

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

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME VE ZİHİN
KURAMI BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF REGULATION AND THEORY OF MIND
SKILLS AMONG 60-72 MONTHS AGED CHILDREN

Erkan ÖZBEK
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Birsen GÜZEL

İstanbul, 2021



Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2021

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

15/02/2021

Erkan ÖZBEK

ÖZGEÇMİŞ

2012	Kağıthane Anadolu Lisesi
2016	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
2016-2018	Özel Altın Çağ Anaokulu Sınıf Öğretmeni
2018-Halen	Özel Her Çocuk Bir Evren Anaokulu Kurum Müdürü
2017	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

ÖNSÖZ

Bu araştırma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, gelecek nesillerimizi aydınlatacak olan, çocuklarımızı bir nebze daha iyi anlayabilmek ve geleceğimize bilimle ışık tutmak amacıyla yazılmıştır.

Bu tezin yazılması aşamasında her zaman bana destek olan, farklı bakış açıları kazandıran, konumu derinlemesine işlerken bana özgürlük alanımı sunan, kendim olarak mücadele etmeme olanak sağlayan çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Birsen GÜZEL'e, üniversite içinde olduğu kadar üniversite dışında da samimi sohbeti ve öğreticiliğiyle her zaman yanımda olan Dr. Öğr. Üyesi Oktay AYDIN'a, zorlandığım her anda, tezimi bitirebilmem için motive eden, iyi niyetiyle ve samimiyetiyle her zaman tezimi geliştirmem için yardım eden Arş. Gör. Hilal YILMAZ'a teşekkür ederim.

Sımsıkı dostluğuyla her zaman pozitif enerji veren Sena HACI'ya, liseden üniversiteye, üniversiteden iş hayatına her daim iletişimde olduğum, her canım sıkıldığında aradığım, her başım sıkıştığında yanımda olan, can dostum Çağatay KAYIKCI'ya teşekkür ederim.

Bana abilik duygusunu yaşatan, yanında olmaktan çok keyif aldığım, enerjisiyle enerjimi dönüştürebilen canım kız kardeşim Zeynep'e, doğumumdan bugüne kadar her zaman desteklerini kalbimde hissettiğim her anımda benimle gurur duyduklarını dile getirerek beni motive eden biricik annem Hacer ÖZBEK'e ve biricik babam Hakkı ÖZBEK'e sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisansa girdiğim ilk andan itibaren yanımdan ayrılmayan mutluluğumu da üzüntümü de anlayıp ortak olan tez yazma döneminde karamsarlığa kapıldığım anlarda yoluma ışık tutan çok sevgili Ayşe ÖZTÜRKÇE'ye sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME VE ZİHİN KURAMI BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada 60-72 aylık çocukların öz düzenleme ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Öz düzenleme becerileri; düzenleme ve kontrol becerileri alt boyutlarına göre incelenirken zihin kuramı; birincil yanlış inanış, ikinci yanlış inanış ve faux-pas boyutlarında incelenmiştir. Ayrıca öz düzenleme ve zihin kuramı becerileri demografik değişkenlere göre incelenmiştir.

İlişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanan araştırmanın çalışma grubu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş, Bahçelievler ve Zeytinburnu ilçelerindeki kolay ulaşılabilirlik ilkesi doğrultusunda belirlenen toplam 6 okul öncesi eğitim kurumuna devam eden toplam 92 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak; Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği”, Kontaş (2015) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Zihin Kuramı Testi” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırma verilerini analiz etmek için SPSS 25.0 paket programı dahilinde, öz düzenleme ve zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi yapılmıştır. Öz düzenleme becerileri ve zihin kuramının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla, Ki-Kare Bağımsızlık Testi, Bağımsız Grup t Testi, Kruskal Wallis Testi analizleri yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öz düzenleme becerileri ile zihin kuramı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öz düzenleme becerileri alt boyutları düzenleme ve kontrol becerileri ile zihin birincil yanlış inanış alt testi arasında yapılan analizler sonucu anlamlı bir ilişki, ikincil yanlış inanış alt testi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ve faux-pas alt testi arasında sadece kontrol becerileri alt boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların zihin kuramı beceri düzeylerinin cinsiyet, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik durum, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkelerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öz düzenlemenin alt boyutları düzenleme ve kontrol becerilerinin cinsiyet değişkenine göre kız çocukları lehine anlamlı bir fark oluşturduğu bulunurken kardeş sayısı ve sosyo-ekonomik duruma göre anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu açısından ise, kontrol becerileri ile anlamlı fark bulunurken düzenleme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz Düzenleme, Zihin Kuramı, Bilişsel Gelişim, Sosyal-Duygusal Gelişim

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-REGULATION AND THEORY OF MIND SKILLS AMONG 60-72 MONTHS AGED CHILDREN

This research is aimed to investigate the relationship between the theory of mind and the self-regulation skills among 60-72 months aged children. The self-regulation skills included the regulation and control ability subscale and the theory of mind skills consisted of the first order false belief, second order false belief and the faux-pas dimensions. In addition, the self-regulation and theory of mind skills of children were compared and contrasted in terms of demographic variables of the participants.

Research was designed in accordance with the relational screening model. The study group of the research was consisted of 92 children attending 6 preschool education institutions in Besiktas, Bahcelievler and Zeytinburnu districts of Istanbul city, which were determined in line with easy accessibility principle. In order to determine the self-regulation and theory of mind skills of the children the “*Self-Regulation Skill Scale*” (Bayındır & Ural, 2016), the “*Theory of Mind Test*” (Kontaş, 2015) were implemented. In addition a “*Demographic Information Form*” was utilized to collect the demographic information of the participants.

The data was analyzed with SPSS.25 programme. The results revealed that the self-regulation and theory of mind skills of children are correlated significantly. The analyses also showed that self-regulation total scores and control ability sub dimension scores correlated with the first order false- belief scores of children. However, the second order false-belief scores and the faux-pas scores were significantly correlated with the control ability subscale of self-regulation skills.

The results indicated no statistical meaningful differences regarding the theory of mind skills of participants according to gender, number of siblings, socio-economic status and

parental level of education. The regulation and control sub skills of self-regulation of children were statistically different according to the gender but not different according to the number of siblings and socio-economic status. The results also revealed statistically meaningful differences in terms of the control sub-skill levels of children according to their parents' educational level.

Keywords: Self-Regulation, Theory of Mind, Cognitive Development, Social-Emotional Development



İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Zihin Kuramı.....	6
2.1.1 Zihin Kuramı Tanımı.....	6
2.1.2 Zihin Kuramı Teorileri	7
2.1.3. Zihin Kuramının Gelişimi	10
2.2. Öz düzenleme.....	13
2.2.1. Öz Düzenlemenin Tanımı	13
2.2.2. Öz düzenlemenin Alt Boyutları.....	14
2.2.3. Öz düzenlemenin Gelişimi	15

2.3. Zihin Kuramının İlişkili Olduğu Alanlar	17
2.4. Öz Düzenlemenin İlişkili Olduğu Alanlar	19
2.5. İlgili Araştırmalar.....	20
2.5.1. Zihin Kuramı ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	20
2.5.2. Öz düzenleme ile İlgili Yapılan Araştırmalar	23
BÖLÜM III: YÖNTEM	27
3.1. Araştırmanın Modeli	27
3.2. Çalışma Grubu	27
3.2.1. Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı	27
3.2.2. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	28
3.2.3. Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	28
3.2.4. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	29
3.2.5. Çocukların Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı	30
3.3. Veri Toplama Araçları	30
3.3.1. Zihin Kuramı Testi	30
3.3.2. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği.....	33
3.3.3. Demografik Bilgi Formu	34
3.4. Verilerin Toplanması	34
3.5. Verilerin Çözümlemesi	35
3.5.1 Normallik Testi Sonuçları	36
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	37
4.1. Öz düzenleme ve Zihin Kuramı Becerileri İlişkisinin Analizine Ait Bulgular	
37	
4.1.1. Öz düzenleme Becerilerine Yönelik Betimsel Analiz Bulguları.....	37

4.1.2. Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Betimsel Analiz Bulguları.....	38
4.1.3. Öz Düzenleme ve Zihin Kuramı Becerileri İlişkisine Yönelik Analiz Bulguları.....	38
4.2. Zihin Kuramı Becerileri ve Öz düzenleme Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi	41
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	49
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	49
5.1.1 Öz düzenleme Becerileri ve Zihin Kuramı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma	49
5.1.2. Zihin Kuramı Becerilerinin Çocukların Demografik Değişkenlerine Göre İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma	52
5.1.3. Öz düzenleme Becerileri ve Demografik Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma	54
5.2. Öneriler	56
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	57
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	57
KAYNAKÇA.....	58
EKLER	76
Ek-1 Öz düzenleme Becerileri Ölçeği Kullanım İzni	76
Ek-2 Zihin Kuramı Testi Kullanım İzni.....	77
Ek-3 Demografik Bilgi Formu	79
Ek-4 Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği.....	80
Ek-5 Zihin Kuramı Testi	81

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı	28
Tablo 3.2. Kardeş Sayısına Göre Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	28
Tablo 3.3. Annenin Eğitim Durumuna Göre Yüzde ve Frekans Dağılımı	29
Tablo 3.4. Babanın Eğitim Durumuna Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	29
Tablo 3.5 Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	30
Tablo 3.6. Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi	36
Tablo 3.7. Kurtosis-Skewness Değerleri	36
Tablo 4.1. Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ortalama Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	37
Tablo 4.2. Zihin Kuramı Testi Başarı Durumları	38
Tablo 4.3. Öz düzenleme Becerileri Toplam Puanı ve Zihin Kuramı Becerileri Alt Boyutlarına İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi	39
Tablo 4.4. Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları ile Zihin Kuramı Alt Boyutu Birincil Yanlış İnanışa İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi Sonuçları.....	39
Tablo 4.5. Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları ile Zihin Kuramı Alt Boyutu İkincil Yanlış İnanışa İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi Sonuçları	40
Tablo 4.6. Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları ile Zihin Kuramı Alt Boyutu Faux-Pas'e İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi Sonuçları	41
Tablo 4.7. Zihin Kuramı Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İlişki Durumu İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.8. Zihin Kuramı Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İlişki Durumu İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları	43
Tablo 4.9. Zihin Kuramı Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları	43

Tablo 4.10. Zihin Kuramı Becerilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları	44
Tablo 4.11. Zihin Kuramı Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları	45
Tablo 4.12. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	45
Tablo 4.13. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.14. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.15. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.16. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	48

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitimin başlangıç ayağı olan okul öncesi eğitim; çocuk doğduğu andan itibaren temel eğitim alacağı zamana kadar geçen süredir. Çocuğun zihinsel, motor, dil, fiziksel ve sosyal-duygusal becerilerinin gelişimi büyük oranda okul öncesi eğitim döneminde tamamlanmaktadır. Bu gelişim özelliklerini bilmek çocukta istendik yönde davranış özelliklerini benimsemesi açısından gereklidir (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010).

Çocuk zihnini anlamak için çocuğun yaşadığı çevreyi, etkileşim kurduğu insanları, sosyal ortamını anlamak önemlidir. Çocuklar zaman içinde yaşları ilerledikçe, gösterdikleri eylemlerin ve etrafındaki diğer insanların eylemlerinin, istekler ve inançlar gibi zihinsel süreçlerin bir çıktısı olduğunu kavramaya başlarlar. Dolayısıyla, çocukların zihin kuramı becerisi geliştikçe ayırım yapabilecekleri bir bilince ulaşırlar. Bu bilinç, istendik ya da istendik olmayan davranışlar, planlar ve bu planların sonuçları, gerçekler ve gerçek olmayan durumların ayırımıdır (Wellman H. M., 2002).

Zihin kuramı; birey kendisinin ve etrafındaki diğer bireylerin bilişsel süreçlerini tahmin edebilmesidir. Kendi zihninden farklı bir zihne sahip olunabildiğini fark edebilme, kendisinin veya diğer insanların algı, istek, niyet, duygu, davranış, inanış ve bilgilerini anlamlandırabilme ve buna göre davranışlarını düzenleyebilmeyi ifade etme becerisi için geliştirilmiş bir kuramdır (Bach, Happé, Fleminger, ve Powell, 2000). Zihin Kuramı becerilerini etkileyen bazı faktörler vardır. Bu faktörler içinde yaşı, zihinsel gelişimi ve sosyal-duygusal gelişimi, dil yeteneğini, sembolik oyun becerileri, ebeveyn çocuk ilişkisini, kardeş sayısını ve akran ilişkilerini sayabiliriz. (Taymaz Sarı, 2014) Bu becerilerin temelleri okul öncesi dönemde atılır ve çocuk büyüdükçe bilişsel ve sosyal-duygusal gelişiminin gösterdiği olgunlaşmayla davranışlarının kalıcı hale gelmesine neden olur. Zihin kuramı, çocukların oyun yolu ile çevresinde yaşadıklarını deneyimlemesiyle oluşur. Aydın (2008) oyun sırasında çocuğun içinde yaşadığı dünyaya ilişkin bilgilerini sembolleştirerek

kavraması gerektiğini, bu sembolleştirme sürecinde soyut düşünme becerileri gelişirken, başka bir sembol sistemi olan dil becerileri de geliştiğini ifade etmiştir.

Okul öncesi döneme devam etmekte olan çocuk yaşı itibarıyla zihinsel stratejileri oluşturmaya başlarlar. Duyguları, düşünceleri ve davranışları organize etme becerileri bu dönemde görülmeye başlanır. Bu beceriler genel bir ad altında öz- düzenleme becerileri olarak değerlendirilmektedir. Bayındır (2016) öz düzenleme becerilerini birden fazla boyutlu bir kavram olarak ele alınabileceğini ifade etmektedir. Bu kavramı oluşturan bileşenler bilişsel, motivasyonel, sosyal ve duygusal olarak ele alınabilmektedir. Öz düzenlemenin birçok alt boyutu vardır. Alt boyutlarının sarmal bir şekilde iç içe geçerek gelişim göstermesi genel olarak kabul gören bir durumdur. Öz düzenleme bireyin düşünerek ve bilinçli bir şekilde davranması için gerekli yetileri kapsamaktadır. Bilişsel ve duygusal düzenleme becerileri birbirleriyle ilişkili alanlardır. Bu sebeple düşünceler duyguları, duygular da düşünceleri etkilemektedir. Bunun sonucu olarak kaygıyla veya hayal kırıklığı duygusuyla başa çıkmakta zorlanan bir çocuk öğrenme için gerekli bilişsel faaliyetlere yoğunlaşmakta ve odağını toplamakta zorlanır, düşüncelerini ve bilişsel becerilerini düzenlemekte sorun yaşar. Kaygıyla başa çıkmak ve düşünme becerilerini düzenleyebilmek çocukların zorluklar karşısında yılmadan denemeyi sürdürmelerini ve böylece yeni becerileri öğrenebilmesini mümkün kılar.

Öz düzenleme becerileri sosyal davranışları kontrol etmede önemli bir mekanizmadır. Bu mekanizmanın çalışma şartlarından biri de karşı tarafın zihnini anlama yetisidir. Zihin kuramı da bu aşamada başkalarının inançlarını, arzularını, isteklerini atfederek onların davranışlarını tahmin etmede önemli bir bileşendir (Kontaş, 2015). Buradan yola çıkarak araştırmamızda şu soruya cevap aranacaktır; Öz düzenleme becerileri ile zihin kuramı becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacına uygun olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Zihin Kuramı alt test puanları ile Öz düzenleme becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 1.1. Birincil yanlış inanış alt testi ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 1.2. İkincil yanlış inanış alt testi ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 1.3. Faux-Pas alt testi ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öz düzenleme Becerileri alt boyutları puanları ile Zihin Kuramı becerileri alt test puanları arasında bir ilişki var mıdır?
 - 2.1. Öz Düzenleme kontrol becerileri alt boyutu puanları ile Zihin Kuramı birincil yanlış inanış alt testi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 2.2. Öz Düzenleme kontrol becerileri alt boyutu puanları ile Zihin Kuramı ikincil yanlış inanış alt testi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 2.3. Öz Düzenleme kontrol becerileri alt boyutu puanları ile Zihin Kuramı Faux-Pas alt testi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 2.4. Öz Düzenleme düzenleme becerileri alt boyutu ile Zihin Kuramı birincil yanlış inanış alt testi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 2.5. Öz Düzenleme düzenleme becerileri alt boyutu ile Zihin Kuramı ikincil yanlış inanış alt testi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - 2.6. Öz Düzenleme düzenleme becerileri alt boyutu ile Zihin Kuramı Faux-Pas alt testi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Zihin Kuramı Becerileri ve Öz düzenleme Becerileri demografik özelliklere farklılaşmakta mıdır?
 - 3.1. Zihin Kuramı Becerileri çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
 - 3.2. Zihin Kuramı Becerileri çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
 - 3.3. Zihin Kuramı Becerileri çocuğun ailesinin sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

- 3.4. Zihin Kuramı Becerileri çocuğun anne-babasının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.5. Öz düzenleme Becerileri çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.6. Öz düzenleme Becerileri çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.7. Öz düzenleme Becerileri çocuğunun ailesinin sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.8. Öz düzenleme Becerileri çocuğun anne-babasının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Zihin Kuramı normal gelişim gösteren çocuklarda, halihazırda gelişmiş olduğu için ve ne kadar gelişebileceği veya daha da geliştirilmesi için ne yapılabileceği üzerine pek durulmadığı için çok fazla araştırma konusu olmamıştır. Öz düzenleme becerileri de kavramsal olarak bilinmese bile hem araştırmacılar, hem öğretmenler hem de aileler tarafından sürekli ifade edilen bir söylem olmuştur.

