

## Okul Öncesinde Sosyal Becerilerin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordayıcı Etkisi<sup>1</sup>

\*\* Hülya GÜLAY OGELMAN<sup>1</sup>, Seda SARAÇ<sup>2</sup>, Ali Emre ÖZBİLEN<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Prof. Dr., Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sinop, ORCID: 0000-0002-4245-0208, ogelman@sinop.edu.tr

<sup>2</sup> Doç. Dr., Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, İstanbul, ORCID: 0000-0002-4598-4029, seda.sarac@es.bau.com.tr

<sup>3</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Sinop Üniversitesi, Sinop, ORCID: 0000-0002-4529-4001, ozbilenzemre@gmail.com

\*\*Sorumlu Yazar / Corresponding: e-mail: ogelman@sinop.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4245-0208

Geliş Tarihi/Received:

12.06.2022

Kabul Tarihi/Accepted:

12.09.2023

e-Yayın/e-Printed:

02.07.2023

### ÖZET

Öğrenmede öz düzenleme, kişinin akademik bağlamlarda düşünme süreçlerini, eylemlerini ve duygularını düzenlemesini ifade eder. Öğrenmede öz-düzenleme becerisine sahip bireyler, kendi öğrenme süreçlerini planlayabilir, hedeflerini belirleyebilir, görev sırasında süregelen performanslarını izleyebilir ve gerektiğinde kullandıkları stratejileri değiştirebilirler. Öğrenmede öz düzenleme becerileri erken çocukluk döneminden itibaren gelişmeye başlamaktadır. Bu gelişimde çocukların sosyal etkileşimleri önemli bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini yordayıcı etkilerinin incelenmesidir. Çalışmanın örneklem grubunda, Sinop'un Merkez ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundan 130 çocuk (65 kız, 65 erkek) yer almaktadır. Araştırmada çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla veri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş), öğrenmede öz düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5) kullanılmıştır. Ölçme araçları, öğretmenler tarafından her çocuk için ayrı ayrı doldurulmuştur. Veriler normal dağıldığı için parametrik tekniklerden Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile bulgular değerlendirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri (kişilerarası becerileri, kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerileri, akran baskısıyla başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri) ile öğrenmede öz düzenleme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki vardır. Ayrıca sosyal beceriler, küçük çocukların öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamaktadır. Araştırmanın sonuçları öğrenmede öz düzenleme düzeyinin geliştirilmesi için çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesinin önemini altını çizmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Beceri, Öğrenmede Öz Düzenleme, Okul Öncesi

## Predictive Effects of Social Skills on Self-Regulated Learning in Preschool

### ABSTRACT

Self-regulated learning refers to the regulation of one's thinking processes, actions, and emotions in academic contexts. Individuals with self-regulated learning skills can plan their own learning processes, set their goals, monitor their ongoing performance during the task, and change the strategies they use when necessary, by employing their repertoire of cognitive and metacognitive strategies when it comes to learning tasks. The development of self-regulated learning skills begins in early childhood. Children's social interactions play an important role in this development. In this vein, the aim of the study was to examine the predictive effects of preschool children's social skills on self-regulated learning. Participants were 130 children (65 girls, 65 boys) aged between 5 to 6, attending pre-school education in the Central district of Sinop, Türkiye. In the study, the Social Skills Assessment Scale (4-6 years old) was used to measure children's social skills, and the Independent Learning Development Checklist (3-5) was used to measure their self-regulated learning. The measurement tools were filled in separately for each child by their teachers. Simple Linear Regression Analysis was used to analyze data. According to the findings of the study, preschool children's social skills (interpersonal skills, anger control and adaptation skills, ability to cope with peer pressure, verbal explanation skills, self-control skills, goal setting skills, listening skills, ability to complete tasks, skills to accept consequences). There was a statistically significant relationship between learning and self-regulated learning. In addition, social skills predicted young children's self-regulated learning at a statistically significant level. The results of the study underline the importance of supporting children's social skills in order to develop the level of self-regulated learning.

