı ölçeklerle değil de, genel bir ölçekle ölçülmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Cartoon, Nowicki, 1994, ss.33-81).

Kontrol odağı ölçeği çok çeşitli alanlarda yapılan araştırmalarda kullanılmıştır: Örneğin, hastanede kalan hastalar arasında yapılan bir araştırmada, içsel kontrol odaklı hastaların dışsal kontrol odaklı olanlara oranla, durumları hakkında daha çok bilgi almak istedikleri saptanmıştır (Rotter, 1966, ss.600-609). Ayrıca bir başka araştırmada içsel kontrol odaklı hastaların sorulara "sağlığım benim kontrolümde", "sağlığımı etkileyen temel şey, benim ne yaptığım", "kendime bakarsam hastalıktan korunabilirim", "doğru şeyleri yaparsam sağlıklı kalabilirim" tarzında cevaplar verirken, dışsal kontrol odaklıların "doktorumla sürekli temas halinde olmak beni hastalıktan korur", "kendimi iyi hissetmediğim an doktora gitmeliyim", "doktorum ne derse onu yapmalıyım", "ne yaparsam yapayım hastalanacaksam hastalanırım", "şansım yaver giderse sağlıklı kalırım" şeklinde cevap verdikleri tespit edilmiştir (Armitage, 2003, ss.723-738).

Ayrıca içsel kontrol odaklılığın siyasal aktivite ile motivasyon ile de ilişkili olduğu gözlenmiştir. 405 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen bir araştırmada içsel kontrol odaklılık ile kendine yeterlik arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Phillips, 1997, ss.792-802). Bir başka araştırmada da, bir şirkette bireyin etik olmayan davranış içine girme ihtimali araştırılmış ve harcamaları fazla gösterme konusunda davranış seçimi ile kontrol odağı arasında ilişki bulunmuştur. Sonuçlar dış kontrol odağı güçlü kişilerin harcamaları daha fazla gösterme davranışı içine girme ihtimalinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Deflumeri, bir öğretmen grubu üzerinde kişiler arası güven ve ahlaki olgunluğa dair bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerde iç odaklılık ahlaki olgunlukla artma eğilimi göstermektedir. Jones ve Deflumeri bir şirkette bireylerin etik olmayan davranış geliştirme ihtimalini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucu, çalışanların iç kontrol odaklı olmaları durumunda, neyin uygun davranış olduğunu kendilerinin belirlediğini, dış kontrol odaklı olmaları durumunda ise neyin uygun davranış olduğuna başkalarının karar vermesini beklediklerini göstermiştir (Forte,2004, ss.315-3347).

2.4.2. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı

Vygotsky 5 Kasım 1896'da Beyaz Rusya'da Orsha kentinde doğdu ve öğrenimini orada tamamladı. Orta sosyoekonomik düzeydeki bir ailenin sekiz çocuğundan ikincisidir.Vygotsky'nin çocukluğu hakkındaki bilgilerimiz sınırlıdır. Gençliğinde edebi analizlerle ilgilenen Vygotsky, felsefe ve şiirde uzman olmaya çalışmıştır. Bu konulara olan ilgisi psikoloji ve eğitim bilimleriyle ilgilenmeye başladığında ona iyi bir kaynak olmuş ve insan gelişimine yaklaşımını şekillendirmesinde de oldukça etkili olmuştur.

Vygotsky'nin üniversiteye girişi de oldukça maceralı olmuştur. Rusya'da Yahudi öğrencilerin üniversite eğitimi almaları ciddi bir biçimde sınırlandırılmış olduğundan Vygotsky'nin üniversiteye girişi bu hakkın kendisine kura sonucu verilmesiyle olabilmıştır.1914'te Moskova Üniversitesi'ne başlayan Vygotsky ilgi alanı özellikle tarih ve felsefe olmasına karşın bu alanlarda uygulanan kısıtlamalar sonucunda kısa bir süre tıp

ve ardından hukuk okumuştur. Moskova Üniversitesi'nde okurken aynı zamanda Shaniavsky People's Üniversitesi'ne de devam eden Vygotsky burada edebiyat, felsefe, sanat ve psikolojiye karşı olan ilgisi doğrultusunda eğitimini sürdürmüştür. 1917 yılında aynı anda iki üniversiteden de mezun olan Vygotsky 1917-1924 yılları arasında edebiyat, tarih, felsefe, psikoloji ve pedagoji konularında çeşitli okullarda ders vermiştir. Vygotsky'nin psikoloji ve eğitim bilimleriyle ciddi olarak ilgilenmeye başlaması da bu döneme rastlar.

Vygotsky, hiçbir zaman formal bir psikoloji eğitimi almamıştır. Alexandre Lurida ve Alexei Leontiev ile beraber çalışmıştır.

Çağdaşları arasında Ivan Pavlov, John B. Watson, Wertheimer, Kohler, Koffka ve Levin bulunmaktadır. Ayrıca Piaget ile aynı dönemde yaşamıştır. Vygotsky'e göre, kendi çağdaşlarının sundukları teoriler, psikolojik fonksiyonlarının açıklanmasında başarılı değildi. Vygotsky kendi amaçlarına ulaşmada başarılı olamasa da modern psikolojinin başlamasında etkili olmuştur.

Vygotsky'nin teorisini anlayabilmek için yaşadığı dönemdeki sosyal değişimleri de göz önünde bulundurmanız gerekir. İç savaş, Birinci Dünya Savaşı, salgın hastalıklar, açlık ve kıtlık içinde yaşayan Sovyet halkı için 1917 Devrimi tüm ülkeyi Marksist ilkeler çerçevesinde yeniden inşa etme şansını doğurmuştur. Vygotsky de bu sosyal ortam içinde Marksist düşünceye dayanarak sosyokültürel gelişim teorisini ortaya koymuştur. Yaşamı boyunca Rusya'daki geçerli olan politik ideolojiye, teorilerini adapte edebilmek için baskı altında tutulmuştur.

Vygotsky ilk olarak 1920 yılında veremden dolayı ölümün eşiğine gelmiş ve bunun sonucunda önündeki yılların sınırlı olduğunun farkına varmıştır. Özellikle hayatının son iki yılındaki inanılmaz üretkenliği onun zamanla olan yarışını ortaya koymaktadır. En önemli çalışmalarından biri, 1934 yılında yayınlanan **“Dil ve Düşünce”** nin son kısmını ölüm yatağında dikte ettiren Vygotsky , 11 Haziran 1934'te daha otuz yedi yaşındayken

veremden ölmüştür. Öldükten sonra fikirleri hükümet tarafından reddedilmiştir. Ama fikirleri öğrencileri tarafından hayatta tutuldu(Berk & Winsler, 1995, s.1-6).

Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Teorisinin Temel İlkeleri

Vygotsky'nin sosyo-kültürel gelişim kuramının temel ilkeleri aşağıda özetlenmiştir:

Çocuklar bilgiyi kendileri yapılandırır: Bu zihinsel yapılandırma sosyal etkileşimin etkisi altındadır.

Sosyal Bağlam: Sosyal bağlam, neyi, nasıl düşündüğümüzü doğrudan etkiler. Sosyal bağlam, çocuğun içinde bulunduğu kültürden etkilenen tüm öğeleri içerir (dil, sayı sistemleri, teknoloji vb.).

Öğrenme ve gelişim arasındaki ilişki: Vygotsky'e göre öğrenme, gelişimi; gelişim de öğrenmeyi etkiler. Ancak öğrenme gelişimin önündedir. Çocuğa verilen her türlü bilgi onu geliştirmeye yönelik olmalıdır.

Dilin gelişim açısından önemi: Dil düşünmek için kullanılan en önemli araçtır. Dil, düşünceyi soyutlaştırır,zaman ve mekanın kısıtlamalarından kurtarır –

Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Gelişim Teorisi

Vygotsky'e göre, çocuğun kültürel gelişimdeki her fonksiyonu iki aşamalıdır. Öncelikle insanlar arasında ve daha sonra çocuğun kendi içinde. Birinci aşama interpsychological, ikinci aşama ise intrapsychological olarak adlandırılır. Bu aşamalar dikkat, hafıza ve düşüncelerin oluşumu gibi kavramlar için de aynen geçerlidir. Aslında her türlü fonksiyonun temelinde bireyler arası ilişki esastır.

Zihinsel yetenekler ve süreçler kendilerini oluşturan tarihsel olayların bir sonucu olarak görülürdü. Piaget, çocukların gelişim süreçlerinin birbirine çok benzeyen safhalardan meydana geldiğini düşünüyordu. Oysa Vygotsky'e göre çocuğa hayatında önemli bir paya sahip olan zihinsel yetenekler daha çok kültürle alakalı bir süreçtir.

Kültürün çocuğun zihinsel gelişimine olan iki önemli katkısı var:

1.Çocuk, sahip olduğu bilgilerin önemli bir kısmını kültür sayesinde öğreniyor.

2.Çocuk, düşündüğü şeyin anlamını ya da zihinsel uyumun araçlarını çevresindeki kültür sayesinde öğreniyor. Böylelikle kültür çocuğa “neyi” ve “nasıl” düşünmesi gerektiğini öğretiyor.

Vygotsky'e göre, bilgi bireyin sosyal etkileşimi ve tecrübesine dayalı olarak yapılandırılır. Hem çocuk hem de çevre etkindir. Yapılanma, ikisinin işbirliğiyle gerçekleşir. Yapının malzemesi dil, işaretler, kavramlar, hatırlama teknikleri, sanatsal faaliyetler, yazma, şema, diagram gibi, toplumca geliştirilen araçlardır. Bu araçlar bir sonraki kuşağa geçecek olan toplumsal mirastır; insanları birbirleriyle işbirliğine götürür. Bu süreçte duygular ve düşünceler paylaşılırken, bilgi yapılır. Çevre, bireyden daha etkindir. Çünkü düşünme yapısı da, toplumda kültürel olarak vardır. Yetişkinin bilişsel gelişimi, düşünme biçimi, kültürel araç olarak merkeze alınır. Çocuk model olarak ve öğretimle, dil, inanç ve diğer kültürel malzemelerden doğrudan etkilenir. Onları kendi zihinsel süzgecinden geçirir, içselleştirir; sonra kendininmiş gibi dünyaya yansıtır. Bu süreçte kültürel araçları bozar, değiştirir, ama yine toplumla karşılaştırır. (Ülgen, 2001, s.93).

Vygotsky'nin izlenimlerine göre bilişsel gelişmeler, bir başkasıyla (aile, arkadaş, öğretmen) problem çözme aşamasında edinilen tecrübelerin bir sonucudur. Aslında çocukla iletişim halinde bulunan kişi problem çözme aşamasındaki liderlik sorumluluğunun çoğunu üzerine alır, ama bu sorumluluk azar azar çocuğun üzerine geçmeye başlar. Sözü geçen iletişim bir çok farklı form aldığı halde; Vygotsky özellikle çocukla kurulan diyalogların

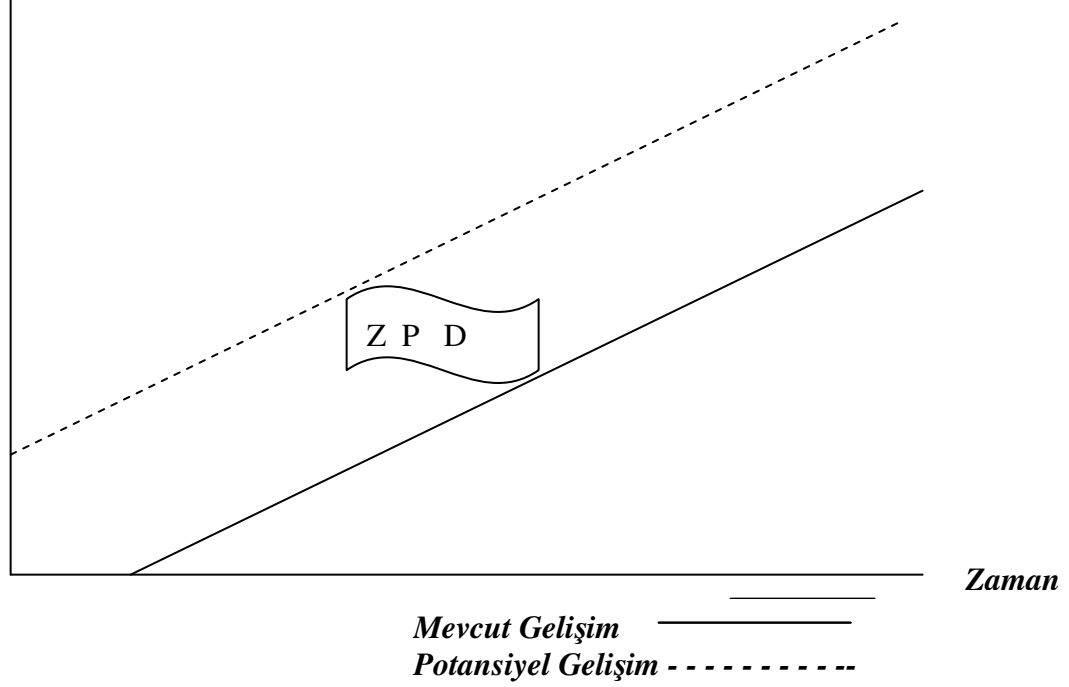
önemini vurgulamaktadır. Kültürün içinde var olan zengin bilgi birikiminin çocuğa aktarılmasındaki en önemli görev çocukla kurulan diyalogdur. Öğrenme süreçlerinde olduğu gibi, çocuğun sahip olduğu dil, kendisine aktarılacak olan zihinsel bilgilerin en önemli aracıdır. En sonunda çocuk, tıpkı ailesinde olduğu gibi, sahip olduğu dili davranışlarını yönetmek için kullanır. Bu geçiş süreci de Vygotsky'nin bireyler arası iletişim temasının yansımasıdır. Bilgi birikimleri ve düşüncenin araçları önceleri çocuğun dışındaki kültürel çevrede bulunmaktadır. Gelişim süreci de öncelikle dil aracılığı ile olmak üzere yavaş bir iletişim ögesi içerir ve bu süreç kültürel uyumla sonuçlanır. Vygotsky'nin teorisindeki ikinci önemli bir noktada, bilişsel gelişimindeki potansiyelin, **Zone of Proximal Development (ZPD)** (yakınsal gelişim alanı) olarak adlandırılan bir zaman aralığına kadar geçerli olduğu düşüncesidir. ZPD, tek başına bırakılan bir çocuğun kendi potansiyeli ile hiçbir yardım almadan problem çözmede katettiği gelişimle, yetişkin bir bireyin önderliğinde ya da daha yetenekli bir akranın yardımıyla çalışan bir çocuğun problem çözmede kat edeceği gelişim farkına dikkat çeker.

Vygotsky çocukların tek başına yapabileceklerini “gerçek gelişim seviyesi” olarak adlandırır. Vygotsky'e göre gerçek gelişim seviyesi standart bir IQ ölçümünü oluşturur.

Böyle bir ölçüm şüphesiz ki çok büyük bir önem taşır ama kesinlikle her şey demek değildir. Aynı gerçek gelişim seviyesinde olan iki çocuk kendilerine verilen standart bir testte aynı sayıda doğru yapma kapasitesine sahiptir. Bir yetişkin yardımı ile çocuklardan bir tanesi bir düzine soru çözebilecekken diğer çocuğun sadece bir iki tane ekstra soru çözme ihtimali vardır. Dışardan gelen bir yardımla çocuğun katedeceği gelişim “potansiyel gelişim seviyesi” olarak adlandırılır.

ZPD süresinde katedilecek olan bütün gelişim bütünsel bir sosyal iletişim olgusuna bağlıdır. Bir yetişkinle daha fazla iletişim imkanı olan bir çocuk için ZPD'nin sınırları daha da genişler.

Gelişim Düzeyi



1976’da Wood, Bruner ve Ross çocukla yetişkin arasındaki özel iletişimi adlandırmak için “yapısal iskele” terimini kullandılar. Bu kavram, çocuğun kendi başına öğrenemeyeceklerini yakınındaki bir yetişkin tarafından kendisine nasıl öğretildiğini anlatıyor. Bruner’in spiral program ve yapısal iskele kavramları birbiri ile ilişkilidir.

Ortaya atılan yapısal iskele ve Vygotsky’nin ZPD teorileri arasında bir paralellik görülmüştür.

Eğer bir yetişkin öğrenme fırsatları için uygun bir ortam hazırlamak istiyorsa, öncelikle çocuğun içinde bulunduğu gelişim seviyesini değerlendirmeli ve ZPD’nin uzunluğunu yaklaşık olarak hesaplamalıdır. Ancak, çocuk kendisine verilen yardımı işlevsel hale getirecek potansiyele sahip olmalı. Yani başkalarıyla kurulan aktivitelerden ve

konusmalardan fayda sağlamayı bilmeli. Vygotsky ZPD'nin doğal sınırlarını kabul etmiştir, ama çoğu araştırma çevrenin sahip olduğu rolün önemini vurgulamıştır: Genç öğrenici için uzman model ve yol gösterici ile diğer yetişkinler.

Vygotsky için, öğrenme ve gelişme sürecinde dil önemli bir role sahiptir. Çocuk dil sayesinde başka şekillerde düşünmenin anlamına kavuşur ve dış dünyayı daha anlamlı kılmak için yeni bir bilişsel araç kazanır.

Dilin çocuklar tarafından kullanılmasının amacı başkalarından gelecek yardımı anlama, problem çözme, olayların üstesinden gelme, çözümleri denemeden önce planlama aşamasında ve davranışları kontrol etmede kullanmadır. Bunun yanında dilin çocuklar için olan esas amacı sosyal bir anlam içerir. Çocuk, içinde bulunduğu gelişim sürecinde daha öncekiler tarafından sergilenmiş olan davranış formlarının aynısını sergiler. Bu tarz bir tutumun da anlaşılabilmesinde tek etmen sosyal olgudur.

Dil, hem davranışın yönetilmesinde hem de yansıtılmasında kullanılan ek bir araç sağlayarak, hareketlerimizle doğrudan bağlantılıdır ve bu nedenle de oldukça önemlidir.

Hem Piaget, hem de Vygotsky okul öncesi çocukların problem çözme aşamasında kendi kendilerine konuştuklarını görmüştür. Piaget kişinin kendisine dönük davranışlarını ego merkezci olarak adlandırmış ve bunun çocuğun bilişsel gelişiminde çok az bir paya sahip olduğunu vurgulamıştır. Oysa Vygotsky bu olayı ilk konuşma olarak adlandırmıştır. Vygotsky'e göre ilk konuşma çocuğun dış çevreyle kurduğu iletişimin bir sonucudur ve bu iletişim sayesinde çocuk ailenin öğretici tavırlarını kendi davranışlarını yönetmek için kullanmaya başlar(Vygotsky, L.S.,1985).

Çocuğun diğer çocuklarla etkileşimi bilişsel gelişimini besler. Bu nedenle öğretme-öğrenme ortamı öğrencilerin birbirinin sırtını görecektir şekilde düzenlenmekten vazgeçmeli, kolayca hareket edecekleri, birbirleriyle, öğretmenle ve diğer yetişkinlerle,

araç-gereçlerle etkileşimde bulunacakları şekilde çok boyutlu olarak düzenlenmelidir(Senemoğlu, 1997, s.66).

Sosyal öğrenme kuramı, davranışçı yaklaşıma üç temel eleştiri getirmiştir. Bunlar;

- 1- Davranışçı yaklaşım doğal ortamda olanları temsil edemez.
- 2- Davranışçı yaklaşım yeni tepkileri dikkate almaz.
- 3- Davranışçı yaklaşım sadece uyarıcıya verilen tepkiyi dikkate alırken gelecekteki tepkileri dikkate almaz.

Sosyal öğrenme kuramı üç önemli farklılığı ortaya koymuştur:

- 1- Davranış öğrenilir fakat hemen gösterilemeyebilir. Gözlem sonunda kazanılan davranışların hemen gösterilmesi gerekmemektedir. Birey kazandığı davranışı daha sonraki yaşantısında gösterebilir.
- 2- Öğrenme her zaman pekiştirece bağlı değildir.
- 3- İnsan uyarıcıya karşı tepki veren pasif bir organizma değildir(Yeşilyaprak, 2002, s.200-201).

Bilişsel Gelişimin Sosyal Temelleri

- Düşünce insan zihniyle sınırlı değildir. Zihin insan bedeninin dışına uzanır, diğer zihinlerle birliktelik içindedir.
- Sosyal deneyimler düşünceyi şekillendirir.
- Biliş sosyal bir olgudur
- Zihinsel ilişki kurmada araç, dildir.

- Kültürel gelişim boyunca her işlem iki boyutta ortaya çıkar.

Bunların dışında kişinin gelişimini anlayabilmek için onun bir parçası olduğu sosyal ilişkileri anlamamız gerekir.

Vygotsky'e göre kültür gelişim boyunca her işlem, önce sosyal sonra da psikolojik boyutlarda ortaya çıkar. Sosyal boyutta ortaya çıkan bu işlem içselleştirilir ve psikolojik boyutta görülür.

Zihinsel beceriler kişinin diğer kişilerle sosyal etkileşiminden etkilenirler. Bu nedenle çocuğun sosyalleşme süresi içinde yetişkinler tarafından bilinçli ve sistemli olarak desteklenmesi onun sosyal ve bilişsel gelişimini hızlandıracaktır.

