

Anasınıfına devam eden çocukların çaba gerektiren kontrolleriyle sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi

Analysis of the relationship between effortful controls and social behaviors of the preschoolers

Gönderim Tarihi / Received: 10.05.2021

Kabul Tarihi / Accepted: 06.12.2021

Doi: <https://doi.org/10.31795/baunsobed.935557>

Özgül POLAT**1

Halide Bengü GÖNCÜ²

ÖZ: Okul öncesi yıllar birçok becerinin edinilmesinde ve geliştirilmesinde kritik öneme sahiptir. Çocukların olumlu sosyal davranışlara sahip olmaları ve bu davranışları düzenleyebilmeleri hem okul hayatları hem de gerçek yaşam için sahip olmaları gereken özelliklerin başında gelmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı anasınıfında öğrenim gören çocukların çaba gerektiren kontrolleriyle sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmaya 262 çocuk katılmıştır. Veriler Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖ-ÖF) ile toplanmıştır. Ölçekler çocukların öğretmenleri tarafından, kendi gözlemlerine dayanarak doldurulmuştur. Verilerin analizi Mann Whitney-U testi, Kruskal Wallis-H testi, Spearman's korelasyon analizi ile yapılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre, çocukların çaba gerektiren kontrolleri ve açık fiziksel saldırganlıkları arasında orta düzeyde, negatif yönlü, anlamlı; olumlu sosyal davranışları ile orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı; ilişkisel saldırganlık ile düşük düzeyde, negatif yönlü, anlamlı; depresif duygulanım ile de düşük düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca çaba gerektiren kontrol toplam puanının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya konmuştur. Açık fiziksel saldırganlık ise cinsiyet ve yaşa göre, olumlu sosyal davranış cinsiyet, yaş ve anne öğrenim düzeyine göre, ilişkisel saldırganlık ise baba öğrenim düzeyi ve sosyo ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre çocukların çaba gerektiren kontrolleriyle sosyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çaba gerektiren kontrol, Sosyal davranış, Okul öncesi

ABSTRACT: Preschool years are critical to the acquisition and development of many skills. Having positive social behaviors and the ability to regulate these behaviors is one of the features that children should have for both school life and real life. So as for children to develop healthy personalities and to be ready for primary school, it is significant to know the distinctives of this period and to make the right interventions for children. That's why, the purpose of this study is to investigate the relationship among effortful control and the social behavior of children attending kindergarten. 262 children participated in the study. The data have gathered using the Effortful Control Questionnaire and the Preschool Behaviour Scale - Teacher Form (PSBS-TF). The scales have been filled in by the teachers of the children based on their own observations. Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis-H test, Spearman's correlation analysis has been used in the analysis of the data. According to the findings obtained at the end of the study, there is a moderate, negative, and significant difference among the controls that require effort and obvious physical aggression. positive, moderate, and meaningful with positive social behaviors; negative, low-level, and significant with relational aggression; There is also low, negative, and significant connection with depressive affect. In addition, control requiring effort differs significantly according to gender. Explicit physical aggression shows a significant difference in accordance with gender and age, positive social behavior by gender, age, and maternal education level, and relational aggression in accordance with father's education level and socio-economic level.

Keywords: Control requiring effort, Social behaviour, Preschool

** Sorumlu Yazar / Corresponding Author

¹ Doç. Dr., Marmara Üniversitesi/Atatürk Eğitim Fakültesi, polatozgul@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7426-5771>

² Uzm., Heybeliada İlkokulu, benguuzel@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3370-3151>

EXTENDED ABSTRACT

Literature review

Early childhood is a term where kids develop very quickly in physical and mental aspects (Oktay, 2007). Children exhibit continuous alteration and development in fields of social, cognitive, language, and motor development within this period. Being aware of the properties of this period and performing the right intervention for children is crucial to enable them to have a healthy personality and be prepared for elementary school. Depend on the information, this research purposes to analyze the relationship between effortful controls and the social behaviors of preschoolers. Answers to these below questions are sought in line with this purpose:

1. Do total and sub-dimension scores of the Effortful Control Scale and sub-dimension scores of the Preschool Social Behaviour Scale Form significantly differ based on the demographic characteristics (gender, age, school type, education level of parents, socioeconomic level)?
2. Is there a significant relationship between total and sub-dimension scores of the Effortful Control Scale and sub-dimension scores of the Preschool Social Behaviour Scale Form?

Methodology

One of the quantitative research types, the correlational screening model was used in this study. This model is applied to find out the presence of a simultaneous change among two or much more variables (Fraenkel & Wallen, 2012; Karasar, 2017).

Participants of this study consist of 48-72-month-old 262 pre-schoolers who get education in the 2020-2021 academic year. Of pre-schoolers, 137 are female (52.3%), 123 are male (47.7%), 132 are 46-60 months old (50.4%) and 130 are 61-72 months old. Besides, 185 (70.6%) and 77 (29.4%) of the whole population go to public school and private school, respectively. Mothers of 81 (30.9) children got elementary & secondary school education and mothers of 58 (22.1%) children graduated from high school whereas an educational level of 123 (46.9%) children's mothers is at least undergraduate education. Fathers of 66 (25.2%), 77 (29.4%), and 119 (45.4%) children received elementary & secondary school, high school, and at least undergraduate education, respectively. Otherwise, socioeconomic levels of the children's families could be listed as follows: low socioeconomic level - 68 children (26%), middle socioeconomic level - 88 (33.6%), and high socioeconomic level (40.5%). Effortful Control Scale (Adagideli, Ural, & Polat, 2019), Preschool Social Behaviour Scale - Teacher Form (Şen and Arı, 2011), and the Personal Information Form developed by the researchers were benefited as the data collection tools of this research.

Effortful Control Scale: The scale was adapted to Turkey by Adagideli, Ural, and Polat (2019). The scale developed as a 7-point Likert scale contains five sub-scales: inhibitory control, attention transfer, perceptual sensitivity, satisfaction from passive activities, and attention focusing. The coefficient of internal consistency of the whole scale was determined as .94 while it was seen that coefficients of internal consistency of sub-scales change between .75 and .91. Furthermore, it was revealed that material analysis results of the scale and sub-scales are statistically significant (Adagideli, Ural, & Polat, 2019). **Preschool Social Behaviour Scale - Teacher Form (PSBS - TF):** Validity and reliability studies of the measurement tool developed as a 5-point Likert scale were conducted by Şen and Arı (2011). The scale comprises four sub-dimensions: overt/physical aggression, prosocial behavior, relational aggression, and depressed affect. Cronbach Alpha coefficients of internal consistency for sub-dimensions of the scale were calculated as follows: 0.95 (for sub-dimension of physical aggression), 0.89 (for sub-dimension of prosocial behavior), 0.90 (for sub-dimension of relational aggression), and 0.51 (for depressed affect). Test-retest reliability coefficients for physical aggression, prosocial behavior, relational aggression, and depressed affect corresponded to 0.85, 0.81, 0.73, and 0.56, respectively. **Personal Information Form:** The form was prepared by researchers to define the demographic characteristics of the children and their families who attend the research. It provides information regarding gender and age of a child, type of school where the child has current education, socioeconomic level of the family, and educational level of parents.

The necessary permissions were got from the Provincial Directorate of National Education before the research to perform the practices. In this process, data collection tools were electronically sent to the teachers who volunteered for the research via Google Forms. They were demanded to fill out these forms for every child in line with their observations. It takes on average ten minutes to fill out the forms for each child.

Findings and discussion

It was revealed in consequence of the analyses that pre-schoolers total ECS scores and sub-dimension scores of attention focusing, satisfaction from passive activities, and inhibitory control differ significantly based on gender; sub-dimension scores of attention focusing differ significantly based on age; sub-dimension scores of perceptual sensitivity differ significantly based on school type; sub-dimension scores of perceptual sensitivity and satisfaction from passive activities differ significantly based on the educational level of parents; sub-dimension scores of attention transfer, perceptual sensitivity, and satisfaction from passive activities differ significantly based on the educational level of father and sub-dimension scores of perceptual sensitivity and satisfaction from passive activities differ significantly based on a socioeconomic level. In addition, it was discovered that PSBS - TF sub-dimension scores of overt/physical aggression and prosocial behavior differ significantly based on gender variable, sub-dimension scores of overt/physical aggression, prosocial behavior, and depressed affect differ significantly based on age, sub-dimension scores of prosocial behaviors differ significantly based on the educational level of parents and sub-dimension scores of relational aggressions differ significantly based on a socioeconomic level.