**Key Words:** Social Skills, Self-Regulated Learning, Preschool

<sup>1</sup>Bu çalışma, İZÜ Sosyal Bilimler Lisansüstü Öğrenci Kongresi'nde (04-05 Haziran 2022) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## GİRİŞ

Okul öncesi dönemde kazanılan bilişsel, sosyal ve duygusal yeterlilikler, hayat boyunca iyi oluşu destekleyebilecek güce sahiptir (Schoon, Nasim ve Cook, 2021). Bu nedenle küçük çocukların gelişimlerinin bütünsel olarak desteklenmesi kısa ve uzun süreli olarak kişiliği ve akademik başarısını olumlu yönde etkileyebilecektir. Erken çocukluk döneminde kazanılan ve çocukların tüm yaşamları boyunca tüm öğrenme deneyimlerinin başarısını etkileyen becerilerden biri öğrenmede öz düzenleme (self-regulated learning) becerileridir. Öz düzenleme bireyin hedeflerine ulaşmak için eylemlerini, düşünme süreçlerini ve duygularını düzenlemesi anlamına gelir. Bu çalışmanın konusu olan öğrenmede öz düzenleme ise uygulamaya yönelik olarak kişinin akademik bağlamlarda ve öğrenme görevleri ekseninde düşünme süreçlerini, eylemlerini ve duygularını düzenlemesine işaret eder (Jacob vd., 2020).

Öğrenmede öz düzenleme, en genel tanımıyla, öğrenme sürecinde kişinin öğrenmeye ilişkin eylemlerini bağımsız olarak başlatma, süreç içerisinde bu eylemleri kendini izleme temelinde uyarılma ve tüm süreci değerlendirme becerisini tanımlamaktadır (Zimmerman, 2000). Bireyin kendi öğrenme hedeflerine ulaşmak için kendisinin oluşturduğu düşünce ve davranışlar sonucu meydana gelen öğrenmedir. Öğrenmede öz düzenleme becerilerine sahip olan bireyler, öğrenme görevleri söz konusu olduğunda sahip oldukları bilişsel ve üstbilişsel stratejiler repertuarını işe koşarak kendi öğrenme süreçlerini planlayabilir, hedeflerini belirleyebilir, görev esnasında süreden performanslarını izleyip gerektiğinde kullandıkları stratejileri değiştirebilirler (Zimmerman, 2000). Bu becerilere sahip olan çocuklar, sınıfta kendi öğrenmelerinin aktif katılımcıdırlar (Xu, Benson, Mudrey-Camino ve Steiner, 2010) ve dolayısıyla öğrenme ortamının niteliğinden en az etkilenen çocuklardır. Öğrenme ortamı ne kadar zayıf düzenlenmiş olursa olsun, öğrenmeyi gerçekleştirmekte sorun yaşamazlar (Perry, Vandekamp, Mercer ve Nordby, 2002).

Whitebread ve meslektaşlarına (2009) göre öğrenmede öz düzenlemenin üstbilişsel bilgi, üstbilişsel düzenleme ve duygusal/motivasyonel düzenleme olmak üzere üç temel alanı bulunmaktadır. Bu alanlardan her biri belirli düzenleyici davranışları içermektedir. Üstbilişsel bilgi, kişinin kendi bilişi hakkında bilgisine işaret etmektedir. Bu bilgi kişinin kendisinin öğrenmedeki güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin farkındalığı ile birlikte bilişsel performansını etkileyen görev ve stratejilere ilişkin bilgisi anlamına gelmektedir. Üstbilişsel düzenleme ise kişinin öğrenme sürecinde devam eden faaliyetleri sırasında işe koştuğu planlama, izleme, kontrol ve değerlendirme davranışlarına işaret eder. Duygusal/motivasyonel düzenleme alanı ise kişinin öğrenme görevi sırasında duyguların ve motivasyonel durumların izlenmesini veya kontrolünü içerir.

Tüm bu becerilerin gelişimi erken çocukluk döneminde başlamaktadır (Dörr ve Perels, 2020; Neitzel ve Stright, 2003; Perels vd., 2009; Whitebread vd., 2009; Yıldız Altan ve Temel, 2022). Vygotsky (1978) tarafından ifade edildiği gibi bu gelişimde çocuğun olgunlaşmasının rolü bulunmakla beraber, olgunlaşma ikincil bir öneme sahiptir. Asıl geliştirici olan ise çocuğun yetişkinlerle, kardeşleri ile ve akranları ile girdiği sosyal etkileşimlerdir. Çocuklar, kendi bilişsel süreçlerine ilişkin bu farkındalığı ve kontrolü küçük yaşlardan itibaren başkalarıyla etkileşime girmeleri sonucu gelişmektedir (Dunn, 1996). Çocuklar, iletişimin bol olduğu ve destekleyici ortamlarda, akranlarıyla ve kendilerinden daha yetkin kişilerle etkileşimle sonucu kendi kendilerini düzenleme yeteneklerini geliştirmektedirler (Wertsch, 1985; Whitebread ve Pino-Pasternak, 2013). Sosyal etkileşimlerin, öğrenmede öz düzenleme becerileri üzerindeki bu rolü düşünüldüğünde çocukların sosyal beceri düzeylerinin bu becerilerin gelişmesinde etkili olabileceği düşünülebilir.