Yapılan literatür taraması sonucunda zihin kuramının ülkemizde yeni yeni çalışılmaya başlandığı görülmüştür. Genellikle özel eğitime ihtiyacı olan ve/veya ilkokula başlayan çocuklarla çalışılan zihin kuramı okul öncesi dönemde genellikle karşılaştırma olarak kullanılmıştır (Sevinçok, 2020; Akkaya, 2018; Biçer, 2015; Alaylı, 2015; Kaysılı, 2012). Öz düzenleme becerileri okul öncesinde birçok alanda çalışılmaya başlanmıştır. Dil becerileri, ebeveyn tutumları, sosyal duygusal davranışlar, bağlanma biçimleri, eğitim yaklaşımları gibi farklı alanlarda çalışılmıştır (Karakurt, 2019; Eroğlu, 2018; Liman, 2017; Şahin G. , 2019).

Her iki konu da bilişsel gelişimin, sosyal davranışlar ve sosyo-duygusal gelişim üzerindeki etkisinden söz etmektedir. Bu alanlar çoğunlukla sosyal davranışlar üstüne odaklanmıştır. Zihin kuramı ve Öz düzenleme arasında bulunabilecek bir ilişki okul öncesi dönem çocuklarının gelişimine katkı sağlamak için yeni ve yaratıcı fikirler ortaya atılmasını sağlayabilir.

Bu iki kavram arasında ilişki bulunursa çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin bilişsel gelişimle ortak paydada geliştirebilmemiz için bize yol açacaktır. Zihin kuramının özellikle psikoloji alanında çalışılması eğitim alanında ise engelli bireylerle çalışılması okul öncesi dönemde normal gelişim gösteren çocuklarla çalışılması gerektiğini bir bakıma zorunlu kılmıştır. Zihin kuramı evreleri ve öz düzenleme becerileri farklı şekillerde ele alınmış olsa da zihin kuramı evreleri ve öz düzenleme becerileri alt boyutları kontrol ve düzenleme becerileri açısından incelenmediği fark edilmiştir. Bu nedenle zihin kuramı becerisi evreleri ve öz düzenleme becerileri alt boyutlarının ilişkisinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2019/2020 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde toplanan veriler ile,
- Konu açısından, çocukların zihin kuramı ve öz düzenleme becerileri ile,
- Örneklem açısından, 60-72 aylık çocuklar ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, tarafsız ve objektif cevaplar verdikleri,
- Araştırmaya katılan çocukların araştırma boyunca dikkatlerini ve konsantrasyonlarını korudukları varsayılmıştır.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zihin Kuramı

2.1.1 Zihin Kuramı Tanımı

Uygun öğrenme koşulları sağlandığında en hızlı öğrenmenin gerçekleştiği dönem erken çocukluktur. Bu dönemde çocuklar sosyal anlama becerilerini geliştirir. Sürekli olarak kendi bilinçlerinin farklı yönlerini keşfederler ayrıca bu dönemde başka insanların da bilince sahip olduğunu fark eder. Kendi fikirlerinin ve başkalarının fikirlerinin olduğu keşfini gerçekleştirir (Taymaz Sarı, 2014). Zihin kuramı; kendinden farklı başka zihinlerin olabileceğini fark edilebildiği, kendi ya da başka zihinlerin; niyet, inanış, beklenti ve sahip olduğu bilgileri anlamlandırdığı bir teoridir (Sayın ve Candansayar, 2008). Bilişsel bir beceri olan zihin kuramı gündelik sosyal yaşamdaki diğer insanların bilişsel süreçlerini anlama becerisine dayanmaktadır (Kaysılı, 2013).

Zihin kuramı gelişmiş olan bir kişi, kendisinin ya da başkasının zihin içeriğini yansıtabilmektedir (Baron-Cohen S. , 2000). Piaget bu konuda çocukların başka kişilerin bakış açılarından bakamayacağını ileri sürerek araştırmalarını gerçekleştirmiştir. Araştırmacılar Piaget'nin çalışmalarını öncü kabul edip bunun üstüne araştırmalar başlatmış ve zihin kuramı farklı araştırmacıların farklı boyutlardaki araştırmaları olarak literatüre girmiştir (Ertuğrul, 2011). Bunun yanı sıra zihin kuramının ilk çalışmaları insanlar olmamıştır. Premack ve Woodruff (1978) 'un şempanzeler üzerinde yaptığı araştırmalar zihin kuramının ilk çalışmalarıdır. Premack ve Woodruff yaptıkları araştırmada şempanzelere, insanların zor durumda kaldıkları bazı videolar izlettirmişlerdir. Bu videoların ardından çözüm olabilecek resim kartları şempanzelere sunulmuştur. Şempanzelerin doğru resim kartlarını video ile ilişkilendirebildikleri gözlemlenmiştir. Premack ve Woodruff'un ardından Baron-Cohen ve arkadaşlarının (Baron-Cohen, Leslie ve Frith, 1985) ele aldığı zihin kuramı bilişsel süreçlerden bağımsız olarak değerlendirilmiş ve sosyal-duygusal gelişime ait bir beceri olarak kabul edilmiştir. Baron-Cohen ve arkadaşlarının zihin kuramını sosyal-duygusal bir süreç olarak değerlendirmesinin ardından Perner ve Lang (1999) zihin kuramını

yürütücü fonksiyonlarla ilişkilendirmiş ve isteklerin, inanışların, duygu durumlarının ve niyetlerin kendilerine ve başkalarına ifade edilebilmesi olarak açıklamışlardır. 21. yüzyılın hemen başında Wellman, Cross ve Watson (2001) zihin kuramını günlük yaşamdaki psikoloji sınırında tanımlamışlardır.

Çocuklarda zihin kuramı tarihi incelendiğinde çocuklar açısından dolaylı ve direkt yönden çalışılan üç ana dönem olduğu vurgulanmaktadır (Taymaz Sarı, 2014). İlk çalışmaların dolaylı yoldan Piaget tarafından gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Öyle ki Piaget yaptığı çalışmalar esnasından çocukların doğru yaptığı sorulardan ziyade yanlış yaptığı sorularla ilgilenmiş ve aynı dönemdeki çocukların aynı hataları yaptığını keşfetmiştir. Bu keşifle farklı yaştaki çocukların farklı biliş süreçlerine sahip olduklarını savunmuştur (Günçe, 1971). İkinci dalga çalışmalar ise 1970’li yıllarda davranışçı kuramların bilişsel kuramlara yerini bırakmasıyla ortaya çıkmaya başlamıştır (Hıdıroğlu, 2018). Bu süreçte Flavell (1979) üst biliş kavramını ilk defa ifade etmiştir. Flavell üst bilişi için kendi bilişsel süreçlerini bilmesi ve bu bilgiyi bilişsel süreçlerini kontrol etmesi için kullanması olarak ifade etmiştir. Üstbiliş bireyin kendi bilişsel süreçleri karşısında sergilediği zihinsel eylemlerdir (Blakey ve Spence, 1990).

2.1.2 Zihin Kuramı Teorileri

Zihin Kuramı teorilerini üç başlık altında inceleyebiliriz.

2.1.2.1 Modüler Teori

Zihin kuramı kazanımının nörolojik bir kazanım olduğu belirtilmektedir. Bu görüşe göre insan zihninde bilişsel bir mekanizma yani bir modül mevcuttur (Yılmaz, 2014). Çocukların bilişsel süreçlerin temsilini anlama düzeyleri bebeklik dönemlerinden itibaren işlemeye başlar (Baron-Cohen S. , 1997). Modüler kuramcılar bu temsili anlama düzeylerinin diğer zihinsel beceri alanlarından daha farklı bir yere sahip olduğu görüşündedirler (Leslie ve Roth, 1993). Leslie, zihin kuramının bir Zihin Kuramı Mekanizması (Theory of Mind Mechanism: TOMM) tarafından işlendiğini ve bu mekanizmanın doğuştan itibaren beyinde özelleşmiş bir alanda var olduğunu savunmaktadır. Zihin kuramı gelişimi de bu özelleşmiş alanın nörolojik olarak gelişimine bağlıdır. Yaşantılar yoluyla kazanılan deneyimler zihin kuramı

mekanizmasının faaliyetini sadece tetikleyebilir ancak mekanizmanın donanımını belirlemede deneyimlerden ziyade genetik faktörler etkindir (Brüne ve Brüne-Cohrs, 2006).

Modüler kuramcılar, soyut bilişsel süreçleri çıkarsama ve fiziksel dünyayı çıkarsama arasında net bir ayrım yaparlar. Soyut bilişsel süreçler zihin kuramı becerisi kabul edilirken fiziksel dünyayı çıkarsama zihin kuramı becerisi değildir (Altıntaş H. Ö., 2012). Gelişimsel psikoloji açısından incelendiğinde modüler teori, doğuştan gelen bir yeteneği ifade eder. Davranışsal değişimleri olgunlaşmaya veya çevresel olayların otomatik tetiklemesine atfeder (Meltzoff, 1999). Özetlenecek olursa; zihin kuramının modüler teorisi, kuramın diğer bilişsel işlevlerden fonksiyon olarak oldukça farklı bir yetenek olduğunu ve bu yeteneğe bağlı olarak daha fazla nörolojik yapının var olduğunu iddia etmektedir (Youmans, 2010).

2.1.2.2. Teori Teorisi

Zihin kuramının teori teori yaklaşımına göre çocuklarda zihin gelişimi bilimdeki kuramlar şeklinde gelişmeye devam eder. Çocuğun zihnini geliştirdiği net ve spesifik dönemler yerine gelişimindeki birçok etkenin onu daha etkili bir zihin kuramına taşıdığı savunulur. Çocuk deneyim kazandıkça dünyaya ait oluşturduğu teorileri gelişir ve aşamalı olarak bir yetişkinin zihnini anlama becerisine ulaşır (Yılmaz, 2014). Teori teorisinde doğuştan gelen temsillerin bulunduğu fakat bunun yanı sıra niteliksel değişiminde önemli olduğu vurgulanmaktadır (Meltzoff, 1999).

Günlük yaşamda toplum psikolojisinin alanlarını tam olarak ölçmek mümkün değildir. Sadece kişi kendi algılarıyla anlama, tahmin etme ve bunları becerikli bir şekilde kullanma alanlarını değerlendirebilir (Churchland, 1991). Çocuğun kendi davranışlarını ve başkalarının davranışlarını anlamak için oluşturduğu üst temsillerle kurallar vardır. Çocuk bildiklerini bu kurallar yardımıyla yordayarak karşısındaki kişinin davranışı hakkında bir teori geliştirir (Taymaz Sarı, 2014). Bir gelişim teorisi olan teori teorisinde, çocuk hayatında karşılaşmış olduğu yeni durumlar hakkında tahminlerde bulunur, yaşanmışlıklarından çıkarımlar yapar ve olayları açıklar. Deneyimlerini kullanarak aktif yaşadıklarını ve tahminlerini değerlendirerek teori ve birbiriyle ilgili durumları ilişkilendirir.

Çocuk temsil oluştururken zihinsel gelişim basamaklarına göre farklı düzeylerde temsil becerisi oluşturur ve bunları yaparken kendi temsillerinden yola çıkar. Çocuk iki yaşına ulaştıktan sonra ikincil temsiller ortaya çıkmaya başlar. Bu ikincil temsiller gerçek ile varsayımsal durum arasındaki farkı gösterir. Çocuğun sahip olduğu temsiller başkaları hakkında farklı varsayımlarda bulunmasına neden olur ve bu varsayımlar hatalı temsiller de olabilir (Gopnik ve Wellman, 1992).

2.1.2.3. Simülasyon Teorisi

Zihin kuramının simülasyon teorisine göre, zihin kuramına herhangi bir ihtiyaç söz konusu değildir. Yani zihinsel süreçler tüm yetişkinlerde ve çocuklarda aynı şekilde işliyorsa sahip olunan ayna nöronlar sayesinde karşıdaki kişinin ne yapacağı hakkında önceden tahmin yürütülerek bilgi sahibi olunabilir. Bu teoriye göre karşıdaki insanın düşüncelerini anlamak kendi içsel düşünce süreçleriyle alakalıdır. Bunun sebebi olarak da ayna nöronların etkisinden söz edilmektedir (Doherty, 2009).

Simülasyon teorisi, kendi yaşantılarımız yoluyla başkalarının fikirlerini ve davranışlarını anlamlandırma ve yorumlama yeteneğidir. Burada ‘zihin okuma’ sürecinden bahsedilebilir. Yani başkasının zihinsel durumundan söz etmek istiyorsak aynı koşullarda kendi zihnimizin nasıl bir yol izleyeceğine dair tahminlerimizin olması gerekir. Çocuk bu teoride kendi bilişsel durumuna dair bir farkındalığa sahiptir ve bunu da başka zihinsel durumları yorumlamakta kullanır (Flavell, 1999). Bir açıdan bakıldığında zaman zihin kuramının temsili olarak ‘kendini bir başkasının yerine koyabilme’ yeteneği ile ilgili olduğu vurgulanmaktadır (Brüne, 2005). Simülasyon kuramında zihinselleştirme diğer teorilere göre daha az bilişsel bir şekilde ifade edilir. Teori teorisinin aksine simülasyon teorisinde, taklit yoluyla karşıdaki insanın zihinsel durumlarını anlayabilmenin bu teorinin merkezinde olduğu ifade edilir (Gallese, Keysers ve Rizzolatti, 2004).

2.1.3. Zihin Kuramının Gelişimi

Normal gelişim gösteren bir çocuk doğduğu ilk andan itibaren çevresiyle sosyal bir ilişki kurma eğilimindedir. Bir bebeğin diğer bebeklerin ağlama sesini duyunca ağlaması, annenin bebeğe gülümsediğinde çocuğun karşılık vermesi buna örnek olarak gösterilebilir. Sosyal ilişki zihin kuramının ilk basamağı niteliğindedir. Zihin kuramı araştırmaları genellikle 3-5 yaş arası döneme yoğunlaşmıştır. Fakat zihin kuramı becerileri bir anda ortaya çıkan beceriler değildir. Zihin kuramı doğumdan itibaren belirli aşamalardan geçerek gelişir (Meltzoff, 1999). Yanlış inanç genellikle 4 yaşından itibaren gelişmeye başladığı için zihin kuramının da bu dönem itibarıyla ortaya çıktığı sanılmaktadır. Fakat zihin kuramı sosyal ilişkilerin başlamasıyla birlikte ortaya çıkan ve sosyal gelişim ve bilişsel gelişim doğrultusunda sürekli gelişen bir süreçtir.

İlk sosyal ilişkilerle birlikte sosyal algısı artan çocuğun zihin kuramı becerileri de gelişmeye başlar (Gürleyik, 2018). Çocuğun yaşamının ilk yılında sosyal algının artmasıyla birlikte ay ay bazı gelişimler gözlemlenir. İlk ayda yüz ifadelerine karşılık verirken ikinci ayda ilk sosyal gülmesini gerçekleştirir. Ayrıca çocuk ikinci ayda kendi duygularının varlığını fark eder. Çocuk ilk yaşının içindeyken amaçlı aktiviteleri anlama, başkalarının niyetlerini izleme, başkalarından beklenti, spontan göz takibi davranışları gibi davranışlar da gösterir. Birinci yıldan itibaren çocuk kendinin başkaları gibi olmadığını farkına varır. Bu dönemde kandırmacaları anlaması zihin teorisinin oluştuğunu ve yavaş yavaş gelişmekte olduğunu göstergesidir (Leslie, 1987). Bu dönemde çocuklarda taklit edebilme yeteneği gelişir. Çocuk el-kol işaretleriyle gösterilene odağını verebilir.

Bir buçuk-üç yaş arası döneme gelindiğinde çocuğun konuşma yeteneğinin de artmasının etkisiyle zihinsel durumları fark edebilme yeteneği de gelişir. Çocuk bu dönemde görmek ve istemek gibi bilişsel ifadeleri kullanmaya başlar. Duygusal ifadelerin (korkma, mutlu olma, üzülme, kızma) geliştiği 2 yaş civarından sonra çocuk duygu ve davranış arasında ilişki kurmaya başlar (Flavell, Miller ve Miller, 1993). İkinci yıldan itibaren çocuklar başkalarının da zihinsel durumları olduğunu anlamaya başlarlar. Paralel oyun dönemine geçen çocuklar, oyunlarında bu durumun farkına varırlar. Bu dönemde duyguları

hakkında konuşabilirlerken aynı zamanda arzu hakkında fikir sahibi de olmaya başlarlar. Zihinsel süreçlerini ifade edebilirler (Wellman H. , 1990).

Çocuğun üçüncü yaşı zihin teorisi açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde birincil yanlış inanç gelişmeye başlar. Bu süreçte çocuk karşı taraftaki kişinin düşüncelerini anlamlandırmaya başlar (Taymaz Sarı, 2014). Gopnik ve Astington'un (1988) yaptığı araştırmaya göre, gündüz bakım evlerindeki 3-5 yaş arası çocukların kendilerine bir defa gösterilerek sunulan iki nesnenin sorgulamasında yanlış inanış becerilerine sahip oldukları gözlemlenmiştir. 3-4 yaşındaki çocukların birinci dereceden yanlış inanç becerilerini kazandıkları gözlemlenmiştir (Taş, 2017). Birinci derece yanlış inanç çocuğun halihazırdaki gerçekliğin aksine farklı bir inanışa sahip olmasıdır. Zihin kuramı hikayelerinde bu durum bir örnekle şu şekilde açıklanabilir; Ayşe meyve suyu içmek için mutfığa gelmiştir. Meyve suyunu bardağa doldurup içeceği sırada içeriden annesi seslenmiştir. Bardağını masanın üstüne bırakan Ayşe, annesinin yanına gitmiştir. O esnada mutfığa gelen Ayşe'nin kardeşi masanın üstünde gördüğü bardağı Ayşe'nin haberi olmadan buzdolabına koyar. Ayşe geri geldiğinde bardağı ilk nerede arayacaktır? Bu örnekte de görüldüğü üzere Yani o gerçekte ilgili inanışının bizim inandığımızdan farklı olması durumudur (Wimmer ve Perner, 2002). Çocuk bu dönemde düşünce ile gerçekten yapılan arasındaki farkı anlayabilecek bilişsel ve sosyal gelişime ulaşmış kabul edilir (Wellman ve Lagattuta, 2002). 4 yaşından itibaren çocuğun birinci derece yanlış inancı anladığını ve isteğe dönük inanışını da tamamladığını söyleyebiliriz. 4 yaşındaki çocuk düşüncelerin kişiye özgü olduğunu kavrayabilir. Bu dönemde yanlış inanışları anlar (Taymaz Sarı, 2014).