In line with the research findings, there is a moderate negative and significant relationship among effortful control and overt/physical aggression of children; there is a moderate positive and significant relationship among effortful control and prosocial behavior; there is a low negative and significant relationship among effortful control and relational aggression and there is a low negative and significant relationship among effortful control and depressed affect. To sum up, a significant relationship among effortful control and the social behaviors of children is seen.

Results and recommendations

It was defined that pre-schoolers' total ECS scores and sub-dimension scores of attention focusing, satisfaction from passive activities, and inhibitory control differ significantly based on gender. It can be said that females have higher effortful control than males in parallel with these conclusions, Kochanska, Murray, and Harlan (2000) uncovered in their study about effortful control which contained 106 toddlers who were either 22 or 33 months old that females have better effortful control than males.

It is seen that the pre-schooler's PSBS - TF sub-dimension scores of overt/physical aggression and prosocial behavior differ significantly based on gender. In literature, several kinds of research demonstrate that male children exhibit more aggressive behaviors than female children (McCoby & Jacklin, 1980; Crick, Casas, & Mosher, 1997).

It was revealed that the pre-schooler's ECS sub-dimension scores of attention focusing differ significantly based on age. In line with this result, it was found out in literature review according to some studies which show whether self-regulation skills of children differ based on age that self-regulation skills of the 61-72-month-old children are higher (Tuzcuoğlu et.al., 2019).

The analyses indicate a significant relationship among effortful control and the social behaviors of children. In line with this, a study about the relationship among self-regulation skills, social competence behaviors, and problem-solving skills of 60-72-month-old children demonstrated a low positive relationship among self-regulation skills and social competence of children (Işıksolu-Aysel, 2020).

According to the existing research findings, it could be said that effortful control and the social behaviors of children are interrelated. As effortful control of children increases, their prosocial behaviors increase. For this reason, the activities and curricula which develop effortful control of children should be prepared by educators. Furthermore, researchers may study effortful control with kids of several age groups at the schools in which different educational methods are applied. Thus, they may contribute to the literature.

Giriş

Erken çocukluk yılları; çocukların fiziksel, sosyal ve zihinsel yönden çok hızlı geliştikleri bir dönemdir (Oktay, 2007). Bu dönemde çocuklar sosyal, bilişsel, dilsel ve motor gelişim alanlarında sürekli değişim ve gelişim gösterirler. Üstelik bu dönem sosyal alandaki becerilerin gelişimi için kritik öneme sahiptir. Bu becerilere çocukların sağlıklı kişilik geliştirebilmeleri, akranları ve yetişkinlerle olumlu sosyal ilişkiler kurabilmeleri, davranışlarının kontrolünü sağlayabilmeleri, duygularını uygun yollarla ortaya koyabilmeleri, sosyal ilişkilerinde tepkisel olmak yerine daha ılımlı davranışlar sergilemeyi öğrenmeleri örnek olarak gösterilebilir.

Çocuğun kendi davranışlarını kontrol edebilmesi ve yeni durumlara göre düzenleyebilmesi; diğer bir ifadeyle öz düzenlemede bulunması onun sosyal kabul ve akademik gelişimi için son derece önemlidir (Bandura, 1986; Zimmerman, 2000). Bu becerilere sahip bir çocuk duygu, düşünce ve davranışlarını amacı doğrultusunda organize edebilir (Zimmerman ve Schunk, 2008). Öz düzenleme; dikkatin düzenlenmesi, bilginin hatırlanması ve kullanılması, duyguların düzenlenmesi gibi becerilerin tümünü kapsamaktadır (Shonkoff ve Phillips, 2000). Hrbakova ve Safrankoya (2016) öz düzenlemeye yönelik kişisel navigasyon benzetmesinde bulunmuş ve öz düzenlemenin hem içsel hem de dışsal taleplere etkili yanıtlar vermeyi içerdiği vurgulamıştır. Öz düzenleme, sosyal hayatın önemli bir bileşenidir. Çünkü bireyin, farklı olaylara veya durumlara ne gibi çözümler üreteceğini, bu çözümleri nasıl uygulayacağını ve bu çözümlerle ilgili kişisel değerlendirmelerini içermektedir (Sternberg ve Spear-Swerling, 1998).

Literatürde, öz düzenlemenin çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlevler olmak üzere iki boyutun etkileşiminden meydana geldiği vurgulanmaktadır (Zhou, Chen ve Main, 2012; McChelland ve Cameron, 2012; Bridgett, Oddi, Laake, Murdock ve Bachmann, 2013). Klinik psikolojinin konusu daha çok yürütücü işlevlerken, çaba gerektiren kontrol mizaç araştırmalarının konusu olmuştur. Çaba gerektiren kontrol; duygusal tepkilerin düzenlenmesi, baskın tepkiyi ortaya koymamak, onu engellemek için farklı bir tepki ortaya koymaktır ve mizacın alt boyutlarından bir tanesidir (Rothbart, Ahadi, Hershey ve Fisher, 2001; Zhou vd., 2012; Berk ve Meyers, 2015). Çaba gerektiren kontrol Rothbart ve arkadaşlarına göre 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; ketleyici kontrol, dikkatini odaklama, dikkat transferi, pasif etkinliklerden memnuniyet, algısal hassasiyettir. Ketleyici kontrol, yeni durumlara karşı uygunsuz duyguların baskılanması ve bunun planlanma kapasitesi; dikkatini odaklama, verilen göreve karşı dikkatin sürdürülmesi; dikkat transferi, dikkatin bir nesne veya durumdan diğerine aktarılması; pasif etkinliklerden memnuniyet, sakin olarak yapılan etkinliklerden duyulan haz; algısal hassasiyet ise etraftan duyumsanan zayıf frekanslı uyaranların beş duyu organı tarafından algılanabilme durumudur (Rothbart vd., 2001).

Erken çocukluk döneminde üzerinde durulması gereken becerilerden biri de sosyal becerilerdir. Kişilerin yaşadıkları topluma uyum sağlama yetenekleri ve uyum sağlayabilmek için gerçekleştirdikleri tutum ve davranışlar sosyal beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2012). Sosyal beceriler içinde olduğumuz her koşulda toplumca kabul görmemizi sağlayan dolayısıyla bize mutluluk ve huzur veren davranışlar bütünüdür (Özgören, 2010). Etrafımızdaki bireylerle olumlu ilişkiler kurmak, sosyal problemlere uygun çözüm yolları bulmak, başa çıkılması zor bir durumla karşı karşıya kalındığında hisleri kontrol edebilmek, bireylere saygılı davranmak, uygun olmayan teklifi reddedebilmek, içerisinde olunan grubu yönetebilmek ve atılgan olabilmek gibi beceriler sosyal becerilere örnek olarak sayılabilir (Aral, Kandır ve Can-Yaşar, 2003; Ceylan, 2009). Sosyal açıdan başarılı olmayan çocuklar, bu nedenle ileride sosyal, akademiksel ve davranışsal alanlarda sorunlar yaşayabilmektedir (Durualp ve Aral, 2015).

Çaba gerektiren kontrol, mizaç ve sosyal duygusal gelişim çalışmalarının odağındadır. Çünkü çaba gerektiren kontrol mizaca dayalı öz düzenlemedir, duygu ve duygu kaynaklı davranışların kontrolünü de içerir ve mizacın üç alt boyutundan biridir (Mervielde ve De Pauw, 2012; Zhou vd., 2012). Mizaç da, kalıtımsal bir kişilik özelliğidir. Kişinin durum ve olaylara yaklaşımını ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle kişinin dünyayı algılayış biçimidir. Örneğin; kişinin sınırlı ya da sakin, içine kapanık veya dışa dönük olması onun mizacıyla ilgilidir (Şahinoğlu, 2010). İlerleyen zamanlarda mizaç özellikleri gelişerek sosyal becerileri oluşturmaktadır (Savina, 2014). Araştırmacılar çaba gerektiren kontrol becerisinin akranlara karşı prososyal ya da saldırgan davranışlar gösterme, asosyal ya da kaygılı

davranışlarda bulunma gibi becerileri etkilediğini vurgulamaktadırlar (Hay ve Chadwick, 2004). Tüm bu nedenlerle, çocukların çaba gerektiren kontrollerinin onların sosyal davranışlarıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Son yıllarda gerçekleştirilen çalışmalarda, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerine sıklıkla yer verildiği görülmektedir (Eisenberg, Valiente ve Eggum, 2010; Ertürk-Kara ve Gönen, 2015; Bayındır ve Ural, 2016; Sop, 2016; Aksoy, Tozduman-Yaralı, 2017; Aydın ve Ulutaş, 2017; Adagideli, 2018; Adagideli ve Şahan-Aktan, 2018; Tuzcuoğlu, Efe-Azkeskin, İçli-Küsmüş ve Cengiz, 2019; Adagideli, Ural ve Polat, 2019). Bunlara ek olarak, sosyal becerilerle ilgili de birçok çalışma gerçekleştirildiği söylenebilmektedir (Ekinci-Vural, 2006; Şen ve Arı, 2011; Durualp ve Aral, 2015; Atmaca, Gültekin-Akduman ve Şepitçi-Sarıbaş, 2020; Değirmenci, 2020; Saitoğlu, 2020). Ancak, öz düzenleme becerileri ve sosyal davranışlar arasındaki ilişkilere yönelik oldukça sınırlı sayıda araştırma bulunduğu göze çarpmaktadır (Eisenberg vd., 1996; Kochanska, Murray ve Harlan, 2000; Işıksolu-Aysel, 2020). Çocukların çaba gerektiren kontrolleriyle sosyal davranışları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasının; var olan becerilerin desteklenmesine ve yetersiz davranışların geliştirilmesine olanak sağlayacağı; bu gelişimin de ilkökula hazır bulunmuşluğu olumlu etki edeceği düşünülmektedir. Bu bilgilerden hareketle, mevcut çalışmada anasınıfına devam eden çocukların çaba gerektiren kontrolleriyle sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmektedir. Bu amaç ışığında şunlara yanıt aranmaktadır:

1. Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları ile Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu alt boyutları demografik nitelikler açısından (Cinsiyet, yaş, okul türü, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyoekonomik düzey) anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği'nin toplam ve alt boyutları ile Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu'nun boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

Araştırma modeli

Araştırmada nicel araştırma türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. Modele göre amaç, iki veya daha çok değişkenin birlikte değişip değişmediğini anlamaktır (Fraenkel ve Wallen, 2012; Karasar, 2017). Mevcut çalışmada, anasınıfına devam eden çocukların çaba gerektiren kontrolleriyle sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığı için ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

Katılımcılar

Katılımcılar belirlenirken uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ulaşılması kolay ve araştırmaya katılmaya gönüllü bireyler üzerinden yapılan örnekleme türüdür (Fraenkel ve Wallen, 2012). Bu çalışmanın katılımcıları 2020-2021 eğitim-öğretim yılında anasınıflarında öğrenim gören 48-72 aylık 262 çocuktan oluşmaktadır. Veriler; İstanbul (152), Ankara (5), İzmir (4), Kars (10), Hatay (4), Adıyaman (1), Antalya (2), Aydın (3), Gaziantep (5), Balıkesir (2), Malatya (1), Batman (2), Bingöl (1), Sakarya (3), Bitlis (3), Bursa (3), Çorum (1), Çanakkale (1), Diyarbakır (3), Düzce (2), Edirne (4), Erzurum (1), Eskişehir (4), Giresun (5), Isparta (1), Karabük (1), Kayseri (2), Kırklareli (1), Kilis (3), Kocaeli (2), Manisa (1), Kahramanmaraş (1), Muğla (7), Ordu (2), Rize (1), Samsun (1), Nevşehir (3), Şanlıurfa (5), Uşak (5), Yalova (1), Yozgat (1), Zonguldak (1) ve Trabzon (1), illerinde görev yapmakta olan toplam 30 öğretmenin doldurduğu ölçekler aracılığıyla toplanmıştır.

Katılımcıları oluşturan çocukların 137'si kız (%52.3), 125'i erkek (%47.7), 132'si 48-60 aylık (%50.4), 130'u 61-72 aylık (%49.6), 185'i resmi okula (%70.6), 77'si özel okula (29.4) devam etmektedir. Çocukların 81'inin (%30.9) annesi ilkökul-ortaokul, 58'sinin (%22.1) annesi lise, 123'ünün (%46.9) annesi lisans ve üzeri düzeyinde öğrenim görmüş, 66'sının (%25.2) babası ilkökul-ortaokul, 77'sinin (%29.4) babası lise, 119'unun (%45.4) babası lisans ve üzeri düzeyinde öğrenim görmüştür. Katılımcı çocukların ailelerinin 68'i düşük (%26), 88'i orta (%33.6), 106'sı ise yüksek (%40.5) sosyoekonomik düzeye sahip olduğu belirlenmiştir.

Veri toplama araçları

Verileri toplamak amacıyla Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği (Adagideli, Ural ve Polat, 2019) Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu (Şen ve Arı, 2011) ve sadece bu araştırmada kullanılmak için oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce gerekli ölçek izinleri alınmıştır.

Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği: Ölçek Rothbart ve arkadaşları tarafından 48-72 aylık çocukların çaba gerektiren kontrollerini ölçmek için 2001 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe 'ye uyarlaması Adagideli, Ural ve Polat tarafından (2019) gerçekleştirilmiştir. Yedili likert tipinde geliştirilen ölçeğin beş alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar: ketleyici kontrol, dikkat transferi, algısal hassasiyet, pasif etkinliklerden memnuniyet ve dikkat odaklamadır. Ölçeğin Türkçe ve İngilizce formlarından alınan puanları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılığı .94 olup; alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları ise .75-.91 arasındadır. Madde analiz sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya konmuştur (Adagideli, Ural ve Polat, 2019).

Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖ-ÖF): Crick ve arkadaşları 1997'de erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal davranışlarını öğretmen gözlemlerine göre ortaya koymak amacıyla bu ölçeği oluşturmuştur. Beşli likert tipinde geliştirilmiş olan ölçme aracının Türkiye'deki çocuklar için geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını Şen ve Arı, 2011 yılında yapmıştır. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: olumlu sosyal davranış, açık fiziksel saldırganlık, depresif duygulanım, ilişkisel saldırganlıktır. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayıları 0.95 ve 0.51 arasındadır. Test tekrar test katsayıları 0.85 ile 0.56 arasındadır (Şen ve Arı, 2011).

Kişisel Bilgi Formu: Katılımcı olan çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerinin belirlenmesi için araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Formda katılımcının cinsiyeti, yaşı, öğrenim gördüğü okul türü, ailenin sosyoekonomik düzeyi, anne ve babanın öğrenim düzeyine ait bilgiler yer almaktadır.

İşlem

Araştırma öncesinde uygulamaların yapılabilmesi amacıyla, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 19 Mart 2021 tarihinde 2100081635 sayılı Etik Kurul İzni alınmıştır. Daha sonra araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere veri toplama araçları Google Forms uygulamasıyla internet ortamından ulaştırılmış, bu formları her çocuk için kendi gözlemlerine dayalı olarak doldurmaları istenmiştir. Her çocuk için formların doldurulma süresi ortalama on dakika sürmektedir.

Verilerin analizi

Araştırma verileri SPSS 25 paket programındaki uygun istatistik yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. İlk olarak betimsel analizler gerçekleştirilerek verilerin basıklık, çarpıklık, minimum, maksimum, standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri incelenmiştir. Ardından, verilerin dağılımının normallliğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov gerçekleştirilmiş, dağılımın normal olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu nedenle, araştırmada non parametrik veri setleri için kullanılan analiz yöntemleri tercih edilmiştir. Çaba gerektiren kontrol toplam ve alt boyut puanlarıyla sosyal davranış alt boyut puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman analizi; ölçeklerden alınan puanların yaş, cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmalarını analiz etmek için Mann Whitney U testi; ölçeklerden alınan puanların anne-baba öğrenim düzeyine ve sosyoekonomik düzeye göre farklılaşmalarını analiz etmek için de Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Bulgular ve tartışma

Araştırma sürecinde elde edilen verilere ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

ÇGKÖ ve OÖSDÖ-ÖF'nin betimsel istatistikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Çgkö ve oösdö-öf'na ilişkin betimsel istatistikler

	Değişkenler	n	Min	Max	\bar{x}	sd	$sh_{\bar{x}}$	y_1	β_2
Ç G K Ö	Ketleyici Kontrol	262	1.92	7.00	5.149	1.180	.072	-.716	-.030
	Dikkat Transferi	262	1.40	7.00	4.579	1.240	.076	-.166	-.517
	Algısal Hassasiyet	262	2.08	6.75	5.033	.949	.058	-.680	-.089
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	262	2.85	6.54	4.629	.830	.051	.011	-.690
	Dikkatini Odaklama	262	1.67	7.00	5.160	1.168	.072	-.801	.174
	Toplam Puan	262	2.38	6.69	4.940	.845	.052	-.597	.213
	Açık Fiziksel Saldırganlık	262	1.00	4.00	1.371	.563	.034	1.915	3.474
O Ö S D Ö Ö F	Olumlu Sosyal Davranış	262	1.71	5.00	3.933	.727	.044	-.471	-.361
	İlişkisel Saldırganlık	262	1.00	4.83	1.715	.682	.042	1.137	1.505
	Depresif Duygulanım	262	1.00	4.33	2.313	.673	.041	.235	-.126

Tablo 1'de görüldüğü gibi; ÇGKÖ toplam ve alt boyutlarının puanlarına ait çarpıklık basıklık değerlerinin Ketleyici Kontrol alt boyutu ($y_1=-.716$, $\beta_2=-.030$), Dikkat Transferi alt boyutu ($y_1=-.166$, $\beta_2=-.517$), Algısal Hassasiyet alt boyutu ($y_1=-.680$, $\beta_2=-.089$), Pasif Etkinliklerden Memnuniyet ($y_1=.011$, $\beta_2=-.690$), Dikkatini Odaklama ($y_1=-.801$, $\beta_2=.174$) ve toplam puan ($y_1=-.597$, $\beta_2=.213$) için ± 1.00 aralığında olduğu görülmektedir.