Yaşamın ilk yıllarında kazanılacak yeterlikler dizisinden biri olan sosyal beceriler, öğrenme ile kazanılan, kişinin sosyal ilişkilerini başlatan, devamlılığını sağlayan ve sosyal ilişkilerdeki sorunları

çözmesine yardımcı olan bir dizi davranıştır (Gülay ve Akman, 2009; Pecjak vd., 2009). Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin öğrenilme süreci, kısa ve uzun süreli olarak çocuğun yaşamını etkileyebilmektedir. Kısa süreli olarak, sosyal becerileri öğrenen çocuklar akranlarıyla başarılı ilişkiler kurabilir, okula ve toplumsal yaşama uyum sağlayabilir, olumlu sosyal davranışları düzenli olarak gerçekleştirebilir (Takahashi vd., 2015). Sosyal becerilerde sorun yaşayan küçük çocukların akranları tarafından dışlanabileceği, oyunlara davet edilmeyebileceği, yalnızlık hissedebileceği, saldırganlık ve zorbalıkla ile karşılaşabileceği ifade edilmektedir (Lodder vd., 2016). Uzun süreli olarak da sosyal becerileri öğrenen çocukların sonraki yıllarda akademik başarısının, okula uyum, okula devam, meslek sahibi olma, zihinsel sağlık, suça karışma başta olmak üzere birçok konuda sosyal beceri yetersizliği olan çocuklara göre daha avantajlı olduğu ifade edilmektedir (Jones, Greenberg ve Crowley, 2015). Yaşamın ilk yıllarında sosyal beceri yetersizliğinin gerek okul öncesi eğitimde gerekse sonraki eğitim kademelerindeki problem davranışlarla ilişkilidir (Fabes, Hanish ve Martin, 2003). Dolayısıyla okul öncesi dönemde sosyal becerilerin desteklenmesinin, çocuğun gelişimini çok yönlü ve uzun süreli desteklemek adına önem taşıdığı söylenebilir.

Bu doğrultuda bu araştırmada okul öncesi çocukların sosyal beceriler ile öğrenmede öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Çalışma kapsamında sosyal beceriler çatısı altında; kişilerarası becerileri, kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerileri, akran baskısıyla başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri incelenmiştir.

Araştırmanın soruları şu şekildedir:

Okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası becerileri, öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerileri, öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının akran baskısıyla başa çıkma becerileri öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının sözel açıklama becerileri, öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının kendini kontrol becerileri öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının amaç oluşturma becerileri, öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerileri öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının görevleri tamamlama becerileri öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okul öncesi dönem çocuklarının sonuçları kabul etme becerileri öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

## YÖNTEM

Bu araştırma, bir ilişki tarama çalışmasıdır. İlişki tarama araştırmaları, iki ya da daha fazla değişken arasındaki bağlantıların incelendiği araştırmalardır (Edmonds ve Kennedy, 2016). Bu araştırma kapsamında, okul öncesi dönem çocuklarının öğrenmede öz düzenleme düzeyleri sosyal becerileri açısından incelenmiştir.

## Örneklem Grubu

Çalışmanın örneklem grubunda, Sinop'un merkez ilçesindeki yedi (beş devlet anaokulu iki özel anaokulu) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubundan 130 çocuk (65 kız (%50.0),

65 erkek (%50.0)) yer almaktadır. Çocukların yaş ortalaması 5 yıl, 9 ay, 8 gündür. Çocukların tamamı normal gelişim özelliği göstermekle birlikte anne ve babasıyla birlikte yaşamaktadır. Örneklem grubu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde araştırmacılar yakın ve erişilmesi kolay olan bir çalışma grubu ile araştırmasını yürütür.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) ile Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5) kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan formda, her bir çocuğa yönelik doğum tarihi, cinsiyet, anne -baba eğitim durumuna ilişkin sorular yer almaktadır.