Vygotsky'nin eğitime katkıları, karşılıklığa dayalı  ğretim yoluyla ve iş birliğiyle öğrenmeyi içerir. Vygotsky'nin teorisi, becerilerin kültürel ortamdaki çeşitliliğini anlamamıza yardımcı olmaktadır.

2.4.3. Psiko Sosyal Gelişim Kuramı

Erik Homburger Erikson Alman kökenli Amerikalı psikanalizcidir. Psikanaliz alanındaki kültürcülük akımının temsilcilerinden biri olup çalışmaları özellikle ergenlik dönemi ile ilgilidir. Psiko-sosyal gelişim kuramını ortaya koymuştur.

Çocukluk ve gençlik yıllarında aile ve okul yaşamıyla ilgili yaşadığı kimlik bunalımlar, onun ileride geliştireceği kavramlara esas oluşturmuştur. Erikson bir süre arayış içinde kaldıktan sonra, 25 yaşındayken kendini, psikanalist Anna Freud'un isteğiyle Viyana'da özel bir okulda öğretmenlik yaparken bulmuştur. Freud ailesiyle tanışan Erikson psikanalize ilgi duymaya başlayarak, Anna Freud'un  ğrencisi olmuştur. 1933'de Viyana Psikanaliz Enstitüsüne seçilmiş, aynı yıl ABD'ye göç etmiş ve  ocuk psikanalisti olarak çalışmaya başlamıştır. Aynı zamanda Harvard Tıp Okulu'nda  ğretim g revliliğini de sürdürmüştür. Antropologların çalışmalarından etkilenen Erikson çeşitli üniversitelerde

görev yaparken benlik gelişimi, kimlik bunalımları, gençlik dönemi, sosyal çevrenin etkisi konuları ağırlıklı olmak üzere çok sayıda eser vermiştir (Ural, 2003, s.114).

Erikson'ın teorisi gelişimsel veya yaşam boyu gelişim üzerinde duran bir yaklaşımdır. Kişilik gelişiminin doğumdan yaşlılığa dek, bireyin tüm yaşamı sürdüğü üzerinde önemle durmuştur.

Erikson yaşamı, her biri çözümlenmesi gereken bir çatışma veya kriz içeren 8 psikososyal aşamaya ayırmıştır. Sosyal ve fiziksel çevreler yeni taleplerde bulunduğu için bu çatışmalar her bir gelişim aşamasında ortaya çıkar.

Erikson bizim kendi gelişimimizi bilinçli olarak her bir psikososyal gelişim aşamasına doğru yönlendirdiğimiz düşüncesindedir. Bu düşünce Fred'un bizim çocukluk yaşantılarımızın bir ürünü olduğumuz ve kişiliklerimizi hayatımızın sonraki dönemlerinde değiştiremeyeceğimiz düşüncesine çok terstir. Erikson çocukluk yaşantılarının önemini kabul etmiş olmasına rağmen, sonraki aşamaların olumsuz çocukluk yaşantılarının sonuçlarını yok edebileceğini ve bizi nihai hedefimize –olumlu bir ego benliğini oluşturmak- yaklaştıracabileceğini iddia etmiştir(Schultz, Schultz, 2002, ss.592-593).

Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri

1) Güvene karşı Güvensizlik (0-1 yaş)

Bebeğin anne ya da anne yerine geçen yetişkinle kurduğu iletişimin sıcak ve güvenli olması bebekte temel güven duygusunun oluşmasına yol açar.

2) Bağımsızlığa karşı Utanç Ve Kararsızlık (1-3 yaş)

Bu yaştaki çocuklar kendi yemeğini yemek, giyinmek gibi başkalarından bağımsız davranışlarda bulunmak isterler. Bu davranışları engellenen, aşırı korunan çocuklarda kendi hakkında şüphecilik ve utanma duyguları gelişebilir.

3) Girişkenliğe karşı Suçluluk Duyuma (3-6 yaş)

Büyüyen çocuk çevresinde daha girişken hale gelir. Merakı ve girişkenliği engellenen çocukta suçluluk duygusu oluşur. Tek başına yapamama, bir işi becerememe duygusu bireyi yeteneklerinden şüpheye düşürebilir.

4) Başarıya karşı Aşağılık Duygusu (6-12 yaş)

Çocukta bir işi yapma, öğrenme ve başarma önemlidir ve başaran çocukta çalışkanlık duygusu gelişir. Özellikle okulda, çocukların başarılı olmasının yolları araştırılmalıdır.

5) Kimlik Kazanmaya karşı Rol Kargaşası (12-20 yaş)

Ergenlik döneminde genç kimlik arayışı içindedir. Kimlik bunalımı yaşayan gencin üzerinde akranlarının etkisi vardır. Bu dönemde yetişkinler gence uygun bir şekilde yardımcı olmalı ve rol modelleri sunmalıdır.

6) Dostluk Kazanmaya karşı Yalnız Kalma (20-40 yaş)

Artık kimliğini bulan genç yetişkin bu dönemde başka yetişkinlerle sosyal ilişki kurabilir. Başkalarıyla olumlu ilişkiler kuramayan yetişkinler yalnızlık duyabilirler.

7) Üretkenliğe karşı Duraklama (40-65 yaş)

Yetişkinin aile ve iş yaşamında üretken olması, kendini işe yaramaz hissetmesini ve duraklama geçirmesini önler.

8) Benlik Bütünlüğüne karşı Umutsuzluk (65 yaş ve üstü)

İleri yetişkinlikteki birey yaptığı yaşam muhasebesinde olumlu noktalar görüyorsa umutsuzluğa düşmez, yaşamını boşa geçirmediğini düşünür (Ural, 2003, s. 115-116).

Eğitim Açısından Erikson'un Görüşleri

Erikson psikososyal çevrenin, özellikle ailenin ve öğretmenlerin bireyin kişilik gelişimi üzerindeki etkisini vurgular ve yetişkinlerin çocukların her bir döneminin özelliklerini bilerek, uygun davranmaları gerektiğini söyler. Örneğin; anaokuluna devam eden çocuğun yapamadığı bir iş için alay edilmesinin önüne geçilmesi, ilköğretimdeki çocuğu başarılı olacağı tahmin edilen etkinliğe yöneltmek, ortaöğretim dönemindeki gence meslek seçimleri konusunda yol göstermek gibi. Öğretmenler her düzeydeki öğretencileri birbirleriyle kıyaslamaktan kaçınmalıdır. Kıyaslanan çocuklar aşağılık duygusu geliştirebilirler. Aile ve öğretmenler öğrencinin içinde yaşadığı dönemdeki çözmesi gereken kriz konusunda ona yardımcı olmalıdır ve krizle başa çıkmada da farklılıklar olacağını akılda tutmalıdır (Ural, 2003, s.116).

2.4.4. Sosyal Bilişsel Kuram

Amerika Birleşik Devletinde, çok küçük bir kasabada doğan Bandura ilk eğitiminden sonra Kuzey Amerika da yol inşaatlarında çalışmıştır. 1952 yılında Iowa üniversitesi'nden doktora derecesini almış ve Stanford üniversitesine girmiştir. 60'lı yıllarda geliştirmeye başladığı önce sosyal- davranışçılık, sonra sosyal-bilişsel kuram diye adlandırdığı kuramıyla ünlüdür. Davranışın yanı sıra bilişsel süreçlerle de ilgilenen Bandura sosyal öğrenme, benlik, özyeterlilik konularında eserler vermiştir (Ural, 2003, s.124).

Albert Bandura'nın temel alanı klinik psikolojidir. Ancak Miller ve Dollard'ın Sosyal Öğrenme ve Taklit isimli kitapları Bandurayı büyük ölçüde etkilemiştir. Bandura

taklit yolu ile öğrenmeye ilişkin eleştirileri ve taklit yolu ile öğrenme kavramını genişleterek gözlem yolu ile öğrenmeye dönüştürmüştür. Bandura “Sosyal Bilişsel Kuram” adını verdiği kuramına ait öğrenme ve model alma ilkelerinin yanında psikolojinin konu alanına giren bir çok kavrama da değindiği “Düşünme Etkinliğin Sosyal Temelleri” isimli kitabında toplamıştır(Senemoğlu, 2000, s.221).

Alfred Bandura 1949 yılında İngiliz Kolombiya üniversitesi psikoloji bölümünde lisansını bitirdi. 1952 yılında Iowa üniversitesinde doktor unvanını aldı. Bandura’nın eğitim gördüğü zamanlarda Iowa üniversitesinde davranışçı öğrenme teorileri etkisi altında eğitim verilmekteydi. Doktorluk unvanını aldıktan sonra Kansasta bulunan Wichita Rehberlik Merkezinde görev aldı. 1953’te Stanford üniversitesinde çalışmaya başladı. Halen orada çalışmalarına devam etmektedir.

Bandura, davranışın içinde olduğu sosyal çevreyi ve bu çevredeki bireylerin birbirleriyle olan etkileşimlerini dikkate alarak, sosyal öğrenme kuramı üzerinde durmuştur. Sosyal etkileşimde bulunan bireylerin çeşitli yaşantılar edinirken hissettikleri yeterlilik ve becerebilme duygusunu içeren özyeterlilik (self-efficacy) kavramını ileri sürmüştür. Özyeterlilik duygusu düşük olan bireylerin zorlandıkları yaşantılarda umutsuzluk, kaygı duydukları ve başa çıkmada yetersiz kaldıkları görülmüştür. Özellikle aile ve okulda çocuklarda öz-yeterlilik duygusunun kazandırılması, zorluklarla baş edebilen, çaba sarf eden, umutsuzluk ve kaygıya çabuk kapılmayan bireyler yetiştirmek açısından önemlidir (Ural,2003, ss. 124-125).

Skinner’a göre gözlem yolu ile öğrenmede önce modelin davranışı gözlenir. Daha sonra gözleyen kişi kendi davranışını modelin davranışına uygun hale getirir ve sonuçta benzer davranış pekiştirilir. Modelin davranışları gözlemci için ayırt edici bir uyarıcıdır ve taklit ayırt edici bir edimdir(Senemoğlu,2000, s.223).

Bandura Skinner’ın görüşlerine katılarak operant koşullanmanın önemli bir öğrenme türü olduğunu kabul eder. Ancak Bandura hayvanlardan farklı olarak insanların kendi davranışlarını kontrol etme özelliğine sahip zihinsel bir kapasitesi olduğunu savunur.

İnsanlar yaşadıkları deneyimler sonucu davranışlarına yönelik bir inanç geliştirirler ve bu inanç doğrultusunda hareket ederler(Shaffer, 1999, s.49)

Bandura öğrenme kuramcılarının öğrenmeyi açıklamaya yönelik bazı sınırlılıkları olduğunu belirtmiş ve bu sınırlılıkları eleştirmiştir. Bandura'nın eleştirdiği noktalar şunlardır:

Davranışlar doğal ortamlarda meydana gelir. İstendik davranışların meydana gelmesi için hiç kimse her zaman ödül almaz. İnsan bilişsel kapasitesini kullanarak hangi davranışta nasıl bulunacağına kendi karar verir.

Davranışçılık ilk tepkilerin nasıl kazanıldığını açıklamaz. Aslında davranışı pekiştirmek içinde ilk tepkilerin nasıl kazanıldığını bilmek gereklidir.

Davranışçılık sonuçları gerektiği zaman etkinliğe dönüşen davranışlarla ilgilenmez. Daha çok sonuçları hemen ortaya çıkan davranışlarla ilgilenir(Senemoğlu, 2000, s.224).

Bandura ortaya koyduğu bu sınırlılıkları kuramında gidermeye çalışmıştır. Bandura'nın kuramı Tolman'ın kuramı ile örtüşmektedir. İki kuramda bilişsel eğilimlidir, davranışın ortaya çıkmasında güdülenmenin önemli etkileri olduğunu savunurlar ve davranışın pekiştirme olmadan sürekli meydana geldiğini, ihtiyaç duyulan bilginin gerektiğinde kullanıldığını belirtirler.

Bandura'ya Göre Gözlem Yolu İle Öğrenme

Bandura'nın kuramının merkezini gözlem yolu ile öğrenme oluşturmaktadır. Gözlem yolu ile öğrenmede kişi bir modelin davranışlarını gözler, gözlediği davranış sonuçlarına (ödül veya ceza) göre içselleştirilir ve sembolleştirerek zihnine yerleştirir. Bu davranışı gereken koşullarda eyleme dönüştürülür.

Bandura kişilik gelişimi üzerinde modeli gözlemleyerek öğrenmenin kuvvetli etkileri olduğunu belirtir. Bandura'ya göre öğrenme, hem gözlem, taklit ve pekiştirme süreçlerine hem de probleme özgü durumsal ve çevresel değişkenlerin bilişsel olarak çözümlenmesine bağlıdır(Aydın,1999, s.199). Gözlemler modelin aynı anda taklidi değildir. Gözlem yolu ile öğrenilen her bilgi taklidi içermeyebilir (Shaffer, 1999, s.49).

Bandura sosyal öğrenme, gözleyerek öğrenme ve model alma üzerinde de çalışmıştır. Sosyal çevrede model almanın davranışı değiştirebilecek özellikte olabileceğini söylemiştir. Örneğin, bir çocuğun köpekle oynamasını ve oyun sırasında ısırılmasını seyreden başka bir çocukta da köpek korkusu oluşabilir. Bandura gözlem yoluyla öğrenilebileceği gibi, davranışın model almakla yeniden öğrenilebileceğini veya değiştirilebileceğini ileri sürmüştür (Ural, 2003, s.125).

Bandura modelin davranışlarının gözleyen kişinin davranışları üzerindeki etkilerini şu şekilde belirtmiştir:

Gözlemci sosyal davranışları da içine alan yeni tepkiler edinir.

Modelin davranışları kişinin davranışlarına kuvvetli veya zayıf yönde etki edebilir.

Modelin davranışları görünüşte unutulmuş tepkilerin tekrar geri gelmesine neden olabilir.

Eğer çocuklar gözlemledikleri modelin istenmeyen davranışlar karşısında cezalandırılmadığını ve ödüllendirildiğini görürse aynı davranışı uygulayabilir(Dacey,Travers; 1996, s.43).

Öğrenmeyi Sağlayan Dolaylı Yaşantılar

Gözlem yolu ile öğrenme dolaylı bir yaşantıdır. Bandura öğrenmede etkili olan dolaylı yaşantıların beş tane olduğunu belirtir. Bandura'ya (1986) göre öğrenmeyi etkileyen ve modelden edinilen dolaylı yaşantılar şunlardır:

a. Dolaylı pekiştirme: Araştırmalarda davranışı pekiştirilen modeli izleyen bireylerin davranışı daha sık ve kısa sürede yaptığı ortaya çıkmıştır. Örneğin abisinin annesine yardımcı olduğu için ödüllendirildiğini gözlemleyen bir çocuğun annesi tarafından aynı ödülü almak için annesine yardımcı olması gibi.

Gözlemlenen davranışın sonucu gözlemleyen için bir anlam ifade etmelidir.

Davranışın sonucunda olumlu bir durum ile karşılaşan kişi davranışı kendisinin de yapabileceğine inanır ve böylelikle davranışı ortaya koyar(Korkmaz, 2002, s.202).

b. Dolaylı Ceza: Modelin olumsuz davranışlarının sonunda cezalandırılması, gözleyen kişilerin benzer davranışlarda bulunmamalarına neden olur. Yukarıda verdiğimiz örneği değiştirecek olursak abisinin yaptığı yanlış bir hareketin cezalandırıldığını gözlemleyen çocuk aynı davranışı ceza alacağını bildiği için gerçekleştirmez. Aslında dolaylı ceza özellikle toplumsal kuralların öğrenilmesinde önemli bir yere sahiptir. Toplumun kabullenmediği davranışları gösteren kişilerin toplum içinde dışlanmasını gözlemleyen bir kişi aynı davranışları toplumdan dışlanmamak için gerçekleştirmeyebilir.

c. Dolaylı Güdüleme: Dolaylı güdüleme dolaylı pekiştirme sonucu oluşmaktadır. Gözlenen bir davranışın olumlu bir biçimde sonuçlanması gözlenen kişinin bu davranışı ortaya çıkarmada istekli davranmasına neden olur. Aynı zamanda kişi bu davranışı gerçekleştirme yolunda kendi yeteneğini değerlendirir.

d. Dolaylı Duygu: Birçok duygu gözlem yolu ile kazanılır. Modelin bir duruma karşı gösterdiği olumsuz tepkiler gözleyen kişiye birçok mesaj verir ve böylece modeli gözlemleyen kişinin aynı duyguya sahip olması mümkündür. Bunlara örnek olarak

hayvanlara karşı geliştirilen korkular verilebilir. Köpekten korkan bir annenin köpek gördüğünde gösterdiği tepkiyi bir süre sonra çocuğun da da görmek mümkündür. Bir başka örnekte çoğumuz yılanla doğrudan bir temasımız olmadığı halde yilandan korkarız. Çünkü gözlemlediğimiz yetişkinler yilandan korkmakta ve yılanın zararlı bir hayvan olduğu düşüncesine sahiptirler. Bu sebeple bizde onları gözlemleyerek yılanla karşı korkan kişiler olmaktadır. Bu örneği tersine çevirecek olursak evinde yılan besleyen ve yilandan korkmayan aile bireylerinin çocuklarında ise yılanla karşı bir korku gelişmemektedir. Çünkü çocuk aile bireylerini gözlemleyerek yılanın tehlikeli bir hayvan olmadığı düşüncesini edinmiştir.

e. Modelin Özellikleri

Gözlenen bir davranışın model alınması için modelin belirli özelliklere sahip olması gereklidir. Bu özellikler şöyle sıralanabilir(Korkmaz;2002, s.204, Senemoğlu, 2001, s.226).

- Modelin yaşı ile gözlemleyen kişinin yaşıt olması,
- Modelin gözlemleyen kişi ile aynı cinsiyette olması,
- Modelin özellikleri gözlemleyen kişinin özelliklerine benzer olması,
- Modelin yüksek statüde olması model alma durumunu arttırmaktadır. Ancak model alınan davranış gözlemleyen kişi tarafından başarılamazsa kişi hem davranışı yapmaktan vazgeçer. Hem de modelin davranış üzerindeki etkisi azalır. Ayrıca yaşıtlarının yanında özellikle çocuklar ve ergenlerde yetişkin davranışları (Film yıldızı, çizgi film kahramanları vb.nin davranışları) model alınmaktadır.

İnsanlar basit davranışları karmaşık davranışlardan daha fazla model alırlar(Korkmaz, 2002, s.205). Bandura ve arkadaşları çocuklar üzerinde yaptıkları bir deneydeki modeller filmdeki insanlar, çizgi film kahramanlar, gerçek yaşamdaki

insanlardır. Buradaki modeller yapma bir bebeğe saldırgan davranışlar göstermişlerdir. Araştırma sonucunda çocukların davranışlarını sırası ile çizgi film ve film kahramanlarının gerçek insan modelinden daha fazla çocukları etkilediğini ortaya koymuştur (Senemoğlu, 2000, s.228). Aslında bu durum günümüzde şiddet içeren çizgi filmlerin etkilerine yönelik birçok tartışmayı da beraberinde getirmiştir. Çizgi film kahramanının yaptığı davranışları çocuklar kendilerine model alarak oyunlarına yansıtmaktadırlar. Bu durumda çocuk şiddeti öğrenmekte ve tepkilerini saldırganca davranışlarla ortaya koymaktadır. Çocukların yanında yetişkin ve ergenlerde film kahramanların etkisi altında kalmaktadırlar.

1980'li yıllarda araştırmacılar şiddet içeren televizyon programlarının insan davranışları üzerindeki etkileri incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarında kişiler iki türde televizyon programlarından etkilenmektedirler. Birincisi şiddet programlarının şiddete karşı duyarsızlık geliştirmeye neden olması, ikincisi ise şiddetin sorunları çözümlemeye ve amaca ulaşmada kabul edilen bir yol olduğu düşüncesini uyandırmasıdır. Kişi böylece günlük yaşamda saldırgan davranışlarını serbest bırakmaktadır(Bilim ve Teknik, 2001, s.38).

Bir başka deneyde, deney grubunda yer alan çocuklara bobo adı verilen şişme bir bebeğe saldırgan davranışlarda bulunan bir yetişkini gözlemlemeleri sağlanmıştır. Gözlemden sonra içinde oyuncakların ve şişme bebeğin yer aldığı bir odaya çocuklar teker teker alınmış ve gizlice davranışları gözlenmiştir. Yapılan gözlemlerde yetişkinin şişme bebeğe gösterdiği tepkilerin benzerini çocuklarda aynı şekilde gösterdiği görülmüştür. Kontrol grubundaki çocuklar ise bebeğe karşı çekingen bir tutum göstermektedirler(Dwartzky,1995, s.35).