Çocuk 5-6 yaşına gelirken zihin kuramı da çocukla beraber gelişmeye devam eder. Bu dönemden itibaren ikincil yanlış inanç dönemi gelişmeye başlar. İkincil yanlış inançta çocuğun karşısındaki kişinin inancı hakkındaki inanışını anlaması beklenir (Yılmaz, 2014). İkincil yanlış inanış şu örnekle açıklanabilir; 'Ali ve Ayşe, mutfakta konuşmaktadır. Ali kurabiye yemektedir. Ali odadan ayrılır. Ayşe kurabiye kutusunu kapatır ve çekmeceye kaldırır. Ali ise, odanın dışındayken anahtar deliğinden bakmaktadır ve Ayşe'nin kurabiyelerin yerini değiştirdiğini görmüştür. Sonra Ali içeri girer. İnanış sorusu: Ali, Ayşe'nin kurabiyelerin nerede olduğunu düşündüğünü düşünmektedir?'

6 yaşındaki çocuklar düşündüklerinin etkileri ile ilgili deneyimleri anlamaya başlar (Flavell, Miller ve Miller, 1993). Okul çağına gelen 6 yaşındaki çocuk dolaylı konuşmayı, kandırmayı, sahte inanışı fark eder. Bilgiyi nasıl edineceğini bilir ve bilgiye ulaşmak için çıkarımlar yapar (Benson ve Haith, 2009).

Zihin kuramı çocukluğun devam eden yıllarında da gelişmeye devam eder. Çocuk 9 yaşına geldiğinde Faux-Pas dediğimiz gaflar, bunun yanı sıra metaforlar ve ironiler gelişmeye başlar. Metafor ve ironi görevlerinde çocuk somut mesajlardan ziyade ona verilen soyut mesajları anlamlandırır ve yorumlanması gereken farklı görevleri yorumlaması gerekir. (Youmans, 2010) Faux-pas (gaf) görevlerinde çocuğun hem yapılan gafı anlaması hem de gafa maruz kalan kişinin durumunu anlaması beklenmektedir. Faux-Pas görevi şu örnekle açıklanabilir; ‘Fatma’nın büyük bir düğünü olmuştur ve takip edeceği birçok hediye gelmiştir. Emine, arkadaşı Fatma’ya düğün hediyesi olarak bir kristal kase satın almıştır. Bir yıl sonra, Emine bir gece akşam yemeği için Fatma’dadır. Emine kristal kasenin üzerine kazayla bir su şişesi düşürür ve kase paramparça olur. Emine ‘Çok üzgünüm, kaseyi kırdım.’ der. Fatma ‘Endişelenme, onu zaten hiç sevmedim. Birisi onu bana düğünüm için vermişti.’ der. Soru: 1.Bir kişi, söylememesi gereken bir şeyi söylemiş midir? (Faux pas’nın ortaya çıkarılmasını test eder) Bu soruya doğru cevap verildiği takdirde, diğer sorular sorulur. 2.Söylememesi gereken bir şeyi söyleyen kimdir? (Faux pas’nın anlaşılmasını test eder) 3.Fatma’nın söylediği neden söylenmemesi gereken bir şeydir? (Dinleyicinin zihinsel durumunun anlaşılmasını gerektirir) 4.Emine ne hissetmiştir? (empatik anlayış sorusu)’

Faux-pas görevleri bilişsel ve empatik duygusal olmak üzere iki ayrı bileşen üzerine kuruludur (Yılmaz, 2014). Faux-Pas gelişimsel olarak zihin kuramı içerisindeki en komplike yetenektir. (Bach, Happé, Fleminger ve Powell, 2000). Çocuğun Faux-Pas durumunu fark edebilmesi için hem görevdeki iki karakter arasında bir bilgi farkı olabileceğini düşünmesi gerekir hem de görevdeki dinleyen karakterin duygusal değerlendirmesini yapabilmesi gerekir (Baron-Cohen, O’Riordan, Stone, Jone ve Plaisted, 1999).

2.2. Öz düzenleme

2.2.1. Öz Düzenlemenin Tanımı

Öz düzenleme becerileri, çok boyutlu bir kavramdır. Bu boyutların içinde çocuğun, davranışlarını, dikkatini, duygularını ve motivasyonunun düzenlenmesi ve kontrol edilmesi gibi birçok becerisini kapsamaktadır (Bayındır, 2016). Zimmerman (2000) öz düzenlemeli öğrenmeyi çocuğun zihinsel, istekli ve davranışsal olarak öğrenme sürecindeki yolculuğu olarak ifade etmiştir. Bunun yanı sıra öz düzenleme, çocuğun dikkatini ve davranışını etkili cevaplar verebilmesi için düzenlemesi olarak da açıklanabilmektedir (Raffaelli, Crockett ve Shen, 2005). İnsan, çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşamın içinde birçok kişisel krizlerle karşılaşmaktadır. Öz düzenleme becerisi aynı zamanda bu krizlerin nasıl çözüme kavuşturulabileceğini de içermektedir (Sternberg ve Spear-Swerling, 1998). Diğer bir deyişle öz düzenleme insanın, hayat yolculuğunda yolunu bulması için kendi kontrolünü kendisinin sağlamasıdır.

Öz düzenleme becerileri son yıllarda üstüne yoğunlaşılan bir konu olmuştur. İlk araştırıldığı zamanlarda sadece sosyal süreçleri kapsadığı düşünülen öz düzenleme becerilerinin bilişsel süreçleri de kapsadığını Blair (2002) ortaya koymuştur. Çocuk etrafında olup biten fiziksel, zihinsel ve sosyal çevre ile sürekli bir etkileşim halindedir. Bu etkileşimi görünür hale getiren beceri ise öz düzenlemedir. Çünkü Sameroff'a (2008) göre öz düzenleme, çocuğun bir öz farkındalığa sahip olması ve kendi hedefleri doğrultusunda etkileşim halinde olduğu çevre ile ne şekilde iletişime gireceğini belirlemesi şeklinde tanımlanmaktadır. McClelland ve arkadaşları (2015) ise öz düzenleme için, bireyin bilgiyi toplaması, seçenekleri ve sonuçlarını değerlendirdikten sonra bireyin amacına ulaşması için seçeneklerini uyarlanabilir hale getirmesi olarak açıklamışlardır.

Görüldüğü üzere öz düzenleme becerilerinin literatürde çok sayıda farklı tanımı vardır. Öz düzenlemenin birçok tanımı olmasının sebeplerinden biri, aynı kavram hakkında farklı bakış açısına sahip kuramsal temellerin olmasıdır (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Bazı teorilere göre tek bir gelişimsel açıdan öz düzenlemeyi tanımlayabilirken bir başka araştırmacı da birkaç teori üzerine kurarak tanımlayabilmektedir (Bronson, 2000).

2.2.2. Öz düzenlemenin Alt Boyutları

Öz düzenlemenin alt boyutları araştırmacılar tarafından kuramsal alt yapılarının da farklı olmasından dolayı birçok şekilde açıklanmıştır. Bu alt boyutlar birbirleriyle iç içe geçmiş sarmal bir yapıdadır. Çok sayıda tanımı bulunan öz düzenlemenin çok boyutlu bir kavram olmasından dolayı alt boyutlarının da çok boyutlu ele alınması doğal bir durum olarak kabul görür. Alt boyutları; davranışsal, duygusal ve dikkat olarak kabul eden araştırmacılar (Smith-Donald, Raver, Hayes ve Richardson, 2007) varken, bilişsel, davranışsal ve motivasyonel olarak kabul eden araştırmacılar (Dinsmore, Alexander ve Loughin, 2008) da vardır. Diğer yandan öz düzenlemenin alt boyutları otomatik tepkilerin ketlenmesi, motor kontrol, hazzın ertelenmesi ve devam ettirilen dikkat olarak belirlenmiştir (McCabe, Cunnigton ve Brooks-Gunn, 2004).

Bir başka araştırmada da Whitebread, Bingham, Grau, Pasternak ve Sangster (2007) okul öncesine devam etmekte olan çocukların öz düzenleme becerilerini üç boyutta ele almışlardır. Bu boyutlar üst bilişsel bilgi, üst bilişsel düzenleme ve duygusal motivasyonel düzenlemedir. Bu boyutları açıklarken Whitebread ve arkadaşları, öz düzenleme ile üstbiliş kavramını eşdeğer tutmuşlardır.

Zimmerman (2000) ise öne sürdüğü öz düzenleme modelinde, öz-düşünme, iradesel kontrol ve öz-yansıtma kavramlarını kullanmıştır. Kara, Yıldız ve Fındık'ın (2018) kaynağında öz düzenleme becerileri, davranış düzenleme, duygu düzenleme ve bilişsel düzenleme alt boyutlarında incelenmiştir. Davranış düzenleme alt boyutu; hazzı erteleme, çaba gerektiren kontrol, engelleyici kontrol, dürtü kontrolü ve dürtüsellik maddeleriyle ele alınırken bilişsel düzenleme alt boyutu, dikkati düzenleme, yürütücü dikkat, işleyen bellek ve yürütücü işlevler maddeleriyle ele alınmıştır.

Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından uyarlaması yapılan ölçeği incelediğimizde öz düzenleme, davranışsal düzenleme ve sosyal beceri olmak üzere iki boyutta geliştirilmiş olup diğer boyutlarını içermemektedir. Öz düzenlemenin gerçekleşebilmesi için çocuğun bilişsel ve üst bilişsel becerilere sahip olması gerekir. Bu becerilerin yanı sıra öğrenme motivasyonuna da sahip olmalıdır (Schraw, Crippen ve Hartley, 2006). Aynı şekilde de Perry

ve Drummond (2002) da çalışmalarındaki yaptıkları tanımda motivasyonun önemine dikkat çekmişlerdir. Motivasyonel durumları belirleyen önemli unsurlar vardır. Öz düzenlemenin alt boyutlarını özetleyecek olursak, duygularımızın, davranışlarımızın ve dikkatimizin farkında olup bu farkındalıklara içsel olarak motivasyonumuzu da ekleyebildiğimiz beceri bileşenleridir.

2.2.3. Öz düzenlemenin Gelişimi

Doğumdan itibaren gelişimine başlayan öz düzenleme becerileri, insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır. İnsanın hayatı boyunca ikili ve toplumsal ilişkilerinde hayat standartlarının yükselmesinde öz düzenleme becerileri rol almaktadır (Aksoy ve Tozduman Yaralı, 2017). Bununla birlikte Öz düzenleme becerileri ilk olarak genellikle büyük çocuklar ve yetişkinlerle çalışılmıştır. Üstbiliş kavramından ilk defa bahseden Flavell okul öncesi çocuklarının üst bilişsel yetersizliklerinden bahsetmiştir (Adagideli ve Ader, 2014). Veenman, Van Hout-Wolters ve Afflerbach (2006) üst bilişsel becerilerin ortaya çıkma döneminin 8-10 yaş döneminde geliştiğini söylemişlerdir.

Carlson (2005) öz düzenleme becerilerinin okul öncesi dönemde geliştiğini hatta 1-3 yaş döneminde gelişmeye başladığından bahsetmektedir. Çocukluk döneminin farklı yıllarında öz düzenleme gelişiminin farklı şekillerde geliştiğini söylenebilir. İlk olarak bebeklikte temel ihtiyaç olarak bahsedebileceğimiz beslenme, uyku ile karşımıza çıkan öz düzenleme becerilerinin gelişimi, çocuğun fiziksel ve sosyal gelişimi ile birlikte düşüncenin, duyguların ve davranışların kontrol altına alındığı bir aşamaya doğru ilerler (Karakurt, 2019). Çocuğun çevresindeki iletişim kurduğu herkes öz düzenleme becerilerinin gelişimine etkide bulunur. (Sameroff, 2009) Öz düzenleme becerileri Bandura'nın sosyal gelişim teorisine göre sosyal etkileşimle birlikte gelişmeye başlar ve çocuğun zamanla içselleştirmesiyle gelişir. Bu kurama göre gözlem, taklit, Öz düzenleme ve öz kontrolden oluşan dört gelişimsel aşama vardır. Aşama aşama incelendiğinde gözlem basamağında model alan kişi öz düzenleme becerileri stratejilerinden yararlanan kişiyi gözlemler ve ardından taklit eder. Öz kontrol aşamasında stratejiler benimsenir ardından da öz düzenleme basamağında benimsenen stratejiler kullanılır (Schunk ve Zimmerman, 1997).

Kopp (2002) ise Öz düzenlemenin gelişim sürecini beş döneme ayırmıştır. Bu dönemler sırasıyla, nörofizyolojik dönem, duyumotor dönem, kontrol dönemi, öz kontrol dönemi ve öz düzenleme olarak belirtilmiştir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Belirtilen bu evrelerden ilki olan nörofizyolojik evrede doğumdan üçüncü aya kadar olan dönemden bahsedilmektedir. Refleksif tepkilerin ve uyarılma durumlarının kontrol edilmesi boyutunda olan nörofizyolojik dönemde öz düzenleme becerileri gelişimi, bebek ve etkileşim kuran kişi arasındaki iletişim açısından bakıldığı zaman kontrol dönemi için oldukça kritiktir. Üçüncü ay itibariyle çocuk belli rutinlerin farkına varmaya başlar (gece-gündüz). Bu farkındalık duyumotor döneme geçiş aşamasında olduğunun işaretidir. Bebek artık istemli eylemlere başlar fakat henüz tam manasıyla bilinçli değildir. Bu dönemde öz düzenleme becerileri gelişimi çevresinde olup biten olaylardan ve biyolojik etkenlerden de etkilenir. Duyumotor döneminde etkileşim halinde bulundukları çevrede kendi eylemlerini fark eden bebekler artık yaşını doldurduktan sonra kontrol dönemine geçmeye başlarlar ve bu dönem ortalama on sekizinci aya kadar devam eder. Bu dönemde birincil bakımını üstlenen yetişkinlerle iletişim kurmaya başlayan bebekler duygusal ve fiziksel eylemleri anlayabilir. Kontrol dönemi, öz düzenlemeye giden ilk gözlemlenebilir adımdır. Bu dönemde çocuk dışsal bir aracıya ihtiyaç duymaktadır. İki yaşını dolduran çocuk öz kontrol dönemine geçer. Çocuk etrafındaki kuralları öğrenmiştir ve bu kurallara göre hareket eder. Öz kontrol tanım olarak çocuğun kendi istek, arzu ve ihtiyaçlarını sonraya bırakarak çevresinde ona bakan biri olmaksızın kendi kontrolünü sağlayabilmesidir. İki yaş dürtü kontrolü açısından kritik dönemdir. Dilin de belli bir düzeyde gelişmesiyle çocuk stratejiler geliştirmeye başlar. Öz kontrol döneminde çocuğa bakan yetişkinlerin çocuğun bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına cevap veriyor olması öz düzenleme gelişimine olumlu yönde etki yapmaktadır. Öz kontrolden öz düzenlemeye geçilen dönemin, üç yaş yani okul öncesi dönemin başladığı döneme denk düştüğü belirtilir. Çocuk öz kontrolden öz düzenlemeye geçiş döneminde, kuralların geçerli olduğu durumdan daha farklı durumlarda uygulanabileceğini fark ettiğinde kuralları içselleştirmeye başlar (örneğin sınıfta kendi bir kurala uymazken arkadaşı bir kurala uymadığında öğretmene şikayet etme gibi) ve öz kontrolden öz düzenlemeye doğru geçiş gerçekleştirilmiş olur (Kopp, 2002).

Okul döneminin başlamasıyla öz düzenleme becerileri gelişmeye devam eder ve okullaşma bu gelişimi destekler niteliktedir (Whitebread, ve diğerleri, 2009). Öğretmenlerin desteklemesi ve etkili sınıf ortamının oluşturulmasıyla öz düzenleme becerileri daha da geliştirilebilir becerilerdir (Bayındır, 2016). Aynı zamanda öz düzenleme becerileri, çocuğun anaokulundan ilkokula geçişini de içeren bu süreçte ilkokula hazırbulunuşluğun önemli bir boyutu olarak görülmektedir (Vitiello ve Greenfield, 2017). Bu dönemde çocukta davranışlarını kontrol etmek, yönergeleri hatırlamak gibi beceriler öz düzenlemeye dahildir ve öz düzenleme becerilerinin düşük olması sosyal-duygusal ve akademik gelişime olumsuz etki edebilir (Bodrova ve Leong, 2017).

2.3. Zihin Kuramının İlişkili Olduğu Alanlar

Bu bölümde zihin kuramının ilişkili olduğu alanlar ele alınmıştır.

Zihin kuramı becerileri bebeklik döneminden itibaren ortaya çıkmaya başlamaktadır. İlişkili olduğu ilk alan olarak ortak dikkati ele alabiliriz. Ortak dikkat bir başka kişinin dikkatini verdiği noktaya kendi de yönelerek ya da kendi yöneldiği bir noktaya başkasının dikkatini çekerek oluşturduğu üçlü temsil oluşturmadaki bilişsel kapasite olarak tanımlanmaktadır (Şahin, ve diğerleri, 2019). Çocuğun bilişsel kapasitesi diğer sosyal-bilişsel yeteneklerin gelişmesine yardım etmektedir. Zihin kuramının ortaya çıktığı ilk zaman 18. ay olarak kabul edilmektedir. ‘Annem de benim gördüğümü görebiliyor.’ şeklinde yorumlanır (Stone, Baron-Cohen, ve Knight, 1998).