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş): Avcıoğlu (2007) tarafından, 4-6 yaş grubu çocuklar için geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, sosyal etkileşimi artırmak için iletişim yetersizliklerine yardım etmede önemli olan becerileri, öğretmen görüşüne dayalı olarak ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Avcıoğlu (2007) tarafından yapılmıştır. "Her Zaman Yapar", "Çok Sık Yapar", "Genellikle Yapar", "Çok Az Yapar", "Hiçbir Zaman Yapmaz" şeklinde derecelendirilmiş beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçek 9 alt boyuttan ve 62 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Yüksek puan yüksek sosyal beceriyi ifade etmektedir. Ölçek tam puan üzerinden değerlendirilebileceği gibi alt boyutlar açısından da değerlendirilebilir (Avcıoğlu, 2007: 93). Bu çalışmada ölçeğin alt boyutları doğrultusunda değerlendirme yapılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin bilgiler şu şekildedir:

1. Kişiler arası beceriler (KB): Bireyler arası karşılıklı etkileşimin sürdürülmesinde önemli olan kişiler arası beceriler boyutu 15 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada ve bu çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır.
2. Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (KDKEDUSB): Bireylerin sosyal etkileşim içerisinde hem kendilerinin hem de başkalarının kızgınlık davranışlarını kontrol etmelerine ve değişikliklere kolayca uyum sağlamalarına yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 11 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .94 olarak hesaplanırken bu çalışmada .90 olarak belirlenmiştir.
3. Akran baskısı ile başa çıkma becerileri (ABBÇB): Bireylerin sosyal etkileşim içerisinde akranları tarafından karşılaşılabilecekleri çeşitli baskılarla başa çıkmalarına yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 10 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada ve bu çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır.
4. Sözel açıklama becerileri (SAB): Bireyler arası etkileşimin başlaması ve sürdürülmesinde başlangıç oluşturan becerilerden oluşan bu boyut 7 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .85, bu çalışmada .93 olarak belirlenmiştir.
5. Kendini kontrol etme becerileri (KKEB): Bireylerin sosyal davranışları üzerinde kendilerini kontrol etmelerine yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 4 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .91, bu çalışmada ise .83 olarak hesaplanmıştır.
6. Amaç oluşturma becerileri (AOB): Bireylerin başkalarından bağımsız olarak bir amaç oluşturmalarını ve bu amaçları gerçekleştirmelerini sağlayan becerilerden oluşan bu boyut 3 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .78, bu çalışmada .89'dur.
7. Dinleme becerileri (DB): Bireyler arası etkileşimin başlaması ve sürdürülmesinde başlangıç oluşturan becerilerden oluşan dinleme becerileri boyutu 5 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .87, bu çalışmada .93 olarak belirlenmiştir.
8. Görevleri tamamlama becerileri (GTB): Bireylerin üstlendikleri görevleri yerine getirmelerine yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 3 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .88, bu çalışmada ise .94'tür.

9. Sonuçları kabul etme becerileri (SKEB): Bireylerin karşılaşabilecekleri çeşitli sonuçları kabul etmelerine yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 4 maddeden oluşmaktadır. Orijinal çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .95, bu çalışmada .94 olarak hesaplanmıştır.

**Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 Yaş):** Bu çalışmada çocukların öğrenmede öz düzenleme düzeyini belirlemek amacıyla Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5) kullanılmıştır. Whitebread vd. (2009) tarafından geliştirilmiş olan ölçek Saraç, Karakelle ve Whitebread (2019) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin tek boyutlu olan Türkçe versiyonu 16 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde, öğrenmede öz düzenlemenin işaretçisi olan davranışları anlatmaktadır. Öğretmen, her bir madde için söz konusu çocuğu 4'lü likert üzerinden, söz konusu maddedeki davranışı gösterme sıklığına göre değerlendirmektedir. (1= Hiçbir zaman; 4= Her zaman). Yüksek puanlar çocuğun öğrenmede öz düzenleme becerisinin yüksek olduğunu göstermektedir. Uyarlama çalışmasında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .97 olarak raporlanmıştır (Saraç, Karakelle ve Whitebread, 2019). Bu çalışmanın örneklemini için ise iç tutarlılık katsayısı .95'dir.