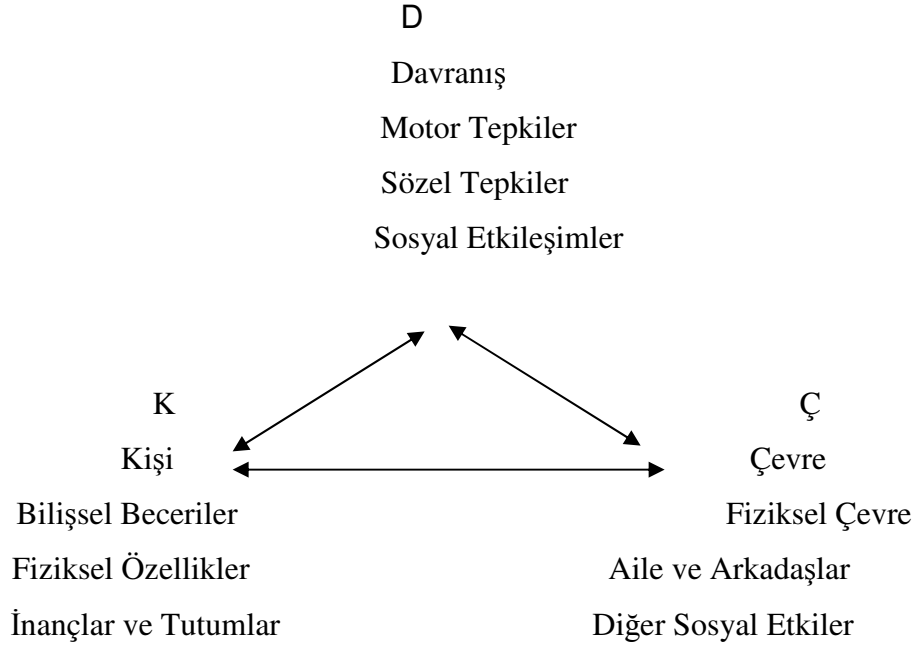
Sosyal Bilişsel Kuramın Dayandığı İlkeler

Sosyal bilişsel kuramın dayandığı altı ilke şunlardır:

1. Karşılıklı Belirleyicilik:

İnsan davranışlarının biçimlenmesi önceki kuramlarda tek yönlü olarak açıklanmaktaydı. Tek yönlü nedenlerde davranışın biçimlenmesinde çevre faktörlerinin yada kalıtsal faktörlerin etkisinin olduğu belirtilmişti. Sosyal bilişsel kuramı ise davranışı karşılıklı belirleyicilik kavramı ile açıklamaktadır. Karşılıklı belirleyicilikte bireyin kişisel özellikleri, davranışları ve çevre faktörleri birbirleri ile etkileşime girerek davranışı biçimlendirmektedirler. Bu faktörler birbirlerini eşit derecede etkilemezler. Bazıları diğerlerinden daha güçlüdür. Bu faktörlerin etkileri aynı zamanda ortaya çıkmaz(Bandura,1989, s.2).

Şekil 1.Bandura'nın Karşılıklı Belirleyicilik Modeli



(Kaynak: Shaffer,D.(1999). Developmental Pshchology. Newyork: Brooks/Cole Publishing Company. S.51).

Şekil 1’de Bandura’nın karşılıklı belirleyicilik modeli görülmektedir. Bu modelin etkileşimine ilişkin Bandura (1989)’nın açıklamaları şu şekildedir:

Kişilik ve davranışın ilişkisinde kişinin fiziksel ve kişisel özellikleri ile davranış özelliklerinin etkileşimi söz konusudur. Kişinin beklentileri, inançları, benlik algısı, amaçları davranışı şekillendirme ve yol göstermede belirleyici bir rol üstlenirler. Kişisel faktörlerin içinde ayrıca organizmanın biyolojik özellikleri, fiziksel yapı, duygusal, sinirsel yapılar davranışı sınırlandırıcı etkenler olarak görülmektedir. Kişisel faktörler davranışı önemli derecede etkilemektedir.

Çevre ve kişi etkileşiminde ise kişisel özelliklerin çevresel koşullarla olan etkileşimidir. İnsanların beklentileri, inançları, duygusal yetenekleri ve bilişsel yeterlilikleri sosyal etkiler tarafından geliştirilir veya azaltılır. Bunu yanında insanlar sosyal statüleri ve dikkate çekici beğenilen özellikleri sayesinde kendi sosyal çevresini değiştirme gücüne sahip olabilir.

Davranış ve çevre ilişkisinde de davranış ve çevre birbirini değiştirebilir. Çevrede bulunan birçok etken sürekli değişkendir. Bu değişkenliğe ayak uydurmak için de kişi davranışlarını değiştirir. çevrenin davranışlar üzerinde sabit bir etkisi yoktur. Davranış çevre ile etkileşiminde çevreyi değiştirebilir. Örneğin bir öğretmenin davranışları çocuğun okula karşı düşüncelerini önemli derecede etkilemektedir.Öğretmenin olumlu davranışları özellikle sorunlu çocukların istenmeyen davranışlarının ortadan kaldırılmasına etkide bulunan önemli etmenlerden birisidir.

2. Sembolleştirme Kapasitesi:

Banduraya göre insan, dünyayla bilişsel temsilcileri yolu ile etkileşimde bulunur ve bu bilişsel sembollerle dünyayı sembolik olarak algılar. Her yaşantının zihinde bir sembolik hatırlatıcısı bulunmaktadır. Sembolleştirme kapasitesi, insanın kendi çevresini içeren güçlü bir araçtır. Aynı zamanda sembolleştirme kapasitesi her yönden insanın hayatına etki edebilecek çevresel durumları ayarlama ve düzenleme olanağını sağlamasına

yardımcı olan bir özelliktir. Davranışın yönünü bilişsel semboller etkilemektedir. Bu semboller tamamı ile insanın hedeflerini, hareket tarzını ve devam eden denetimlerini düzenler. Kişiler bu semboller yolu ile gelecekteki davranışlarının nasıl olacağını belirler(Bandura, 2001, s. 128).

Birey geçirdiği yaşantılar aracılığı ile sonraki davranışlarını ilişkin bir öngörü kazanır. Oluşturduğu bu bilişsel yapılar ile kendi davranışlarını şekillendirir(Aydın,1999, s.201)

İnsan yaşadığı deneyimlere yönelik anlayış oluşturur ve önceden kişisel ve dolaylı deneyimlerle oluşan semboller yeni bilgilerle geliştirir. İnsanlar oluşturdukları sembollerle zaman içinde gerekli gördükler ortamlarda iletişim kurarlar(Bandura, 2001, s.123).

3. Öz Düzenleme Kapasitesi

İnsanlar sadece bilen ve davranan varlıklar değildir. Onlar aynı zamanda kendilerini yönlendirecek bir kapasite ile hangi davranışlarda bulunacaklarını belirlerler. İnsanın öz düzenleme kapasitesi, oluşturduğu içsel standartlarla ve değerlendirme yaparak tepkide bulunmasını sağlayan bir özelliktir. Kişi gelecekteki davranışlarını ortaya koyarken kabul gören veya görmeyen tepkiler doğrultusunda güdülerini hareket eder. Kişi pozitif ve negatif tepkilere göre davranışa güdülenir(Bandura, 2001, s.123).

4. Öz yargılama Kapasitesi:

Bireyler kendileri ile ilgili fikirlerini kaydederler ve etkinliklerin sonuçlarına göre bu fikirlerin yeterliliği hakkında yargıda bulunurlar(Senemoğlu, 2000, s.230).

İnsanın yargılama kapasitesi, kendi fikirlerine ve hareketlerine ilişkin yeterliliği sosyal bilişsel kuramda göze çarpan belirgin bir tutumdur. Öz yargılama insanların kazandıkları düşünceler üzerinde davranışları yada bu düşüncelerle olayların oluşunu tahmin etme özelliğidir. Düşünce insanın içinde beş farklı formun rehberliğinde doğrulanır.

Bunlar doğrudan,dolaylı,sosyal ve mantıksal formlardır.Doğrudan formlar, kişinin kendi düşünceleri ve yaptığı eylemlerin sonucunun yeterliliğine dayanır. Dolaylı formlar, kişilerin çevrelerindeki insanların karşılaştıkları durumları gözleyerek ve bu insanların elde ettikleri sonucu kendi doğruları ile oluşturmalarıdır. Sosyal doğrulama ise insan ilişkilerinde kabul edilen doğrulardır. Mantıksal doğrulama kişilerin edindikleri bilgileri mantıksal bir süreçten geçirerek doğruluğunu veya yanlışlığını kontrol etmesidir (Bandura, 2001, s.125).

Bireyin kendi davranışları ile ilgili yargıları, ne derece yeterli, yetenekli olacağına ilişkin görüşünü geliştirir. Bireyin kendi ile ilgili bu yargısına öz yeterlilik denir. Öz yeterlik bireyin etkinliklerinin seçimini, bir etkinlikte harcayacağı çabayı, bir güçlkle karşılaştığında göstereceği sebat süresini, duyacağı kaygı yada güven düzeyini etkiler(Senemoğlu, 2000, s.231). Bu kavrama ilişkin ayrıntılı açıklama son bölümde belirtilecektir.

5. Öngörü Kapasitesi:

İnsanların gelecek için plan yapabilme kapasitesidir. İnsanlar gelecekte başka insanların nasıl davranacağı konusunda tahmin yürüterek, bu doğrultuda belirli hedefler belirleyebilmeli, geleceğini planlayabilmelidir(Senemoğlu, 2000, s.231).

İnsanlar geçmişte yaşadıklarını, düşünce ve sembollerle zihinlerine kodlatarak ileriye dönük planlar yapma gücüne sahiptirler. İnsanlar beklentilerini karşılama durumunu dikkate alarak hedefler oluştururlar ve gelecekle ilgili planlar yaparlar(Korkmaz, 2002, s.208) .Örneğin yeni tanıştığınız bir kişinin size samimi olarak yaklaştığında sizde bu insana karşı olumlu duygular oluştursunuz ve büyük bir oranda bu kişiye karşı gelecekteki tavrınız samimi bir şekilde olacaktır.

6. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi:

Sosyal bilişsel kuramın temelini oluşturan bu ilkede insanlar davranışlarını dolaylı öğrenme yolu ile kazanırlar. Dolaylı öğrenme yaşantılarını kazanmak için kişinin model aldığı birini gözlemlemesi gerekmektedir. Günümüzde gözlem yolu ile öğrenme daha çok

medya aracılığı ile gerçekleşmektedir. Önceki konularda bahsedilen Bandura'nın bir deneyinde çocukların film ve çizgi film kahramanlarından daha çok etkilendiğini ortaya çıkarmıştı. Buna dayanarak görsel basının kişinin davranışları üzerinde önemli etkilere sahip olduğu söylenebilir. Teknolojik gelişmelerin içinde internetin de insan davranışları üzerinde önemli etkileri olduğu görülmektedir.

Bandura (1986) televizyon ve video'nun elektronik bir kültürleşmeyi oluşturduğunu ve bu yolla insanlar üzerinde önemli etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Bandura'ya göre birçok psikolojik kuram teknoloji iletişimini açıklamada yetersiz kalmıştır. Ancak insanların günlük yaşantılarına teknolojik öğeler hızla girmektedir. Video ve televizyon teknolojisi ile insan gün içinde ve dışında birçok modelin davranışları ile karşı karşıya kalmaktadır. Gözlemlenen modeller bireyin kendi çevresinden daha üst düzeyde bir çevrede yaşamaktalar bu da gözlemleyen için cazip görünmektedir. Sosyal uygulamalar ve modellerdeki yeni düşünceler, değerler, davranışlar televizyon ve videoda yer alan sembolik modellerle hızla dünyaya yayılmaktadır. Çünkü sembolik çevre insanların günlük yaşantılarını işgal etmektedir.. Aynı zamanda birçok gerçek sosyal yapının ve toplumsal bilincin şeklini elektronik kültür ortaya çıkarıyor. Bu sosyal düzeyde, elektronik modelin etkileri; sosyal sistemlerin nasıl işleyeceğine ve sosyopolitik değişimler için temel bir araç olarak nasıl hizmet edeceğine ilişkin yapının şeklini oluşturmaktadır. Kültürleşme çalışmalarının elektronik kültürleşmeyi de içine alarak genişletilmesi gerekmektedir.

Öz Yeterlilik

Kişinin kendinin farkında olmasıdır. Bireyin yapması gereken davranış ile kendi kapasitesini karşılaştırıp duruma göre değerlendirmesidir(Korkmaz, 2002, s.211).

Eğer kişi davranışı yapabileceğine dair bir inanç taşıyorsa, davranışın sonunda başarılı olabileceğine ilişkin bir beklentisi varsa kişinin özyeterliliği yüksektir

Öz yeterlilik kavramı, yaşamın her yönünü etkileyen olayların ve kişinin kendi işlevleri üzerinde kontrol sağlama kapasitesi ile ilgili inançlardır. İnançlar; yaşam seçimlerini, güdülenme düzeyini, zorluklara dayanma gücü ve stres ve depresyona karşı tepkileri içerir. Öz yeterlilik inancı dört temel kaynaktan elde edilen bilgi ile etkilenir:

a. Bireyin doğrudan yaşadığı deneyimlerdir.

b. Başka bireylerin sonucu başarılı olan davranışlarını gözlemleme, yani dolaylı yaşantılar sonucu oluşan deneyimler

c. Davranışı yapabileceği ve başarabileceğine ilişkin sözel ikna.

d. Bedensel ve duygusal olan kişisel güç, yani başarılı ve başarısız olmaya ilişkin beklentilerdir (Bandura, 1994, s.80).

Eğitim Açısından Bandura'nın Görüşleri

Çocukların gözlem yoluyla da öğrenebileceklerini söyleyen sosyal öğrenme kuramına göre aile ve öğretmenler çocuklara iyi rol modelleri olmalı, onlara gerçek yaşamdan değişik modeller sunmalıdır. Okulda istenen davranışları gerçekleştiren öğrencilerin davranışları pekiştirilerek, diğer öğrenciler tarafından model alınması sağlanmalıdır.

Aile ve okul çocukların özyeterlilik duygusunun gelişebilmesi için onlara uygun başvurabilecekleri iş, eğitim fırsatları sunmalı, başardıklarında taktir etmelidir. Yapılan çalışmalar, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyebilen sınav kaygısıyla, özyeterliliği yüksek öğrencilerin daha etkin başa çıkabildiklerini göstermiştir (Ural, 2003, s.125).

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi bölümleri yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ailelerin denetim odağı ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişkiyi incelenmek üzere ilişkisel tarama modeline uygun olarak hazırlanmıştır. Çalışmada var olan durum olduğu gibi betimlenmek istenildiğinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Evren

Çalışmanın evrenini İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş çocuklarının aileleri oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Araştırma bulguları bu genel evren içinden tesadüfi örneklem yoluyla saptanan örneklem grubundan elde edilmiştir. Bunun için İstanbul iline bağlı Üsküdar, Kadıköy, Beşiktaş, Fatih, Şişli, Sarıyer, Esenler ve Küçükçekmece ilçelerinde 6 özel, 13 resmi okul öncesi eğitim kurumunda toplam 925 anne- babaya ulaşılmıştır. Böylece araştırmanın

örnekleme İstanbul ilinde, 8 ilçede, 6 özel ve 13 resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3-6 yaş çocuklarının aileleri (925 anne-baba) olarak belirlenmiştir. Araştırmada seçilen özel ve resmi okulların ilçelere göre dağılımı Tablo 1 de gösterilmektedir.

Tablo 1.Örnekleme de Yer Alan Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumları Dağılımı

Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Kurum İsimleri	Bağlı Bulunduğu İlçe
Koşuyolu Bilfen	Kadıköy
Kızıltoprak Bilfen	Kadıköy
Atacan Koleji	Kadıköy
Sabancı Anaokulu	Pendik
Acarlar Koleji	Sarıyer

Resmi Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları

Kurum İsimleri	Bağlı Bulunduğu İlçe
Selamiali İlköğretim Okulu	Üsküdar
Üsküdar Ticaret Lisesi	Üsküdar
Validebağ Anaokulu	Üsküdar
Kuyubaşı Otobüs Projesi Anaokulu	Kadıköy
Feriköy İlköğretim Okulu	Şişli
Atatürk İlköğretim Okulu	Şişli
İTO Kadınlar Çeşmesi İlköğretim Okulu	Beyoğlu
Akatlar İlköğretim Okulu	Beşiktaş
Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	Esenler
Bahçeşehir Devlet Anaokulu	Küçükçekmece
Belediye Anaokulu	Küçükçekmece
Papatya Anaokulu	Küçükçekmece

3.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması bölümünde veri toplama araçları ve bu araçları kullanarak uygulamanın nasıl yapıldığı hakkında bilgi verilmiştir.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları şunlardır.

- **Kişisel Bilgiler Formu,**
- **İç-Dış Kontrol/Denetim Odağı Ölçeği** (Rotter,1966)
- **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** (Ural, Efe, 2004)

3.3.1.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacılar tarafından örneklemin kişisel bilgilerini (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek, eşin mesleği, gelir durumu, çocuk sayısı ve ailenin daha önce okul öncesi eğitim ile ilgili bir eğitim alıp, almadığı) belirlemek üzere hazırlanmış ve 8 sorudan oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan Rotter Denetim Odağı ve Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği ile birlikte örnekleme verilerek, yanıtlamaları istenmiştir.

3.3.1.2. Rotter' in İç - Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)

Bu ölçek bireylerin genellenmiş kontrol beklentilerinin içsellik-dışsallık boyutu üzerindeki konumu; pekiştiricilerin bireyin kendi içindeki yada dışındaki güçlerin (şans veya kader) kontrolünde olduğuna dair sahip olduğu genel beklenti yada inanç türlerini ölçmektedir. 17 yaş ve üstünde ki kişilere uygulanır. 29 maddeden oluşan bir ölçektir.

Rotter'in kontrol ölçeğinde puanlar 0-23 arasında olup, yüksek puanlar dışsal kontrole, düşük puanlar ise içsel kontrole işaret etmektedir. Altı madde testin amacını gizlemek için oluşturulan sorular olduğu için, 23 puan alan bir kimse son derece dış kontrol odaklı iken, 0 puan alan bir kişi son derece iç kontrol odaklı olarak tanımlanmaktadır. Her soru birbirine zıt iki şıktan oluşmaktadır. Bu şıklardan biri seçilmektedir. Örneğin Rotter'in ölçeğinin 2. sorusunda "İnsanların yaşamlarındaki mutsuzluklar kısmen talihsizliklerden kaynaklanır" şeklinde dışsal kontrole işaret eden şıkka karşılık, "İnsanların talihsizlikleri yaptıkları yanlışlıklardan kaynaklanır" şikkı içsel kontrole işaret eder. Bu ölçekte dışsal kontrole işaret eden şıklar 1 puan, içsel kontrole işaret eden şıklar sıfır puan üzerinden değerlendirilir. 0-7 arasındaki puanlama içsel kontrole, 14'ün üzerindeki puanlama dışsal kontrole işaret eder. 8-13 puanlaması ise karma-ortalama düzeye tekabül eder (<http://www.wku.edu/~shana.pack/pppers.PDF>).

Özgün Form

Bu ölçek Rotter tarafından 1996'da geliştirilmiştir (Rotter's Internal- External Locus of Control Scale).

Geliştiren: J. B. Rotter(1966)

Teknik Değerlendirme

Güvenirlik: İç Tutarlık: Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının .11 ile .48 arasında değiştiği; bir örnekleme iç tutarlık katsayısının .77 olarak bulunduğu bildirilmiştir.

İki yarım test güvenilirliği: Ölçeğin iki-yarı test güvenilirlik katsayısının çeşitli örneklemelerde .65 ile .79 arasında bulunduğu bildirilmiştir.

Test-tekrar test güvenilirliği: Ölçeğin çeşitli örneklemelerde ve 1-2 aylık zaman aralıklarıyla tekrar uygulanması sonucu hesaplanan güvenilirlik katsayısının .49 ile .83

arasında değiştiği bildirilmiştir.

Geçerlik: Yapı geçerliği: Ölçek puanları üzerinde yapılan faktör analizlerinde farklı sayılarda faktörler elde edilmiş, ancak bunların genel olarak iç-dış kontrol odağı boyutunu oluşturdukları anlaşılmıştır..

Ölçüt bağıntılı geçerlik: Ölçeğin sonradan geliştirilen bazı kontrol odağı ölçekleriyle .25 ile .55 arasında korelasyonlar ortaya çıkardığı, ancak korelasyonlardaki bu göreceli düşüklüğün, yeni ölçeklerin dış kontrol boyutunu, başta şans ve kader inancı olmak üzere bazı alt boyutlara ayırarak ölçmelerine bağlı olduğu bildirilmiştir.

Türkiye Uyarlaması

İç- Dış Kontrol Odağı Ölçeği 1991’de İhsan Dağ tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Geçerlişk ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Ölçeğin ölkemizde daha önceden yalnızca 9 maddelik bir özetinin kullanılması (Kağıtçıbaşı: 1972) nedeniyle, orijinalinin tümüyle yeni bir çevirisi İhsan Dağ’ın kendisi tarafından yapılmıştır. Bu çeviri daha sonra ikisi psikometri, biri ise klinik psikoloji alanından üç uzmana incelenilmiş ve çeviri kültürel uygunluk açısından olgunlaştırılarak son haline getirilmiştir. Bu tarihten itibaren de bir çok araştırmada kullanılmıştır. Rotter’in Kontrol Ölçeği’nin yanı sıra, Rotter’in ölçeğini temel alan ve çocuklar için özel olarak geliştirilmiş başka ölçekler de Türkçe’ye uyarlanmıştır.

Güvenirlik

İç tutarlık: Ölçeğin madde-toplam korelasyonları .08 ile .41 arasında değişmiş ve yalnızca 3. ve 20. maddenin ölçek toplam puanıyla korelasyonları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ölçeğin 532 deneklik hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .71 dir. Ölçeğin 99 deneklik örneklemdaki KR-20 güvenirlik katsayısı da .68 bulunmuştur.