Zihin kuramının önemli unsurlarından biri de gerçeğin temsil edilmesidir. Gerçeğin temsil edilmesi süreci de hayali oyunla beraber iki yaş döneminde görülmeye başlanır. Çocuk hayali oyunla gerçeğin temsil edilmesi iki durumda karşımıza çıkmaktadır. Birincisi çocuğun bir nesnenin özellikleri hayali olarak temsil edilir (Leslie, 1987). İkinci formu ise sosyal hayali oyundur. Sosyal hayali oyunda temel dönüşümler arkadaşları ile birlikte dönüşmeye başlar (Dore, Smith, ve Lillard, 2015). Hayali oyun esnasında gerçeği temsil etmek amacıyla çocuklar tarafından -mış gibi yapılır ve bu şekilde dil becerileri geliştirilebilir. Başka

bireylerin zihinsel süreçlerine odaklanıp davranışları doğru anlayabilmek için zihin kuramı becerileri ve hayali oyun birlikteliği önem taşımaktadır (Weisberg, 2015).

Toplum içinde iletişim kurmak amacıyla dilin kullanımı pragmatiktir. Bütün sosyal biliş ve etkileşimler için pragmatik becerilerin olması gereklidir. Dil gelişimi ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde dil becerilerinin çocukların zihin kuramı becerilerine etki ettiği görülmektedir (Astington ve Jenkins, 1999). Dil becerileri ile ilgili yapılan birçok araştırma, dil gelişiminin zihin kuramı becerilerine direkt etki ettiğini göstermektedir. (Şahin, ve diğerleri, 2019). Zihin kuramı becerilerinin sosyal davranış becerileri ile de yakından bir ilişkisi vardır. Çünkü zihin kuramı ortaya ilk olarak sosyal olarak farkında olma durumu ve başka insanlarla etkileşime geçilmesiyle çıkar (Hale ve Tager-Flusberg, 2005). Zihin kuramı becerileri düşük olan çocukların davranış problemleri de gözlemlenmiştir (Sharp, 2008).

Önceki bölümlerde açıklandığı üzere Öz düzenleme becerilerinin ve zihin kuramı becerilerinin en yoğun olarak geliştiği dönem okul öncesi dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine bu doğrultuda zihin kuramı sosyal iletişim kurarken büyük bir önem arz etmektedir. Çünkü zihin kuramının da ilk ortaya çıkışı sosyal farkındalıkla ve çevredeki diğer bireylerle iletişime geçilmesiyle görülür (Hale ve Tager-Flusberg, 2005).

Bilişsel düzeyde bir diğer ortak nokta olan yürütücü işlevler, tepkileri sınırlama, amaç belirleme, seçerek katılım gösterme, planlama ve organize etme, amaca yönelik davranışı sürdürme ve yönlendirme becerilerinden oluşur (Ertürk Kara, Yıldız, ve Fındık Tanrıbuyurdu, 2018). Çocukların davranış kontrolleri, iletişim becerileri ve sosyal duygusal gelişimleri ile etkileşimli halde ilerleyen yürütücü işlevler, zihin kuramı becerilerinin ilişkiye girdiği bir alandır. Yürütücü işlevlerde herhangi bir bozukluk yaşanması durumunda dürtüselliğin kontrol edilememesi, düşüncenin yavaşlaması dikkatin yoğunlaştırılamaması gibi olumsuzluklar görülmeye başlar. Bu olumsuzluklar sosyal ilişkilere de yansır (Norris ve Tate, 2010). Zihin kuramı da bu doğrultuda kendi duygu, düşünce ve davranışlarından ziyade karşı tarafın da duygu, düşünce ve davranışlarını yansıttığı için okulda ve sosyal çevrede birbirleriyle etki ve ilişki halinde olduğu düşünülmektedir.

2.4. Öz Düzenlemenin İlişkili Olduğu Alanlar

Öz düzenlemenin, okula hazır olma düzeyinde değinilen sosyal becerilerle, akademik başarıyla, akranlarla olan ilişkilerle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Torres, 2011). Öz düzenleme, okulda başarılı olmak için gerekli olduğu varsayılan becerilerin yanısıra çocuğun duygu, davranış ve düşüncelerini kontrol edebilmesi ile okul başarısındaki asıl önemli rolü üstlenmektedir.

Öz düzenleme en temelde Bandura'nın (1986) sosyal bilişsel kuramı ile iç içedir. Bu kurama göre kendine dönük davranışların, inanışların ve duyguların çocukları biçimlendirdiği ve bu biçimlenen davranışların da bulunduğu ortamın şekillendirilmesinde önemli olduğu vurgulanmaktadır (Schunk ve Zimmerman, 1997). Piaget ve Vygotsky gibi bilim insanları da çocuğun etrafını anlamlandırmak için doğuştan gelen bir öz düzenleme arzusu olduğunu ileri sürmüşlerdir. Piaget nesnelerin fiziksel dünyasının önemini vurgularken Vygotsky sosyo-kültürel dünyanın önemini vurgulamıştır (Aydın F. , 2017).

Piaget bilişsel gelişim kuramında sürekli olarak bilişsel ve duyuşsal gelişimlerin arasında paralellik olduğunu belirtmektedir. Fox ve Riconscente (2008) bu iki gelişimsel alanda öz düzenlemenin, bilişsel alanda düşünce ve problem çözme becerilerinin yönünü belirlediğini, duyuşsal alanda bireyin istek, irade ve duygu kontrolünü içerdiğini belirtmektedirler. Çocuklar sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile düşüncelerine ve eylemlerine yön verir ayrıca isteklerini ve duygularını geliştirirler. Piaget'e göre diğer çocuklarla ve yetişkinlerle girilen etkileşimler çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemektedir (Fox ve Riconscente, 2008).

Öz düzenleme becerilerinin, sosyo-kültürel kuramla ilişkisine bakıldığında fiziksel, bilişsel ve duygusal öz düzenlemenin bir bütünün parçaları olduğu ifade edilmektedir. Çocuklar ilk olarak fiziksel davranışlarını düzenlemeyi ardından duygusal davranışları düzenlemeyi öğrenirler (Ezmeci, 2019). Sosyo-kültürel kuramın öncülerinden Vygotsky öz düzenlemenin gelişimini, sembolik etkinliklere ve çocukların içsel konuşmayı kullanmalarına bağlamıştır (Diaz, Neal, ve Amaya-Williams, 1990)

Freud'un psikoanalitik kuramıyla olan ilişkisini Ezmeci (2019) güçlü bir egonun idden doğan dürtüleri kontrol edebileceği ve yönlendirebileceği şeklinde ifade etmiştir. Çocuklarda ego geliştikçe öz düzenlemenin de gelişim gösterdiği görülmektedir. Ego güçlendikçe idin istekleri daha kontrol edilebilir düzeye gelmektedir. Beş yaş sonunda süperegounun da gelişmesiyle; sosyal kurallara uyma, hedefine ulaşmış olur (Bronson, 2000). Freud çocuğun sosyalleşme sürecinin tamamlanmasının dürtülerini bastırdığı zaman olacağını ifade etmiştir.

Bir önceki bölümde bahsettiğimiz yürütücü işlevler aynı zamanda öz düzenleme becerilerinin bir alt boyutudur. Yürütücü işlevlerde çocuklar davranışlarını kontrol edebilmeyi, amaçlı eylem gösterebilmeyi gerçekleştirirler. Yürütücü işlevlerde bir bozukluğun olması önceki bölümde bahsettiğimiz gibi zihin kuramını etkileyeceği gibi, öz düzenleme becerilerinin de alt boyutu olması sebebiyle öz düzenlemeyi de etkilemektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Zihin Kuramı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde zihin kuramı becerileri ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Zihin kuramının demografik değişkenler, sosyal davranışlar, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar gibi başlıklarda yapılmış araştırmalarına yakından uzağa olacak şekilde kronolojik olarak yer verilmiştir.

Arıkan (2020) tarafından yapılan çalışmada 5-6 yaş çocuklarının zihin kuramı becerileri, problem davranışlarına ve demografik değişkenlere göre incelenmiştir. 230 çocukla yapılan bu çalışmada demografik özelliklere zihin kuramı becerilerinin cinsiyet ve ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermediği fakat doğum sırası, kardeş sayısı, anne baba yaşı, anne baba öğrenim düzeyi gibi demografik özelliklerde anlamlı farklılıklar ortaya çıktığı görülmektedir. Çocukların zihin kuramı becerileri ile problem davranışları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Çinbay'ın (2019) araştırmasında çocukların zihin kuramı becerilerine etki etme durumu incelenmiştir. İlişkisel tarama yoluyla gerçekleştirilen bu çalışmada zihin kuramı

becerilerinin, demografik özelliklere göre (cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, ailede yaşayan kişi sayısı, doğum sırası, çocuğun katıldığı kurs, sosyal etkinlikler ve yaş durumu) farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet ve yaşa göre anlamlı farklar gözlemlenmiştir. Bu araştırmaya göre kızların erkeklere göre zihin kuramı hikayeleri içeren sosyal hikayelerde daha başarılı olduğu ifade edilirken çıkarım becerisinde kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Ayrıca yaşı büyük olan çocukların lehine gelişen bir şekilde, fiziksel ve sosyal hikayeler alt boyutlarında alınan puanların farklılık oluşturduğu belirtilmiştir.

Karakaşoğlu'nun (2019) yaptığı araştırmada görme yetersizliği olan çocuklar ile gören çocukların zihin kuramı becerileri ile gelişimsel oyun seviyeleri arasındaki ilişkinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Zihin kuramı yanlış inanış testi uygulanmıştır. Bu araştırmada görme engelli ve görme engeli olmayan normal gelişim gösteren çocukların yanlış inanç testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmada katılımcı grupların gelişimsel olarak oyun seviyesi başarı puanları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde gören ve görme engeli bulunan çocuklar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bunun yanında katılımcı çocukların yanlış inanç becerileri ile oyun seviyesi arasında istatistiki olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Gürleyik (2018) yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri ile zihin kuramı becerilerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Bu araştırmaya göre, zihin kuramının alt boyutlarıyla yaş, kardeş sayısı, gelir durumu gibi demografik özellikler arasında anlamlı ilişkiler bulunurken cinsiyet, doğum sırası, babanın yaşı, anne baba eğitim durumu ve anne çalışma durumuna göre anlamlı ilişkiler bulunamamıştır. Akran ilişkilerine ilişkin bulgularda ise, yine belirli alt boyutlarda ilişki bulunurken bazılarında bulunamamıştır. Zihin kuramı ve akran ilişkileri arasında bazı boyutlarda zayıf ilişkiler bulunmuştur. Bilgi erişimi becerileri arttıkça akranlarına karşı saldırganlık, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik davranışları azalmıştır. İçerik yanlış inanış becerileri arttığında ise yine aşırı hareketlilik davranışı azalmaktadır.

Lecce ve diğeri (2017), yürütücü işlevleri ve zihin kuramını ilkökul çocukları boyutunda incelemişlerdir. 9-11 yaş arası 113 çocuk grubu ile yapılan çalışmada, belirli zaman noktalarında yürütücü işlevlerin alt boyutlarından çalışan bellek ve engelleyici kontrol ve zihin kuramı becerileri ölçülmüştür. Araştırmada zihin kuramı ve çalışan bellek arasında yapılan boylamsal analizde asimetrik bir gelişimsel ilişki bulunmuştur. Ayrıca çocukların 9 yaşından 11 yaşına kadar olan süreçte zihin kuramlarında artış görülse de, erken dönemdeki çalışma belleği daha sonraki zihin kuramını tahmin edememiştir.

Taymaz Sarı'nın (2011) yaptığı araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının zihin kuramı yetenekleri ölçülmüştür. Bu araştırmada aynı zamanda okul öncesine devam eden 4-6 yaş çocuklarının zihin kuramı becerileri ile 4-8 yaş arasındaki zihinsel engelli ve otizmli çocukların zihin kuramı becerileri karşılaştırılmıştır. 4-6 yaş çocuklar demografik özellikler bakımından incelenmiştir. İkinci amaç doğrultusunda normal gelişim gösteren çocuklar ile zihinsel engelli ve otizmli çocukların zihin kuramı becerileri Zihin Kuramı Hikayeleri Testi ile karşılaştırılmıştır. Normal gelişim gösteren çocukların her iki gruptan, zihinsel engelli grubun da otizmli gruptan anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Eggum (2011) tarafından yapılan çalışmada, erken çocukluk döneminde duygu anlayışı, zihin kuramı ve prososyal yönelimin ilişkisi incelenmiştir. Çocukların duygu anlayışı ve zihin kuramı becerileri zaman içinde prososyal yönelimin yordayıcıları olarak incelenmiştir. Duygu anlayışı iki buçuk yıl boyunca sempatisi ile ilişkili çıkmıştır. 54 aylık çocukların zihin kuramı becerilerinin prososyal yönelim sonuçlarıyla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Fakat 72 aylık çocukların prososyal yönelimleri ile zihin kuramı becerileri ilişkileri çıkmamıştır.

Ertuğrul (2011) yaptığı çalışmada zihin kuramı üzerinden dil, çalışan bellek ve yürütücü işlevlerin gelişimsel bağlarını ve birbirleriyle olan ilişkilerini araştırmıştır. 3-4 yaş grubuna ve 5-6 yaş grubu ayrı ayrı değerlendirilmiş olup; 3-4 yaş grubu ve 5-6 yaş grubu arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. 3-4 yaş grubunda zihin kuramı becerisinde çalışan bellek daha etkiliyken 5-6 yaş grubunda dilin daha etkili olduğu görülmüştür. 3-4 yaş grubunda zihin kuramı dil becerisi ve yönetici işlevlerden etkilenmemektedir fakat 5-6 yaş grubunda ise dilin etkisi, çalışan bellek ve yürütücü işlevlerin rolü olmadan dahi daha etkili olmaktadır.

Jahromi ve Stifter'in (2008) yaptığı araştırmada okul öncesi çocuklarının zihin kuramı ve öz düzenleme becerilerindeki bireysel farklılıkları incelemişlerdir. Bu çalışmada öz düzenlemedeki bireysel farklılıkların, başka bir alandaki çocukların düzenlemesiyle ilişkili olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Bunun yanı sıra, farklı öz düzenleme biçimlerinin okul öncesi çocukların yanlış inanış anlayışına katkısının benzer olup olmadığı araştırılmıştır. Duygusal, davranışsal ve bilişsel öz düzenleme arasında eş zamanlı ilişkiler ortaya çıkmıştır. Çocukların öz düzenleme becerileri, yanlış inanış görevlerindeki sonuçlarıyla ilişkilendirildiğinde yürütme işlevi yanlış inanış anlayışını öngörmüştür fakat duygusal ve davranışsal öz düzenleme modele önemli bir katkı sağlamamıştır.

Benson (2007) yürütücü işlevler ile zihin kuramı ilişkisini tetikleyen süreçleri araştırmak için bir araştırma yapmıştır. 3,5 yaş ile 4 yaş arasındaki 32 çocuk ile çalışılmıştır. Yanlış inanış bataryası, yürütücü işlevler görevleri dizisi, yanlış inanış eğitim görevleri, zihin kuramı ölçeği ve dil testi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından 4 yer değiştirme hikayesi canlandırılmıştır. Doğru cevaplar onaylanırken yanlış cevaplar için tekrar açıklama yapılmış ve geri bildirim verilmiştir. Çalışma süresi boyunca yanlış inanış görevlerindeki sonuçların gelişmesiyle, yürütücü işlevlerin güçlü ve tutarlı bir ilişkisi olduğu saptanmıştır.

Carlson, Moses ve Breton (2002) yaptıkları araştırmada yürütücü işlevler ile zihin teorisi arasındaki ilişkiyi ve zihin kuramına katkıda bulunan belirli süreçleri ve çalışan bellek kapasitesini açıklamaya yönelik çalışmışlardır. 47 okul öncesi çocuğu ile zihin kuramına etki eden entelektüel becerilerin ne olduğuna dair araştırma yapmışlardır. Önleyici kontrollerin, çalışan bellek ve yanlış inanış görevleri performanslarını önemli ölçüde açıklamıştır. Bu araştırmada çalışma belleği ve zeka arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

2.5.2. Öz düzenleme ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde öz düzenleme becerileri ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Öz düzenleme becerilerinin demografik değişkenler, sosyal davranışlar, dil becerileri gibi başlıklarda yapılmış araştırmalarına yakından uzağa olacak şekilde kronolojik olarak yer verilmiştir.

Karakurt'un (2019) yaptığı çalışmada, 48-72 aylık 242 çocuğun öz düzenleme ve dil becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Öz düzenleme becerileri ve dil becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı kullanılarak test edilmiştir. Araştırmada, yaşı artmasıyla öz düzenleme becerilerinin de arttığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre erkeklerin toplam puanlarının kızlardan düşük olduğu saptanmıştır. Öz düzenleme becerileri ile dil becerilerinin alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde ve dil becerileri ile öz düzenleme becerilerinin alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.