### Veri Toplama Süreci

Araştırma ile ilgili Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 9 Şubat 2022 tarihli 2022-14 sayılı karar ile onay alınmıştır. Ardından Sinop İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. Araştırma için belirlenen 7 okulla görüşmeler yapılmış ve çalışmaya katılmayı kabul eden 15 öğretmene araştırmanın amacı ve ölçme araçları ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğretmenler, araştırma kapsamındaki her çocuk için kişisel bilgiler formunu ve yaklaşık 6 aylık gözlemlerine dayalı olarak iki ölçme aracını doldurmuştur. Formların doldurulması 20-25 dakika sürmektedir. Veri toplama süreci iki ayda tamamlanmıştır.

### Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde aralarında korelasyon bulunan değişkenler arasındaki ilişkiyi tanımlamak amacıyla kullanılan doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2011). Veri seti incelenmiş ve aykırı değer olmadığı görülmüştür. Veri setinin normalliğini test etmek amacıyla tüm değişkenler için basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerleri şu şekildedir:

Öğrenmede öz düzenleme düzeyi için basıklık değeri -1.205 çarpıklık değeri -.651; kişilerarası beceriler için basıklık değeri -.222 çarpıklık değeri -.286; kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerileri için basıklık değeri .565 çarpıklık değeri .115; akran baskısıyla başa çıkma becerileri için basıklık değeri -.332, çarpıklık değeri .174; sözel açıklama becerileri için basıklık değeri -.751, çarpıklık değeri -.134; kendini kontrol becerileri için basıklık değeri -.335, çarpıklık değeri .332; amaç oluşturma becerileri için basıklık değeri -.670, çarpıklık değeri .151; dinleme becerileri için basıklık değeri -.827 çarpıklık değeri -.331; görevleri tamamlama becerileri için basıklık değeri .568, çarpıklık değeri -.963; sonuçları kabul etme becerileri için basıklık değeri -.982, çarpıklık değeri .003 arasında değişmektedir.

Bu değerlerin -1.5 ile +1.5 arasında olması, dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu doğrultuda, araştırmanın veri setinin normal dağıldığı ve parametrik testler için uygun olduğuna karar verilmiştir. Veriler SPSS 20.0 paket programında analiz edilmiştir. Normal dağıldığı için parametrik tekniklerden Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile bulgular değerlendirilmiştir.

### BULGULAR

Tablo 1'de okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin alt boyutları ve öğrenmede öz düzenlemeye yönelik betimsel istatistikleri yer almaktadır.

Tablo 1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Alt Boyutları ve Öğrenmede Öz Düzenlemeye Yönelik Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	N	M	Ss
Öğrenmede Öz Düzenleme	130	50.75	9.33

Kişilerarası Beceriler	130	56.39	12.07
Kızgınlık Kontrolü ve Değişikliklere Uyum Becerileri	130	38.17	8.45
Akran Baskısıyla Başa Çıkma Becerileri	130	33.44	8.20
Sözel Açıklama Becerileri	130	25.77	6.37
Kendini Kontrol Becerileri	130	13.12	3.66
Amaç Oluşturma Becerileri	130	10.48	2.82
Dinleme Becerileri	130	19.27	4.69
Görevleri Tamamlama Becerileri	130	12.38	2.78
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	130	14.28	4.20

Tablo 2’de okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kişilerarası Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	β	t	p
Kişilerarası Beceriler	.625	.391	82.232	.053	.625	9.068	.000*

\*p < .01

Tablo 2’ye göre, okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası becerilerinin (R= .625, R<sup>2</sup> = .391, F=82.232, p<.01) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %39’unun kişilerarası becerilerle açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 3’de okul öncesi dönem çocuklarının kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kızgınlık Kontrolü ve Değişikliklere Uyum Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	β	t	p
Kızgınlık Kontrolü ve Değişikliklere Uyum	.727	.528	143.328	.067	.727	11.972	.000*

\*p < .01

Tablo 3’de, okul öncesi dönem çocuklarının kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerilerinin (R= .727, R<sup>2</sup> = .528, F=143.328, p<.01) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %53’ünün kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 4’de okul öncesi dönem çocuklarının akran baskısıyla başa çıkma becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 4. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Baskısıyla Başa Çıkma Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	$\beta$	t	p
Akran Baskısıyla Başa Çıkma Becerileri	.658	.433	97.614	.076	.658	9.880	.000*