Test- tekrar test güvenilirliği: Ölçeğin 99 deneklik bir örnekleme ortalama 23 gün arayla tekrar uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenilirliği .83 tür.

Geçerlik

Yapı geçerliği: Uygulanan Temel Bileşenler Analizi sonucunda, ölçekten toplam varyansın %47.7' sini açıklayabilen 7 faktör elde edilmiştir (N=532). Bu faktörler (adlandırmada .50' nin üzerinde yüklenen maddeler dikkate alındığında); (1) Şans kontrolü eksikliği, (2) Siyasal olaylarda dış kontrol, (3) Şans kontrolü, (4) Okul başarısı kontrolü eksikliği, (5) Kişilerarası ilişkilerde kontrol eksikliği, (6) Kadercilik İnancı ve (7) Siyasal olaylarda kontrol eksikliğidir. Bu faktörler yeterince homojen olarak belirmemiş olmakla birlikte, sayı ve örüntüleri yönünden, ölçeğin orijinaliyle elde edilen faktörlere önemli ölçüde benzerlik göstermiştir.

Ölçüt bağıntılı geçerlik: Kendini denetlemeyi ölçen Rosenbaum' un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ) puanlarıyla iç kontrol arasında -.29'luk anlamlı ($p<.001$) bir korelasyon bulunmuştur. Ayrıca, dış kontrol odağı inancı ile Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)' nin genel belirti puanı (GSI) arasında da .21' lik anlamlı ($p<.001$) korelasyon saptanmıştır. Araştırmacının RİDKOÖ dışındaki bazı orijinal kontrol odağı ölçeklerinin maddelerinden yararlanarak oluşturduğu, yarı yapılandırılmış bir görüşme formunu kullandığı ve 53 deneğin tek tek görüşmeye alındığı bir ön çalışmada yapılmıştır. Bu görüşmedeki derecelendirme puanları ile deneklerce daha önceden cevaplanmış ve araştırmacının görüşme sırasında bilmediği RİDKOÖ puanları arasındaki korelasyon $r = .69$ ($p<.001$) bulunmuştur. Bu bulgu, ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliğine kanıt oluşturmuştur.

Ölçeğin Türkiye’de Kullanıldığı Araştırmalar ve Yayınlar

Dağ, İ. (1990). Kontrol odağı, stresle başa çıkma stratejileri ve psikolojik belirti gösterme ilişkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi H.Ü. Sosyal Bil. Enst., Psikoloji A.D.

Aydın, G.(1993). Olumlu kişilik özelliklerinin sağlık sorunlarının sıklığını yordamadaki rolü. Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmoloji Dergisi 3(P), 1 (4), 313-325.

Şirvanlı-Özen, D. (1995). Üniversite öğrencilerinde kontrol odağı, cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin beden imgesinden hoşnut olma üzerine etkisi. Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmoloji Dergisi 3(P), 3(3), 163-167.

Tükel. R., ve Gök, Ş. (1996). Kontrol odağının yaş, anksiyete ve depresyon ile ilişkisi. Türk Psikiyatri Dergisi, 7(1), 11-16.

3.3.1.3. Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği

Çalışma Yöntemi

Okul öncesi çağda çocuğu olan ailenin çocuğun sosyal davranışları için koyduğu kural ve denetimi belirlemek üzere “Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği” (ASDDÖ) araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ölçek okul öncesi çağda çocuğu olan bir grup anne-babaya Ocak 2004’te uygulanarak ön çalışması yapılmıştır. Nisan 2004 de ise benzer örnekleme geçerlik ve güvenirliği sınanmıştır.

Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği

Ölçek okul öncesi çağda çocuğu olan anne-babaların çocukları için benimsedikleri sosyal davranış kural ve denetimini içeren maddelerden oluşmaktadır. Maddeler okul öncesi çağda çocuğu olan ailelerin “yemek yeme, özbakım/ temizlik, uyku, oyun oynama, televizyon izleme, evde ve ev dışında başkalarıyla sosyal ilişki kurma” konularında

koydukları kural ve denetimi yansıtır özelliğindedir. Ölçek maddeleri oluşturulurken ailenin çocuğunun yeme, içme, uyku, temizlik, evde ve ev dışında başkalarıyla sosyal ilişki kurma konularında doğru/olumlu bulunduğu davranışları pekiştireceği; yanlış/olumsuz bulunduğu davranışlara engel olacağı ya da izin vermeyerek bu yönde koyduğu kuralları denetleyerek onun sosyal davranışlarını etkileyebileceği göz önüne alınmıştır. Aile çocuğunda olumlu bulunduğu davranışın pekişmesi, olumsuz bulunduğu davranışın yerleşmemesi için kuralları çocuğuna iletecek ve kuralların öğrenilmesi, yerine getirilmesi için çocuğun davranışlarını denetleyecektir. Aile çocuğunun her sabah “günaydın” demesini istiyorsa, bu görgü kuralını çocuk uygulamadığı zaman, ona belirtecek ve her sabah çocuğun bu kuralı yerine getirip, getirmediğini denetleyecektir.

“Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği”nin ilk formu 81 madde halinde hazırlanmış ve uzman görüşleri alınmıştır. 81 maddelik ilk formun ön çalışması yapılmıştır. Bunun için Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Okullarında (Göztepe ve Haydarpaşa) eğitim alan çocukların ailelerine (50 anne-babaya) Ocak 2004’te uygulanmıştır. Bu çalışmadan sonra ASDD ölçeği 51 maddeden oluşan bir form halinde düzenlenip ve Mayıs 2004’de okulöncesi eğitim kuruma devam eden çocuğu olan anne-babalara uygulanmıştır (Ural&Efe,2004). Bu çalışmada cronbach alfa katsayısı .81 olarak belirlenmiş ve 8 faktör (Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Görgü kuralları Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, Sosyo-Duygusal Davranış Denetimi,Banyo/Güvenlik Denetimi, Olumlu Davranış Denetimi, Olumsuz Davranış Denetimi) bulunmuştur. Geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu düşünülen ASDD ölçeğinin bazı örnek maddeleri şöyledir.

Madde-9: Eğer çocuğumun yaptığı bir şeyi/davranışı (resim yapmak, oyuncaklarını toplamak gibi) benim istediğim gibi yapmamışsa ona nasıl yapması gerektiğini anlatırım, gösteririm.

Madde-13: Çocuğumun yemek vakitlerinin hep aynı saatte olmasına dikkat ederim.

Madde-20: Her yemekten sonra birlikte gidip, ellerini yıkamasını sağlarım.

Madde-37: Çocuğum başka çocuklarla oynarken, oyuncaklarını onlarla paylaşmasını isterim.

Madde-42: Çocuğuma olumlu/güzel bir şey yaptığında (eşyalarını toplamak, sokakta uslu olmak gibi) beğendiğimi mutlaka söylerim.

Madde-40: Aışverişe gittiğimizde yüksek sesle konuşmasına, eşyaları ellemesine izin vermem.

Madde-45: Çocuğumun hislerini, düşündüklerini açıklaması, anlatması için teşvik ederim..

Anne-babalar ölçeğİ “3 Her Zaman Bana Uyuyor”, “2 Bazen Uyuyor” ve “1 Hiçbir Zaman Bana Uymuyor” a değışen 3 farklı yanıt seçeneğİ arasından uygun gördüklerini seçerek yanıtlamışlardır. “Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeğİ” nin 46 maddeden oluşan formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması 175 okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğİ olan anne- babayla yapılmıştır (Ural ve Efe,2004).

Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeğİnin (ASDDÖ) Psikometrik Özellikleri: Çalışmada Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeğİnin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda 7 faktör belirlenmiştir. Bu faktörler şunlardır:

Faktör-1: Ailenin çoğunlukla ev dışında (park, misafirlik) oyun oynama, giysi kullanımı konularında yaptığı denetim temasını içeren 12 maddeden oluşan bu faktöre “**Ev Dışı Davranış Denetim** ” denilmiştir.

Faktör-2: 9 maddeden oluşan bu faktör ailenin evde yemek yeme, uyku saati, temizlik, televizyon izleme gibi konularında yaptığı denetimi gösterdiğinden “**Ev İçi Davranış Denetimi**” denilmiştir.

Faktör-3: Ailenin temizlik ve görgü kuralları (günaydın, hoş geldiniz deme gibi) ile ilgili yaptığı denetimi gösteren 5 maddeden oluşan bu faktöre “**Görgü Kuralları Denetimi**” adı verilmiştir.

Faktör-4: 6 madde bulunan bu faktörde ailenin çocuklarının yaşına uygun işleri nasıl yaptığı, başka çocuklarla nasıl ilişki kurduğu konusunda yaptığı denetimi gösterdiğinden “**Olgunlaşma Denetimi**” denilmiştir.

Faktör-5: Bu faktörde 4 madde bulunmaktadır ve maddeler çocuğun ailesiyle ve başkalarıyla olduğu zamanlardaki duygusal tepkilerinin denetimini içermektedir. Bu yüzden faktöre “**Sosyal İlişki Denetimi**” denilmiştir.

Faktör-6: 5 maddesi bulunan bu faktörde çocuğun yaptığı ve ailenin doğru/olumlu bulduğu davranışın pekiştirilmesi teması görülmektedir ve bunun için faktöre “**Olumlu Davranış Denetimi**” adı verilmiştir.

Faktör-7: Bu faktörde de 5 madde bulunmaktadır ve ailenin çocuğun yaptığı ve olumsuz/yanlış bulduğu (alışverişte eşyaları elleme, döke saça yemek yeme gibi) davranışa izin vermemesini ve müdahale etmesini, bu yönde yaptığı denetimi göstermektedir ki, faktöre “**Olumsuz Davranış Denetimi**” denilmiştir.

Çalışmada okul öncesi çağda çocuğu olan ailelerin çocuklarına uyguladıkları denetimin en fazla olduğu alanlar (yemek yeme, temizlik, uyku, TV izleme, oyun oynama, evde ve dışarıda aile bireyleri ve başkalarıyla ilişki kurma) belirlenmiştir. Yapılan faktör analizi sonunda yukarıda belirtilen alanlarda ailenin benimsediği kuralların uygulanması için çocuğunu denetlenmesi; olumlu bulduğu davranışları pekiştirmesi; çocuğun olumsuz bulduğu davranışına müdahale etmesi temalarını içeren 7 faktör bulunmuştur. Bu

faktörlerin belirlenen alanlarda ailenin denetimine karşılık gelmesi geçerlik kanıtı olarak değerlendirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Aile Sosyal Davranış Denetimi” Ölçeğinin okul öncesi çağda çocuğu olan ailelerin çocuklarının yemek yeme, temizlik, uyku, oyun oynama, TV izleme, ev ve ev dışında başkalarıyla sosyal ilişki kurma konularında denetlemelerini geçerli ve güvenilir olarak ölçebildiği görülmüştür.

3.3.2. Uygulama

Örneklem belirlendikten ve araştırmanın başlaması için gereken izinler (Ek-I) alındıktan sonra, saptanan 6 özel, 13 resmi okul öncesi eğitim kurumuna gidilerek, öğretmenlerle görüşülmüştür. Çalışma hakkında açıklama yapıldıktan sonra, öğretmenler aracılığıyla okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ailelerine çalışmanın veri toplama araçları (Kişisel Bilgiler Formu, Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği, Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği) ulaştırılmıştır. Yanıtlanan veri toplama araçları yine öğretmenler tarafından araştırmacılara verilmiştir. Uygulama okullar açılır açılmaz Eylül 2004’de başlamış ve yaklaşık 2 ay boyunca sürmüştür. Uygulama sonucunda araştırmacılar tarafından 925 veri toplama aracının geçerli kabul edilebileceğine karar verilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Uygulama sonunda geçerli kabul edilen 925 aileden gelen veriler kodlanarak verilerin çözümlemesine başlanmıştır. Bunun için frekans ve yüzde dağılımı, ilişkisiz grup t- test, tek yönlü varyans analizi, ve çapraz dağılım yapılmıştır. Anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda da farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe ve LSD testleri yapılmıştır.

İstatistiksel olarak p değeri .05 ve .01 olarak kabul edilmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda elde edilen kişisel bilgilerle ilgili Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği ve Rotter İç-Dış Kontrol/Denetim Odağı Ölçeği ile ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1 Kişisel Bilgilerle İlgili Bulgular

Çalışmanın ilk araştırma sorusu “**Ailenin (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, gelir durumu, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğun demografik özellikleri (çocuğun cinsiyeti ve yaşı) nedir?**” olarak belirlenmişti. Bu sorunun yanıtları Tablo 2-9 da gösterilerek verilmeye çalışılmıştır.

Anne-babaların cinsiyet değişkenine göre dağılımları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Örneklemenin Cinsiyet Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	823	89,0
Erkek	102	11,0
Toplam	925	100,0

925 kişiden oluşan örnekleme grubun % 89'unu anneler, %11'ini babalar oluşturmaktadır.

Anne-babaların yaş değişkenine göre dağılımları Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3: Örneklemin Yaş Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Yaş	f	%
18-25 yaş	92	9,9
26-33 yaş	470	50,8
34-41 yaş	311	33,6
42 yaş ve üstü	52	5,6
Toplam	925	100,0

Tablo 3'de görüldüğü üzere örneklemin % 50, 8'ini 26-33 yaş arası, % 33, 6'sını 34-41 yaş arası oluşturmaktadır.

Anne-babaların eğitim durumu değişkenine göre dağılımları Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4: Örneklemin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Eğitim Durumu	f	%
İlkokul mezunu	215	23,2
Ortaokul mezunu	90	9,7
Lise mezunu	270	29,2
Üniversite mezunu	292	31,6
Yüksek lisans/doktora mezunu	58	6,3
Toplam	925	100,0

Tablo 4’de görüldüğü gibi üniversite mezunu olan 292 kişi grubun % 31,6’sını, lise mezunu olan 270 kişi grubun % 29,2’sini, ilkokul mezunu olan 215 kişi grubun % 23,2’sini, ortaokul mezunu olan 90 kişi grubun % 9,7’sini, lisans üstü eğitim yapan 58 kişi grubun % 6,3’ünü oluşturmaktadır.

Tablo 5’de örneklemin meslek değişkenine göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 5: Örneklemin Meslek Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Meslek	f	%
Ev hanımı	513	55,5
Memur	108	11,7
İşçi	64	6,9
Profesyonel meslek grubu	240	25,9
Toplam	925	100,0

Kendini ev hanımı olarak tanımlayan 513 kişi grubun % 55,5’ini oluşturmaktadır. Profesyonel meslek sahipleri (doktor, diş hekimi, eczacı, öğretmen, mali müşavir, işletmeci, yönetici, mühendis, mimar, bankacı, akademisyen, avukat)örneklemin % 26’sını oluşturmaktadır. Mesleği memur olan 109 kişi grubun % 11,8’ini, mesleği işçi olan 64 kişi grubun % 6,9’unu oluşturmaktadır.

Anne-babaların eş mesleği değişkenine göre dağılımları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Örneklemin Eş Mesleği Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Eş Meslek	f	%
Kendi işi	290	31,4
Memur	118	12,8
İşçi	216	23,4
Profesyonel Meslek Grubu	301	32,5
Toplam	925	100,0

Tablo 6’da görüldüğü gibi eşinin mesleği değişkeninde profesyonel meslek grubu (doktor, diş hekimi, öğretmen, mali müşavir, işletmeci, yönetici, mühendis, mimar, bankacı, akademisyen, avukat, ev hanımı, kuaför, gazeteci) şikkını işaretleyen 301 kişi grubun % 32,5’ini, kendi işi olan 290 kişi grubun % 31,4’ünü, eşinin mesleği işçi olan 216 kişi grubun % 23,4’ünü, eşinin mesleği memur olan 118 kişi grubun 12,8’ini oluşturmaktadır.

Anne-babaların gelir durumu değişkenine göre dağılımları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Örneklemin Gelir Durumu Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Gelir Durumu	f	%
Dar gelirli	88	9,5
Orta gelirli	752	81,3
Yüksek gelirli	85	9,2
Toplam	925	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi gelir durumunun orta düzeyde olduğunu belirtenler % 81,3’ü ile çoğunluğu oluşturmaktadır..

Anne-babaların çocuk sayısı değişkenine göre dağılımları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Örneklemin Çocuk Sayısı Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Çocuk Sayısı	f	%
1 çocuk	453	49,0
2 çocuk	376	40,6
3 çocuk ve üstü	96	10,4
Toplam	925	100,0

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 1 çocuğa sahip 453 anne-baba grubun % 49’unu, 2 çocuğa sahip 376 anne-baba grubun % 40,6’sını, 3 çocuğa sahip 77 anne-baba grubun % 8,3’ünü, 4 çocuğa sahip 17 anne-baba grubun % 1,8’ini, 5 ve daha çok çocuğa sahip 2 anne-baba grubun % 0,2’sini oluşturmaktadır.

Anne-babaların okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alıp almama değişkenine göre dağılımları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9: Örneklemen Okul Öncesi Eğitim İle İlgili Eğitim Alıp Almama Değişkeni Açısından Yüzde ve Frekans Dağılımı

Eğitim Alıp/Almama	f	%
Hiç almadım	509	55,0
Kurslara/seminerlere katıldım	70	7,6
Konu ile ilgili kitap, video, CD aldım	276	29,8
Diğer	70	7,6
Toplam	925	100,0

Tablo 9’da görüldüğü gibi okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim almadığını belirten 509 kişi grubun % 55’ini, okul öncesi eğitim ile ilgili kitap, video, cd vb şekilde eğitim aldığını belirten 276 kişi grubun % 29,8’ini, okul öncesi eğitim ile ilgili kurslara, seminerlere katılarak bilgi edindiğini belirten 70 kişi grubun % 7,6’sını, okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alıp/almama sorusuna diğer şıkkını işaretleyen 70 kişi grubun % 7,6’sını oluşturmaktadır.

4.2.Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği İle İlgili Bulgular

Çalışmanın ikinci ve üçüncü araştırma soruları şöyleydi:

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan ailelerin **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği**'nden (ASDDÖ) aldıkları puana göre çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımı nedir?

Ailenin **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** ile belirlenen çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımları ile kişisel bilgileri(cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, eş meslek,gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) arasında fark var mıdır?

Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği 7 alt boyuttan (ev dışı davranış denetim, ev içi davranış denetim, görgü kuralları denetimi, olgunlaşma denetimi, sosyal ilişki denetimi, olumlu davranış denetimi, olumsuz davranış denetimi)oluşmaktadır. Çalışmada örnekleme ilgili kişisel bilgiler cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek, eş meslek, gelir durumu,çocuk sayısı, okulöncesi eğitim ile ilgili eğitim alıp almama durumu olarak ele alınmıştır. Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği ile burada sunulacak olan bulgular örneklemin ASDD ölçeğinden aldıkları sonuçlar ve ölçeğin her bir alt boyutu ile kişisel bilgiler arasındaki farklılaşmaya bakılmasıyla elde edilmiştir.

ASDD Ölçeği Bulguları

Tablo 10: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Alt Boyut Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	x	ss	t	sd	p
Ev Dışı Denetim	Kadın	822	29,3066	3,65750	,881	922	,378
	Erkek	102	28,9608	4,32795			
Ev İçi Denetim	Kadın	823	25,2357	1,96387	2,611	923	,009
	Erkek	102	24,6863	2,31217			
Görgü Kuralları Denetimi	Kadın	823	17,7254	1,98900	-,421	923	,674
	Erkek	102	17,8137	2,06206			
Olgunlaşma Denetimi	Kadın	821	18,0463	1,81935	2,573	921	,010
	Erkek	102	17,5490	2,00804			
Sosyal İlişki Denetim	Kadın	823	11,8323	,52302	1,401	923	,162
	Erkek	102	11,7549	,55287			
Olumlu Davranış Denetim	Kadın	823	11,0207	1,86485	-,636	923	,525
	Erkek	102	11,1471	2,10796			
Olumsuz Davranış Denetimi	Kadın	823	5,6440	,72552	6,340	923	,000
	Erkek	102	5,1176	1,19648			

Tablo 10’da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi ve Olumlu Davranış Denetimi Alt Boyutlarından almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkeklerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 10’da görüldüğü üzere örneklemi oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkeklerin aritmetik ortalamaları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık kadınların lehinde bir sonuç göstermiştir.

Örneklemi oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olgunlaşma Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkeklerin aritmetik ortalamaları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık kadınların lehinde bir sonuç göstermiştir.

Örneklemi oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkeklerin aritmetik ortalamaları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık kadınların lehinde bir sonuç göstermiştir.

Annelerin ASDD ölçeğinden aldıkları sonuçlara bakarak “ev içi davranış denetimi, olgunlaşma denetimi ve olumsuz davranış denetimini, babalara oranla daha fazla kullandıklarını söylemek mümkündür. Annelerin gündelik ev yaşamına verdikleri önemin yanı sıra çocuklarının olgunlaşmasına da önem verdikleri görülmektedir. Aynı zamanda babalara oranla anneler çocuklarının olumsuz davranış sergilemelerini istememektedir.

ASDD Ölçeğinin 7 Alt Boyutu İle Örneklemenin Kişisel Bilgi Sonuçları

Burada örneklemenin yaş, eğitim durumu, meslek, eşin mesleği, gelir durumu ve çocuk sayısı değişkenleri ile ASDD ölçeğinin Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Görgü Kuralları Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi,

Olumlu Davranış Denetimi, Olumlu Davranış Denetimi arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. İstatistiki olarak anlamlı sonuç çıkmayan boyutlar belirtildikten sonra, anlamlı sonuç çıkan boyutlar tablolar halinde sunulmuştur. Son olarak istatistiki olarak anlamlı sonuç elde edilen boyutlar ve değişkenlerle ilgili yorumda bulunulmuştur.