Ezmeci (2019) yaptığı çalışmada, Okul Öncesi Öz düzenleme Programı geliştirmiş ve bu programın çocukların öz düzenleme becerileri ile problem davranışları ve sosyal becerilere etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öz düzenleme becerilerinin ön test ve son test puanlarında deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Nitel bulgular incelendiğinde, programın, çocuk davranışlarında duygu, dikkat ve davranış düzenleme alt boyutlarında etkili olduğu ve nicel bulguları desteklediği görülmüştür. Sosyal davranışlarda da nicel ve nitel bulgulara göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Şepitci'nin (2018) yaptığı araştırmada okul öncesine devam eden beş altı yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile okula uyum becerilerini belirleyerek arasındaki ilişkiyi tespit etmek istemiştir. Araştırma sonucunda öz düzenleme becerilerinin çocuğun yaşına, devam ettiği okul türüne, annesinin ve babasının yaşına, öğrenim durumuna, mesleğine ve aile tipine göre istatistiksel açıdan farklılık gösterdiği görülmüştür. Yine çocuğun okula uyum becerisi bu değişkenlere göre farklılık göstermiştir. Ayrıca okula uyum becerisi ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aydın (2018) yaptığı araştırmada, okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubundaki 300 çocukla, öz düzenleme becerileri ile duygusal zeka arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik çalışmıştır. Öz düzenleme ile duygusal zeka arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Çocukların öz düzenleme becerilerinde yaşa ve cinsiyete göre anlamlı fark olduğu ifade edilmiştir. 6 yaş çocuklarının dikkat/dürtü puan ortalamalarının 5 yaş çocuklarına göre

anlamlı şekilde yüksek olduğu; erkeklerin olumlu duygu düzeylerinin kız çocuklarına göre anlamlo şekilde yüksek olduğu belirtilmiştir.

Liman'ın (2017) yaptığı çalışmada, Öz Düzenleme Beceri Eğitim Programı altı yaş grubu çocuklarına uygulanmıştır ve öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Deneme modelinde yapılan bu araştırmada öntest-sontest kontrol grupları kullanılmıştır. Toplanan veriler sonucundan bulgular değerlendirilmiş ve elde edilen genel sonuç, Öz Düzenleme Beceri Eğitim Programı altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerini, sosyal duygusal davranışlarını ve sosyal becerilerin gelişimini desteklediği olmuştur.

Öztabak (2017) çalışmasında okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Beş-altı yaş grubuyla ve toplam 155 çocukla çalışmıştır. Sonuç olarak, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu alt boyutları puanı ile Aile Tutum Envanteri alt boyutları ve toplam puanlar arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Şahin ve Arı (2016) yaptıkları araştırmada 6 yaş çocuklarının yürütücü işlevleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 137 çocuk ile yapılan araştırmada yürütücü işlevlerin alt boyutları olan soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik incelenmiştir. Araştırmada bilişsel esneklik ve öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunsa da; soyutlama becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre bilişsel esneklik arttıkça öz düzenleme becerileri de artmaktadır.

Aydın ve Karakelle (2016) yaptıkları çalışmada 3-4 yaşındaki çocukların hem zihin kuramı hem de öz düzenleme becerisinin yardım davranışları üstündeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre zihin kuramı ve öz düzenleme becerileri yardım davranışlarına olumlu etki yapmaktadır. Öz düzenleme becerilerinin çocukların yardım etme davranışlarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır fakat zihin kuramı becerilerinin açıklayıcılık gücünün daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Denham ve arkadaşları (2012) yaptıkları çalışmada, okul öncesine devam eden çocukların duygu bilgisinin, öz düzenleme becerilerine ve erken okul başarısını belirlemedeki durumu araştırmışlardır. Yapılan araştırma sonucunda, yaşı büyük olan ekonomik olarak risk altında bulunmayan ve öz düzenleme becerileri düzeyi yüksek olan çocukların duygu bilgisinde daha başarılı oldukları ifade edilmiştir.

Skibbe (2011) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri, erken okuryazarlık ve dil gelişimi üzerindeki okullaşma etkileri incelenmiştir. Bu çalışmada aynı yaştaki fakat farklı sürelerde okul öncesine devam eden çocuklar için gerçekleştirilmiştir. 76 çocuk üzerinde yapılan çalışmada güz ve bahar döneminde öz düzenleme, kod çözme mektup bilgisi ve kelime bilgisi ölçümleri kullanılarak test edilmiştir. Her iki dönemde de öz düzenleme gelişimi gözlemlenmemiştir. Kod çözme ve mektup bilgisi ölçümünde ise anaokuluna iki yıldır devam eden çocukların daha yüksek puanlara sahip olduğu gözlemlendi.

Bierman ve arkadaşları (2008) yaptıkları çalışmada düşük sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların öz düzenlemenin alt boyutlarından yürütücü işlevlerin, sosyal-duygusal ve bilişsel olarak okula hazır olmalarını araştırmıştır. Araştırmaya göre, çocukların öz düzenleme becerilerinin, okuma yazmaya hazırlık, olumlu sosyal davranış ve saldırganlık kontrolü düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Head Start programının yürütücü işlev becerilerine olumlu katkı yaptığı sonucuna da ulaşılmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların öz düzenleme ve zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkisini saptamaya çalışan ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. İlişkisel taramada ele alınan durum, kendi ortamında müdahale edilmeden olduğu gibi ortaya konulmaya çalışılır. Bu tarama modelinde iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki birlikte gösterdikleri değişimin varlığını veya derecesini belirleme amaçlanır. İlişkisel çözümlemeler iki türlü yapılabilir. Biri korelasyon türü ilişki diğeri karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkidir (Karasar, 2011). İlişkisel tarama araştırmaları Büyüköztürk ve arkadaşları (2014) tarafından farklı değişkenlerin ilişkilerini konu edinen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma İstanbul ilinin 3 farklı ilçesindeki toplam 6 MEB'e bağlı özel ve devlet okullarındaki 60-72 aylık 92 çocuk ile yürütülmüştür. Çocuklar kolay ulaşılabilirlik ilkesi izlenmiştir. Kolay ulaşılabilirlik ilkesi tamamen mevcut olan ulaşılması hızlı ve kolay olan ögelere dayanır (Patton, 2005). Bu bölümde çocukların cinsiyet, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik durumu, annesinin eğitim düzeyi ve babasının eğitim düzeyine ait yüzde ve frekans sonuçları verilmiştir.

3.2.1. Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerinin yüzde ve frekans dağılımları Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1 Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	42	45.7
Erkek	50	54.3
Toplam	92	100.0

Araştırmaya 42 kız (%45.7) ve 50 erkek (%54.3) olmak üzere toplam 92 çocuk (%100.0) katılmıştır.

3.2.2. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Araştırma katılan çocukların kardeş sayısına göre yüzde ve frekans dağılımları Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Kardeş Sayısına Göre Yüzde ve Frekans Dağılımı

Kardeş Sayısı	f	%
0	32	34.8
1	40	43.5
2+	20	21.7
Toplam	92	100.0

Araştırmaya katılan çocuklardan hiç kardeşi olmayanların sayısı 32 (%34.8), 1 kardeşi olanların sayısı 40 (%43.5), 2 ve daha fazla kardeşi olanların sayısı ise 20 (%21.7)'dir.

3.2.3. Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan çocukların annelerinin eğitim durumuna ait yüzde ve frekans dağılımları Tablo 3.3.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Annenin Eğitim Durumuna Göre Yüzde ve Frekans Dağılımı

Annenin Eğitim Durumu	f	%
İlköğretim	9	9.8
Ortaöğretim	13	14.2
Ön Lisans	20	21.7
Lisans	44	47.8
Lisansüstü	6	6.5
Toplam	92	100.0

Araştırmaya katılan çocukların annelerinin eğitim durumları beş kategoride incelenmiş fakat iki kategoride analize alınmıştır. Birinci kategoride ilköğretim, ortaöğretim ve ön lisans mezunlarından oluşan toplam 42 anne (%45.7), ikinci kategoride lisans ve lisansüstü mezunlarından oluşan toplam 50 anne (%54.3) vardır.

3.2.4. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan çocukların babalarının eğitim durumuna ait yüzde ve frekans dağılımları Tablo 3.3.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Babanın Eğitim Durumuna Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Babanın Eğitim Durumu	f	%
İlköğretim	6	6.5
Ortaöğretim	15	16.3
Ön Lisans	23	25.0
Lisans	36	39.1
Lisansüstü	12	13.1
Toplam	92	100.0

Araştırmaya katılan çocukların babalarının eğitim durumları beş kategoride incelenmiş fakat iki kategoride analize alınmıştır. Birinci kategoride ilköğretim, ortaöğretim ve ön lisans mezunlarından oluşan toplam 44 baba (%47.8), ikinci kategoride lisans ve lisansüstü mezunlarından oluşan toplam 48 baba (%52.2) vardır.

3.2.5. Çocukların Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı

Araştırma katılan çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine ait yüzde ve frekans dağılımları Tablo 3.5.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.5 Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Sosyo Ekonomik Durum	F	%
Düşük	11	12.0
Orta	54	58.7
Yüksek	27	29.3
Toplam	92	100.0

Araştırmaya katılan çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre ekonomik durumu düşük olan 11 aile (%12.0), orta olan 54 aile (%58.7) ve yüksek olan 27 aile (%29.3) vardır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Zihin Kuramı Testi

Zihin Kuramı Testi

Literatürde zihin kuramı testleri incelendiğinde yapılan çalışmalardaki ortak özellik; kullanılan görevlerin farklılığı ve çeşitliliği olduğu vurgulanmıştır (Youmans, 2010). Harrington ve arkadaşları (2005) zihin kuramının çeşitli ve farklı düzeylerde 'ölçülebileceğinin' tanınmasının önemini vurgulamıştır ve bu durumda değerlendirme şekillerinin hangi yönde değerlendirildiğinin ve ortaya çıkan sorumluluğun da bu görevleri geliştiren ve kullanan araştırmacılar da olduğu ifade etmiştir.

Zihin Kuramı birincil yanlış inanış alt testi, ikincil yanlış alt testi ve faux-pas alt testi görevlerini içeren ayrı ayrı hikayeler kullanılmaktadır. Zihin kuramı testinin güvenilirlik testi araştırmacı tarafından yapılmıştır. Güvenirlik analizi için Kuder-Richardson (KR 20) testi

kullanılmıştır. Yapılan KR 20 testine göre zihin kuramı testinin güvenirlik analizi ,878 bulunmuştur. Kuder Richardson 20 analizi sadece iki değerli (0,1) ölçümlenmiş maddelerde kullanılır (Bademci, 2011). Konaş (2015) tarafından düzenlemesi yapılan Zihin Kuramı Testi giderek artan sosyal muhakeme testlerinden oluşur. Ölçekte 3 farklı görev vardır:

1. Birinci Derecede Yanlış İnanış Alt Testi
2. İkinci Derecede Yanlış İnanış Alt Testi
3. Faux Pas Alt Testi

Birinci Derecede Yanlış İnanış Testi

Konaş (2015) içinde bulunduğumuz kültüre uygun bir şekilde düzenlediği Zihin Kuramı Testi Baron-Cohen ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (1985). Birinci derece yanlış inanış alt testiyle bir kişinin başkasının yanlış bir inanışa sahip olup olmaması ölçülmek istenmiştir.

Birinci Derecede Yanlış İnanış Testi Hikaye Örneği:

- İlk olarak Ali kendi sepetine bir bilye koyar. Sonra sahneyi terk eder ve AYŞE tarafından bilyenin yeri değiştirilir ve kendi sepetine saklanır. Sonra Ali geri gelir. Soru: ALİ bilyesi için nereye bakacaktır? Eğer çocuk bilyenin eski yerini gösterirse, ALİ'nin o anki yanlış inancını değerlendirerek bu Yanlış İnanç sorusunu geçer. Eğer çocuk bilyenin şu anki yerini gösterirse, ALİ'nin inancını hesaba katmadığı için Yanlış İnanış sorusunda başarısız olur.

İkinci Derecede Yanlış İnanış Testi

Stone ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (1998). Birinci derece yanlış inanışa göre daha komplike bir görevdir. İkinci derece yanlış inanış görevindeki kişinin, hikayedeki kişinin yanlış inanışını atfedebilmesini atfetmesi beklenir.

İkinci Derece Yanlış İnanış Testi Hikaye Örneği:

- ALİ ve AYŞE, mutfakta konuşmaktadır. ALİ kurabiye yemektedir. ALİ odadan ayrılır. AYŞE kurabiye kutusunu kapatır ve çekmeceye kaldırır. ALİ ise, odanın dışındayken anahtar deliğinden bakmaktadır ve AYŞE'nin kurbiyelerin yerini değiştirdiğini görmüştür. Sonra ALİ içeri girer. İnanç sorusu: ALİ, AYŞE'nin kurbiyelerin nerede olduğunu düşündüğünü düşünmektedir? Masanın üzerinde

Faux-Pas Testi

Stone ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (1998). Zihin kuramının en üst seviyedeki görevi olan faux pas metafor ve ironi gibi komplike yapıları içerir. Faux Pas görevinde dinleyici söylenmemesi gereken bir şey olup olmadığını algılar. Ardından bu durumu kimin söylediğini ve söylenmemesi gereken şeyin ne olduğunu ifade eder. Bu duruma karşı taraf ne hissedirdi sorusu sorularak aynı zamanda empati görevi de ölçülmüş olur.

Faux-Pas Yanlış İnanış Testi Hikaye Örneği:

- FATMA'NIN büyük bir düğünü olmuştur ve takip edeceği bir çok hediye gelmiştir. EMİNE, arkadaşı FATMA'YA düğün hediyesi olarak bir kristal kase satın almıştır. Bir yıl sonra, EMİNE bir gece akşam yemeği için FATMA'DADIR. EMİNE kristal kasenin üzerine kazayla bir su şişesi düşürür ve kase paramparça olur. EMİNE 'Çok üzgünüm, kaseyi kırdım.' der. FATMA 'Endişelenme, onu zaten hiç sevmedim. Birisi onu bana düğünüm için vermişti.' der.

Soru: 1.Bir kişi, söylememesi gereken bir şeyi söylemiş midir? (Faux pas'nın ortaya çıkarılmasını test eder) Bu soruya doğru cevap verildiği takdirde, diğer sorular sorulur.

2.Söylememesi gereken bir şeyi söyleyen kimdir? (Faux pas'nın anlaşılmasını test eder)

3.Fatma'nın söylediği neden söylenmemesi gereken bir şeydir? (Dinleyicinin zihinsel durumunun anlaşılmasını gerektirir)

4.Emine ne hissetmiştir? (empatik anlayış sorusu)

Çocuklara kuramsal senaryolar anlatıldıktan sonra 3 soruyu da bilenler için geçti, bilemeyenler için geçemedi puanı verilmektedir. Faux-Pas alt testi için tüm soruları doğru cevaplamış olması halinde geçti puanı verilmektedir. Zihin Kuramı Testi'nin Faux Pas alt testi bölümünde başarılı olmak için dört sorunun tamamının doğru cevaplanması gereklidir. Bu dört sorudan birinin bile yanlış olması durumunda Faux Pas görevi başarısız olarak değerlendirilmiştir. (Baron-Cohen, O'Riordan, Stone, Jones, ve Plaisted, 1999).

3.3.2. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek için kullanılan bu ölçek Bayındır (2016) tarafından geliştirilmiştir. 2 alt faktör ve 33 maddeden oluşmaktadır. Alt faktörler; düzenleme becerileri ve kontrol becerileridir. Düzenleme becerileri; planlama becerileri, süreci takip becerileri, eylem kontrolü becerileri, değerlendirme becerileri ve duygu ve motivasyonel düzenleme becerilerinden oluşan 21 maddeden oluşmaktayken kontrol becerileri; öz-kontrol ve dikkatten oluşan 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı düzenleme becerileri için .96, kontrol becerileri için .91 olarak belirtilmiştir.

Düzenleme becerilerinin altında incelediğimiz planlama becerileri, bir görevi başarmak için izlenen süreçlerdeki seçimler ve görev dağılımlarıdır. Süreci izleme becerisi performansın değerlendirilmesidir. Eylem kontrol becerisi izleme ile ortaya çıkmış olan bir gereksinim ile eylemin yapılma halinde ortaya çıkan değişikliktir. Değerlendirme becerisi çocuğun bir olayda, durumda kendi performansını doğru bir şekilde değerlendirebilmesi

durumdur. Duygu ve motivasyonel düzenleme becerisi ise çocuğun, öğrenme sürecinde duygularını ve motivasyonunun farkında olması, duygularını kontrol edebilmesi ve motivasyon düzeyini sürdürebilmesidir. Kontrol becerileri altında incelediğimiz dikkat becerileri, dikkatin odaklanması veya yer değiştirmesi becerilerinin kontrolünü tanımlarken öz kontrol becerileri, bir davranışı aktive etme veya bastırabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. (Bayındır & Ural, 2016)

3.3.3. Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu formda çocuğun cinsiyeti, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve kardeş sayısı sorularını içeren toplam 5 soru sorulmuştur. Demografik bilgi formu her çocuk için öğretmen tarafından teker teker doldurulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında araştırmaya katılacak çocukların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla Demografik Bilgi Formu oluşturulmuştur. Zihin Kuramı Becerileri Testi kullanmak için ölçeği uyarlayan araştırmacıdan izin alınmıştır. Öz düzenleme Becerileri Ölçeği'ni kullanmak için ölçeği geliştiren araştırmacıdan izin alınmıştır.

Araştırmada İstanbul ilindeki ilçelerde devam edebilmesi için İstanbul İl Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. İstanbul ili Beşiktaş, Zeytinburnu, Bahçelievler ilçelerine bağlı toplam 6 okuldan gün ve saat için randevu alınarak okul idarecileri ve öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. Randevu günü gelmeden önce okul yöneticileri teker teker ailelerden izin istemiştir. Öz düzenleme Becerileri Ölçeği'nin ve Demografik Bilgi Formu'nun her çocuk için öğretmen tarafından gözlemlerine dayanarak doldurulacağı açıklanmıştır. Zihin Kuramı Testi'nin her çocuk için bireysel ve izole bir ortamda yapılacağı okul idarecilerine ve öğretmenlerine açıklanmıştır.