\*p < .01

Tablo 4'e göre okul öncesi dönem çocuklarının akran baskısıyla başa çıkma becerilerinin ( $R = .658$ ,  $R^2 = .433$ ,  $F = 97.614$ ,  $p < .01$ ) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %43'ünün akran baskısıyla başa çıkma becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 5'te okul öncesi dönem çocuklarının sözel açıklama becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sözel Açıklama Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	$\beta$	t	p
Sözel Açıklama Becerileri	.692	.478	117.384	.094	.692	10.834	.000*

\*p < .01

Tablo 5'de, okul öncesi dönem çocuklarının sözel açıklama becerilerinin ( $R = .692$ ,  $R^2 = .478$ ,  $F = 117.384$ ,  $p < .01$ ) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %48'inin sözel açıklama becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 6'de okul öncesi dönem çocuklarının kendini kontrol becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 6. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kendini Kontrol Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	$\beta$	t	p
Kendini Kontrol Becerileri	.465	.216	35.299	.200	.465	5.941	.000*

\*p < .01

Tablo 6'da, okul öncesi dönem çocuklarının kendini kontrol becerilerinin ( $R = .465$ ,  $R^2 = .216$ ,  $F = 35.299$ ,  $p < .01$ ) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %22'sinin kendini kontrol becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 7'de okul öncesi dönem çocuklarının amaç oluşturma becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Amaç Oluşturma Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	$\beta$	t	p
Amaç Oluşturma Becerileri	.624	.389	81.578	.228	.624	9.032	.000*

\*p < .01

Tablo 7'de, okul öncesi dönem çocuklarının amaç oluşturma becerilerinin ( $R = .624$ ,  $R^2 = .389$ ,  $F = 81.578$ ,  $p < .01$ ) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %39'unun amaç oluşturma becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 8’de okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 8. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	$\beta$	t	p
Dinleme Becerileri	.569	.324	61.209	.145	.569	7.824	.000*

\*p < .01

Tablo 8’de, okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerinin (R= .569, R<sup>2</sup> = .324, F=61.209, p<.01) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %32’sinin dinleme becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 9’da okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 9. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Görevleri Tamamlama Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	$\beta$	t	p
Görevleri Tamamlama Becerileri	.482	.232	38.642	.260	.482	6.216	.000*

\*p < .01

Tablo 9’de, okul öncesi dönem çocuklarının görevleri tamamlama becerilerinin (R= .482, R<sup>2</sup> = .232, F=38.642, p<.01) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %23’ünün görevleri tamamlama becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

Tablo 10’da okul öncesi dönem çocuklarının sonuçları kabul etme becerilerinin öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin bulgu yer almaktadır.

Tablo 10. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sonuçları Kabul Etme Becerilerinin Öğrenmede Öz Düzenleme Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	Std. Hata	$\beta$	t	p
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	.454	.206	33.283	.175	.454	5.769	.000*

\*p < .01

Tablo 10’da, okul öncesi dönem çocuklarının sonuçları kabul etme becerilerinin (R= .454, R<sup>2</sup> = .206, F=33.283, p<.01) öğrenmede öz düzenleme düzeyini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrenmede öz düzenleme düzeyinin %21’inin sonuçları kabul etme becerileri ile açıklanabileceği ifade edilebilir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bulgularına göre araştırmada ele alınan tüm sosyal beceriler yani kişilerarası becerileri, kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerileri, akran baskısıyla başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri okul öncesi dönem çocuklarının öğrenmede öz düzenleme düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamaktadır. Değişkenler içerisinde kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerisi, öğrenmede öz düzenleme düzeyini en yüksek



düzeyde yordayan, sonuçları kabul etme becerisinin ise en düşük düzeyde yordayan değişken olduğu belirlenmiştir.