Örneklemin Yaş Değişkeni İle ASDD Ölçeğinin 7 Alt Boyut Sonuçları

ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla yaş değişkeni arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

ASDD ölçeği, Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla yaş değişkeni ile farklılaşıp, farklılaşmadığına bakılmak üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 11-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT τ	sd	KT σ	F	p
Gruplar Arası	538,121	3	179,374	13,365	,000
Gruplar İçi	12347,316	920	13,421		
Toplam	12885,437	923			

Tablo 11-a'da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı yaş grubundaki anne-babaların Ev Dışı Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 11-b'de sunulmuştur.

Tablo 11-b: Örneklemi Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Yaş	Yaş			
18-25	26-33	1,93626(*)	,41765	,000
	34-41	2,66564(*)	,43494	,000
	42 ve üstü	2,78512(*)	,63559	,000

Tablo 11-b'de görüldüğü üzere 18-25 yaş aralığında olan anne-babalar ile yaşları 26-33 yaş, 34-41 ile 42 ve üstü yaş aralığında olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yaşları 18-25 yaş aralığında olan anne-babaların lehinedir. 18-25 yaşlarındaki anne-babalar, Ev Dışı Davranış Denetimini daha fazla kullanmaktadırlar.

Tablo 12-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT t	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	78,105	3	26,035	6,552	,000
Gruplar İçi	3659,523	921	3,973		
Toplam	3737,628	924			

Tablo 12-a’da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı yaş grubundaki anne-babaların Ev İçi Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 12-b’de sunulmuştur.

Tablo 12-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Yaş	Yaş			
18-25	26-33	,88321(*)	,22725	,002
	34-41	,94013(*)	,23657	,001

42 ve üstü	1,26087(*)	,34583	,004
------------	------------	--------	------

18-25 yaş aralığında olan anne-babalar ile yaşları 26-33 yaş, 34-41 ile 42 ve üstü yaş aralığında olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yaşları 18-25 yaş aralığında olan anne-babaların lehinedir. Yine 18-25 yaşlarındaki anne-babalar, diğer yaş gruplarındaki anne-babalara göre daha fazla Ev İçi Davranış Denetimi kullanmaktadır.

Tablo 13-a Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olgunlaşma Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT r	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	69,919	3	23,306	6,968	,000
Gruplar İçi	3074,011	919	3,345		
Toplam	3143,931	922			

Tablo 13-a’da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olgunlaşma Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı yaş grubundaki anne-babaların Olgunlaşma Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 13-b’de sunulmuştur.

Tablo 13-b: Örneklemi Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olgunlaşma Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Yaş	Yaş			
26-33	18-25	,31689	,20858	,511
	34-41	,18922	,13380	,573
	42 ve üstü	1,19231(*)	,26734	,000
34-41	18-25	,12767	,21706	,951
	26-33	-,18922	,13380	,573
	42 ve üstü	1,00309(*)	,27401	,004

26-33 yaş aralığında olan anne-babalar ile yaşları 34-41 ile 42 ve üstü yaş aralığında olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olgunlaşma Denetimi alt boyutundan almış oldukları puanlar .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yaşları 26-33 yaş aralığında olan anne-babaların lehinedir. Olgunlaşma Denetimini daha fazla kullanan anne-babalar 26-33 yaş grubundandır.

Tablo 14-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT t	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	7,022	3	2,341	3,621	,013

Gruplar İçi	595,395	921	,646
Toplam	602,417	924	

Tablo 14-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı yaş grubundaki anne-babaların Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan LSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 14-b’ de sunulmuştur.

Tablo 14-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Yaş Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan LSD Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Yaş	Yaş			
18-25	26-33	,0855	,09166	,351
	34-41	,1997(*)	,09542	,037
	42 ve üstü	,3712(*)	,13949	,008
26-33	18-25	-,0855	,09166	,351
	34-41	,1142	,05877	,052
	42 ve üstü	,2858(*)	,11751	,015
34-41	18-25	-,1997(*)	,09542	,037
	26-33	-,1142	,05877	,052
	42 ve üstü	,1715	,12046	,155
42 ve üstü	18-25	-,3712(*)	,13949	,008
	26-33	-,2858(*)	,11751	,015
	34-41	-,1715	,12046	,155

18-25 yaş aralığında olan anne-babalar ile yaşları 34-41 aralığında olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında (.05) düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. 18-25 ile 42 ve üstü yaş aralığında olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında (.01) düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yaşları 18-25 yaş aralığında olan anne-babaların lehinedir. 26-33 yaş aralığında olan anne-babalar ile yaşları 42 ve üstü olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında (.05) düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yaşları 26-33 yaş aralığında olan anne-babaların lehinedir. Diğer yaş gruplarına göre 18-25 yaş grubundaki anne-babaların Olumsuz Davranış Denetimini daha fazla kullandıkları görülmektedir.

ASDD ölçeğinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olgunlaşma ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin Ev Dışı Davranış Denetimi ve Ev İçi Davranış Denetimi ile Olumsuz Davranış Denetimini daha çok diğer gruplara oranla yaşı en genç olan anne-babaların kullandıkları görülmüştür. Genç anne-babaların, ev dışında denetimi ve olumsuz davranış denetimi daha fazla kullanmaları başkalarına verdikleri önemle ilgili olabilir. Olgunlaşma Davranış Denetimi alt boyutunu daha fazla kullanan anne-babaların 26-33 yaş grubunda olmaları tecrübeyle açıklanabilir.

Örneklemin Eğitim Durumu Değişkeni İle ASDD Ölçeğin 7 Alt Boyut Sonuçları

ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla eğitim durumu değişkeni ile farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

ASDD ölçeği, Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla eğitim durumu değişkeni ile farklılaşıp, farklılaşmadığına bakılmak üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 15-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT r	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	2823,586	4	705,896		
Gruplar İçi	10061,852	919	10,949	64,473	,000
Toplam	12885,437	923			

Tablo 15-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı eğitim durumundaki anne-babaların Ev Dışı Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 15-b’ de sunulmuştur.

Tablo 15-b: Örneklemi Oluşturan Grubun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Eğitim Durumu	Eğitim Durumu			
ilkokul	Ortaokul	,80384	,41571	,443
	Lise	2,44088(*)	,30284	,000
	Üniversite	4,42728(*)	,29775	,000
	Lisans üstü	4,07702(*)	,48983	,000
Ortaokul	ilkokul	-,80384	,41571	,443
	Lise	1,63704(*)	,40274	,003
	Üniversite	3,62344(*)	,39893	,000
	Lisans üstü	3,27318(*)	,55716	,000
Lise	ilkokul	-2,44088(*)	,30284	,000
	Ortaokul	-1,63704(*)	,40274	,003
	Üniversite	1,98640(*)	,27937	,000
	Lisans üstü	1,63614(*)	,47888	,020

Tablo 15-b’ de görüldüğü üzere ilkokul mezunu olan anne-babalar ile lise, üniversite ve lisans üstü mezunu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık ilkokul mezunu olan anne-babaların lehinedir. Ev dışı davranış denetimini diğer anne-babalara göre ilkokul mezunu anne-babaların daha fazla kullandığı görülmektedir.

Orta okul mezunu olan anne-babalar ile lise, üniversite ve lisans üstü mezunu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim alt boyutundan

almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık orta okul mezunu olan anne-babaların lehinedir. Orta okul mezunu anne-babalar diğer anne-babalara göre daha fazla ev dışı davranış denetimi kullanmaktadır.

Lise mezunu olan anne-babalar ile üniversite ve lisans üstü mezunu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık lise mezunu olan anne-babaların lehinedir ve bu grubun diğerlerine oranla ev dışı davranış denetim boyutunu daha fazla kullandıkları görülmüştür.

Tablo 16-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT _T	sd	KT _o	F	p
Gruplar Arası	243,456	4	60,864	16,025	,000
Gruplar İçi	3494,172	920	3,798		
Toplam	3737,628	924			

Tablo 16-a' da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı eğitim durumundaki anne-babaların Ev İçi Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel

açından .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 16- b’de sunulmuştur.

Tablo 16-b: Örneklemi Oluşturan Grubun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Eğitim Durumu	Eğitim Durumu			
İlkokul	Ortaokul	-,19096	,24467	,962
	Lise	,02386	,17813	1,000
	Üniversite	1,05006(*)	,17513	,000
	Lisans Üstü	,93280(*)	,28835	,034
Ortaokul	İlkokul	,19096	,24467	,962
	Lise	,21481	,23721	,936
	Üniversite	1,24102(*)	,23496	,000
	Lisans Üstü	1,12375(*)	,32815	,020
Lise	İlkokul	-,02386	,17813	1,000
	Ortaokul	-,21481	,23721	,936
	Üniversite	1,02620(*)	,16454	,000
	Lisans Üstü	,90894(*)	,28205	,035

İlkokul mezunu olan anne-babalar ile üniversite mezunu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık ilkokul mezunu olan anne-babaların lehinedir.

Ortaokul mezunu olan anne-babalar ile üniversite mezunu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim alt boyutundan almış oldukları

puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık orta okul mezunu olan anne-babaların lehinedir.

Lise mezunu olan anne-babalar ile üniversite mezunu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık lise mezunu olan anne-babaların lehinedir.

Eğitim durumları karşılaştırıldığında üniversite mezunlarına oranla ilkokul mezunlarının; üniversite mezunlarına oranla orta okul mezunlarının; üniversite mezunlarına oranla lise mezunlarının ev içi denetimim daha fazla kullandıkları görülmektedir.

Tablo 17-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT τ	sd	KT σ	F	p
Gruplar Arası	12,715	4	3,179	4,959	,001
Gruplar İçi	589,702	920	,641		
Toplam	602,417	924			

Tablo 17-a’ da görüldüğü üzere örneklemi oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı eğitim

durumundaki anne-babaların Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 17-b’ de sunulmuştur.

Tablo 17-b: Örneklemi Oluşturan Grubun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Eğitim Durumu	Eğitim Durumu			
İlkokul	Ortaokul	,14987	,10052	,695
	Lise	,19061	,07318	,149
	Üniversite	,31319(*)	,07195	,001
	Lisans üstü	,27209	,11846	,261

İlkokul mezunu olan anne-babalar ile üniversite mezunu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık ilkokul mezunu olan anne-babaların lehinedir.

İlkokul mezunu anne- babalar, üniversite mezunu anne-babalara oranla “Olumsuz Davranış Denetimini” daha fazla kullanmaktadır.

ASDD ölçeğinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Diğer anne-babalara oranla eğitim düzeyi düştükçe anne-babalar Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimini daha fazla kullanmaktadırlar. Diğer anne babalara oranla düşük eğitim

düzeyinde olan anne babaların daha çok ev dışı davranış denetimi kullanmaları “başkalarına” verilen öneme işaret edebilir. Düşük eğitilmiş kişiler, daha yüksek eğitilmiş anne-babalara göre evin dışında, başkalarının yanında çocuklarının denetimine daha dikkat etmektedirler. Yüksek eğitilmiş kişiler eğitimin kendilerine verdiği güvenle çocuklarının denetiminin başkalarının yanında olup, olmamasını çok önemli bulmayabilir.

Örneklemin Meslek Değişkeni İle ASDD Ölçeği 7 Alt Boyut Sonuçları

ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla meslek değişkeni ile farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

ASDD ölçeği, Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla meslek değişkeni ile farklılaşıp, farklılaşmadığına bakılmak üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 18-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Meslek Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT T	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	1216,789	3	405,596	31,979	,000
Gruplar İçi	11668,648	920	12,683		

Toplam	12885,437	923
--------	-----------	-----

Tablo 18-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı meslek grubundaki anne-babaların Ev Dışı Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 18-b’de sunulmuştur.

Tablo 18-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	P
Meslek	Meslek			
Ev Hanımı	Memur	2,04362(*)	,37711	,000
	İşçi	-,24805	,47217	,964
	Profesyonel	2,45195(*)	,27860	,000
İşçi	Ev Hanımı	,24805	,47217	,964
	Memur	2,29167(*)	,56180	,001
	Profesyonel	2,70000(*)	,50102	,000

Mesleği ev hanımı olan annelerin Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar ile mesleği memur ve profesyonel olan anne-babalar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık mesleği ev

hanımı olan annelerin lehinedir. Ev hanımı anneler çalışan annelere oranla daha fazla ev dışı davranış denetimini benimsedikleri söylenebilir.

Mesleği işçi olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar ile mesleği memur ve profesyonel olan anne-babalar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık mesleği işçi olanların lehinedir.İşçi meslek grubuna dahil anne-babaların, diğer meslek gruplarındaki anne-babalara oranla ev dışı davranış denetimini daha fazla kullandıkları görülmektedir.

Görüldüğü gibi ölçeğin bu alt boyut sonuçlarında örnekleme ev kadını olanların, mesleği memur ve profesyonel mesleklerden biri olanlara oranla “Ev Dışı Denetimi” daha fazla kullandıkları görülmektedir. Profesyonel meslek sahipleri ve memurların, işçi olanlara oranla daha az “Ev Dışı Denetim” kullandıkları belirlenmiştir.

Tablo 19-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT τ	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	119,036	3	39,679	10,099	,000
Gruplar İçi	3618,592	921	3,929		
Toplam	3737,628	924			

Tablo 19-a' da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı meslek grubundaki anne-babaların Ev İçi Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 19-b'de sunulmuştur.

Tablo 19-b: Örneklemi Oluşturan Grubun Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	P
Meslek	Meslek			
Ev Hanımı	Memur	,60283(*)	,20985	,042
	İşçi	,13581	,26277	,966
	Profesyonel	,80560(*)	,15501	,000

Mesleği ev hanımı olan annelerin Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar ile mesleği memur ve profesyonel olan anne-babalar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık mesleği ev hanımı olan annelerin lehinedir. Memur olan profesyonel meslek sahibi olanlara oranla ev kadını “Ev İçi Denetimi” daha fazla kullanmaktadır.

Tablo 20-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT r	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	26,244	3	8,748	13,983	,000
Gruplar İçi	576,173	921	,626		
Toplam	602,417	924			

Tablo 20-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı meslek grubundaki anne-babaların Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 20-b’de sunulmuştur.

Tablo 20-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Meslek	Meslek			
Ev Hanımı	Memur	,36452(*)	,08374	,000
	İşçi	,40677(*)	,10485	,002
	Profesyonel	,30156(*)	,06186	,000

Mesleği ev hanımı olan annelerin Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar ile mesleği memur, işçi ve profesyonel olan anne-babalar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık mesleği ev hanımı olan annelerin lehinedir. Ev kadınlarının meslek sahibi olanlara oranla “Olumsuz Davranış Denetimi”ni daha fazla kullandıkları ev kadını ve annelik rollerini daha fazla benimsemeleri ile açıklanabilir.

ASDD ölçeğinin meslek değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Mesleği ev hanımı ve işçi olanlar; mesleği memur ve profesyonel meslek sahibi olanlara oranla daha fazla Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimini kullanmaktadırlar.

Anneler ev kadını ise, diğer çalışan annelere oranla annelik rollerini daha fazla benimsedikleri, evin içinde ve dışında çocuklarını daha fazla denetlemeye yatkın oldukları ve olumsuz davranışları da denetledikleri görülmektedir.

Profesyonel meslek grubundakilerin yüksek eğitim düzeyine sahip oldukları bilindiğinden, meslek ve eğitim düzeyinin anne-babaların çocuklarını denetlemede farklılık yarattığı görülmüştür. Yüksek eğitilmiş ve profesyonel meslek sahibi anne-babalara göre , düşük eğitim düzeyinde, ve yüksek eğitim gerektirmeyen meslek grubunda olan anne-babalar olumsuz davranış denetimini ve evin içinde ve dışında denetimi daha az kullanmaktadır.

Örneklemin Eş Meslek Durumu Değişkeni İle ASDD Ölçeği 7 Alt Boyut Sonuçları

ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla eş meslek durumu değişkeni ile farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

ASDD ölçeği, Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla eş meslek durumu değişkeni ile farklılaşıp, farklılaşmadığına bakılmak üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 21-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Eş Meslek Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT T	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	934,573	3	311,524	24,011	,000
Gruplar İçi	11923,078	919	12,974		
Toplam	12857,651	922			

Tablo 21-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların eş meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda eşleri farklı meslek grubundaki anne-babaların Ev Dışı Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 21-b’de sunulmuştur.

Tablo 21-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Eş Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Eş Meslek	Eş Meslek			
İşçi	Kendi işi	1,87251(*)	,32373	,000
	Memur	2,68056(*)	,41347	,000

Profesyonel	2,49722(*)	,32142	,000
-------------	------------	--------	------

Eşinin mesleği işçi olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi alt boyutundan aldıkları puanlar ile eşinin mesleği kendi işi, memur ve profesyonel olan anne-babalar arasında 0,01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yaşları eşinin mesleği işçi olan anne-babaların lehinedir.

Eşleri işçi olanların “Ev Dışı Davranış Denetimi” yaklaşımı eşleri diğer meslekleri (işçi, memur, profesyonel meslek sahipleri ve kendi işini yapanlar) yapanlara oranla daha fazla kullandıkları belirlenmiştir.

Tablo 22-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Eş Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT t	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	64,165	3	21,388	5,433	,001
Gruplar İçi	3621,925	920	3,937		
Toplam	3686,090	923			

Tablo 22-a’ da görüldüğü üzere örneklemi oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların eş meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda eşleri farklı

meslek grubundaki anne-babaların Ev İçi Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 22-b' de sunulmuştur.

Tablo 22-b: Örneklemi Oluşturan Grubun Eş Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	P
Eş Meslek	Eş Meslek			
İşçi	Kendi İş	,47446	,17833	,070
	Memur	,54416	,22776	,128
	Profesyonel	,70272(*)	,17693	,001

Eşinin mesleği işçi olan anne- babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi alt boyutundan almış oldukları puanlar ile mesleği profesyonel olan anne-babalar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık mesleği işçi olanların lehinedir. Eşi işçi olanların, eşi profesyonel mesleklerden birini yapanlara oranla daha fazla “Ev İçi Davranış Denetimi” kullandıkları görülmektedir.

Tablo 23–a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Eş Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT t	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	13,035	3	4,345	6,811	,000
Gruplar İçi	586,865	920	,638		

Toplam	599,899	923
--------	---------	-----

Tablo 23-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların eş meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda eşleri farklı meslek grubundaki anne-babaların Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 23-b’ de sunulmuştur.

Tablo 23–b: Örnekleme Oluşturan Grubun Eş Meslek Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Eş Meslek	Eş Meslek			
İşçi	Kendi işi	,10862	,07178	,515
	Memur	,33120(*)	,09168	,005
	Profesyonel	,26495(*)	,07122	,003

Eşinin mesleği işçi olan Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar ile mesleği memur ve profesyonel olan anne-babalar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık mesleği işçi olanların lehinedir.

Eşi işçi olanlar, eşi memur ve profesyonel mesleklerden birini yapanlara oranla daha fazla “Olumsuz Davranış Denetimi” kullanmaktadır.

ASDD ölçeğinin eş meslek değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum meslek durumu değişkeninde olduğu gibi profesyonel meslek grubundakilerin yüksek eğitim düzeyine sahip oldukları bilindiğinden, meslek ve eğitim düzeyinin anne-babaların çocuklarını denetlemede farklılık yarattığı bulunmuştur. Yüksek eğitilmiş ve profesyonel meslek sahibi anne-babaların düşük eğitim düzeyinde ve yüksek eğitim gerektirmeyen bir meslek grubunda olan anne-babalara göre olumsuz davranış denetimini ve evin içinde ve ev dışında denetimi daha az kullanmakta olduğu söylenebilir.

Örneklemin Gelir Durumu Değişkeni İle ASDD Ölçeği 7 Alt Boyut Sonuçları

ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla gelir durumu değişkeni ile farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

ASDD ölçeği, Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla gelir durumu

değişkeni ile farklılaşıp, farklılaşmadığına bakılmak üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 24–a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT T	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	635,870	2	317,935	23,904	,000
Gruplar İçi	12249,567	921	13,300		
Toplam	12885,437	923			

Tablo 24-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı gelir durumundaki anne-babaların Ev Dışı Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 24-b’de sunulmuştur.

Tablo 24–b: Örneklemi Oluşturan Grubun Gelir Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	P
Gelir Durumu	Gelir Durumu			
Dar Gelirli	Orta Gelirli	1,71176(*)	,41091	,000
	Yüksek Gelirli	3,82313(*)	,55463	,000
Orta Gelirli	Dar Gelirli	-1,71176(*)	,41091	,000
	Yüksek Gelirli	2,11137(*)	,41735	,000

Gelir durumu dar gelirli olan anne-babalar ile orta ve yüksek gelirli olan anne- babaların Aile Sosyal Davranış Denetim ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık dar gelirli olanların lehinedir.

Gelir durumu orta gelirli olan anne-babalar ile yüksek gelirli olan anne- babaların Aile Sosyal Davranış Denetim ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık orta gelirli olanların lehinedir.

Kendisini dar gelirli olarak tanımlayan anne-babaların, kendilerini orta ve yüksek gelirli olarak tanımlayanlara oranla; ve kendini orta gelirli olarak tanımlayan anne-babaların; kendilerini yüksek gelirli olarak tanımlayan anne-babalara oranla “Ev Dışı Davranış Denetimi” boyutunu daha fazla kullandıkları görülmektedir.