OÖSDÖ-ÖF alt boyutlarının puanlarına ait çarpıklık basıklık değerlerinin Olumlu Sosyal Davranış alt boyutu ($y_1=-.471$, $\beta_2=-.361$) ve Depresif Duygulanım alt boyutu ($y_1=.235$, $\beta_2=-.126$) için ± 1.00 aralığında olduğu; Açık Fiziksel Saldırganlık alt boyutu ($y_1=1.915$, $\beta_2=3.474$) ve İlişkisel Saldırganlık alt boyutu ($y_1=1.137$, $\beta_2=1.505$) için ± 1.00 aralığında olmadığı görülmektedir. Bu referanslarla birlikte, verilerin dağılımının normalliğini test etmek amacıyla Kolmogrov Smirnov testinden yararlanılmıştır. Normallik testi sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Ölçeklerin toplam puanı ve alt boyutlara ilişkin kolmogorov- smirnov testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov	S	F	p
ÇGKÖ	Ketleyici Kontrol	.094	262	.000
	Dikkat Transferi	.063	262	.015
	Algısal Hassasiyet	.117	262	.000
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	.064	262	.012
	Dikkatini Odaklama	.120	262	.000
	Toplam Puan	.079	262	.000
	Açık Fiziksel Saldırganlık	.255	262	.000
OÖSDÖ-ÖF	Olumlu Sosyal Davranış	.086	262	.000
	İlişkisel Saldırganlık	.147	262	.000
	Depresif Duygulanım	.106	262	.000

Tablo 2’de görüldüğü gibi; normallik testi sonuçlarına bakıldığında hem ÇGKÖ’nün hem de OÖSDÖ-ÖF’nun puanlarının anlamlılık düzeyleri ,05’ten düşük olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bu sonuçlara göre verilerin normal dağılım göstermediği ortaya koyulmuştur.

ÇGKÖ toplam ve alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşma durumunu belirlemek için Mann Whitney U analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Çgkō toplam ve alt boyut puanları ile oösdö-öf alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşma durumuna ait mann whitney u testi sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	Z	p	
Ç G K Ö	Ketleyici Kontrol	Kız	137	143.09	19604.00	6974.00	-2.59	.009
		Erkek	125	118.79	14849.00			
	Dikkat Transferi	Kız	137	138.37	18956.50	7621.50	-1.53	.124
		Erkek	125	123.97	15496.50			
	Algısal Hassasiyet	Kız	137	135.92	18620.50	7957.50	-.98	.323
		Erkek	125	126.66	15832.50			
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	Kız	137	152.32	20868.50	5709.50	-4.66	.000
		Erkek	125	108.68	13584.50			
	Dikkatini Odaklama	Kız	137	144.52	19799.00	6779.00	-2.91	.004
		Erkek	125	117.23	14654.00			
Toplam Puan	Kız	137	145.27	19902.50	6675.50	-3.08	.002	
	Erkek	125	116.40	14550.50				
O Ö	Açık Fiziksel Saldırganlık	Kız	137	118.30	16207.00	6754.00	-3.13	.002
		Erkek	125	145.97	18246.00			
S D Ö	Olumlu Sosyal Davranış	Kız	137	146.51	20071.50	6506.50	-3.36	.001
		Erkek	125	115.05	14381.50			
Ö F	İlişkisel Saldırganlık	Kız	137	134.55	18434.00	8144.00	-.69	.490
		Erkek	125	128.15	16019.00			
	Depresif Duygulanım	Kız	137	127.36	17448.50	7995.50	-.93	.349
Erkek	125	136.04	17004.50					

Tablo 3’te görüldüğü gibi; çocukların çaba gerektiren kontrol toplam puanları ($U=6675.000$, $p < .05$) dikkatini odaklama alt boyut ($U=6779.000$, $p < .05$) pasif etkinliklerden memnuniyet alt boyut ($U=5709.500$, $p < .05$). ketleyici kontrol alt boyut ($U=6974.000$, $p < .05$) puanlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çocukların OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut

($U=6754.000$, $p<.05$) ve olumlu sosyal davranış alt boyut ($U=6506.500$, $p<.05$) puanlarının da cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği dikkat transferi ($U=7621.500$, $p>.05$) ve algısal hassasiyet ($U=7957.500$, $p>.05$) alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık ($U=8144.000$, $p>.05$) ve depresif duygulanım ($U=7995.500$, $p>.05$) alt boyut puanları ise cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

ÇGKÖ toplam ve alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF alt boyut puanlarının yaşa göre farklılaşma durumunu belirlemek için Mann Whitney U analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: ÇgkÖ toplam ve alt boyut puanları ile oösdö-öf alt boyut puanlarının yaşa göre farklılaşma durumuna ait mann whitney u testi sonuçları

Ölçekler	Yaş	n	Sıralama lar Ortalama ası	Sıralamalar Toplamı	U	z	p	
Ç G K Ö	Ketleyici Kontrol	48-60 ay	132	129.26	17062.50	8284.50	-.48	.630
		61-72 ay	130	133.77	17390.50			
	Dikkat Transferi	48-60 ay	132	127.73	16861.00	8083.00	-.81	.417
		61-72 ay	130	135.32	17592.00			
	Algısal Hassasiyet	48-60 ay	132	128.89	17014.00	8236.00	-.56	.575
		61-72 ay	130	134.15	17439.00			
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	48-60 ay	132	134.32	17730.50	8207.50	-.60	.543
		61-72 ay	130	128.63	16722.50			
	Dikkatini Odaklama	48-60 ay	132	121.66	16059.00	7281.00	-2.12	.034
		61-72 ay	130	141.49	18394.00			
Toplam Puan	48-60 ay	132	127.93	16886.50	8108.50	-.76	.442	
	61-72 ay	130	135.13	17566.50				
OÖ SD Ö- ÖF	Açık Fiziksel Saldırganlık	48-60 ay	132	142.96	18871.00	7067.00	-2.62	.009
		61-72 ay	130	119.86	15582.00			
	Olumlu Sosyal Davranış	48-60 ay	132	121.62	16053.50	7275.50	-2.13	.033
		61-72 ay	130	141.53	18399.50			
	İlişkisel Saldırganlık	48-60 ay	132	135.72	17914.50	8023.50	-.91	.360
		61-72 ay	130	127.22	16538.50			
	Depresif Duygulanım	48-60 ay	132	145.01	19141.50	6796.50	-2.94	.003
		61-72 ay	130	117.78	15311.50			

Tablo 4'te görüldüğü gibi; çocukların Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği dikkatini odaklama alt boyut puanlarının yaşa göre anlamlı olarak tespit edilmiştir ($U=7281.00$, $p<.05$). Çocukların OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut ($U=7067.00$, $p<.05$) olumlu sosyal davranış alt boyut ($U=7275.50$, $p<.05$) ve depresif duygulanım alt boyut ($U=6796.50$, $p<.05$) puanlarının da yaşa göre farklılaştığı görülmektedir. Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği toplam ($U=8108.50$, $p>.05$), ketleyici kontrol ($U=8284.50$, $p>.05$), dikkat transferi ($U=8083.00$, $p>.05$), algısal hassasiyet ($U=8236.00$, $p>.05$), pasif etkinliklerden memnuniyet ($U=8207.50$, $p>.05$) ve OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık ($U=8023.50$, $p>.05$) alt boyut puanları yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

ÇGKÖ toplam ve alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF alt boyut puanlarının okul türüne göre farklılaşma durumunu belirlemek için Mann Whitney U analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Çgkö toplam ve alt boyut puanları ile oösdö-öf alt boyut puanlarının okul türüne göre farklılaşma durumuna ait mann whitney u testi sonuçları