Öğrenmede öz düzenleme her ne kadar bireysel bir süreç gibi görünse de, bu becerilerin gelişimi çocuğun sosyal çevresi ile son derece ilişkilidir. Bandura (1986)'ya göre çocukların algıları, bilişleri ve davranışları, içerisinde buldukları sosyal çevreden doğrudan etkilenmektedir çünkü sosyal çevre çocuklara algı ve davranışları edinme ve uygulama fırsatları sunar. Çocuklar, sosyal çevreleri ile olumlu ilişkiler kurabildikleri sürece bu fırsatlara kavuşacaklardır. Akranlar arasındaki etkileşimler yoluyla çocukların birbirlerine inanç ve davranışlarını iletirler (Bandura, 1986). Dolayısıyla arkadaşlık ilişkileri öğrenmede öz düzenleme becerilerini ve dolayısıyla akademik başarıyı etkilemektedir (Nichols ve White, 2001). İlkokul çocuklarıyla yapılan çalışmalarda çocukların sosyal etkileşimleri sırasında birbirleriyle öğrenme stratejilerini paylaştıklarını, görevle ilgili konuşmalar sayesinde üstbilişsel farkındalık kazandıklarını göstermektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar da çocukların sosyal becerilerinin öğrenmede öz düzenleme becerileri üzerindeki güçlü etkisini açıkça göstermektedir (Fleming ve Alexander, 2001; Grau ve Whitebread, 2012; Manion ve Alexander, 1999; Salonen, Vauras ve Efklides, 2005).

Araştırmanın bulguları kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerisinin öğrenmede öz düzenleme becerilerinin en güçlü yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Kızgınlık kontrolü ve değişikliklere uyum becerisi temelde duygu düzenleme beceri setinin içerisinde yer almaktadır. Öğrenme sırasında çocukların duygularını izlemesi ve düzenlenmesi de öğrenmede öz düzenleme becerilerinin önemli bir boyutudur (Ben-Eliyahu ve Linnenbrink-Garcia, 2013; Ben-Eliyahu ve Linnenbrink-Garcia, 2015; Efklides, 2011; Whitebread vd., 2009). Duygu düzenleme, bireyin olumlu ve olumsuz duygularını azaltma, artırma ve/veya bastırma gibi çeşitli şekillerde düzenlediği bir süreçtir (Gross, 2015). Öğrenme görevleri sırasında çocuklar birçok olumsuz duygu yaşayabilirler. Öğrenme görevini anlayamadıklarında, görevi zor bulduklarında ya da görevi başarı ile tamamlayamadıklarında bu durum öfke gibi olumsuz duyguları tetikleyebilir (Boekaerts, 2011). Çocuğun bu duygular ile başa çıkamaması görevi bırakması gibi istenmeyen sonuçlar doğurur. Öğrenme sürecinde öz düzenleme yapabilen çocukların, bu duygularla baş edebilmesi gerekir. Dolayısıyla bu çalışmada sosyal beceriler içerisinde öğrenmede öz düzenlemeyi en çok yordayan değişken olarak kızgınlık kontrolü becerisinin ortaya çıkması beklenen bir sonuçtur. Diğer yandan öğrenme sürecinde öz düzenleme, kişinin kendi öğrenmesini esnek yollarla planlamasını, izlemesini ve değerlendirmesini ve öğrenme stratejilerini görev taleplerine ve kaydedilen ilerlemeye uyarlamasını ifade eder. Dolayısıyla öğrenmede öz düzenleme yeni durumlara uyum sağlama ile doğrudan bir ilişki içerisindedir (Pekrun vd., 2002). Sonuç olarak bu çalışmada elde edilen bulgular çocukların sosyal becerilerinin öğrenmede öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymakta ve okul öncesi dönemde sosyal becerilerin desteklenmesinin önemini bir kez daha altını çizmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 93-103.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ben-Eliyahu, A. ve Linnenbrink-Garcia, L. (2013). Extending self-regulated learning to include self-regulated emotion strategies. *Motivation and Emotion*, 37(3), 558-573.
- Ben-Eliyahu, A. ve Linnenbrink-Garcia, L. (2015). Integrating the regulation of affect, behavior, and cognition into self-regulated learning paradigms among secondary and post-secondary students. *Metacognition and Learning*, 10(1), 15-42.
- Boekaerts, M. (2011). Emotions, emotion regulation, and self-regulation of learning. In B. Zimmerman & D. Schunk (Eds.). *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 408-425). Routledge.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı - istatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Dörr, L. ve Perels, F. (2020). Improving young children's self-regulated learning using a combination of direct and indirect interventions. *Early Child Development and Care*, 190(16), 2581-2593.
- Dunn, J. (1996). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1995 children's relationships: Bridging the divide between cognitive and social development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(5), 507-518.
- Edmonds, W. A. ve Kennedy, T. D. (2016). *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. USA: Sage.
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational Psychologist*, 46(1), 6-25.
- Fabes, R., Hanish, L. ve Martin, C. (2003). Children at Play: The Role of Peers in Understanding the Effects of Child Care. *Child Development*. 74, 1039–1043.
- Fleming, V. M. ve Alexander, J. M. (2001). The benefits of peer collaboration: A replication with a delayed posttest. *Contemporary Educational Psychology*, 26(4), 588–601.
- Grau, V. ve Whitebread, D. (2012). Self and social regulation of learning during collaborative activities in the classroom: The interplay of individual and group cognition. *Learning and Instruction*, 22(6), 401-412.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological inquiry*, 26(1), 1-26.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Ankara: Pegem Akademi.
- Jacob, L., Benick, M., Dörrenbächer, S. ve Perels, F. (2020). Promoting self-regulated learning in preschoolers. *Journal of Childhood, Education & Society*, 1(2), 116-140.
- Jones D. E., Greenberg M. ve Crowley M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: the relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*. 105(11), 2283–90.
- Lodder G., Goossens L., Scholte R., Engels R. veVerhagen M. (2016). Adolescent loneliness and social skills: Agreement and discrepancies between self-, meta-, and peer-evaluations. *Journal of Youth and Adolescence*, 45, 2406–2416.
- Manion, V. ve Alexander, J. M. (1999). The benefits of peer collaboration on strategy use, metacognitive causal attribution, and recall. *Journal of Experimental Child Psychiatry*, 67, 268–289.
- Neitzel, C. ve Stright, A. D. (2003). Mothers' scaffolding of children's problem solving: Establishing a foundation of academic self-regulatory competence. *Journal of Family Psychology*, 17(1), 147–159.
- Nichols, J. D. ve White, J. (2001). Impact of peer networks on achievement of high school algebra students. *The Journal of Educational Research*, 94(5), 267–273.
- Pecjak S., Puklek Levpuscek M., Valencic Zuljan M., Kalin J. ve Peklaj C. (2009). Students' social behaviour in relation to their academic achievement in primary and secondary school: Teacher's perspective. *Psihologijske Teme*. 18(1), 55–74.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. ve Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.
- Perels, F., Merget-Kullmann, M., Wende, M., Schmitz, B. ve Buchbinder, C. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 79(2), 311-327.