Demografik Bilgi Formu ve ölçeklerin toplam yanıtlanması yaklaşık olarak 10 dakika sürmüştür. Öğretmen tarafından doldurulan veriler, araştırmacı tarafından toplanan veriler

ile birleştirilmiştir. Uygulamalar tamamlandıktan sonra tüm veri toplama araçları teker teker incelenmiştir ve eksik ya da yanlış bilgi içeren ölçekler araştırmaya dahil edilmemiştir. Elde edilen tüm sağlıklı veriler analiz programına aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler, istatistik paket programı SPSS 25.0 kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek amacıyla Kolmogrov-Smirnov testi yapılmıştır. Test sonucuna göre normal dağılan verilerde parametrik, normal dağılmayan verilerde non-parametrik analizler kullanılmıştır.

Öz düzenleme Becerileri ile Zihin Kuramı Testi arasındaki ilişki le korelasyon değerleri arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla Nokta Çift Serili Korelasyon analizi uygulanmıştır. Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi bir sürekli değişken ile iki kategorili değişken arasındaki ilişkiyi tespit etmek için kullanılır. Bu araştırmada sürekli değişken; öz düzenleme becerileri, iki kategorili değişken ise zihin kuramı alt testleridir. Zihin kuramı alt testlerinin doğru ya da yanlış olmak üzere iki kategorili cevap ihtimali bulunmaktadır. Demografik özellikleri ile Zihin Kuramı ve Öz düzenleme Becerilerinin farklılaşp farklılaşmadığını saptamak amacıyla normal dağılım göstermeyen üç ya da daha fazla sürekli değişkenli veriler için Kruskal Wallis testi ve normal dağılım gösteren cinsiyet değişkeni için Bağımsız Grup T testi uygulanmıştır. Hem zihin kuramı testi hem de cinsiyet değişkeni kategorik olduğu için Ki-Kare Bağımsızlık Testi yapılmıştır.

3.5.1 Normallik Testi Sonuçları

Araştırmada yer alan verilere göre normallik testi aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	N	Sig.	Statistic	N	Sig.
Öz Düzenleme	.084	92	.109	.974	92	.066

a. Lilliefors Significance Correction

Araştırmada verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kolmogrov Smirnov Testi'nin Sig(p) değeri $.109 > .05$ olduğu için verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir.

Zihin Kuramı Testi'nin verilerinin otuzun üstünde olması analiz sonucunda taraflı sonuçlar verebilmektedir. Bu yüzden dağılımın normal olup olmadığını anlamak için son test çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır.

Aşağıdaki tabloda Kurtosis ve Skewness çarpıklık-basıklık değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 3.7. Kurtosis-Skewness Değerleri

	N	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Öz Düzenleme	92	-.591	.251	.576	.498
Zihin Kuramı	92	.191	.251	-1.288	.498
Valid N (listwise)	92				

Tablo 3.2. incelendiğinde Zihin Kuramı Becerileri'ne ve Öz Düzenleme Becerileri'ne ait çarpıklık ve basık değerlerinin -2 ve +2 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Bu analiz sonucunda verilerin normal dağıldığı ve parametrik testlerin uygulanabileceği sonucuna varılmıştır (George ve Mallery, 2003).

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacını oluşturan sorulara cevap vermek üzere söz konusu verilerin üzerinde yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna yer verilmiştir. Çocukların öz düzenlemelerini ölçmek için Öz düzenleme Ölçeği, zihin teorilerini ölçmek için birinci derece yanlış inanış alt testi, ikinci derece yanlış inanış alt testi ve faux-pas alt testinden faydalanılmıştır.

Bu bölümde öz düzenleme becerileri ile zihin kuramı becerilerinin betimsel bulgularına ve ilişkisine dair bulgulara yer verilecektir.

İlk olarak öz düzenleme ve zihin kuramının başarı düzeyleri ayrı ayrı verilmiştir. Daha sonrasında iki değişken ilişki analizine sokularak yer verilmiştir. Son olarak ise hem öz düzenleme becerilerinin hem de zihin teorisinin demografik değişkenlere göre değişimini gösteren tablolara yer verilmiştir.

4.1. Öz düzenleme ve Zihin Kuramı Becerileri İlişkisinin Analizine Ait Bulgular

4.1.1. Öz düzenleme Becerilerine Yönelik Betimsel Analiz Bulguları

Çocukların öz düzenleme becerilerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ortalama Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss
Düzenleme Becerileri	92	4.12	0.60
Kontrol Becerileri	92	3.51	0.74
Toplam	92	3.95	0.56

Tablo 4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların düzenleme becerileri alt boyutunda aldığı ortalama puan 4.12, standart sapma değeri 0.60; kontrol becerileri alt boyutunda aldığı ortalama puan 3.51, standart sapma değeri 0.74; toplam öz düzenleme becerilerinde aldıkları ortalama puan 3.95, standart sapma 0.56'dır.

4.1.2. Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Betimsel Analiz Bulguları

Çocukların Zihin Kuramı Testi'nde başarılı ve başarısız olma değerlerine ait veriler tablo 4.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Zihin Kuramı Testi Başarı Durumları

	N	Başarılı	%	Başarısız	%
Birincil Yanlış İnanış Alt Testi	92	55	59.8%	37	40.2%
İkincil Yanlış İnanış Alt Testi	92	36	39.1%	56	60.9%
Faux-Pas Alt Testi	92	42	45.7%	50	54.3%

Tablo 4.2.'de görüldüğü üzere Zihin Kuramı Testi'nin birincil yanlış inanış boyutunda 37 çocuk başarısız, 55 çocuk başarılı; ikincil yanlış inanış boyutunda 56 çocuk başarısız, 36 çocuk başarılı; faux-pas boyutunda 50 çocuk başarısız, 42 çocuk başarılı olmuştur.

4.1.3. Öz Düzenleme ve Zihin Kuramı Becerileri İlişkisine Yönelik Analiz Bulguları

Öz düzenleme toplam puanı ile zihin kuramı becerilerinin alt boyutları ilişkisine dair bulgular Tablo 4.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Öz düzenleme Becerileri Toplam Puanı ve Zihin Kuramı Becerileri Alt Boyutlarına İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi

	Nokta Çift Serili Korelasyon	Sig(p)	N
Birincil Yanlış İnanış	.329**	.001	92
İkincil Yanlış İnanış	.094	.372	92
Faux-Pas	.241*	.020	92

**, Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*, Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tablo 4.3.'e göre, yapılan nokta çift serili korelasyon analizi doğrultusunda, öz düzenleme becerileri toplam puanı ortalaması ile birincil yanlış inanış alt boyutu incelenmiş ve ($p=0.001$) olduğundan dolayı .329 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öz düzenleme becerileri toplam puanı ortalaması ile ikincil yanlış inanış alt boyutu incelenmiş ve ($p=0.372$) olduğundan dolayı anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öz düzenleme becerileri toplam puanı ortalaması ile faux-pas alt boyutu incelenmiş ve ($p=0.020$) olduğundan dolayı .241 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Öz düzenleme Becerileri alt boyutu düzenleme becerileri ve kontrol becerileri ile Zihin Kuramı Becerileri alt boyutu birincil yanlış inanışa ilişkin nokta çift serili korelasyon analizi Tablo 4.4.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları ile Zihin Kuramı Alt Boyutu Birincil Yanlış İnanışa İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi Sonuçları

	Nokta Çift Serili Korelasyon	Sig(p)	N
Kontrol Becerileri	.216*	.039	92
Düzenleme Becerileri	.335**	.001	92

**, Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*, Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tablo 4.4.'e göre, yapılan nokta çift serili korelasyon analizi doğrultusunda, öz düzenlemenin alt boyutu olan kontrol becerileri ve zihin kuramının alt boyutu olan birincil yanlış inanış incelenmiş ($p=0.039$) olduğu için .216 düzeyinde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öz düzenlemenin alt boyutu olan düzenleme becerileri ve zihin kuramının alt boyutu olan birincil yanlış inanış boyutu incelenmiş ($p=0.001$) olduğu için .335 düzeyinde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Öz düzenleme becerilerinin alt boyutu düzenleme becerileri ve kontrol becerileri ile Zihin Kuramı Becerileri alt boyutu ikincil yanlış inanışa ilişkin nokta çift serili korelasyon analizi Tablo 4.5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları ile Zihin Kuramı Alt Boyutu İkincil Yanlış İnanışa İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi Sonuçları

	Nokta Çift Serili Korelasyon	Sig(p)	N
Kontrol Becerileri	.094	.375	92
Düzenleme Becerileri	.074	.484	92

**, Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*, Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tablo 4.5.'e göre, yapılan nokta çift serili korelasyon analizi doğrultusunda, öz düzenlemenin alt boyutu olan kontrol becerileri ve zihin kuramının alt boyutu olan ikincil yanlış inanış incelenmiş ($p=0.375$) olduğu için anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Öz düzenlemenin alt boyutu olan düzenleme becerileri ve zihin kuramının alt boyutu olan birincil yanlış inanış boyutu incelenmiş ($p=0.484$) olduğu için anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Öz düzenleme becerilerinin alt boyutu düzenleme becerileri ve kontrol becerileri ile Zihin Kuramı Becerileri alt boyutu Faux-Pas'e ilişkin nokta çift serili korelasyon analizi Tablo 4.6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları ile Zihin Kuramı Alt Boyutu Faux-Pas'e İlişkin Nokta Çift Serili Korelasyon Analizi Sonuçları

	Nokta Çift Serili Korelasyon	Sig(p)	N
Kontrol Becerileri	.234*	.025	92
Düzenleme Becerileri	.193	.065	92

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tablo 4.6.'ya göre, yapılan nokta çift serili korelasyon analizi doğrultusunda, öz düzenlemenin alt boyutu olan kontrol becerileri ve zihin kuramının alt boyutu olan Faux-Pas incelenmiş ($p=0.025$) olduğu için .234 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öz düzenlemenin alt boyutu olan düzenleme becerileri ve zihin kuramının alt boyutu olan Faux-Pas boyutu incelenmiş ($p=0.065$) olduğu için anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

4.2. Zihin Kuramı Becerileri ve Öz düzenleme Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu bölümde zihin kuramı becerilerinin ve öz düzenleme becerilerinin, demografik özelliklerden cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız grup t testi, Kruskal-Wallis Testi ve Ki-Kare Bağımsızlık Testi uygulanmıştır.

Bağımsız grup t testi, bir sürekli değişken üzerinden iki farklı katılımcı grubu için ortalama değer kıyaslamak istendiğinde kullanılır. Verilerin normal olarak dağılmadığı zamanlarda ise non-parametrik analiz türü olan Mann-Whitney U testi kullanılır. Verileri

analiz ederken her zaman iki farklı grupta karşılaşamayabiliriz. Bazen ikiden daha fazla katılımcı gruplar vardır. Bu tarz değişkenlerde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılır. Veriler non-parametrik dağılıyorsa ANOVA yerine Kruskal-Wallis testi ile analiz yapılması gerekmektedir. Ki-Kare Bağımsızlık Testi ise iki kategorik değişken arasındaki ilişki incelemek istendiğinde kullanılır. Bu değişkenleri her biri iki ya da daha fazla kategoriye sahip olabilir (Pallant, 2017).

Zihin Kuramı becerilerinin cinsiyet değişkenine göre ilişkisini gösteren Ki-Kare Bağımsızlık testi Tablo 4.7.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Zihin Kuramı Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İlişki Durumu İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Cinsiyet		Birincil Yanlış İnanış		İkincil Yanlış İnanış		Faux-Pas	
		Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı
Kız	N	15	27	26	16	19	23
	%	35.7%	64.3%	61.9%	38.1 %	45.2%	54.8%
Erkek	N	22	28	30	20	31	19
	%	44.0%	56.0%	60.0%	40.0%	62.0%	38.0%
Ki-Kare Test		Değer=,353	P=,553	Değer=,000	P=1.000	Değer=1.953	P=,162

Tablo 4.7.'ye göre, çocukların Zihin Kuramı Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas boyutu cinsiyet açısından ilişkisine ait Ki-Kare değerleri $p>0.05$ olduğundan anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular, cinsiyete göre Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas açısından ilişki göstermektedir.

Zihin Kuramı becerilerinin kardeş sayısına göre ilişkisini gösteren Ki-Kare Bağımsızlık testi Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Zihin Kuramı Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İlişki Durumu İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

		Birincil Yanlış İnanış		İkincil Yanlış İnanış		Faux-Pas		
		Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı	
Kardeş Sayısı	0	N	14	18	20	12	17	15
		%	43.8%	56.3%	62.5%	37.5%	53.1%	46.9%
	1	N	13	27	23	17	23	17
		%	32.5%	67.5%	57.5%	42.5%	57.5%	42.5%
	2+	N	10	10	13	7	10	10
		%	50.0%	50.0%	65.0%	35.0%	50.0%	50.0%
Ki-Kare Testi		Değer=1.953	P=.377	Değer=.370	P=.831	Değer=.332	P=847	

Tablo 4.8.'e göre, çocukların Zihin Kuramı Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas boyutu kardeş sayısı açısından ilişkisine ait Ki-Kare değerleri $p>0.05$ olduğundan anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular, kardeş sayısına göre Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas açısından ilişki olmadığını göstermektedir.

Zihin Kuramı becerilerinin ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre ilişkisini gösteren Ki-Kare Bağımsızlık testi Tablo 4.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Zihin Kuramı Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Sosyo-Ekonomik Durum		Birincil Yanlış İnanış		İkincil Yanlış İnanış		Faux-Pas	
		Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı
Düşük	N	5	6	7	4	17	15
	%	45.5%	54.5%	62.5%	37.5%	53.1%	46.9%
Orta	N	20	34	23	17	23	17
	%	37.0%	63.0%	57.5%	42.5%	57.5%	42.5%
Yüksek	N	12	15	13	7	10	10
	%	44.4%	55.6%	65.0%	35.0%	50.0%	50.0%
Ki-Kare Testi		Değer=.553	P=.758	Değer=.370	P=.831	Değer=.332	P=847

Tablo 4.9.'a göre, çocukların Zihin Kuramı Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas boyutu sosyo-ekonomik açıdan ilişkisine ait Ki-Kare değerleri $p>0.05$ olduğundan anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular, sosyo-ekonomik duruma göre Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas açısından ilişki olmadığını göstermektedir.

Zihin Kuramı becerilerinin anne eğitim durumuna göre ilişkisini gösteren Ki-Kare Bağımsızlık testi Tablo 4.10.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Zihin Kuramı Becerilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu		Birincil Yanlış İnanış		İkincil Yanlış İnanış		Faux-Pas	
		Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı
İlköğretim,	N	19	23	27	15	24	18
Ortaöğretim,	%	45.2%	54.8%	64.3%	35.7%	57.1%	42.9%
Ön Lisans							
Lisans,	N	18	32	29	21	26	24
Lisansüstü	%	36.0%	64.0%	58.0%	42.0%	52.0%	48.0%
Ki-Kare Testi		Değer=.472	P=.492	Değer=.161	P=.688	Değer=.080	P=.777

Tablo 4.10.'a göre, çocukların Zihin Kuramı Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas boyutu anne eğitim durumu açısından ilişkisine ait Ki-Kare Bağımsızlık Testi değerleri $p>0.05$ olduğundan anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular, annenin eğitim durumuna göre Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas açısından ilişki olmadığını göstermektedir.

Zihin Kuramı becerilerinin baba eğitim durumuna göre ilişkisini gösteren Ki-Kare Bağımsızlık testi Tablo 4.11.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Zihin Kuramı Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu		Birincil Yanlış İnanış		İkincil Yanlış İnanış		Faux-Pas	
		Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı	Başarısız	Başarılı
İlköğretim,	N	20	24	30	14	26	18
Ortaöğretim,	%	45.5%	54.5%	68.2%	31.8%	59.1%	40.9%
Ön Lisans							
Lisans,	N	17	31	26	22	24	24
Lisansüstü	%	35.4 %	64.6%	54.2%	45.8%	50.0%	50.0%
Ki-Kare Testi		Değer=.590	P=.442	Değer=1.350	P=.245	Değer=.442	P=.506

Tablo 4.11.'e göre, çocukların Zihin Kuramı Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas boyutu baba eğitim durumu açısından ilişkisine ait Ki-Kare Bağımsızlık Testi değerleri $p>0.05$ olduğundan anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular, babanın eğitim durumuna göre Birincil Yanlış İnanış, İkincil Yanlış İnanış ve Faux-Pas açısından ilişki olmadığını göstermektedir.