Ölçekler	Okul Türü	n	Sıralamal ar Ortalama sı	Sıralamalar Toplamı	U	z	p	
Ç G K Ö	Ketleyici Kontrol	Resmi	185	133.97	24784.50	6665.50	-.81	.413
		Özel	77	125.56	9668.50			
	Dikkat Transferi	Resmi	185	133.62	24719.00	6731.00	-.70	.483
		Özel	77	126.42	9734.00			
	Algısal Hassasiyet	Resmi	185	125.56	23228.00	6023.00	-1.96	.049
		Özel	77	145.78	11225.00			
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	Resmi	185	125.84	23280.00	6075.00	-1.87	.061
		Özel	77	145.10	11173.00			
	Dikkatini Odaklama	Resmi	185	133.98	24786.50	6663.50	-.82	.411
		Özel	77	125.54	9666.50			
	Toplam Puan	Resmi	185	130.06	24061.00	6856.00	-.47	.633
		Özel	77	134.96	10392.00			
OÖ SD Ö- ÖF	Açık Fiziksel Saldırganlık	Resmi	185	130.19	24084.50	6879.50	-.46	.644
		Özel	77	134.66	10368.50			
	Olumlu Sosyal Davranış	Resmi	185	132.28	24472.50	6977.50	-.26	.795
		Özel	77	129.62	9980.50			
	İlişkisel Saldırganlık	Resmi	185	126.43	23389.00	6184.00	-1.69	.090
		Özel	77	143.69	11064.00			
	Depresif Duygulanım	Resmi	185	127.92	23665.00	6460.00	-1.19	.231
		Özel	77	140.10	10788.00			

Tablo 5'te görüldüğü gibi; çocukların ÇGKÖ algısal hassasiyet (U=6023.000. $p < .05$) alt boyut puanlarının okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çocukların Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği toplam (U=6856.000. $p > .05$), ketleyici kontrol (U=6665.500. $p > .05$), dikkat transferi (U=6731.000. $p > .05$), pasif etkinliklerden memnuniyet (U=6075.000. $p > .05$), dikkatini odaklama (U=6663.500. $p > .05$), OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık (U=6879.500. $p > .05$), olumlu sosyal davranış (U=6977.500. $p > .05$), ilişkisel saldırganlık (U=6184.000. $p > .05$) ve depresif duygulanım (U=6460.000. $p > .05$) alt boyut puanları ise okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. ÇGKÖ toplam ve alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre farklılaşma durumunu belirlemek için Kruskal Wallis-H analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Çgkö toplam ve alt boyut puanları ile oösdö-öf alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeylerine göre farklılaşma durumuna ait kruskal wallis-h testi sonuçları

Ölçekler	Anne Öğrenim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	P	
ÇGKÖ	Ketleyici Kontrol	İlkokul-Ortaokul	81	133.38			
		Lise	58	127.18	2	.25	.882
		Lisans ve Üzeri	123	132.30			
	Dikkat Transferi	İlkokul-Ortaokul	81	141.67			
		Lise	58	127.91	2	2.13	.345
		Lisans ve Üzeri	123	126.50			
	Algısal Hassasiyet	İlkokul-Ortaokul	81	115.43			
		Lise	58	111.90	2	15.96	.000
		Lisans ve Üzeri	123	151.33			
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	İlkokul-Ortaokul	81	116.70			
		Lise	58	117.90	2	10.56	.005
		Lisans ve Üzeri	123	147.66			
Dikkatini Odaklama	İlkokul-Ortaokul	81	126.41				
	Lise	58	135.05	2	.55	.758	
	Lisans ve Üzeri	123	133.18				
Toplam Puan	İlkokul-Ortaokul	81	125.31				
	Lise	58	122.26	2	2.92	.232	
	Lisans ve Üzeri	123	139.93				
OÖSDÖ-ÖF	Açık Fiziksel Saldırganlık	İlkokul-Ortaokul	81	141.85			
		Lise	58	119.07	2	3.49	.174
		Lisans ve Üzeri	123	130.54			
	Olumlu Sosyal Davranış	İlkokul-Ortaokul	81	115.89			
		Lise	58	147.75	2	6.27	.043
		Lisans ve Üzeri	123	134.12			
	İlişkisel Saldırganlık	İlkokul-Ortaokul	81	123.54			
		Lise	58	122.74	2	3.61	.164
		Lisans ve Üzeri	123	140.87			
	Depresif Duygulanım	İlkokul-Ortaokul	81	136.70			
		Lise	58	126.72	2	.656	.720
		Lisans ve Üzeri	123	130.33			

Tablo 6’da görüldüğü gibi; çocukların Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği algısal hassasiyet ($p < .05$) ve pasif etkinliklerden memnuniyet ($p < .05$), OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış ($p < .05$) alt boyut puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çocukların Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği ketleyici kontrol ($p > .05$), dikkat transferi ($p > .05$), dikkatini odaklama ($p > .05$), toplam

puan ($p>.05$), OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık ($p>.05$), ilişkisel saldırganlık ($p>.05$) ve depresif duygulanım ($p>.05$) alt boyut puanları ise anne öğrenim düzeyine göre farklılaşmamaktadır.

ÇGKÖ toplam ve alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeyine göre farklılaşma durumunu belirlemek için Kruskal Wallis-H analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Çgkö toplam ve alt boyut puanları ile oösdö-öf alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeylerine göre farklılaşma durumuna ait kruskal wallis-h testi sonuçları

Ölçekler	Baba Öğrenim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	
ÇGKÖ	Ketleyici Kontrol	İlkokul-Ortaokul	66	143.75			
		Lise	77	118.77	2	3.94	.139
		Lisans ve Üzeri	119	132.94			
	Dikkat Transferi	İlkokul-Ortaokul	66	154.54			
		Lise	77	126.44	2	8.33	.015
		Lisans ve Üzeri	119	122.00			
	Algısal Hassasiyet	İlkokul-Ortaokul	66	122.42			
		Lise	77	113.51	2	11.05	.004
		Lisans ve Üzeri	119	148.17			
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	İlkokul-Ortaokul	66	123.52			
		Lise	77	112.65	2	11.23	.004
		Lisans ve Üzeri	119	148.12			
Dikkatini Odaklama	İlkokul-Ortaokul	66	133.61				
	Lise	77	129.29	2	.11	.943	
	Lisans ve Üzeri	119	131.76				
Toplam Puan	İlkokul-Ortaokul	66	133.75				
	Lise	77	116.48	2	4.57	.102	
	Lisans ve Üzeri	119	139.97				
OÖSDÖ-ÖF	Açık Fiziksel Saldırganlık	İlkokul-Ortaokul	66	129.11			
		Lise	77	134.23	2	.19	.909
		Lisans ve Üzeri	119	131.06			
	Olumlu Sosyal Davranış	İlkokul-Ortaokul	66	123.54			
		Lise	77	138.16	2	1.32	.515
		Lisans ve Üzeri	119	131.61			
	İlişkisel Saldırganlık	İlkokul-Ortaokul	66	112.68			
		Lise	77	129.82	2	6.99	.030
		Lisans ve Üzeri	119	143.03			
	Depresif Duygulanım	İlkokul-Ortaokul	66	139.37			
		Lise	77	123.21	2	1.69	.429
		Lisans ve Üzeri	119	132.50			

Tablo 7’de görüldüğü gibi; çocukların ÇGKÖ dikkat transferi ($p < .05$), algısal hassasiyet ($p < .05$) ve pasif etkinliklerden memnuniyet ($p < .05$), OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık ($p < .05$) alt boyut puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çocukların Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği ketleyici kontrol ($p > .05$), dikkatini odaklama ($p > .05$), toplam puan ($p > .05$), OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık ($p > .05$), olumlu sosyal davranış ($p > .05$) ve depresif duygulanım ($p > .05$) alt boyut puanları ise baba öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

ÇGKÖ toplam ve alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF alt boyut puanlarının sosyoekonomik düzeye göre farklılaşma durumunu belirlemek için Kruskal Wallis-H analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Çgkō toplam ve alt boyut puanları ile oösdō-öf alt boyut puanlarının sosyoekonomik düzeye göre farklılaşma durumuna ait kruskal wallis-h testi sonuçları