Tablo 25-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT τ	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	27,318	2	13,659	3,394	,034
Gruplar İçi	3710,310	922	4,024		
Toplam	3737,628	924			

Tablo 25-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı gelir durumundaki anne-babaların Ev İçi Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 25-b’ de sunulmuştur.

Tablo 25-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Gelir Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

	KT τ	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	27,318	2	13,659	3,394	,034
Gruplar İçi	3710,310	922	4,024		
Toplam	3737,628	924			

Gelir durumu orta gelirli olan anne-babalar ile yüksek gelirli olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık orta gelirli olanların lehinedir.

Tablo 26–a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Sosyal İlişki Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT _T	sd	KT _o	F	p
Gruplar Arası	4,890	2	2,445	8,967	,000
Gruplar İçi	251,387	922	,273		
Toplam	256,277	924			

Tablo 26-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Sosyal ilişki Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı gelir durumundaki anne-babaların Sosyal ilişki Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 26-b’ de sunulmuştur.

Tablo 26–b: Örneklemi Oluşturan Grubun Gelir Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Sosyal İlişki Denetim Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	P
Gelir Durumu	Gelir Durumu			
Orta Gelirli	Dar Gelirli	,24081(*)	,05883	,000
	Yüksek Gelirli	-,03927	,05975	,806
Yüksek Gelirli	Dar Gelirli	,28008(*)	,07941	,002
	Orta Gelirli	,03927	,05975	,806

Gelir durumu orta gelirli olan anne-babalar ile dar gelirli olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Sosyal ilişki Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık orta gelirli olanların lehinedir.

Gelir durumu yüksek gelirli olan anne-babalar ile dar gelirli olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Sosyal ilişki Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yüksek gelirli olanların lehinedir.

Kendini orta gelirli olarak tanımlayan anne-babalar dar gelirli olarak tanımlayan anne-babalara oranla; ve yüksek gelirli olarak tanımlayan, kendini dar gelirli olarak tanımlayanlara oranla daha fazla “Sosyal ilişki Denetim” boyutunu kullanmaktadır. Bu da gelir seviyelerinin daha yüksek olduğunu belirten grupların, sosyal ilişki denetimine ve çocuklarının sosyal ilişki tepkilerine daha dikkat ettiklerini göstermektedir.

Tablo 27-a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT T	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	5,628	2	2,814	4,347	,013
Gruplar İçi	596,789	922	,647		
Toplam	602,417	924			

Tablo 27-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı gelir durumundaki anne-babaların Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 27-b’ de sunulmuştur.

Tablo 27-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Gelir Durumu Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

	KT τ	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	5,628	2	2,814	4,347	,013
Gruplar İçi	596,789	922	,647		
Toplam	602,417	924			

Gelir durumu orta gelirli olan anne-babalar ile yüksek gelirli olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık orta gelirli olanların lehinedir.

Kendilerini orta gelirli olarak tanımlayan anne-babaların, kendilerini yüksek gelirli olarak tanımlayan anne-babalara oranla “Olumsuz Davranış Denetim” boyutunu daha fazla kullandıkları görülmektedir.

ASDD ölçeğinin gelir durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Ev Dışı Davranış, Ev İçi Davranış ve Olumsuz Davranış Denetimini düşük gelirli ailelerin diğer gelir düzeyindeki ailelere göre daha çok kullandıkları belirlenmiştir. İstatistiki olarak anlamlı çıkan bir diğer alt boyut ise sosyal ilişki denetim boyutu idi ancak burada diğer üç alt boyutta görülen durumun tersine, yüksek gelirli ailelerin sosyal ilişki boyutunu daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Yüksek gelirli ailelerin çoğunun yüksek eğitim gerektiren bir meslek grubunda hayatlarını kazandıkları varsayılırsa eğitilmiş ve yüksek gelirli ailelerin diğer gruplara oranla çocuklarının sosyal ilişki boyutunu önemsedikleri düşünülebilir.

Dar gelirli ailelerin, diğer gelir grubundaki ailelere göre evin içinde ve dışında denetimi daha önemsedikleri, olumsuz davranış denetimini daha çok kullandıkları yine gelir ve eğitim durumuyla ilişkilendirilebilir.

Örneklemin Çocuk Sayısı Değişkeni İle ASDD Ölçeği 7 Alt Boyut Sonuçları

ASDD ölçeği, Ev İçi Davranış Denetimi, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla çocuk sayısı değişkeni ile farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

ASDD ölçeği, Ev Dışı Davranış Denetimi ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla çocuk sayısı değişkeni ile farklılaşıp, farklılaşmadığına bakılmak üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 28–a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyut Toplam Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT t	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	377,049	2	188,524	13,881	,000
Gruplar İçi	12508,389	921	13,581		
Toplam	12885,437	923			

Tablo 28-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Denetim Alt Boyutundan almış oldukları puanların çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı çocuk sayısına sahip anne-babaların Ev Dışı Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 28-b’ de sunulmuştur.

Tablo 28-b: Örnekleme Oluşturan Grubun Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Çocuk Sayısı	Çocuk Sayısı			
2 Çocuk	1 Çocuk	,74766(*)	,25729	,015
	3 Çocuk	-1,33733(*)	,42153	,007
3 Çocuk	1 Çocuk	2,08499(*)	,41407	,000
	2 Çocuk	1,33733(*)	,42153	,007

2 çocuğu olan anne-babalar ile 1 çocuğu olan anne- babaların Aile Sosyal Davranış Denetim ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık yaşları 2 çocuğu olanların lehinedir.

3 çocuğu olan anne- babalar ile 1 ve 2 çocuğu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi alt boyutundan aldıkları puanlar

arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık 3 çocuğu olanların lehinedir.

2 çocuk sahibi olanlar, 1 çocuğu olanlara oranla; ve 3 çocuğu olanlar 1 ve 2 çocuk sahibi olan ailelere oranla “Ev Dışı Davranış Denetimi” boyutunu daha fazla kullanmaktadır. Çocuk sayısı arttıkça ailelerin ev dışındaki yerlerde denetime daha fazla dikkat ettikleri görülmektedir.

Tablo 29–a: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumlu Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT τ	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	29,090	2	14,545	4,089	,017
Gruplar İçi	3279,803	922	3,557		
Toplam	3308,893	924			

Tablo 29-a’ da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumlu Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı çocuk sayısına sahip anne-babaların Olumlu Davranış Denetimi alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 29-b’de sunulmuştur.

Tablo 29–b: Örneklemi Oluşturan Grubun Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Olumlu Davranış Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

		Ortalamalar		
		Farkı	St. Hata	p
Çocuk Sayısı	Çocuk Sayısı			
3 Çocuk	1 Çocuk	,52608(*)	,21191	,046
	2 Çocuk	,25488	,21568	,498

3 çocuğu olan anne- babalar ile 1 çocuğu olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim ölçeği Olumlu Davranış Denetimi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık 3 çocuğu olanların lehinedir.

3 çocuk sahibi olan ailelerin tek çocuğu olan ailelere oranla “Olumlu Davranış Denetim” boyutunu daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Çocuk sayısının artmasıyla birlikte aileler belki de çocuklarının olumlu davranışlarını denetlemelerinin daha çok işe yaradığını, tecrübeyle kazanmış olabilirler.

ASDD ölçeğinin çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi ve Olumlu Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır.

Ailelerin evin dışında “başkalarının” yanında, birden fazla çocuk sahibi iseler, ev dışı davranış denetimine daha fazla dikkat ettikleri görülmüştür. Birden fazla çocuk sahibi olmak, aileleri başkalarının yanında daha itinalı olmaya yönlendirmiş olabilir.

4.3. Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) İle İlgili Bulgular

Çalışmanın dördüncü ve beşinci soruları şunlardı:

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeği'nden (RİDKOÖ)** aldıkları puana göre denetim odağı türü (iç/dış denetim) nedir?

Ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeğinden** aldıkları puanlarla belirlenen iç ve dış denetim odağı türü ile kişisel bilgiler(cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, eş meslek,gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) arasında ki dağılım nedir?

Rotter ölçeği sonuçları iç, dış denetim odağı türünü belirlemekle beraber, bazen ölçek sonuçları iç veya dış denetim odağı eğilimini göstermemektedir. Karma diye adlandırılabilir bu grup, Rotter ölçeğinin büyük örneklem üzerinde uygulandığında görülebilmektedir. Bu çalışmada Rotter ölçeğinden alınan sonuçlara göre iç veya dış denetim odağı türüne sahip ve belirgin bir denetim odağı türü göstermeyen anne babalar ortaya çıkmıştır. Çalışmada sadece iç veya dış denetim odağı türüne sahip anne babalar ele alınmıştır.

Tablo 30: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Alt Boyut Toplam Puanlarının Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

	İç Dış Denetim Gruplar	N	x	ss	sd	t	p
Ev Dışı Davranış Denetim	İç Denetim	302	29,1523	3,71984	383	1,837	,067
	Dış Denetim	83	28,2771	4,26647			
Ev İçi Davranış Denetim	İç Denetim	302	25,2914	1,79734	383	2,351	,019
	Dış Denetim	83	24,7349	2,27438			
Görgü Kuralları Denetimi	İç Denetim	302	17,9106	1,89823	383	3,457	,001
	Dış Denetim	83	17,0723	2,15714			
Olgunlaşma Denetimi	İç Denetim	302	18,0563	1,83365	383	,510	,610
	Dış Denetim	83	17,9398	1,88285			
Sosyal ilişki Denetim	İç Denetim	302	11,8675	,37665	383	1,502	,134
	Dış Denetim	83	11,7831	,66348			
Olumlu Davranış Denetimi	İç Denetim	302	11,0795	1,94278	383	,999	,318
	Dış Denetim	83	10,8434	1,77023			
Olumsuz Davranış Denetimi	İç Denetim	302	5,5629	,81576	383	,321	,749
	Dış Denetim	83	5,5301	,86019			

Tablo 30’da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev Dışı Davranış Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, Sosyal ilişki Denetimi, Olumlu Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi Alt Boyutlarından almış oldukları puanların Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda iç ve dış denetimin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 30’da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Denetim ve Görgü Kuralları Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda iç ve dış denetimin aritmetik ortalamaları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık iç denetim lehinde bir sonuç göstermiştir.

Tablo 31: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT τ	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	111,172	2	55,586		
Gruplar İçi	12774,266	921	13,870	4,008	,018
Toplam	12885,437	923			

Tablo 31’de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı denetim odağı grubundaki anne-babaların Ev İçi Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 33’de sunulmuştur.

Tablo 32: Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Görgü Kuralları Denetimi Alt Boyut Toplam Puanlarının Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT t	sd	KT o	F	p
Gruplar Arası	45,772	2	22,886		
Gruplar İçi	3636,336	922	3,944	5,803	,003
Toplam	3682,108	924			

Tablo 32’de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Görgü Kuralları Denetimi Alt Boyutundan almış oldukları puanların Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda farklı denetim odağı grubundaki anne-babaların Görgü Kuralları Denetim alt boyutu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan .01

düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi yönde olduğunu anlamak amacıyla tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 33’de sunulmuştur.

Tablo 33: Örneklemi Oluşturan Grubun Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) Değişkenine Göre Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Ev İçi Davranış ve Görgü Kuralları Denetimi Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Scheffe Analiz Sonuçları

	(I) İç Dış Denetim Gruplar	(J) İç Dış Denetim Gruplar	Ortalamalar Farkı (I-J)	St. Hata	p
Ev İçi Denetim	İç Denetim	Karma	-,3338	,26769	,460
		Dış Denetim	,8752	,46156	,166
	Karma	İç Denetim	,3338	,26769	,460
		Dış Denetim	1,2090(*)	,43914	,023
	Dış Denetim	İç Denetim	-,8752	,46156	,166
		Karma	-1,2090(*)	,43914	,023
Görgü Kuralları Denetimi	İç Denetim	Karma	,1717	,14270	,485
		Dış Denetim	,8383(*)	,24612	,003
	Karma	İç Denetim	-,1717	,14270	,485
		Dış Denetim	,6666(*)	,23414	,018
	Dış Denetim	İç Denetim	-,8383(*)	,24612	,003
		Karma	-,6666(*)	,23414	,018

Tablo 33’de görüldüğü üzere iç denetim odağı olan anne-babalar ile dıştan denetimli olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Görgü Kuralları Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık iç denetim odağı türüne sahip olan anne-babaların lehinedir. İç denetim odaklı anne-babalar, görgü kuralları denetimini daha çok kullanmaktadır. İç denetim odaklı anne-babalar görgü kurallarını içsel olarak benimsediklerinden bu yönde bir bulgu ortaya çıkmış olabilir.

Tablo 34: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RIDKOÖ) ve “Cinsiyet” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Cinsiyet			CİNSİYET		Toplam
			Kadın	Erkek	
İç Dış Denetim Gruplar	İç Denetim	Count	259	43	302
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	85,8%	14,2%	100,0%
		% Within Cinsiyet	31,5%	42,2%	32,6%
		% Of Toplam	28,0%	4,6%	32,6%
	Dış Denetim	Count	78	5	83
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	94,0%	6,0%	100,0%
		% Within Cinsiyet	9,5%	4,9%	9,0%
		% Of Toplam	8,4%	,5%	9,0%
Toplam		Count	823	102	925
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	89,0%	11,0%	100,0%
		% Within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%
		% Of Toplam	89,0%	11,0%	100,0%

Tablo 34’de görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 259’u kadın ve grubun %86’sını, 43 kişi erkek ve grubun % 14’ünü oluşturmaktadır. Dış denetimli 83 kişiden 78’i kadın ve grubun %94’nü, 5 kişi erkekler ve grubun %6’sını oluşturmaktadır.

Tablo 35: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ve “Yaş” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Yaş			YAŞ				Toplam
			18-25	26-33	34-41	42 ve üstü	
İç Dış Denetim Gruplar	İç Denetim	Count	22	145	111	24	302
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	7,3%	48,0%	36,8%	7,9%	100,0%
		% Within Yaş	23,9%	30,9%	35,7%	46,2%	32,6%
		% Of Toplam	2,4%	15,7%	12,0%	2,6%	32,6%
	Dış Denetim	Count	9	50	21	3	83
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	10,8%	60,2%	25,3%	3,6%	100,0%
		% Within Yaş	9,8%	10,6%	6,8%	5,8%	9,0%
		% Of Toplam	1,0%	5,4%	2,3%	,3%	9,0%
Toplam		Count	92	470	311	52	925
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	9,9%	50,8%	33,6%	5,6%	100,0%
		% Within Yaş	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% Of Toplam	9,9%	50,8%	33,6%	5,6%	100,0%

Tablo 35’de görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 145’i 26-33 yaş arasında ve grubun %48’sini, 111’i 34-41 yaş arasında ve grubun % 37’sini oluşturmaktadır. 42 ve üstü yaş grubu 24 kişi ve grubun %8 ‘ini oluşturmaktadır, 22 kişi 18-25 yaş arasında ve grubun %7’sini oluşturmaktadır. Dış denetim grubunda toplam 83

kişidir bulunmaktadır. 26-33 yaş arasında 50 kişi bulunmakta ve grubun % 60'ını oluşturmakta, 21 kişi 34-41 yaş arasında ve grubun %25'ini oluşturmakta, 9 kişi 18-25 yaş arasında ve grubun %11'ini oluşturmaktadır.

Tablo 36: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ve “Eğitim Durumu” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Eğitim Durumu			EĞİTİM DURUMU					Toplam
			İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Lisans üstü	
İç Dış	İç	Count						
Denetim	Denetim		61	23	89	109	20	302
Gruplar		% within İç Dış Denetim Gruplar	20,2%	7,6%	29,5%	36,1%	6,6%	100,0%
		% within Eğitim Durumu	28,4%	25,6%	33,0%	37,3%	34,5%	32,6%
		% of Toplam	6,6%	2,5%	9,6%	11,8%	2,2%	32,6%
	Dış	Count	11	10	32	24	6	83
	Denetim							
		% within İç Dış Denetim Gruplar	13,3%	12,0%	38,6%	28,9%	7,2%	100,0%
		% within Eğitim Durumu	5,1%	11,1%	11,9%	8,2%	10,3%	9,0%
		% of Toplam	1,2%	1,1%	3,5%	2,6%	,6%	9,0%
Toplam		Count	215	90	270	292	58	925
		% within İç Dış Denetim Gruplar	23,2%	9,7%	29,2%	31,6%	6,3%	100,0%
		% within Eğitim Durumu	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Toplam	23,2%	9,7%	29,2%	31,6%	6,3%	100,0%

Tablo 36’de görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 109’u

üniversite mezunu ve grubun %36'sını, 89'u lise mezunu ve grubun % 29,5'ini oluşturmaktadır. 61 kişi ilkokul mezunu ve grubun %20'sini oluşturmaktadır, 23 kişi orta okul mezunu ve grubun %7'sini, 20 kişi lisansüstü mezunu ve grubun %6'sını oluşturmaktadır. Dış denetim grubunda toplam 83 kişidir bulunmaktadır. 32 kişi lise mezunu olup grubun % 39'unu, 24 kişi üniversite mezunu ve grubun %29'unu oluşturmakta, 11 kişi ilkokul mezunu ve grubun %13'ünü, 10 kişi ortaokul mezunu ve grubun %12'sini, 6 kişi lisansüstü ve grubun %7'sini oluşturmaktadır.

Tablo 37: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ve “Meslek” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Meslek			MESLEK				Toplam
			Ev hanımı	Memur	İşçi	Profesyonel	
İç Dış Denetim Gruplar	İç Denetim	Count	151	36	21	94	302
		% within İç Dış Denetim Gruplar	50,0%	11,9%	7,0%	31,1%	100,0%
		% within Meslek	29,4%	33,3%	32,8%	39,2%	32,6%
		% of Toplam	16,3%	3,9%	2,3%	10,2%	32,6%
Dış Denetim		Count	49	12	5	17	83
		% within İç Dış Denetim Gruplar	59,0%	14,5%	6,0%	20,5%	100,0%
		% within Meslek	9,6%	11,1%	7,8%	7,1%	9,0%
		% of Toplam	5,3%	1,3%	,5%	1,8%	9,0%
Toplam		Count	513	108	64	240	925
		% within İç Dış Denetim Gruplar	55,5%	11,7%	6,9%	25,9%	100,0%
		% within Meslek	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Toplam	55,5%	11,7%	6,9%	25,9%	100,0%

Tablo 37’de görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 151’i ev hanımı ve grubun %50’sini, 94’ü profesyonel meslek grubunda ve grubun % 31’ini oluşturmaktadır. 36 kişi memur ve grubun %12’sini oluşturmaktadır, 21 kişi işçi ve grubun %7’sini oluşturmaktadır. Dış denetim grubunda toplam 83 kişidir bulunmaktadır. 49 kişi ev hanımı olup grubun % 59’ u, 17 kişi profesyonel meslek grubunda ve grubun %20,5’ini oluşturmakta, 12 kişi memur ve grubun %14,5’ini, 5 kişi işçi ve grubun %6’sını oluşturmaktadır.

Tablo 38: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ve “Eş Meslek” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Eş Meslek			EŞ MESLEK				Toplam
			Kendi işi	Memur	İşçi	Profesyonel	
İç Dış Denetim Gruplar	İç Denetim	Count	91	35	68	108	302
		% within İç Dış Denetim Gruplar	30,1%	11,6%	22,5%	35,8%	100,0%
		% within Eş Meslek	31,4%	29,9%	31,5%	35,9%	32,7%
		% of Toplam	9,8%	3,8%	7,4%	11,7%	32,7%
	Dış Denetim	Count	34	7	16	26	83
		% within İç Dış Denetim Gruplar	41,0%	8,4%	19,3%	31,3%	100,0%
		% within Eş Meslek	11,7%	6,0%	7,4%	8,6%	9,0%
		% of Toplam	3,7%	,8%	1,7%	2,8%	9,0%
Toplam		Count	290	117	216	301	924

% within İç Dış Denetim Gruplar	31,4%	12,7%	23,4%	32,6%	100,0%
% within Eş Meslek	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% of Toplam	31,4%	12,7%	23,4%	32,6%	100,0%

Tablo 38’de görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 108’i profesyonel meslek grubunda ve grubun %39’unu, 91 kişi ev hanımı ve grubun %30’unu, 68 kişi işçi ve grubun % 22,5’ini oluşturmaktadır. 35 kişi memur ve grubun %12’sini oluşturmaktadır. Dış denetim grubunda toplam 83 kişidir bulunmaktadır. 34 kişi ev hanımı olup grubun % 41’ini, 26 kişi profesyonel meslek grubunda ve grubun %31’ini oluşturmakta, 16 kişi işçi ve grubun %19’unu, 7 kişi memur ve grubun %8’sini oluşturmaktadır.