Öz düzenleme becerileri alt boyutları ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bağımsız grup t-testi sonuçları Tablo 4.12'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	n	$\bar{x}$	Ss	t-Testi		
				T	sd	p
Kontrol Becerileri	Kız	42	3.91	5.416	90	.000
	Erkek	50	3.18			
Düzenleme Becerileri	Kız	42	4.34	3.469	90	.001
	Erkek	50	3.93			

Tablo 4.12.'ye göre, öz düzenleme becerilerinin alt boyutları cinsiyet değişkenine göre incelenmiş ve öz düzenleme becerilerinin alt boyutları düzenleme becerileri ve kontrol becerilerinde cinsiyet değişkenine göre kız çocukları lehine anlamlı bir fark oluşturduğu bulunmuştur. ($p<0.05$)

Öz düzenleme becerileri alt boyutlarının ailenin sosyo-ekonomik durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları Tablo 4.13'te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	N	Kruskal-Wallis Testi		
		t	sd	p
Kontrol Becerileri	92	4.781	2	.092
Düzenleme Becerileri	92	4.066	2	.131

Tablo 4.13.'te öz düzenleme becerileri alt boyutlarının ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla, her kategoride otuzdan fazla veri olmadığı için, non-parametric bir analiz türü olan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda öz düzenleme becerileri alt boyutlarının ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur. ($p>0.05$)

Öz düzenleme becerileri alt boyutlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları Tablo 4.14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	N	Kruskal-Wallis Testi		
		T	sd	p
Kontrol Becerileri	92	0.99	2	.952
Düzenleme Becerileri	92	1.894	2	.388

Tablo 4.14.'te öz düzenleme becerileri alt boyutlarının kardeş sayısı durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla, her kategoride otuzdan fazla veri olmadığı için, non-parametric bir analiz türü olan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda öz düzenleme becerileri alt boyutlarının kardeş sayısı durumuna göre anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Öz düzenleme becerileri alt boyutlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları Tablo 4.15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	N	Kruskal-Wallis Testi		
		T	sd	p
Kontrol Becerileri	92	1.088	4	.896
Düzenleme Becerileri	92	13.324	4	.010

Tablo 4.15.'te öz düzenleme becerileri alt boyutlarının anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla, her kategoride otuzdan fazla veri olmadığı için, non-parametric bir analiz türü olan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda öz düzenleme becerileri alt boyutlarından düzenleme becerilerinin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark oluşturduğu bulunmuştur. ($T=13.324$, $p<0.05$) Öz düzenleme becerileri alt boyutlarından kontrol becerilerinin anne eğitim durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur. ($p>0.05$)

Öz düzenleme becerileri alt boyutlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları Tablo 4.16'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Öz düzenleme Becerileri Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	N	Kruskal-Wallis Testi		
		T	sd	p
Kontrol Becerileri	92	4.429	4	.351
Düzenleme Becerileri	92	11.882	4	.018

Tablo 4.16.'da öz düzenleme becerileri alt boyutlarının baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla, her kategoride otuzdan fazla veri olmadığı için, non-parametric bir analiz türü olan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda öz düzenleme becerileri alt boyutlarından düzenleme becerilerinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark oluşturduğu bulunmuştur. ($T=11.882$, $p<0.05$) Öz düzenleme becerileri alt boyutlarından kontrol becerilerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur. ($p>0.05$)

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ve zihin kuramı becerilerinin ilişkisine ve demografik özelliklere göre oluşan farklılıklara dair sonuçlara, bu sonuçların yapılan benzer çalışmalar yoluyla tartışılmasına ve tartışılan sonuçlar neticesinde yeni araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir. Bu bölümde sonuç ve tartışma tek alt başlık altında ifade edilirken öneriler ayrı bir alt başlık altında ifade edilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1 Öz düzenleme Becerileri ve Zihin Kuramı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

60-72 aylık çocukların Öz düzenleme becerileri ve zihin kuramı becerileri arasındaki ilişki alt faktörleriyle birlikte incelenmiştir.

- Araştırmanın bulguları incelendiğinde öz düzenleme becerileri ile zihin kuramının evreleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bunun sebebi olarak sağlıklı gelişmiş bir bilişsel süreç ve sosyal beceri gösterilebilir. Çünkü zihin kuramının literatürdeki yeri incelendiğinde bireyin karşısındakinin zihinsel durumlarını muhakeme ve açıklama yeteneği; öz düzenlemenin ise bireyin, kendi duygu durumlarını düzenlerken başkalarına ait zihinsel temsilleri ayırt etme yeteneği olarak da ifade edebiliriz. Öz düzenlemenin, sosyal davranışlar üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Liman, 2017). Huyder (2014) ise yaptığı çalışmada sosyal ilişki kurmada başarılı çocukların, karşısındaki kişilerin durumuna yönelik farkındalık oluşturduğunu ve onların duygu ve düşüncelerine önem verdiğini ifade etmiştir. Zihin kuramı sosyal davranışla ilişkilidir (Astington, 2003) fakat daha güçlü bir davranışsal bileşeni olan öz düzenleme ile daha sınırlı çalışılmıştır. Korucu ve arkadaşlarının (2014) psikoloji alanında yaptığı öz

düzenlemenin, zihin kuramı ve sosyal davranışlarla ilişkisini inceleyen çalışmasında zihin kuramının sosyal davranışlar ve öz düzenleme arasındaki arabulucu rolünü keşfedilmiştir. Ayrıca literatürde çaba gerektiren kontrol becerilerinin zihin kuramı ve sosyal davranışlar ile pozitif yönde ilişkide olduğu görülmektedir (Olson, Sameroff, Kerr, Lopez ve Wellman, 2005; Riggs, Jahromi, Razza, Dillworth-Bart ve Mueller, 2006)

- Araştırmanın bulgularına göre öz düzenlemenin alt boyutları olan düzenleme becerileri ve kontrol becerileri ile zihin kuramı birincil yanlış inanış boyutu ile anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Düşünce ile gerçekten yapılan arasındaki farkı anlaması çocuğun birincil yanlış inancının geliştiğini göstermektedir. Birincil yanlış inanışta, karşıdaki kişinin düşüncesinin doğru bir şekilde anlamlandırılması gerekir. Düzenleme ve kontrol becerilerinde ise bu birincil yanlış inanışa dair anlamlandırmanın yordanmasının yanı sıra aynı zamanda bir üst bilişsel işlem olarak bireyin kendi duygu ve düşüncelerini de duruma dahil etmesi gerçekleşir. Zihin kuramı becerileri 0-6 yaş dönemindeki önemli sosyal-duygusal gelişim alanlarından biridir (Öztürkçe, 2020). Buna istinaden yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalar sonucunda kontrol becerileri yüksek olan çocukların aynı zamanda sosyal yetkinliklerinin de yüksek olduğu görülmüştür ve öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarının sosyal yetkinlikleri yordadığı ifade edilmiştir (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010; Eisenberg, Pidada ve Liew, 2001; Fabes, ve diğerleri, 1999; Kochanska, Murray, Jacques, Koenig ve Vandegest, 1996).
- Araştırmanın bulgularına göre öz düzenlemenin alt boyutları olan düzenleme ve kontrol becerileri ile zihin kuramının alt boyutu olan ikincil yanlış inanış boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. İkincil yanlış inanış, bir hikayedeki ya da durumdaki kişinin yanlış inanışını ifade edebilmesinin çocuk tarafından ifade edilebilmesi olduğu için somut bir düşünme işlemi gerektirmektedir. Çocuktan çocuğa farklılık gösterse de genel itibarıyla 7 yaşında gelişen somut işlem becerisi sebebiyle; araştırmaya katılan çocuklarda ilişkisiz bir sonuç vermesi literatür tarafından da desteklenmektedir (Jahromi ve Stifter, 2008). Bu durum

literatürde, yürütücü işlevler konusunda iyi sonuç gösteren çocukların ikincil yanlış inanış konusunda da daha yüksek puan aldığı fakat duygusal ve davranışsal öz düzenlemenin bu durumla ilgisiz olduğu şeklinde ifade edilmiştir (Jahromi ve Stifter, 2008). Çocukların ikincil yanlış inanış becerilerindeki bu durumu, onların düzenleme ve kontrol becerileri üzerinde zihinsel bir denetim olduğunu göstermektedir.

- Araştırmanın bulgularına göre öz düzenlemenin alt boyutu olan düzenleme becerisi ile zihin kuramının gelişimsel açıdan en karmaşık alt boyutu olan Faux-Pas arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Pot kırma, gaf yapma gibi durumları anlayabilme becerisi olarak tanımladığımız Faux-Pas boyutunun çocukta gelişebilmesi için anlatılan hikayenin takip edilebilmesi, zihinde planlanabilmesi ve duyguya göre değerlendirilebilmesi gerekirdi. Fakat bu yaş döneminde her ne kadar yürütücü işlevler gelişmekte olsa da soyut düşünebilme becerisi henüz tam olarak gelişmemiştir. Bu nedenle düzenleme becerisiyle Faux-Pas becerisi arasında ilişki bulunamaması olağan bir sonuçtur. Literatürde de Bayındır (2016) tarafından geliştirilen aynı zamanda bu çalışmada kullanılan ölçeğin araştırmasında, belirtildiği üzere düzenleme becerileri; planlama, süreci takip, eylem kontrolü, değerlendirme ve duygu ve motivasyonel düzenleme maddelerini içermektedir. Araştırmanın bulgularına göre öz düzenlemenin alt boyutu olan kontrol becerisi ile zihin kuramının son evresi olan Faux-Pas arasında düzenleme becerilerinin aksine anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Kontrol becerileri; öz-kontrol ve dikkat becerileri maddelerinden oluşmaktadır. Öz-kontrolün ve dikkatin erken çocuklukta yürütücü işlevlerin gelişiminde rol oynamasından ve kontrol becerilerinin mizaca bağlı olduğu ifade edilmektedir. Mizacın ise çevresel faktörlerden ziyade biyolojik kökenli literatürde karşımıza çıkmaktadır (Eisenberg, Valiente ve Eggum, 2010). Bu nedenle öz kontrol ve dikkatin Faux-Pas boyutu ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

5.1.2. Zihin Kuramı Becerilerinin Çocukların Demografik Değişkenlerine Göre İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde 60-72 aylık çocukların zihin kuramı becerileri ile demografik değişkenler arasındaki (cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-baba eğitim durumu) fark incelenmiştir.

- Zihin kuramı becerileri ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edildi. Literatürde Hoogewys (2008) tarafından yapılan araştırmada da zihin kuramı ve cinsiyet arasında herhangi bir fark tespit edilemezken; Öztürkçe (2020) tarafından yapılan çalışmada kız çocukları lehine fark olduğu ve bunun sebebinin de dil becerisindeki hızlı gelişmenin etkili olabileceği vurgulanmıştır. Bazı çalışmalar zihin kuramının cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmediğini belirtirken (Arıkan, 2020; Güven, Ayvaz, ve Göktaş, 2019; Canan, 2012) bazıları ise kız çocuklarının erkeklere oranla daha yüksek zihin kuramı becerisine sahip olduğunu ifade etmişlerdir (Altıntaş M. , 2004; Sarı ve Altun, 2018; Çinbay, 2019)
- Zihin kuramı becerileri ile kardeş sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edildi. Erken yaşta sosyal etkileşime girdikleri için çocukların kardeş sayısı arttıkça zihin kuramı becerisinin de artacağı düşünülse de öyle olmadığı anlaşıldı. Literatürde de bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Taymaz Sarı (2011) yaptığı araştırmada kardeş değişkenine göre zihin kuramı becerilerinde anlamlı bir ilişki saptamamıştır. Ayrıca, Farhadian ve arkadaşlarının (2010) yaptığı çalışmada da kardeş sayısı ve zihin kuramı becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çocukların etkileşim kurdukları sosyal çevre ve okula başlama yaşının etkili olabileceği düşünülmektedir. Çocukların Leekam, Ruffman ve Perner (1994) yaptıkları araştırmada iki kardeşi olan çocukların kardeşi olmayanlara nazaran zihin kuramı becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Bunun yanı sıra Kontaş'ın (2015) çalışmasında kardeş sayısı arttıkça özellikle Faux-Pas başarısının arttığı sonucuna ulaşmıştır.

- Zihin kuramı ile sosyo-ekonomik durum arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşıldı. İlgili çalışmalar da incelendiğinde sosyo-ekonomik durumun etkilemediğine yönelik araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir (Gürleyik, 2018; Kontaş, 2015). Sosyo-ekonomik durumundan ziyade sosyo-kültürel durumdan etkilenebileceği düşünülmektedir. Sosyo-kültürel durumda çocuğun direkt gittiği okul, bulunduğu çevre ailesiyle geçirdiği kaliteli zaman etkili olabileceğinden bir fark olabileceği düşünüldü. Literatürde bu yönde yapılan araştırmada da sosyo-kültürel düzey ile zihin kuramı becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Hughes ve Leekam, 2004; Erden, 2014). Ayrıca Arıkan'ın (2020) yaptığı çalışmada çalışmayan annelerin çocuklarının çalışan annelerin çocuklarına oranla zihin kuramı becerilerinin daha yüksek çıkması, daha fazla vakit geçirmenin zihin kuramı becerisine etkisi olarak yorumlanabilir.
- Zihin kuramı ile anne ve baba eğitim durumunu arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşıldı. Anne baba eğitim düzeyine göre yapılan araştırmalar incelendiğinde Arıkan (2020) zihin kuramı becerilerinin anne baba öğrenim durumuna göre farklılık gösterdiğini ifade etmektedir. Bu araştırmaya göre lisans ve lisansüstü mezunu hem annenin hem de babanın, lise ve altı mezun anne ve babaların çocuklarının zihin kuramı becerileri puanlarının yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır. Pears ve Moses (2003) yaptığı araştırmada ise anne eğitim düzeyinin zihin kuramı becerilerinin artmasında etkisinin olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra zihin kuramının anne ve baba eğitim durumundan ziyade ebeveyn tutumlarından etkilendiği düşünülmektedir. Çocuklarını dinleyen ebeveynlerin olması, onların duygularını anlaması ve buna karşılık verilmesi çocukların zihin kuramı becerilerine etki ettiği düşüncesini güçlendirmektedir. Bununla ilgili yapılan literatür araştırmasında da bu görüşleri destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Hughes ve arkadaşları (1999) yaptığı çalışmada ebeveyn tutumları ile zihin kuramı becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Bunun yanı sıra Pears ve Moses (2003) ise ebeveyn tutumlarındaki

güç gösterilerinin zihin kuramı becerilerini artırmada çok daha az bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Öz düzenleme Becerileri ve Demografik Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde 60-72 aylık çocukların Öz düzenleme becerileri ile demografik değişkenler arasındaki (cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-baba eğitim durumu) fark incelenmiştir.

- Öz düzenleme becerileri ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde kız çocukları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edildi. Bono (2003) yaptığı araştırmada kız çocuklarının öz düzenleme becerilerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine benzer şekilde, Bayındır (2016) yeni bir öz düzenleme becerileri ölçeği geliştirmeyi amaçladığı çalışmada da kız çocuklarının erkeklere göre daha yüksek öz düzenleme becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kız çocuklarının dikkat, planlı hareket etme, eylemleri kontrolünü sağlama becerilerinin erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu ve erkek çocuklarının dürtü davranışlarının kız çocuklara orana daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşıldı. Bu sonucu literatürdeki Aksoy ve Yaralı'nın yaptığı çalışma da desteklemektedir. Aksoy ve Yaralı (2017) yaptıkları çalışmada öz düzenleme becerilerinin, dikkat ve dürtü alt boyutlarında erkeklere göre kız çocuklarda daha yüksek olduğunu vurgulamışlardır. Buna rağmen Aydın (2018) tarafından yapılan çalışmada kız ve erkek çocuklarının dikkat ve dürtü puanlarında anlamlı bir fark bulamazken, erkeklerin kız çocuklarına göre daha yüksek olumlu duygu düzeyleri olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda Smith-Donald ve arkadaşlarının (2007) yaptığı ölçek geliştirme çalışmasında da cinsiyete göre bir farklılık tespit edilememiştir.
- Öz düzenleme becerileri ile kardeş sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edildi. Zihin kuramı becerilerinde olduğu gibi bu bölümde de erken yaşta sosyal etkileşime girmenin öz düzenleme becerilerine

katkı sağlayacağı düşünöldü. İlgili literatür araştırmalarının da bu sonucu desteklediği görölmektedir. İlgili literatürde kardeş sayısının öz düzenleme becerileri bakımından bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşıldı. Ertürk'ün (2013) yaptığı çalışmada da kardeş sayısının herhangi bir fark oluşturmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca Aydın (2008)'in sonucunda da öz düzenleme alt boyutlarında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların aksine, Tutkun, Tezel-şahin ve Işıktekiner (2016) yaptıkları çalışmada çocukların kardeş sayısına göre öz düzenleme becerilerinin farklılaştığını bulsalar da tek çocukların bir, iki ve daha üstü kardeşe sahip olanlardan daha yüksek öz düzenleme becerisine sahip olduğu sonucunu bulmuşlardır.