Ölçekler	Sosyoekonomik Düzey	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	
ÇGKÖ	Ketleyici Kontrol	Düşük	68	134.15	2	.65	.721
		Orta	88	126.18			
		Yüksek	106	134.22			
	Dikkat Transferi	Düşük	68	146.10	2	4.05	.132
		Orta	88	121.61			
		Yüksek	106	130.34			
	Algısal Hassasiyet	Düşük	68	124.97	2	9.65	.008
		Orta	88	115.91			
		Yüksek	106	148.63			
	Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	Düşük	68	124.33	2	17.33	.000
		Orta	88	109.77			
		Yüksek	106	154.14			
Dikkatini Odaklama	Düşük	68	123.74	2	1.15	.562	
	Orta	88	136.81				
	Yüksek	106	132.07				
Toplam Puan	Düşük	68	129.74	2	3.57	.167	
	Orta	88	120.90				
	Yüksek	106	141.43				
OÖSDÖ-ÖF	Açık Fiziksel Saldırganlık	Düşük	68	137.14	2	1.88	.389
		Orta	88	123.09			
		Yüksek	106	134.86			
	Olumlu Sosyal Davranış	Düşük	68	125.59	2	2.27	.321
		Orta	88	141.36			
		Yüksek	106	127.10			
	İlişkisel Saldırganlık	Düşük	68	102.02	2	7.92	.019
		Orta	88	121.31			
		Yüksek	106	147.33			
	Depresif Duygulanım	Düşük	68	140.60	2	3.61	.164
		Orta	88	119.44			
		Yüksek	106	135.68			

Tablo 8’de görüldüğü gibi; çocukların Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği algısal hassasiyet ($p < .05$) ve pasif etkinliklerden memnuniyet ($p < .05$), OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık ($p < .05$) alt boyut puanları sosyoekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çocukların Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği ketleyici kontrol ($p > .05$), dikkat transferi ($p > .05$), dikkatini odaklama ($p > .05$), toplam puan ($p > .05$), OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık ($p > .05$), olumlu sosyal davranış ($p > .05$) ve depresif duygulanım ($p > .05$) alt boyut puanları ise sosyoekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

ÇGKÖ toplam ve alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF alt boyut puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon katsayısı testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Çgkō toplam ve alt boyut puanları ile oösdō-öf alt boyut puanları arasındaki ilişkiye ait spearman korelasyon katsayısı testi sonuçları

	OÖSDÖ-ÖF							
	Açık Fiziksel Saldırganlık		Olumlu Sosyal Davranış		İlişkisel Saldırganlık		Depresif Duygulanım	
	r	p	r	p	r	p	r	p
Ketleyici Kontrol	-.486	.000	.538	.000	-.248	.000	-.104	.095
Dikkat Transferi	-.310	.000	.445	.000	-.227	.000	-.176	.004
Algısal Hassasiyet	-.140	.024	.476	.000	.059	.340	-.124	.045
Pasif Etkinliklerden Memnuniyet	-.300	.000	.425	.000	-.103	.095	-.067	.281
Dikkatini Odaklama	-.474	.000	.566	.000	-.274	.000	-.218	.000
Toplam Puan	-.439	.000	.612	.000	-.192	.002	-.164	.008

Tablo 9’da görüldüğü gibi; çocukların ÇGKÖ ketleyici kontrol alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.248$, $p<0.01$); ÇGKÖ dikkat transferi alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.227$, $p<0.01$); ÇGKÖ algısal hassasiyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.140$, $p<0.05$); ÇGKÖ algısal hassasiyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım alt boyut puanları arasında ($r=-.124$, $p<0.05$); ÇGKÖ dikkat transferi alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım alt boyut puanları arasında ($r=-.176$, $p<0.01$); ÇGKÖ dikkatini odaklama alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.274$, $p<0.01$); ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.192$, $p<0.01$); ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım alt boyut puanları arasında ($r=-.164$, $p<0.01$); ÇGKÖ dikkatini odaklama alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım alt boyut puanları arasında ($r=-.218$, $p<0.01$) negatif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde. ÇGKÖ ketleyici kontrol alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.486$, $p<0.01$); ÇGKÖ dikkat transferi alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.310$, $p<0.01$); ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.300$, $p<0.01$); ÇGKÖ dikkatini odaklama alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.474$, $p<0.01$); ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.439$, $p<0.01$) negatif yönlü anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum ketleyici kontrol arttıkça ilişkisel saldırganlığın azaldığını; dikkat transferi arttıkça ilişkisel saldırganlığın, depresif duygulanımın ve açık fiziksel saldırganlığın azaldığını; algısal hassasiyet arttıkça açık fiziksel saldırganlığın ve depresif duygulanımın azaldığını; dikkatini odaklama arttıkça ilişkisel saldırganlığın, depresif duygulanımın ve açık fiziksel saldırganlığın azaldığını; pasif etkinliklerden memnuniyet arttıkça açık fiziksel saldırganlığın azaldığını; çaba gerektiren kontrol arttıkça ilişkisel saldırganlığın, depresif duygulanımın ve açık fiziksel saldırganlığın azaldığını göstermektedir.

ÇGKÖ ketleyici kontrol alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış alt boyut puanları arasında ($r=.538$, $p<0.01$); ÇGKÖ dikkat transferi alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış alt boyut puanları arasında ($r=.445$, $p<0.01$); ÇGKÖ algısal hassasiyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış alt boyut puanları arasında ($r=.476$, $p<0.01$); ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış alt boyut puanları arasında ($r=.425$, $p<0.01$); ÇGKÖ dikkatini odaklama alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış alt boyut puanları arasında ($r=.566$, $p<0.01$); ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF olumlu

sosyal davranış alt boyut puanları arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($r=.612$, $p<0.01$). Bu durum ketleyici kontrol, dikkat transferi, algısal hassasiyet, pasif etkinliklerden memnuniyet, dikkatini odaklama ve çaba gerektiren kontrol arttıkça olumlu sosyal davranışın arttığını göstermektedir.

ÇGKÖ ketleyici kontrol alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım alt boyut puanları arasında ($r=-.104$, $p>0.01$); ÇGKÖ algısal hassasiyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=.059$, $p>0.01$); ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında ($r=-.103$, $p>0.01$); ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=-.067$, $p>0.01$).

Sonuç ve öneriler

Bu çalışmada anasınıfına devam eden çocukların çaba gerektiren kontrolleriyle sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ toplam puanları dikkatini odaklama alt boyut pasif etkinliklerden memnuniyet alt boyut ve ketleyici kontrol alt boyut puanlarının çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ortaya konmuştur. Bu sonuçlara göre kızların erkeklerden daha iyi düzeyde çaba gerektiren kontrollerinin olduğu söylenebilir. Bu sonuca paralel olarak; Kochanska, Murray ve Harlan (2000) tarafından 22 ve 33 aylık 106 bebek üzerinde yapılan ve bu çocukların çaba gerektiren kontrollerinin incelendiği çalışmada kızların erkeklerden daha iyi düzeyde çaba gerektiren kontrole sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu çalışmanın bulgularını destekleyen kız çocuklarının erkeklerden daha yüksek öz düzenleme becerilerine sahip olduğunu ortaya koyan başka araştırmalar da alan yazında bulunmaktadır (Matthews, Ponitz ve Morrison, 2009; Kurbet, 2010; Eroğlu, 2018; Özbey, 2018; Tuzcuoğlu vd., 2019; Astarlar, 2019; Karakurt, 2019). Fakat yapılan bazı araştırmalarda öz düzenlemenin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı da görülmüştür (Ertürk-Kara ve Gönen, 2015; Aksoy ve Tozduman-Yaralı, 2017; Karakurt, 2019; Kır-Yiğit, Sezgin ve Yağcı, 2020).

Anasınıfına devam eden çocukların OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık ve olumlu sosyal davranış puanlarının da cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Alan yazın tarandığında erkek çocuklarının kız çocuklara göre daha çok saldırgan davranışlar sergilediğini gösteren araştırmalar olduğu görülmektedir (McCoby ve Jacklin, 1980; Crick, Casas ve Mosher, 1997; Katsurada ve Sugawara, 1998; Gündüz, Karaca ve Aral, 2011; Dinçer ve Uysal, 2013; İkiz ve Samur, 2016; Kaya, 2020). Literatürde yer alan bu çalışmaların sonuçları mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ dikkat transferi ve algısal hassasiyet alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım alt boyut puanları ise cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ dikkatini odaklama alt boyut puanlarının yaşa göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde mevcut araştırmanın bu bulgusuna paralel olarak, çocukların öz düzenleme becerilerinin yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarını ortaya koyan bazı çalışmalarda öz düzenleme becerisinin 61-72 aylık çocuklarda daha yüksek olduğu görülmüştür (Tuzcuoğlu vd., 2019; Atmaca, Gültekin-Akduman ve Şepitçi-Sarıbaş, 2020). Bu sonuçlara paralellik göstermeyen çalışmalar da literatürde mevcuttur. Mercan (2019) tarafından yapılan bir çalışmada 5 yaşındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin 6 yaşındaki çocuklardan iyi düzeyde olduğu ortaya konmuştur.