Tablo 39: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ve “Gelir Durumu” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Gelir			GELİR			Toplam
			Dar gelirli	Orta gelirli	Yüksek gelirli	
İç Dış Denetim Gruplar	İç Denetim	Count	23	250	29	302
		% within İç Dış Denetim Gruplar	7,6%	82,8%	9,6%	100,0%
		% within Gelir	26,1%	33,2%	34,1%	32,6%
		% of Toplam	2,5%	27,0%	3,1%	32,6%
	Dış Denetim	Count	5	66	12	83
		% within İç Dış Denetim Gruplar	6,0%	79,5%	14,5%	100,0%
		% within Gelir	5,7%	8,8%	14,1%	9,0%
		% of Toplam	,5%	7,1%	1,3%	9,0%

Toplam	Count	88	752	85	925
	% within İç Dış Denetim	9,5%	81,3%	9,2%	100,0%
Gruplar					
	% within Gelir	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Toplam	9,5%	81,3%	9,2%	100,0%

Tablo 39’da görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 250’si orta gelir grubunda ve grubun %83’ünü, 29 kişi yüksek gelirli ve grubun %10’unu, 23 kişi dar gelirli ve grubun %8’ini oluşturmaktadır. Dış denetim grubunda toplam 83 kişidir bulunmaktadır. 66 kişi orta gelirli olup grubun % 80’ini, 12 kişi yüksek gelirli ve grubun %14,5’ini oluşturmakta, 5 kişi dar gelirli ve grubun %6’sını oluşturmaktadır.

Tablo 40: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ve “Çocuk Sayısı” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Çocuk Sayısı			ÇOCUK SAYISI				Toplam
			1 Çocuk	2 Çocuk	3 Çocuk	4 ve üstü	
İç Dış	İç Denetim	Count					
Denetim			141	126	30	5	302
Gruplar							
		% within İç Dış Denetim	46,7%	41,7%	9,9%	1,7%	100,0%
		Gruplar					
		% within Çocuk Sayısı	31,1%	33,5%	39,0%	26,3%	32,6%
		% of Toplam	15,2%	13,6%	3,2%	,5%	32,6%
	Dış Denetim	Count	43	33	5	2	83
		% within İç Dış Denetim	51,8%	39,8%	6,0%	2,4%	100,0%
		Gruplar					
		% within Çocuk Sayısı	9,5%	8,8%	6,5%	10,5%	9,0%
		% of Toplam	4,6%	3,6%	,5%	,2%	9,0%
Toplam		Count	453	376	77	19	925

% within İç Dış Denetim Gruplar	49,0%	40,6%	8,3%	2,1%	100,0%
% within Çocuk Sayısı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% of Toplam	49,0%	40,6%	8,3%	2,1%	100,0%

Tablo 40’da görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 141’i 1 çocuk sahibi ve grubun %47’sini, 126 kişi 2 çocuk sahibi ve %42’sini, 30 kişi 3 çocuk sahibi ve grubun %10’unu, 5 kişi 4 ve üstü çocuk sahibi olup grubun %2’sini oluşturmaktadır. Dış denetim grubunda toplam 83 kişidir bulunmaktadır. 43 kişi 1 çocuk sahibi ve grubun %52’sini, 33 kişi 2 çocuk sahibi ve grubun %40’ını, 5 kişi 3 çocuk sahibi ve grubun %6’sını, 2 kişi 4 ve üstü çocuk sahibi olup grubun %2’sini oluşturmaktadır.

Tablo 41: Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ve “Eğitim Alıp Almama” Değişkeninin Çapraz Dağılımı

Denetim Odağı-Eğitim Alıp/Almama			EĞİTİM ALIP/ALMAMA				Toplam
			Hiç almadım	Kurslara sem katıldım	Konu ile kitap vs	Diğer	
İç Dış Denetim Gruplar	İç Denetim	Count	149	21	100	32	302
		% within İç Dış Denetim Gruplar	49,3%	7,0%	33,1%	10,6%	100,0%
		% within Eğitim Alıp/Almama	29,3%	30,0%	36,2%	45,7%	32,6%
		% of Toplam	16,1%	2,3%	10,8%	3,5%	32,6%
	Dış Denetim	Count	45	8	26	4	83
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	54,2%	9,6%	31,3%	4,8%	100,0%
		% Within Eğitim Alıp/Almama	8,8%	11,4%	9,4%	5,7%	9,0%
		% Of Toplam	4,9%	,9%	2,8%	,4%	9,0%
Toplam		Count	509	70	276	70	925
		% Within İç Dış Denetim Gruplar	55,0%	7,6%	29,8%	7,6%	100,0%
		% Within Eğitim Alıp/Almama	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% Of Toplam	55,0%	7,6%	29,8%	7,6%	100,0%

Tablo 41’de görüldüğü gibi toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 149’u hiç eğitim almamış ve grubun %49’unu, 100 kişi konu ile ilgili kitap vb. okuduğunu belirtmiş ve grubun %33’ünü, 32 kişi diğer şıkkını işaretlemiş ve grubun %11’ini, 21 kişi kurslara,seminerlere katıldığını ve grubun %7’sini oluşturmaktadır. Dış denetim grubunda toplam 83 kişi bulunmaktadır. 45 kişi hiç eğitim almamış ve grubun %54’ünü, 26 kişi konu ile ilgili kitap vs. okuduğunu belirtmiş ve grubun %31’ini, 8 kişi kurslara seminerlere katıldığını belirtmiş ve grubun %10’unu, 4 kişi diğer şıkkını işaretlemiş ve grubun %5’ini oluşturmaktadır.

Çalışmanın son sorusu şu idi:

Ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeği** puanı ile **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** puanları arasında ilişki var mıdır?

Bu sorunun yanıtını araştırmak için “Pearson Korelasyon Katsayısı” işlemi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonunda istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Carton ve Nowicki(1996) Rotter kuramında denetim odağı türü ile anne-babaların çocukların denetimlerini yönlendirme ilişkisi üzerinde durmuştur. Araştırmacılar(1996) anne-babaların sahip olduğu denetim odağı türünün çocuklarının sosyal gelişiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada anne-babaların sahip oldukları denetim odağı türü ile çocukların sosyal davranışını denetleme davranışları arasında bir ilişki bulunamamıştır. Gelecekte farklı örneklerle yapılacak çalışmalar, anne-babaların denetim odağı türü ve çocukları denetlemeleri arasında ilişki olup, olmadığına ışık tutacaktır.

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde çalışma özetlenecek, elde edilen bulgular ve öneriler sunulacaktır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim çağında çocuğı olan ailelerin denetim odağı ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir.

Çalışma 6 özel, 13 resmi okul öncesi eğitim kurumunda toplam 925 anne- baba üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan 925 anne ve babanın demografik özelliklerini öğrenmek üzere 8 soru ebeveynlere yöneltilmiştir.

Çalışmanın ilk araştırma sorusu “Çocuğı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ailenin Kişisel Bilgileri (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek,eş meslek, gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu)” nedir? şeklindeydi.

Buna göre araştırmaya katılanların 823’ü kadın, 102’si erkeklerden oluşmaktadır. Örneklemin %51’i 26-33 yaş, %6’sı 42 yaş ve üstüdür. Eğitim durumu değişkenine bakıldığında araştırmaya katılan 292 kişi üniversite mezunu, 270 kişi lise mezunu, 215 kişi ilkokul mezunu, 90 kişi ortaokul mezunu geri kalan 58 kişi ise lisansüstü mezunu kişilerden oluşmaktadır. Meslek değişkeni açısından bakıldığında araştırmaya katılan kişilerin çoğunun ev hanımı olduğu tespit edilmiştir. Eş meslek değişkeni açısından bakıldığında ise 301 kişinin profesyonel meslek grubunda olduğu, 290 kişinin ise kendi işini yaptığı

görülmüştür. Ailelerin çoğunun orta gelir düzeyine sahip, 1 çocuk sahibi ve ailelerin hiç okul öncesi ile ilgili eğitim almadıkları görülmüştür.

Çalışmanın ikinci ve üçüncü araştırma soruları “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan ailelerin **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği**’nden (ASDDÖ) aldıkları puana göre çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımı nedir? ve “Ailenin **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** ile belirlenen çocuklarının sosyal davranışlarını denetleme yaklaşımları ile kişisel bilgileri(cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, eş meslek,gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) arasında fark var mıdır?

İlk olarak örneklemin “Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği”nin her bir alt boyutundan aldıkları puanlara bakılmıştır (Tablo10). Bu bulgulara göre örneklemdaki anneler, babalara göre ASDD ölçeği “Ev İçi Davranış Denetimi, Olgunlaşma Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi”ni daha fazla kullanmaktadır. Anne ve babalar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda yukarıda bahsedilen üç alt boyut dışındaki alt boyutlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Annelerin ASDD ölçeğinden aldıkları sonuçlara bakarak ev içi davranış denetimi, olgunlaşma denetimi ve olumsuz davranış denetimini, babalara oranla daha fazla kullandıklarını söylemek mümkündür. Ailenin gündelik ev yaşamına verilen önemin yanı sıra annelerin çocuklarının olgunlaşmasına da önem verdikleri görülmektedir. Aynı zamanda babalara oranla anneler çocukların olumsuz davranış sergilemelerini istememektedir.

Yaş değişkeni ile ASDD ölçeği ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. İstatistiki olarak .01 düzeyinde anlamlı fark çıkan ASDD ölçeği alt boyutları ise Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, Olumsuz

Davranış Denetimidir. Ölçeğin Ev Dışı Davranış Denetimi ve Ev İçi Davranış Denetimi ile Olumsuz Davranış Denetimini daha çok diğer gruplara oranla yaşı en genç olan anne-babaların kullandıkları görülmüştür. Genç anne-babaların, ev dışında denetimi ve olumsuz davranış denetimi daha fazla kullanmaları başkalarına verdikleri önemle ilgili olabilir. Olgunlaşma Davranış Denetimi alt boyutunu daha fazla kullanan anne-babaların 26-33 yaş grubunda olmaları tecrübeyle açıklanabilir.

Eğitim durumu değişkeni ile ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. ASDD ölçeğinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları ise Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Diğer anne-babalara oranla eğitim düzeyi düştükçe anne-babalar Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimini daha fazla kullanmaktadırlar.

ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla meslek değişkeni ile farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

Anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği alt boyutlarından almış oldukları puanlar ile meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan istatistiki işlemler sonucunda ASDD ölçeği, Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İçi Davranış Denetimi, Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlar arasında anlamlı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Anneler ev kadını ise, diğer çalışan annelere göre annelik rollerini daha fazla benimsedikleri evin içinde ve dışında çocuklarını daha fazla denetlemeye yatkın oldukları ve olumsuz davranışları da daha çok denetledikleri söylenebilir. Profesyonel meslek grubundakilerin yüksek eğitim düzeyine sahip oldukları bilindiğinden, meslek ve eğitim düzeyinin anne-babaların çocuklarını denetlemede farklılık

yarattığı görülmüştür. Yüksek eğitilmiş ve profesyonel meslek sahibi anne-babalara göre , düşük eğitim düzeyinde ve yüksek eğitim gerektirmeyen meslek grubunda olan anne-babalar olumsuz davranış denetimini ve evin içinde ve dışında denetimi daha az kullanmaktadır.

Eş meslek durumu değişkeni ile ASDD ölçeği, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi, ve Olumlu Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla farklı olup olmadığını anlamak üzere tek yönlü varyans analizi ile bakılmış anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. ASDD ölçeğinin eş meslek değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İç Davranış Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum meslek durumu değişkeninde olduğu gibi profesyonel meslek grubundakilerin yüksek eğitim düzeyine sahip oldukları bilindiğinden, meslek ve eğitim düzeyinin anne-babaların çocuklarını denetlemede farklılık yarattığı bulunmuştur. Yüksek eğitilmiş ve profesyonel meslek sahibi anne-babaların düşük eğitim düzeyinde ve yüksek eğitim gerektirmeyen bir meslek grubunda olan anne-babalara göre olumsuz davranış denetimini ve evin içinde ve ev dışında denetimi daha az kullanmakta olduğu söylenebilir.

ASDD ölçeğinin gelir durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi, Ev İç Davranış Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Ev Dışı Davranış, Ev İç Davranış ve Olumsuz Davranış Denetimini düşük gelirli ailelerin diğer gelir düzeyindeki ailelere göre daha çok kullandıkları belirlenmiştir. İstatistiki olarak anlamlı çıkan bir diğer alt boyut ise sosyal ilişki denetim boyutu idi ancak burada diğer üç alt boyutta görülen durumun tersine, yüksek gelirli ailelerin sosyal ilişki boyutunu daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Yüksek eğitim gerektiren bir meslekle uğraşan anne-babaların, diğer anne-babalara göre çocuklarının sosyal ilişkilerini önemsedikleri düşünülebilir. Eğitilmiş ve yüksek gelirli aileler çocuklarının sosyal ilişkilerine de gereken önemi veriyor gözükmektedir. Düşük gelirli ailelerin, diğer gelir grubundaki ailelere göre evin içinde ve dışında denetimi daha

önemsedikleri, olumsuz davranış denetimini daha çok kullandıkları yine gelir ve eğitim durumuyla ilişkilendirilebilir.

Çocuk sayısı değişkeni ile ASDD ölçeği, Ev İçi Davranış Denetimi, Görgü Kuralları Denetimi, Sosyal İlişki Denetimi, Olgunlaşma Denetimi ve Olumsuz Davranış Denetimi alt boyutlarından alınan puanlarla farklı olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ancak anlamlı sonuçlar elde edilemediği görülmüştür. Buna karşın ASDD ölçeğinin çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren alt boyutları Ev Dışı Davranış Denetimi ve Olumlu Davranış Denetimi olarak ortaya çıkmıştır. Ailelerin evin dışında “başkalarının” yanında, birden fazla çocuk sahibi iseler, ev dışı davranış denetimine daha fazla dikkat ettikleri görülmüş bunun yanı sıra yine birden fazla çocuk sahibi olmaları, aileleri başkalarının yanında daha itinalı olmaya yönlendirmiş olabilir.

Çalışmanın dördüncü ve beşinci soruları “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeği’nden (RİDKOÖ)** aldıkları puana göre denetim odağı türü (iç/dış denetim) nedir?”.

“Ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeğinden** aldıkları puanlarla belirlenen iç ve dış denetim odağı türü ile kişisel bilgiler(cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, meslek, eş meslek, gelir durumu, çocuk sayısı, ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim alma durumu) arasında ki dağılım nedir?”

Rotter ölçeği sonuçları iç, dış denetim odağı türünü belirlemekle beraber, bazen ölçek sonuçları iç veya dış denetim odağı eğilimini göstermemektedir. Karma diye adlandırılabilir bu grup, Rotter ölçeğinin büyük örneklem üzerinde uygulandığında görülebilmektedir. Bu çalışmada sadece Rotter ölçeğinden alınan sonuçlara göre iç veya dış denetim odağı türüne sahip olarak adlandırılabilen gruplar ele alınmıştır.

Rotter ölçeği sonuçlarına göre iç ve dış denetim odağı türüne sahip anne-babaların kişisel bilgilerine göre dağılımına bakılmıştır. Çapraz dağılım sonuçlarına göre toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 259’u kadın ve grubun %86’sını, 43 kişi erkek ve grubun

% 14'ünü oluşturmaktadır. Dış denetimli 83 kişiden 78'i kadın ve grubun %94'nü, 5 kişi erkekler ve grubun %6'sını oluşturmaktadır.

Yaş değişkenine göre iç ve dış denetim odağı türüne sahip anne-babalara bakıldığında iç denetim odağına sahip kişilerin 302 kişi olduğu ve bunlardan 145'inin 26-33 yaş arasında olup grubun %48'sidir, 111'i 34-41 yaş arasındadır ve grubun % 37'sidir. 42 ve üstü yaş grubunun 24 kişi ve grubun %8 'ini oluşturduğu görülmüştür, 22 kişinin 18-25 yaş arasında ve grubun %7'sini oluşturduğu tespit edilmiştir. Dış denetim grubu toplam 83 kişidir. 26-33 yaş arasında 50 kişi bulunmakta ve grubun % 60'ını oluşturmakta, 21 kişi 34-41 yaş arasında ve grubun %25'ini oluşturmakta, 9 kişi 18-25 yaş arasında ve grubun %11'ini oluşturduğu görülmektedir.

Eğitim durumu değişkenine göre toplam 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 109'u üniversite mezunu ve grubun %36'sını, 89'u lise mezunu ve grubun % 29,5'ini oluşturmaktadır. 61 kişi ilkokul mezunu ve grubun %20'sidir, 23 kişi orta okul mezunu ve grubun %7'sidir, 20 kişi lisansüstü mezunu ve grubun %6'sıdır. 83 kişi dış denetim grubunda bulunmaktadır. 32 kişi lise mezunu olup grubun % 39'unu, 24 kişi üniversite mezunu ve grubun %29'unu, 11 kişi ilkokul mezunu ve grubun %13'ünü, 10 kişi ortaokul mezunu ve grubun %12'sini, 6 kişi lisansüstü ve grubun %7'sini oluşturmaktadır

Meslek değişkenine göre 302 kişi iç denetim odağına sahiptir. Bunlarda 151'i ev hanımı ve grubun %50'sini, 94'ü profesyonel meslek grubunda ve grubun % 31'ini, 36 kişi memur ve grubun %12'sini, 21 kişi işçi ve grubun %7'sini oluşturmaktadır. Dış denetim grubu toplam 83 kişidir. 49 kişi ev hanımı olup grubun % 59'nu, 17 kişi profesyonel meslek grubunda ve grubun %20,5'ini, 12 kişi memur ve grubun %14,5'ini, 5 kişi işçi ve grubun %6'sını oluşturmaktadır.

Çapraz dağılım tablosunda iç-dış denetim odağı türü ile eş meslek değişkenine bakıldığında toplam 302 kişi iç denetimlidir. Buna göre 108 kişi profesyonel meslek grubunda ve grubun %39'unu, 91 kişi ev hanımı ve grubun %30'unu, 68 kişi işçi ve grubun % 22,5, 35 kişi memur ve grubun %12'sini oluşturduğu görülmektedir. Dış denetim

grubunda toplam 83 kişi bulunmaktadır. 34 kişi ev hanımı olup grubun % 41'ini, 26 kişi profesyonel meslek grubunda ve grubun %31'ini, 16 kişi işi ve grubun %19'unu, 7 kişi memur ve grubun %8'sini oluşturmaktadır.

Örneklemin gelir durumu değişkenine bakıldığında 302 kişi iç denetimli olup bunlardan 250'si orta gelir grubunda ve grubun %83'ünü, 29 kişi yüksek gelirli ve grubun %10'unu, 23 kişi dar gelirli ve grubun %8'ini oluşturmaktadır. Dış denetim grubu toplam 83 kişidir. 66 kişi orta gelirli olup grubun % 80'ini, 12 kişi yüksek gelirli olup grubun %14,5'ini , 5 kişi de dar gelirli olup grubun %6'sını oluşturduğu tespit edilmiştir.

İç denetimli olan 302 kişinin, 141'i 1 çocuk sahibi ve grubun %47'sini, 126 kişi 2 çocuk sahibi ve %42'sini, 30 kişi 3 çocuk sahibi ve grubun %10'unu, 5 kişi 4 ve üstü çocuk sahibi olup grubun %2'sini oluşturmaktadır. Dış denetim grubu, toplam 83 kişidir. 43 kişisi 1 çocuk sahibi ve grubun %52'sini, 33 kişisi 2 çocuk sahibi ve grubun %40'ını, 5 kişisi 3 çocuk sahibi ve grubun %6'sını, 2 kişisi 4 ve üstü çocuk sahibi olup grubun %2'sini oluşturmaktadır.

302 kişi iç denetimli olup bunlardan 149'u okulöncesi eğitim ile ilgili hiç eğitim almamış ve grubun %49'unu oluşturmuştur. 100 kişi konu ile ilgili kitap vb. okuduğunu belirtmiş ve grubun %33'ünü, 32 kişi diğer şikkını işaretlemiş ve grubun %11'ini, 21 kişi kurslara,seminerlere katıldığını belirtmiş ve grubun %7'sini oluşturduğu görölmüştür. Dış denetim grubunu toplam 83 kişidir. 45 kişisi hiç eğitim almamış ve grubun %54'ünü, 26 kişisi konu ile ilgili kitap vs. okuduğunu belirtmiş ve grubun %31'ini, 8 kişisi kurslara seminerlere katıldığını belirtmiş ve grubun %10'unu, 4 kişisi diğer şıkkı işaretlemiş ve grubun %5'ini oluşturduğu görölmüştür.

İç denetim odağı olan anne-babalar ile dıştan denetimli olan anne-babaların Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği Görgü Kuralları Denetim alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık iç denetim odağı türüne sahip olan anne-babaların lehinedir.

Çalışmanın son sorusu “Ailelerin **Rotter Denetim Odağı Ölçeği** puanı ile **Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği** puanları arasında ilişki var mıdır?” Bunun için “Pearson Korelasyon Katsayısı” işlemi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonunda istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

5.2. ÖNERİLER

Çalışma sonuçlarına bakıldığında anne-babaların eğitim düzeyinin çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemede önemli olduğu görülmektedir. Yüksek eğitilmiş anne-babaların, yüksek eğitim gerektiren mesleklerde çalıştığı ve dolayısıyla gelir düzeylerinin de yüksek olduğu düşünülmektedir. Örneklemin çoğunluğu okulöncesi çağıdaki çocuklarını bir okulöncesi eğitim kurumuna göndermenin önemini kavramış, bunun için bütçesinden belirli bir pay ayıran orta-üst eğitim, gelir ve meslek düzeyinden ailerden oluşmuştur.