- Perry, N. E., VandeKamp, K. O., Mercer, L. K. ve Nordby, C. J. (2002). Investigating teacher-student interactions that foster self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 37(1), 5-15.
- Salonen, P., Vauras, M. ve Efklides, A. (2005). Social interaction – What can it tell us about metacognition and coregulation in learning? *European Psychologist*, 10(3), 199–208.
- Saraç, S., Karakelle, S. ve Whitebread, D. (2019). Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5): Türkçe formu için geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elementary Education Online*, 18(3), 1093-1106.
- Schoon, I., Nasim, B. ve Cook, R. (2021). Social inequalities in early childhood competences, and the relative role of social and emotional versus cognitive skills in predicting adult outcomes. *British Educational Research Journal* 47(5), 1259-1280.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson.
- Takahashi Y., Okada K., Hoshino T. ve Anme T. (2015). Developmental trajectories of social skills during early childhood and links to parenting practices in a Japanese sample. *PLoS ONE*. 10:e0135357.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Whitebread, D. ve Pino-Pasternak, D. (2013). Video analysis of self-regulated learning in social and naturalistic contexts: The case of preschool and primary school children. In S. Volet & M. Vauras (Eds.), *Interpersonal regulation of learning and motivation: Methodological advances* (pp. 14-44). Routledge.
- Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D. P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., ... Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition and Learning*, 4(1), 63–85.
- Xu, M., Kushner Benson, S. N., Mudrey-Camino, R. ve Steiner, R. P. (2010). The relationship between parental involvement, self-regulated learning, and reading achievement of fifth graders: A path analysis using the ECLS-K database. *Social Psychology of Education*, 13(2), 237-269.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldız Altan, R. ve Temel, Z. F. (2022). Investigation of Learning Processes Supporting Metacognitive Skills in Preschool Education. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 5(5), 582-602.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekarts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self regulation* (pp. 13–41). San Diego, CA: Academic Press.