Anasınıfına devam eden çocukların OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış, açık fiziksel saldırganlık ve depresif duygulanım puanlarının da yaşa göre farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre yaş büyüdükçe çocukların olumlu sosyal davranışlarının arttığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde mevcut araştırma bulgusuna paralel olmayan bir araştırma göze çarpmaktadır. Ertürk-Kara ve Gönen (2015) tarafından çocukların öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelendiği bir

çalışmada 48-60 aylık çocukların olumlu duygularının 61-72 aylık çocuklardan iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın araştırmalara katılan çocukların demografik özelliklerinden (anne-baba öğrenim düzeyi, sosyoekonomik düzey, yaşanan coğrafya gibi) kaynaklandığı düşünülebilir.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ toplam puan, ketleyici kontrol, dikkat transferi, algısal hassasiyet, pasif etkinliklerden memnuniyet ve OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ algısal hassasiyet alt boyut puanlarının okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ toplam, ketleyici kontrol, dikkat transferi, pasif etkinliklerden memnuniyet, dikkatini odaklama, OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık, depresif duygulanım, açık fiziksel saldırganlık ve olumlu sosyal davranış puanları ise okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ algısal hassasiyet ve pasif etkinliklerden memnuniyet, OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış alt boyut puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı ortaya konmuştur.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ ketleyici kontrol, dikkat transferi, dikkatini odaklama, toplam puan, OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık, açık fiziksel saldırganlık ve depresif duygulanım puanları ise anne öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ dikkat transferi, algısal hassasiyet ve pasif etkinliklerden memnuniyet, OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde bu sonuca paralel olarak, Karaca, Gündüz ve Aral'ın (2011) yaptığı çalışmada da yüksek öğrenim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarının düşük öğrenim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarından daha fazla ilişkisel saldırganlığa başvurdukları ortaya koyulmuştur.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ ketleyici kontrol, dikkatini odaklama, toplam puan, OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış, depresif duygulanım ve açık fiziksel saldırganlık puanları ise baba öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Alan yazın incelendiğinde tek başına ebeveynlerin öğrenim düzeyinin çocukların öz düzenleme ve sosyal davranışları üzerinde yeterli olmayacağı ve bu değişkenin anne baba tutumları değişkeniyle birlikte incelenmesi gerektiğinin belirtildiği görülmektedir. Fakat bunun yanında yapılan çalışmalarda çocukların öz düzenleme becerilerinin anne-baba öğrenim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı da vurgulanmaktadır (Kurbet, 2010; Ivrendi, 2011; Ertürk-Kara ve Gönen, 2015). Bu bakımdan literatürde birbirine paralel ya da paralel olmayan sonuçlar olduğu söylenebilir. Mevcut araştırma bulgularının da alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anasınıfına devam eden çocukların ÇGKÖ algısal hassasiyet ve pasif etkinliklerden memnuniyet, OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları sosyoekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaştığı ortaya konmuştur. Bu araştırma sonucuna göre algısal hassasiyet ve pasif etkinliklerden memnuniyetin sosyoekonomik düzey yükseldikçe arttığı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırmanın sonucuna paralel olarak ailenin sosyo ekonomik düzeyi yükseldikçe çocuğun öz düzenleme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılan araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir (Samar, 2019; Dağgöl, 2016; Tutkun vd., 2021). Bu sonucun tersine, Arslan ve arkadaşları okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelemişler, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının diğer gelir grubuna mensup ailelerin çocuklarından daha düşük öz düzenleme becerilerine sahip olduklarını ortaya koymuşlardır (Arslan vd., 2021).

Anasınınına devam eden çocukların ÇGKÖ ketleyici kontrol, dikkat transferi, dikkatini odaklama, toplam puan, OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış, depresif duygulanım ve açık fiziksel saldırganlık puanları ise sosyoekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Bu çalışmaya göre çocukların ÇGKÖ ketleyici kontrol alt boyut puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında; ÇGKÖ dikkat transferi puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ algısal hassasiyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ algısal hassasiyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım puanları arasında; ÇGKÖ dikkat transferi puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım puanları arasında; ÇGKÖ dikkatini odaklama puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım puanları arasında; ÇGKÖ dikkatini odaklama puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım puanları arasında negatif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde, ÇGKÖ ketleyici kontrol puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ dikkat transferi puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ dikkatini odaklama puanları ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF açık fiziksel saldırganlık puanları arasında orta, anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuca göre çocukların çaba gerektiren kontrolleri arttıkça ilişkisel saldırganlıklarının azaldığı düşünülebilir. Bu sonuca paralel olarak çocuklarda öz düzenleme becerisinin azaldıkça dürtüsellik, saldırganlık ve karşı çıkma davranışlarının arttığı görülen araştırmalar alan yazında mevcuttur (Mccelland ve Tominey, 2011; Montroy vd., 2014)

Mevcut araştırmada yapılan analizler sonucunda çocukların ketleyici kontrolleri arttıkça açık fiziksel saldırganlıklarının azaldığı tespit edilmiştir. Ketleyici kontrol yeni veya karmaşık durumlara karşı verilebilecek olumsuz tepkilerin baskılanması ve tepkinin planlanarak yansıtılması kapasitesidir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi ketleyici kontrol becerisini doğru kullanabilen çocukların açık fiziksel saldırganlık davranışlarına daha az baş vuracağı düşünülebilir. Çünkü açık fiziksel saldırganlık davranışı olaylara verilen, olumsuz bir davranış türüdür. Ketleyici kontrol mizaca dayalı öz düzenlemenin (Çaba gerektiren kontrol) bir alt boyutudur (Adagideli, 2018). Dolayısıyla öz düzenleme becerisi için gerekli bir beceridir. Bu araştırmada tespit edilen sonuca paralel olarak, yapılan başka bir araştırmada öz düzenleme becerisinin yetersizliğinin çok sayıda davranış sorununa neden olabildiği ve bunun da beraberinde akran çatışmasını getirdiği vurgulanmıştır (Eisenberg, Pidada ve Liew, 2001).

Yapılan analizler sonucunda çocukların çaba gerektiren kontrolleri arttıkça duygusal duygulanımlarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç ışığında çaba gerektiren kontrolün çocukların sosyal davranışlarıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca paralel olarak, çocukların sosyal yetkinlik, öz-düzenleme ve problem çözme becerilerinin ilişkisinin incelendiği bir araştırmada çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal yetkinlikleri arasında pozitif, düşük bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Işıksolu-Aysel, 2020). Küçük çocukların davranışlarının öz düzenleme becerileriyle ilişkisinin incelendiği bir başka çalışmada da öz düzenleme becerileri yetersiz çocukların, grup uyumunu bozma, kuralları görmezden gelme gibi sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Tozduman-Yaralı ve Güngör-Aytar, 2017). Yine çocukların mizaçları ile öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğer çalışmada bu iki beceri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Kır-Yiğit, Sezgin ve Yağcı, 2020). Literatürde yer alan bu araştırmalardan yola çıkarak, mevcut araştırma sonucunun literatüre paralellik gösterdiği söylenebilir.

ÇGKÖ ketleyici kontrol alt boyutları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış puanları arasında; ÇGKÖ dikkat transferi puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış puanları arasında; ÇGKÖ algısal hassasiyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış puanları arasında; ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış puanları arasında; ÇGKÖ dikkatini odaklama puanları ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış puanları arasında; ÇGKÖ toplam puanı ile OÖSDÖ-ÖF olumlu sosyal davranış puanları arasında pozitif, anlamlı ve orta bir ilişki bulunmaktadır.

ÇGKÖ ketleyici kontrolleri ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım puanları arasında; ÇGKÖ algısal hassasiyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık puanları arasında; ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF ilişkisel saldırganlık alt boyut puanları arasında; ÇGKÖ pasif etkinliklerden memnuniyet puanları ile OÖSDÖ-ÖF depresif duygulanım puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı anlaşılmıştır.

Mevcut çalışma bulguları ışığında çocukların çaba gerektiren kontrolleri ve sosyal davranışlarının birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilmektedir. Çocukların çaba gerektiren kontrolleri arttıkça olumlu sosyal davranışlarının da arttığı görülmüştür. Bu nedenle eğitimciler tarafından çocukların çaba gerektiren kontrollerini geliştirici etkinlikler ve programlar hazırlanmalı, uygulanmalıdır. Bu çalışmalara örnek olarak dikkat ve algı çalışmaları, farklı olan ya da aynı olan nesneyi bulma çalışmaları, duruma uygun şekilde tepki verebilmeyi geliştirecek drama çalışmaları, masa başı etkinlikleri, farklı türde materyalleri kullanarak yeni oyuncaklar üretme çalışmaları, değişik dokudaki materyalleri tanıma çalışmaları verilebilir. Ayrıca araştırmacılar farklı yaş gruplarıyla, farklı eğitim metotlarının uygulandığı okullarda çaba gerektiren kontrol üzerine araştırmalar yapabilir ve alan yazına katkı sağlayabilirler.