Bu çalışma sonuçlarına bakıldığında, gelecekteki çalışmalara yönelik ve uygulanabilecek eğitim programları açısından önerilerde bulunulabilir.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda, çocukların yaş grupları ayrı ayrı ele alınabilir. 3-4 yaş ve 5-6 yaş gruplarındaki çocukların aileleriyle yapılarak, sonuçlar çocukların yaş gruplarına göre değerlendirilebilir. İlerideki benzer çalışmalarda farklı özellikteki örneklem gruplarıyla çalışmak yararlı olacaktır. Gelecekteki çalışmalarda geliştirilen ASDD ölçeğinin öğretmenlere yönelik bir versiyonu hazırlanabilir ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılabilir.

Çocukların sosyal davranış denetimleriyle ilgili aşağıdaki gruplarla eğitim programları düzenlenebilir.

- Ailelere Yönelik: Anne- babalara çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri konusunda yol gösterici eğitim programları düzenlenebilir ve uygulanabilir.

- Öğretmenlere Yönelik: Öğretmenlerin okulda uygun sosyal davranış denetimlerini benimsemeleri için programlar hazırlanabilir. Bu eğitim programlarından yararlanan öğretmenler aynı zamanda ailelere de yardımcı olabilir. Böylece çocukların sosyal davranışlarını geliştirebilmeleri konusunda okul-aile işbirliği sağlanmış olabilir.

KAYNAKÇA

Akar, V.(2002). “Birey ve Toplum”. **Sosyolojiye Giriş**. Martı Kitap ve Yay. Ankara

Arık, A. (1996), **Motivasyon ve Heyecana Giriş**. Çantay Kitapevi. İstanbul

Arkonaç, A. S. (2003). “Sosyal Öğrenme Teorisi”. **Psikoloji**. Alfa Yayınları. İstanbul

Armitage, Christopher J. “The Relationship Between Multidimensional Health Locus of Control And Perceived Behavioural Control: How Are Distal Perceptions of Control Related To Proximal Perceptions of Control?” **Psychology and Health**, December 2003, Vol. 18, No. 6

Atabek, E. (1998). **Çocuklar Büyükler ve Tavşan**. Altın Kitapları Yayınevi. İstanbul

Aydın, N.H. (2003).**Çocuk Ruh Sağlığı**. Morpa Yay.İstanbul

Başal, H. A. (2003). “Sosyal Gelişim”. **Gelişim ve Psikoloji**. Morpa. İstanbul

Berk, L. E. & Winsler, A. (1995). **Scaffolding Children’s Learning: Vygotsky and Early Childhood Education**. NAEYC, Washington, DC.

Binbaşıoğlu, C. (1990). **Gelişim Psikolojisi**. Kadioğlu Matbaası. Ankara

Budak, S. (2003), “Kontrol Odağı”, **Psikoloji Sözlüğü**, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları

Burke, Joy Patricia, “Rapprochement of Rotter’s Social Learning Theory with Self-Esteem Constructs”, *Social Behavior and Personality*, 11 (1): 81 : 91 (1983)

Carton, J.S. & Nowicki, S. (1994), “Antecedents of individual differences in locus of control of reinforcement:A critical review”. **Genetic, Social, and General Psychology Monographs**, 120 (1)

Carton, J.S. , Nowicki, s. ve Balser, G.M.(1996), “An Observational Study of Antecedents of Locus of Control of Reinforcement”, **International Journal of Behavioral Development**, 19 (1)

Corsaro. W. A.;Thomas, A. R. (1988). **Discussion and Friendship. American Sociological Rewiev**

Cüceoğlu, D. (1997). **İçimizdeki Çocuk**. Remzi Kitabevi. İstanbul

Çağdaş, A. (2003). “Anne-Baba-Çocuk İlişkisi ve Önemi”. **Anne-Baba-Çocuk İletişimi**. Eğitim Kitabevi. Konya

Çağdaş ve Şahin (2002). “Sosyal Gelişim”. **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Nobel Yay. Ankara

Dağ, İ (2002). “Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ): Ölçek Geliştirme, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması”, **Türk Psikoloji Dergisi**, 17 (49)

Darıca, N. (2003). **Etkinlik Dünyası**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Dönmez, A. (1985), “Denetim Odağı, Kendine Saygı ve Üç Değişken” **Eğitim ve Bilim Dergisi** Cilt 10 sayı 55

Dönmezer, S. (1994). **Toplum Bilim**. Beta Yay. İstanbul

Dura, C. (1990). **Bilgi Toplumuna Giriş**. Kültür Bakanlığı Yayınları. Ankara

Eisenberg,N.; Jones, S.& diğerleri (2002) “ Parent’s Reactions to Elementary School Children’s Negative Emotions: Relations to Social and Emotional Functioning at School”, *Merrill-Palmer Quarterly* v48 n2 p 133-59

Ergün, M. (1997). **Eğitim Sosyolojisine Giriş**. Ocak Yay. Ankara

Forte, Almerinda, “Antecedents of Managers Moral Reasoning”, **Journal of Business Ethics**, Dordrecht: June 2004, Vol. 51, Iss. 4

Gander, M.; Harry W. G. (1998). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. Çev. Bekir Onur. İmge Yay. Ankara

Graig, G.J. & Marguerite, K. (1998). **Children Today**. New Jersey. Prentice Hall

Güngör, N. (1995). “Toplumsallaşma Tanımlanması”. **Çocuk ve Toplum: Çocuğun Toplumsallaşması**. Gündoğan Yayınları, Ankara

Güven, G. (1999). Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal- Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Eğitim Bilimleri Ens. İstanbul

Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Kültürel Psikoloji. Evrim Yay. İstanbul

Kağıtçıbaşı, Ç. (1979). “Sosyal Psikolojiye Giriş”. **İnsan ve İnsanlar**. Cem Ofset. İstanbul

Kamaraj, I. (2004). Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve 5 Yaş Çocuklarında Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitici Drama Programının Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul

Katz, Lilian G., Current Topics in Early Childhood Education, Ablex Publishing Corporation. New Jersey. 1984

Kasuto, S. (2005). Aile Etkileşiminin Çocuğun Sosyal ve Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Eğitim Bilimleri Ens. İstanbul

- Konuk, O. (2002). **Sosyolojiye Giriş**. Martı Yay. Ankara
- Korinek, L.& Popp, P.A. (1997). “Collobarative Mainstream Integration of Social Skills with Academic Instruction..” **Preventing School Failure**. 41, 148-152.
- Köknel, Ö. (1983). **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. Altın Yay. İstanbul
- Köknel, Ö. (1987). **İnsanı Anlamak**. Altın Yay. İstanbul
- Kurtkan, A. (1986). **Genel Sosyoloji**. Filiz Kitabevi. İstanbul
- Lee, Gary R. (2000). “Family, Socialization and Interaction Process”. **Journal of Marriage and the Family**. Minneapolis
- Lefcourt, H.M. (1981–1984). **Research with the locus of control construct** (Vols. 1–3). New York: Academic Pres
- Loosemore, M. ve Lam, A.S.Y. (2004), “The Locus of Control: A Determinant of Opportunistic Behaviour in Construction Health and Safety”, **Construction Management and Economics** (May 2004)
- Mahoney, G.; Boyce, G.; Fewell, R.; Spiker, D.; & Wheeden, A.C. (1998). The relationship of parent-child interaction to the effectiveness of early intervention services for at-risk children and children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18(1), 5-7.
- Merrell, K.W. (1996). “Social Emotional Problems in Early Childhood: New Directions in Conceptialization, Assessment and Treatment”. **Education& Treatment of Children**. 19 (4), 458 – 474.
- Mc Clellan, D.E.& Katz, L.G. (2001). “Assessing Young Children’s Social Competence.” <http://www.athealth.com/consumer/disorders/childsocalskills.html>
- Morgan, C. T. (1993). **Psikolojiye Giriş**. H.Ü. Psikoloji Bölümü Yayınları

Myers, G.M. (1990). “Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller”. Seminer Bildirileri;10-14 Eylül 1990. İstanbul: Unicef.

Navaro, L. (1990). Beni Duyuyor Musun? İstanbul:Ya-Pa Yayınları

Okta, A. (2002). “Okul Öncesi Dönemde Gelişim ve Eğitim”. **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. Epsilon Yayıncılık. İstanbul

Ozankaya, Ö. (1996). **Toplumbilim**. Cem Yayınevi. İstanbul

Özer, İ. (2002). **Toplumsal Gelişme ve Değişme**. Martı Kitap ve Yay. Ankara

Önder, A.(2005). “Okulöncesi Dönemde Akran İlişkileri”. **Okulöncesi Eğitimde Güncel Konular**. Edt. A.Okta ve Ö. Unutkan. Morpa Yayınlar. İstanbul

Pellegrini, A.D.& Glickman, C.D. (1990). “Measuring Kindergartners’ Social Competence”. **Young Children**. May 1990,40-44.

Phares, E.Jerry (1976) “Locus of Control inPersonality”, Kansas State University General Learning, Pres, USA.

Phillips, J.M., & Gully, S.M. (1997), “Role of goal orientation, ability, need for achievement, and locus of control in the self-efficacy and goal-setting processes”, **Journal of Applied Psychology**

Pintrich P.R. & De Groot, E.V. (1990), “Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance”, **Journal of Educational Psychology**

Porath,M.(2003). “Social Understanding in The First Years of School” **Early Childhood Ouertely**. V.18. issue 4

Praag, M., Sluis, J.,Witteloostuijn A., (2004), “The Impact of the Locus-of-

Rotter, J.B. (1954) **Social Learning and Clinical Psychology**, New York: Prentice-Hall, USA.

Rotter, J.B. (1966) Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs: General and Applied**

Rotter, J.B. (1972) J.E.Chanceand G.J. Phares “Applications of Social Learning of Theory of Personility”, Newyork, Rineshard and Winston enc.

Rutherford, Robert.B. (2001) Teaching Social Skills to At-Risk and Special Needss Students: APositive Instructional Aproach, **International Conferance on Special Education and Collaboration**, Antalya, Turkey

Samuel, K. (2000). **Sosyoloji- Toplum Bilimine Giriş**. Ütopya Kitapevi Yayınları. İstanbul

Sayın, Ö. (1985). **Sosyolojiye Giriş**. İzmir

Selçuk, Z. (1996). **Eğitim Psikolojisi**. Pegem. Ankara

Sezal, İ. (1990). **Aile : Bugünden Yarına Bir Sonuç Denemesi**. Ankara

Sternberg, Robert J. , Williams, Wendy M. (2002) **Educational Psychology**, Allyn &Bacon, Boston

Schultz, D.P. & Schultz, S.E. (2002). **Modern Psikoloji Tarihi**. Kaktüs Yayınları.İstanbul

Taylor, A.R. (1991). “Social Compentence and Early School Transition” **Education & Urban Society**. Vol.24, Issue 1, p:15-27

Tezcan, M. (1991). **Toplumsal ve Kültürel Değişme**. Ank. Üni. Eğitim Bil. Fak. Yay. No: 164. Ankara

- Tezcan, M. (1995). **Sosyolojiye Giriş**. Ferhat Mat. Ankara
- Tolan, B. (1983). **Toplum Bilimine Giriş**. Savaş Yay. Ankara
- Tosun, Ü. (2002). “Disiplin”. **Onurlu Disiplin**. Beyaz Yayınları. İstanbul
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S. (2003). **Çocuğun Cinsel Eğitimi**. Morpa Yay. İstanbul
- Unutkan, Ö. (2000). Vygotsky Sosyo Kültürel Gelişim Teorisi. Doktora Ders Ödevi, M.Ü.
- Ural, O. ve Efe, K. (2004). “Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği”. **I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi**, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, 30 Haziran- 3 Temmuz 2004
- Ural, O. (2003). “Eğitimin psikolojik Temelleri”, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Yay. Hrz. Editör. M.Çağatay Özdemir**. Asil Yay. Ankara
- Ülgen, G. (2001). **Kavram Geliştirme**. Pegem Yayıncılık. Ankara
- Ülgen, G. ; Fidan, E. (1997). **Çocuk Gelişimi**. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. İstanbul
- Vygotsky, L.S. (1985). **Thinking And Speaking**. Kaynak Yayınları. Ankara
- Yavuzer, H. (1996). **Çocuk Psikolojisi**. Remzi Kitabevi. İstanbul
- Yener, S. (1990). Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu I. Aile şurası Bildirileri Tanıtım Serisi 3 Ankara Reyhan Basımevi Yay. Ankara
- Yeşilyaprak, B. ve Diğerleri, (2002). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Pegem Yayıncılık. Ankara

Yukay,M. (2003). İlköğretim Üçüncü sınıf Öğrencilerine Yönelik Sosyal Beceri Programlarının Değerlendirilmesi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul

Zembat,R. ve Unutkan,Ö.(2001). **Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri.** Ya-Pa Yayınları. İstanbul

İnternet Kaynakları

Locus of Control: Rotter 1954,

(<http://www.wilderdom.com/personality/LocusOfControl.html>).

Pack, S. , **Personality: Theory, Research & Assessment,**
(<http://www.wku.edu/~shana.pack/pppers.PDF>)

The Social Learning Theory of **Julian B. Rotter,**
(<http://psych.fullerton.edu/jmearns/rotter.htm>)

EK 1

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Sayın Veli,

Aşağıdaki ifadelerin sizin düşüncelerinizi ne düzeyde yansıttığını belirtmek için “Her zaman, Bazen, Hiçbir zaman” ifadelerini “X” biçiminde işaretleyiniz. Her ifadede bir seçenek işaretleyiniz. Ölçekteki ifadelere içtenlikle cevap verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Ozana Ural

Kadriye EFE

Yönerge: Lütfen aşağıda ki şıklardan sizin için en uygun olanını işaretleyiniz.

- 1.Cinsiyetiniz; a) Kadın b) Erkek
2. Yaşınız
a) 18-25 yaş b) 26-33 yaş c) 34-41 yaş d) 42 yaş ve üstü
- 3.Eğitim düzeyiniz;
a) İlkokul mezunu b) Ortaokul mezunu c)Lise d) Üniversite mezunu
e) Başka (yazınız).....
- 4.Şu anda yapmakta olduğunuz bir işiniz varsa, işiniz mesleğiniz;
a) Ev hanımı b) Memur c) İşçi d) Başka (Yazınız).....
- 5.Eşinizin işi /mesleği;
a) Kendi işi b) Memur c) İşçi d) Emekli e) Başka(Yazınız).....
- 6.Gelir durumunuz;
a) Dar gelirli b) Orta gelirli c) Yüksek gelirli d) Başka(Yazınız).....
- 7)Kaç çocuğunuz var?
a) 1 çocuk b) 2 çocuk c) 3 çocuk ve üstü
- 8) Şimdiye kadar okul öncesi eğitimle ilgili her hangi bir şekilde eğitim aldınız mı)
a) Hiç almadım b) Kurslara, seminerlere katıldım
c) Konuyla ilgili kitap, video, CD’lerden bilgi edindim
d) Diğer (Yazınız).....

EK 2

RİDKOÖ

Bu anket, bazı önemli olayların insanları etkileme biçimini bulmayı amaçlamaktadır. Her maddede "a" ya da "b" harfleriyle gösterilen iki seçenek bulunmaktadır. Lütfen, her seçenek çiftinde sizin kendi görüşünüze göre gerçeği yansıttığına en çok inandığınız cümleyi (yalnız bir cümleyi) seçiniz ve bir yuvarlak içine alınız.

Seçiminizi yaparken, seçmeniz gerektiğini düşündüğünüz veya doğru olmasını arzu ettiğiniz cümleyi değil, gerçekten daha doğru olduğuna inandığınız cümleyi seçiniz. Bu anket kişisel inançlarla ilgilidir; bunun için "doğru" ya da "yanlış" cevap diye bir durum söz konusu değildir.

Bazı maddelerde her iki cümleye de inandığınızı ya da hiç birine inanmadığınızı düşünebilirsiniz. Böyle durumlarda, size en uygun olduğuna inandığınız cümleyi seçiniz. Seçim yaparken her bir cümle için bağımsız karar veriniz; önceki tercihlerinizden etkilenmeyiniz.

1. a. Ana-babalar çok fazla cezalandırdıkları için çocuklar problemlili oluyor.
b. Günümüz çocuklarının çoğunun problemi, ana-babaları tarafından aşırı serbest bırakılmalarıdır.
2. a. İnsanların yaşamındaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlıklarına bağlıdır.
b. İnsanların talihsizlikleri kendi hatalarının sonucudur.
3. a. Savaşların başlıca nedenlerinden biri, halkın siyasetle yeterince ilgilenmemesidir.
b. İnsanlar savaşı önlemek için ne kadar çaba harcarsa harcasın, her zaman savaş olacaktır.
4. a. İnsanlar bu dünyada hak ettikleri saygıyı er geç görürler.
b. İnsan ne kadar çabalarsa çabalasın ne yazık ki değeri genellikle anlaşılmaz.

5. a. Öğretmenlerin öğrencilere haksızlık yaptığı fikri saçmadır.
b. Öğrencilerin çoğu, notlarının tesadüfi olaylardan etkilendiğini fark etmez.
6. a. Koşullar uygun değilse İnsan başarılı bir lider olamaz.
b. Lider olamayan yetenekli insanlar fırsatları değerlendirememiş kişilerdir.
7. a. Ne kadar uğraşsanız da bazı insanlar sizden hoşlanmaz.
b. Kendilerini başkalarına sevdirmeyen kişiler başkalarıyla nasıl geçineceği bilmeyenlerdir.
8. a. İnsanın kişiliğinin belirlenmesinde en önemli rolü kalıtım oynar.
b. İnsanların nasıl biri olacaklarını kendi hayat tecrübeleri belirler.
9. a. Bir şey olacaksa eninde sonunda olduğuna sık sık tanık olmuşumdur.
b. Ne yapacağıma kesin karar vermek kadere güvenmekten daima daha iyidir.
10. a. İyi hazırlanmış bir öğrenci için, adil olmayan bir sınav hemen hemen söz konusu olamaz.
b. Sınav sonuçları derste işlenenle çoğu kez o kadar ilişkisiz oluyor ki, çalışmanın anlamı kalmıyor.
11. a. Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.
b. İyi bir iş bulmak, temelde, doğru zamanda doğru yerde bulunmaya bağlıdır.
12. a. Hükümetin kararlarında sade vatandaş da etkili olabilir.
b. Bu dünya güç sahibi birkaç kişi tarafından yönetilmektedir ve sade vatandaşın bu konuda yapabileceği fazla bir şey yoktur.
13. a. Yaptığım planları yürütebileceğimden hemen hemen eminimdir.
b. Çok uzun vadeli planlar yapmak her zaman akılcıca olmayabilir; çünkü bir çok şey zaten iyi ya da kötü şansa bağlıdır.
14. a. Hiçbir yönü iyi olmayan insanlar vardır.
b. Herkesin iyi bir tarafı vardır.
15. a. Benim açımdan istediğimi elde etmenin talihle bir ilgisi yoktur.
b. Çoğu durumda, yazı-tura atarak da isabetli kararlar verebiliriz.

16. a. Kimin patron olacağı, genellikle, doğru yerde ilk önce bulunma şansına kimin sahip olduğuna bağlıdır.
- b. İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır..
17. a. Dünya meseleleri söz konusu olduğunda, çoğumuz anlayamadığımız ve kontrol edemediğimiz güçlerin kurbanıyızdır.
- b. İnsanlar siyasal ve sosyal konularda aktif rol alarak dünya olaylarını kontrol edebilirler.
18. a. Bir çok insan rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.
- b. Aslında "şans" diye bir şey yoktur.
19. a. İnsan, hatalarını kabul edebilmelidir.
- b. Genelde en iyisi insanın hatalarını örtbas etmesidir.
20. a. Bir insanın sizden gerçekten hoşlanıp hoşlanmadığını bilmek zordur.
- b. Kaç arkadaşınızın olduğu ne kadar iyi olduğunuza bağlıdır.
21. a. Uzun vadede, yaşamınızdaki kötü şeyler iyi şeylerle dengelenir.
- b. çoğu talihsizlikler yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin, ya da her üçünün birden sonucudur.
22. a. Yeterli çabayla siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırabiliriz.
- b. Siyasetçilerin kapalı kapılar ardında yaptıkları üzerinde halkın fazla bir kontrolü yoktur.
23. a. Öğretmenlerin verdikleri notları nasıl belirlediklerini bazen anlayamıyorum.
- b. Aldığım notlarla çalışma derecem arasında doğrudan bir bağlantı vardır.
24. a. İyi bir lider, ne yapacaklarına halkın bizzat karar vermesini bekler.
- b. İyi bir lider herkesin görevinin ne olduğunu bizzat belirler.
25. a. Çoğu kez başıma gelenler üzerinde çok az etkiye sahip olduğumu hissederim.
- b. Şans ya da talihin yaşamımda önemli bir rol oynadığına inanmam.
26. a. İnsanlar arkadaşça olmaya çalışmadıkları için yalnızdırlar.
- b. İnsanları memnun etmek için -çok fazla çabalamanın yararı yoktur, sizden hoşlanırlarsa hoşlanırlar.

27. a. Liselerde atletizme gereğinden fazla önem veriliyor.

b. Takım sporları kişiliğin oluşumu için mükemmel bir yoldur.

28. a. Başıma ne gelmişse, kendi yaptıklarımdandır.

b. Yaşamımın alacağı yön üzerinde bazen yeterince kontrolümün olmadığını hissediyorum.

29. a. Siyasetçilerin neden öyle davrandıklarını çoğu kez anlayamıyorum.

b. Yerel ve ulusal düzeydeki kötü idareden uzun vadede halk sorumludur

EK 3

İZİNLER