Kaynakça

- Adagideli, F. H. ve Şahan-Aktan, B. (2018). Components of effortful control and their relations to children's ego-resiliency. *Uluslararası Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 1-8.
- Adagideli, F. H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi* [Doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Adagideli F. H., Ural, O., Polat, Ö. (2019). Çaba gerektiren kontrol ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 39-52.
- Aksoy, A. B. ve Tozduman-Yaralı, K. (2017). Çocukların öz-düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 442-455. Doi: 10.24315/trkefd.304124
- Aral, N., Kandır, A. ve Can-Yaşar, M. (2003). *Okul öncesi eğitim*. Ya-Pa Yayınları.
- Arslan, Ö., Çavunt, F., Çoban, A., Dinç, E., Erkoç, A., Karan, S., Ş., Meriç, İ., Mutlu, N., Akşin-Yavuz, E. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *International Peer Reviewed Journal*, 5 (2), 180-199. Doi: 10.38089/iperj.2021.61
- Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Atmaca, R. N., Gültekin-Akduman, G., Şepitçi-Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6 (2), 157-173. Doi: 10.47714/uebt.768067
- Aydın, F. ve Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (2), 36-45.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social And Clinical Psychology*, 4 (3), 359-373. Doi: 10.1521/jscp.1986.4.3.359
- Bayındır, D. ve Ural, O. (2016). Development of the self-regulation skills scale. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8 (4), 119-132.
- Berk, L. E. ve Meyers, A. B. (2015). *Infants, children, and adolescents*. Pearson.
- Bridgett, D. J., Oddi, K. B., Laake, L. M., Murdock, K. W., Bachmann, M. N. (2013). Integrating and differentiating aspects of self-regulation: Effortful control, executive functioning, and links to negative affectivity. *Emotion*, 13 (1), 47-63. Doi: 10.1037/a0029536
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Crick, N. R., Casas, J. F., Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33 (4), 579-588. Doi: 10.1037/0012-1649.33.4.579
- Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2012). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. Kök Yayıncılık.
- Dağgöl, H. C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.

- Değirmenci, B. (2020). *Yaratıcı drama temelli etkinliklerin okul öncesi çocukların problem çözme ve sosyal beceri düzeylerine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi.
- Dinçer, Ç. ve Uysal H. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169). 328-345.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2015). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 160-172.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Eggum, N. D. (2010). Self-regulation and school readiness. *Early Education and Development*, 21 (5), 681–698. Doi: 10.1080/10409289.2010.497451
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Maszk, P., Holmgren, R. vd. (1996). The relations of regulation and emotionality to problem behaviour in elementary school children. *Development and Psychopathology*, 8, 141–162. Doi: 10.1017/S095457940000701X
- Eisenberg, N., Pidada, S., Liew, J. (2001). The relations of regulation and negative emotionality to Indonesian children's social functioning. *Child Development*, 72, 1747– 1763. Doi: 10.1111/1467-8624.00376
- Ekinci-Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ertürk-Kara, H. G. ve Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11 (4), 1224–1239.
- Eroğlu, E. (2018). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Hay, D. F., Payne, A., Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (1), 84–108. Doi: 10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x
- Hrbackova, K. ve Safrakova, A. P. (2016). Self-regulation of behaviour in children and adolescent in the natural and institutional environment. *Social and Behavioural Sciences*, 217, 679-687. Doi: 10.1016/j.sbspro.2016.02.119
- Işıksolu-Aysel, Y. (2020). *60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Ivrendi, A. (2011). Influence of self-regulation on the development of children's number sense. *Early Childhood Education Journal*, 39 (4), 239-247.
- İkiz, S. ve Samur, A., Ö. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (35), 159-175.
- Karaca, N., Gündüz, A. ve Aral, N., (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4 (2), 65-76.
- Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Karasar N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. (32. Bs.). Nobel Yayıncılık.
- Katsurada, E. ve Sugawara, A.I. (1998) The relationship between hostile attributional bias and aggressive behaviour. *Preschoolers Early Childhood Research Quarterly*, 13 (4), 623-636. Doi: 10.1016/S0885-2006(99)80064-7
- Kaya, İ. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların fiziksel ve ilişkisel saldırganlıklarının mizaç özellikleriyle ilişkisinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9 (5), 2147-1185.
- Kır-Yiğit, M., Sezgin, E., Yağcı, F. (2020). Examination of temperament characteristics and self-regulation skills of children attending preschool institutions. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8 (2020), 318-332.
- Kochanska, G., Murray, K. T., Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36 (2), 220–232. Doi: 10.1037/0012-1649.36.2.220

- Kurbet, H. (2010). *Anaokuluna devam eden 5-6 yaş çocuklarının duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in selfregulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101 (3), 689–704. Doi: 10.1037/a0014240
- Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Mervielde, I., ve De Pauw, S. S. (2012). Models of child temperament. In M. Zentner ve R. L. Shiner (Ed.), *Handbook of temperament* içinde (ss. 21–40). New York, NY: The Guilford Press.
- McCoby, E. E. ve Jacklin, C.N. (1980). Sex differences in aggression: a rejoinder and reprise. *Child Development.e_dergi*, 51, 965-980.
- McChelland, M. M. ve Cameron, C. E. (2012). Self regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures, *Child Development Perspectives*, 6 (2), 136–142, Doi:10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x.
- Mccelland, M. M. ve Tominey. S. L. (2011). Introduction to do special issue on self regulation in early childhood. *Early Education and Development*, 22 (3), 355-359. Doi: 10.1080 / 10409289.2011.574265
- Montroy, J. J., Bowles, P. P., Skibbe, L. L., Foster. T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 298–309. Doi: 10.1016/j.ecresq.2014.03.002
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. Epsilon Yayıncılık.
- Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (ASOS Journal)*, 65, 26-47. Doi: 10.16992/asos.13361
- Özören, N. (2010). Sosyal beceri eğitimi. Eğitimden yansımalar. *AREL Eğitim Kurumları*, 28, 18-21.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K., Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The Children’s Behaviour Questionnaire. *Child Development*, 72, 1394–1408. Doi: 10.1111/1467-8624.00355
- Rudasill, K. M., ve Rimm-Kaufman, S. E. (2009). Teacher–child relationship quality: The roles of child temperament and teacher–child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 24 (2), 107–120. Doi: 10.1016/j.ecresq.2008.12.003
- Saitoğlu, R. (2020). *Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Çaç Üniversitesi.
- Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children. *Early Child Development and Care*, 184 (11), 1692-1705. Doi: 10.1080/03004430.2013.875541
- Shonkoff, J. P., ve Phillips, D. A. (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. National Academy.
- Sop, A. (2016). *Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi* [Doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Şahinoğlu, N. (2010). *Tükenmişlik sendromu ile mizaç ve karakter boyutları arasındaki ilişkiler* [Yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Şen, M. ve Arı, M. (2011). Okulöncesi sosyal davranış ölçeği-öğretmen formu’nun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 1-28.
- Tozduman-Yaralı, K. ve Güngör-Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 856 – 870.
- Tutkun, C., Tezel-Şahin, F., Işıktekiner, S. (2016). Dört-beş yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* içinde (ss.459- 473). Pegem Akademi.

- Tuzcuoğlu, N., Efe-Azkeskin K., İçli-Küsmüş G., Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 607-623. doi: 10.21733/ibad.613920
- Zhou, Q., Chen, S. H., Main, A. (2012). Commonalities and differences in the research on children's effortful control and executive function: A call for an integrated model of self-regulation. *Child Development Perspectives*, 6 (2), 112–121. Doi: 10.1111/j.1750-8606.2011.00176.x
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts ve P. R. Pintrich, (Ed.), *Handbook of self-regulation* içinde (ss. 13– 39). Academic Press.
- Zimmerman, B.J., ve Schunk, D.H. (2008). Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. In D.H. Schunk ve B.J. Zimmerman (Ed.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* içinde (ss. 1-30). Erlbaum/Taylor ve Francis Group.

Etik kurul onayı

Marmara Üniversitesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 19 Mart 2021 tarihinde 2100081635 sayılı Etik Kurul İzni alınmıştır.

Araştırmacıların katkı oranı beyanı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar çatışması beyanı

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.