- Öz düzenleme becerileri ile sosyo-ekonomik durum arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edildi. Öz düzenleme becerisi ailenin maddi durumundan ziyade sosyo-költürel durumuyla ilgili olabileceği düşünöldü. Sosyal çevrenin, çocuğın gittiği okulun, yaşadığı yerin, ailesinin aldığı kitap sayısının bu konuda bir fark oluşturabileceği düşünölmektedir. Baydar ve arkadaşlarının (2012) yaptığı araştırmada çocuğa sağlanan olanakların eğitim düzeyiyle de ilişkili olduğu yönündedir. Jaramillo ve arkadaşları (2017) çocukların öz düzenlemelerini sosyo-költürel açıdan incelemişlerdir. Bu araştırmaya göre, aynı költürü yaşayan grupta paylaşılan değerlerin, toplumsal modelleri, ebeveynlerin toplumsallaşma yollarını, hedeflerini ve uygulamalarını şekillendirdiği ve bu sebeple de çocukların kendi kendilerini düzenleme, geliştirme biçimlerini ve öz denetimlerini etkilediği ifade edilmiştir. Literatürde aksi yönde sonuca ulaşılan araştırmalar da mevcuttur. Karakurt (2019) yaptığı araştırmada ortalama aylık gelir arttıķça öz düzenleme becerisinin de arttığını ifade etmektedir. Fakat '6000-7999 lira' gelire sahip olan ailelerin çocuklarının '8000 lira ve üzeri' gelire sahip olan ailelerin çocuklarından daha yüksek öz düzenleme becerisine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç bir bakıma bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir fakat literatürdeki birçok araştırma düşük sosyo-ekonomik durumun düşük öz düzenlemeye sahip olma riski

oluşturduğunu ifade etmektedir (Li-Grining, 2007; Howse, Lange, Farran ve Boyles, 2003; Raver, Blair ve Willoughby, 2013)

- Öz düzenleme becerileri ile anne ve baba eğitim durumu arasındaki ilişki incelendiğinde her ikisi için de düzenleme becerileri alt boyutunda eğitim durumu yüksek anne-baba lehine anlamlı bir fark olduğu, kontrol becerileri alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Anne ve babanın öğrenim durumunun öz düzenleme becerileri açısından incelenmesi sonucu literatürde birçok farklı sonuç elde edilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek anne-babaların ebeveyn tutumlarının da çocuklarının düzenleme becerilerini olumlu yönde etkileyeceği ve erken çocukluk eğitiminde anne-babaların daha fazla eğitim alma potansiyeli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babanın dili kullanma becerisi de daha yüksek olmaktadır (Karakurt, 2019). İncelikli seçilmiş kelimeler, çocukların duygularını ve oluşturdukları tepkilerini düzenlemesinde önemli bir oynayabileceği düşünülmektedir. Kontrol becerilerinin ise daha çok biyolojik faktörlerden etkilenmesi söz konusu olduğu için düzenleme becerilerinde bir fark çıkarken kontrol becerilerinde çıkmadığı düşünülmektedir. Luster ve McAdoo (1994) yaptıkları araştırmada özellikle düşük eğitim durumuna sahip annelerin çocuklarının, davranışları düzenleme gibi puanlarının diğer çocuklardan düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kara ve Gönen (2015) 48-72 aylık çocuklarla yaptıkları araştırmada dikkat/dürtü ve olumlu duygu puanlarında baba eğitim durumuna göre farklılaştığı sonucuna varmışlardır. Baba eğitim düzeyi arttıkça dikkat/dürtü ve olumlu duygu puanları da artmaktadır. Bunun yanı sıra Tutkun, Tezel-Şahin ve Işıktekiner (2016) yaptıkları araştırmada 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığını ifade etmektedirler.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve sonuçları doğrultusunda hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik önerilere yer verilecektir.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma İstanbul ilindeki 3 ilçedeki toplamda 6 okulla sınırlı olduğu için başka illerde ve bölgelerde de yapılması araştırmanın daha farklı sonuçlar vermesini sağlayabilir.
- Zihin kuramı gelişiminde çocuğun yaşı en önemli etkenlerden biridir. Boylamsal bir çalışma ile anasınıfına giden çocuklardan başlayarak soyut gelişimin başladığı ön ergenlik dönemine kadar bu araştırmaya devam edilebilir.
- Öz düzenleme ve zihin kuramı ilişkisini incelemede farklı değişkenler de araştırmaya dahil edilebilir. Özellikle sosyo-kültürel ortamın değerlendirilmesi yeni araştırmalara farklı alanlarda ışık tutabilir.
- Bu araştırmada, öz düzenleme becerileri çocukların öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Gelecek araştırmalarda, ebeveyn görüşleri de değerlendirilerek öz düzenleme becerileri belirlenebilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Zihin Kuramı ve Öz düzenleme Becerileri çocuğun temel gelişim alanlarından direkt olarak bilişsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim ve dil gelişimi ile ilgili olduğundan bu becerileri geliştirecek etkinliklere sınıf içinde daha fazla yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Adagideli, F. H. ve Ader, E. (2014). Okul öncesi dönemde üstbiliş ve özdüzenleme: Değerlendirme, öğretim ve beceriler. . E. Sakız içinde, *Özdüzenleme, Öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler* (s. 129-153). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akkaya, E. (2018). *İşitme kayıplı ve tipik gelişen 4-5 yaşındaki çocukların zihin kuramı ve dil becerileri bakımından karşılaştırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Aksoy, A. B. ve Tozduman Yaralı, K. (2017). Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Oyun Becerilerinin Cinsiyete Göre Belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 442-455.
- Aksoy, A. B. ve Yaralı, K. T. (2017). Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Oyun Becerilerinin Cinsiyet Göre İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 442-455.
- Alaylı, A. (2015). *Sequential development of theory of mind and relations with receptive language, self - regulation, aggressive behavior and social competence in hearing impaired Turkish children*. İstanbul: Koç Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 93-110.
- Altıntaş, H. Ö. (2012). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Hastalarının Zihin Kuramı Yetilerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.

- Altıntaş, M. (2004). *Çocuklar İçin Zihin Kuramı Test Bataryası'nın 4-5 yaş Türk çocuklarına uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıkan, Z. (2020). *5-6 yaş çocuklarının zihin kuramı ve problem davranışlarının incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False-belief understanding and social competence. B. Repacholi ve V. Slaughter içinde, *Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development* (s. 13-38). New York: Psychology Press.
- Astington, J. W. ve Jenkins, J. M. (1999). A longitudinal study of the relation between language and theory-of-mind development. *Dev Psychol*, 1311.
- Aydın, A. (2008). Sembolik Oyun Testinin Türkçe'ye Uyarlanması Ve Okul Öncesi Dönemdeki Normal, Otistik Ve Zihin Engelli Çocukların Sembolik Oyun Davranışlarının Karşılaştırılması. *Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, F. (2017). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerilerinin Gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 36-47.
- Aydın, F. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekalarının incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. Ş. ve Karakelle, S. (2016). 3-4 Yaş Çocuklarında Zihin Kuramı ve Kendini Düzenleme Becerisinin Yardım Davranışları Üzerindeki Etkisi. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 205-226.
- Bach, L., Happé, F., Fleming, S. ve Powell, J. (2000). Theory of mind: independence of executive function and the role of the frontal cortex in acquired brain injury. ,5 , 175-92. *Cognitive Neuropsychiatry* .

- Bademci, V. (2011). Kuder Richardson 20, Cronbach'ın Alfası, Hoyt'un Varyans Analizi, Genellenirlik Kuramı ve Ölçüm Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 173-193.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical Psychology*, 359-373.
- Baron-Cohen, S. (1997). *Mindblindness: An Essay On Autism And Theory Of Mind*. USA: The MIT Press.
- Baron-Cohen, S. (2000). Theory of mind and autism: a fifteen year review. S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg ve D. J. Cohen içinde, *Understanding other minds: perspectives from autism (Second edition)* (s. 2-20). New York: Oxford University Press.
- Baron-Cohen, S., Leslie, M. ve Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind?". *MRC Cognitive Development Unit, London*, 37-46.
- Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R. ve Plaisted, K. (1999). Recognition of Faux-Pas by Normally Developing Children and Children with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism. *Journal of Autism and Development Disorders*, 407-18.
- Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R. ve Plaisted, K. (1999). Recognition of Faux Pas by Normally Developing Children and Children with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 407-418.
- Baydar, N., Akçınar, B. ve İmer, N. (2012). Çevre, Sosyoekonomik Bağlam ve Ana Babalık. M. Sayıl ve B. Yağmurlu içinde, *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma* (s. 81-129). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Bayındır, D. (2016). 48-72 Aylık Çocuklar İçin Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Çocukların Öz-Düzenleme Beceri Düzeyleri ile Annelerine Bağlanma Biçimleri, Annelerin Ebeveyn Davranışları ve Psikolojik Sağlıkları

Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bayındır, D. (2016). Development of the Self-Regulation Skills Scale. *International Online Journal of Educational Sciences*, 119-132.

Bayındır, D. ve Ural, O. (2016). Developing Self-regulation Skills Scale. *International Online Journal of Educational Sciences*. doi: 10.15345/iojes.2016.04.011

Benson, J. B. ve Haith, M. M. (2009). *Social and Emotional Development in Infancy and Early Childhood*. USA: Academic Press.

Benson, J. E. (2007). *Executive Functioning And Theory Of Mind Development: A Training Study*. Kingston, Ontario, Canada: Queen's University.

Biçer, E. (2015). *Normal ve hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin zihin kuramı ve yürütücü işlevler alt boyutlarından soyut düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C. ve Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology*, 821-843.

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

Blakey, E. ve Spence, S. (1990, 11 00). *Eric Digest*. Eric: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327218.pdf> adresinden alındı

Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2017). *Zihnin Araçları: Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı*. (T. Güler, F. Şahin, A. Yılmaz ve E. Kalkan, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

- Boekaerts, M., Maes, S. ve Karoly, P. (2005). Self-regulation across domains of applied psycho there an emerging consensus? *Applied Psychology: An International Review*(54(2)), 149-154.
- Bono, K. E. (2003). *Self-regulation and school readiness: Influences of parenting, language ability and temperament*. California: Claremont Graduate University.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford Press.
- Brüne, M. (2005). Theory of Mind in Schizophrenia: A review of the literature. *Schizophrenia Bulletin*, 21-42.
- Brüne, M. ve Brüne-Cohrs, U. (2006). Theory of Mind-Evolution, Ontogeny, Brain Mechanisms and Psychopathology. *NeuroscienceveBiobehavioral Reviews*, 437-455.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canan, N. (2012). *Okul öncesi dönem çocuklarda iki dilliliğin zihin kuramı gelişimi üzerine etkisi*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi.
- Carlson, S. M. (2005). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 585-615.
- Carlson, S. M., Moses, L. J. ve Breton, C. (2002). How Specific is the Relation between Executive Function and Theory of Mind? Contributions of Inhibitory Control and Working Memory. *Infant and Child Development*, 73-92.
- Churchland, P. M. (1991). Folk Psychology and the Explanation of Human Behavior. J. D. Greenwood içinde, *The Future of Folk Psychology* (s. 51-69). Cambridge: Cambridge University Press.

- Çinbay, G. (2019). *Zihin kuramı hikayeleri (Tuhaf hikayeler) testinin Türkçeye uyralanması ve 7-12 yaş çocuklarında zihin kuramı becerilerinin incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D. ve Yağmurlu, B. (2010). Okul Öncesi Dönemde Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Taraması: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme 30 Ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 63-74.
- Dahlgren, S., Dahlgren Sandberg, A. ve Larsson, M. (2010). Theory of Mind in Children with Severe Speech and physical impairments. *Research in Developmental Disabilities*, 617-624.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Mincic, M., Zinsser, K. ve Graling, K. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition ve Emotion*, 667-679.
- Diaz, R., Neal, C. ve Amaya-Williams, M. (1990). The social origins of self regulation. C. L. Moll içinde, *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociocultural psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dinsmore, D. L., Alexander, P. A. ve Loughin, S. M. (2008). Focusing the Conceptual Lens on Metacognition, Self-Regulation, and Self-Regulated Learning. *Educational Psychology Review*, 391-409. doi:10.1007/s10648-008-9083-6
- Doherty, M. (2009). Theory of Mind. M. Doherty içinde, *How Cildren Understand Others' Thoughts and Feelings*. London: Psychology Press.
- Dore, R. A., Smith, E. D. ve Lillard, A. S. (2015). How is theory of mind useful? Perhaps to enable social pretend play. *Front Psychol*, 1559.
- Eggum, N. (2011). Emotion understanding, theory of mind, and prosocial orientation: Relations over time in early childhood. *The Journal of Positive Psychology*, 4-16.

- Eisenberg, N., Pidada, S. ve Liew, J. (2001). The relations of regulation and negative emotionality to Indonesian children's social functioning. *Child Development*, 72(6), 1747-1763. doi:10.1111/1467-8624.00376
- Eisenberg, N., Valiente, C. ve Eggum, N. (2010). Self Regulation and School Readiness. *Early Education and Development*, 681-698.
- Eisenberg, N., Valiente, C. ve Eggum, N. D. (2010). Self Regulation and School Readiness. *Early Education and Development*, 681-698.
- Erden, Ş. (2014). *Farklı Sosyokültürel Ve Ekonomik Bağlamlarda Yaşayan Dört-Altı Yaş Çocuklarının Zihin Kuramı Ve Bağlanma Türleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Adana: ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ.
- Eroğlu, E. (2018). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki*. Adana: Çukurova Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertuğrul, Z. (2011). *Zihin Kuramı Dil ve Çalışma Belleği Arasındaki Gelişimsel Bağlantılar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı.
- Ertuğrul, Z. (2011). *Zihin kuramı, dil ve çalışma belleği arasındaki gelişimsel bağlantılar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk Kara, G., Yıldız, T. G. ve Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2018). *Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme İzleme Değerlendirme ve Destekleme Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, H. G. (2013). *Öğretmen Çocuk Etkileşiminin Niteliği İle Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı.
- Ezmeci, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programı'nın çocukların öz düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I. ve Poulin, R. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, 432-442.
- Farhadian, M., Abdullah, R., Mansor, M., Redzuan, M., Kumar, V. ve Gazanizad, N. (2010). Theory of Mind, Birth Order and Sibling Among Preschool Children. . *American Journal of Scientific Research*, 25-35.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı. Ankara: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring. *American Psychologist*, 906-911.
- Flavell, J. H. (1999). Cognitive Development: Children's Knowledge About the Mind. *Annur Rev Psychol*, 21-45.
- Flavell, J. H., Miller, P. H. ve Miller, S. A. (1993). *Cognitive Development* (3. b.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Fox, E. ve Riconscente, M. (2008). Metacognition and self-regulation in James, Piaget and Vygotsky. *Education Psycology Review*, 373-389.
- Gallese, V., Keysers, C. ve Rizzolatti, G. (2004). A Unifying View of the Basis of Social Cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 396-403.
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. Boston: AllynveBacon.
- Gopnik, A. ve Astington, J. W. (1988). Children's Understanding of Representational Change and its Relation to Understanding of False Belief and Appearance-Reality Distinction. *Child Development*, 26-37.

- Gopnik, A. ve Wellman, H. M. (1992). Why the Child's Theory of Mind Really is a Theory. *Mind Lang*, 145-171.
- Günçe, G. (1971). Jean Piaget ve Temel Kuramsal Fikirleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. doi:10.1501/Egifak_0000000318
- Gürleyik, S. (2018). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Zihin Kuramı ve Akran İlişkileri*. Karabük: Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı.
- Güven, Y., Ayvaz, E. ve Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının zihin kuramı ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 76-97.
- Hale, C. M. ve Tager-Flusberg, H. (2005). Social communication in children with autism: The relationship between theory of mind and. *Autism*, 157-178.
- Hale, C. M. ve Tager-Flusberg, H. (2005). Social communicaton in children with autism: The relationship between theory of mind and discourse development. *Autism*, 157-178.
- Harrington, L., Siegert, R. J. ve McClure, J. (2005). Theory of mind in schizophrenia: A critical review. *Cognitive Neuropsychiatry*, 249-286.
- Hıdıroğlu, Ç. N. (2018). Üstbiliş Kavramına ve Problem Çözme Sürecinde Üstbiliş Rolüne Eleştirel Bir Bakış. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 87-103.
- Hoogewys, B. (2008). *The development of theory-of-mind and the theory-of-mind storybooks*. Hollanda: University of Groningen, Dissertation Faculty of Behavioural and Social Sciences.

- Howse, R. B., Lange, G., Farran, D. C. ve Boyles, C. D. (2003). Motivation and self-regulation as predictors of achievement in economically disadvantaged young children. *The Journal of Experimental Education*, 151-174.
- Hughes, C. ve Leekam, S. (2004). What are the Links Between Theory of Mind and Social Relations? Review, Reflections and New Directions for Studies of Typical and Atypical Development. *Social Development*, 590-619.
- Hughes, C., Deater-Deckard, K. ve Cutting, A. L. (1999). "Speak rough to your little boy?" Sex differences in the relations between parenting and preschoolers' understanding of mind. *Docial Development*, 143-160.
- Huyder, V. (2014). *Learning to Cooperate: The Impact of Executive Functioning, Theory of Mind and Externalizing Behaviours on Children's Social Functioning*. Ontario: University of Waterloo.
- İrem Korucu, B. S. (2014). Self Regulation: Relations with Theory of Mind and Social Behaviour. *Infant and Child Development*. doi:10.1002/icd.1988
- Jahromi, L. B. ve Stifter, C. A. (2008). Individual Differences in Preschoolers' Self-Regulation and Theory of Mind. *Merrill-Palmer Quarterly*, 125-150.
- Jaramillo, J. M., Rendón, M. I., Muñoz, L., Weis, M. ve Trommsdorff, G. (2017). Children's self-regulation in cultural contexts: the role of parental socialization theories, goals, and practices. *Frontiers in Psychology*, 8:923.
- Kara, H. G. ve Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1224-1239.
- Karakaşoğlu, S. (2019). *Okul öncesi dönemdeki görme yetersizliği olan ve gören çocukların gelişimsel oyun seviyeleri ile zihin kuramının karşılaştırmalı incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.

- Karakurt, Ç. (2019). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaysılı, B. K. (2012). *Otizm spektrum bozukluğu olan ve normal gelişen çocuklarda sözdiziminin ve sözcük dağarcığının zihin kuramı ile ilişkisinin incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaysılı, B. K. (2013). Zihin Kuramı: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Normal Gelişen Çocukların Performanslarının Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 83-103.
- Kochanska, G., Murray, K. T., Jacques, T. Y., Koenig, A. L. ve Vandegeest, K. A. (1996). Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization. *Child Development*, 490-507.
- Kontaş, T. (2015). *5-11 Yaş Arası Çocukların Zihin Teorisi ve Yaratıcılık Yetenekleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kopp, C. B. (2002). Commentary: The codevelopments of attention and emotion regulation. *Infancy*, 199-228.
- Korucu, İ. (2014). *Executive function and effortful control: Relations with theory of mind and social behavior*. İstanbul: Koç Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Lecce, S., Bianco, F., Devine, R. T. ve Hughes, C. (2017). Relations between theory of mind and executive function in middle childhood: A short-term longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 69-86.
- Leslie, A. M. (1987). Pretense and Representation: The Origins of Theory of Mind. *Psychological Review*, 412-426.

- Leslie, A. M. ve Roth, D. (1993). What Autism Teaches Us About Metarepresentation. S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg ve D. Cohen içinde, *Understanding Other Minds: Perspectives form Autism* (s. 83-111). Wiltshire: Oxford University Press.
- Li-Grining, C. P. (2007). Effortful control among low-income preschoolers in three cities: Stability, change, and individual differences. . *Developmental Pschyology*, 208-221.
- Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* . Konya: Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Luster, T. ve McAdoo, H. P. (1994). Factors related to the achievement and adjustment of young African American children. *Child Development*, 1080-1094.
- McCabe, L. A., Cunnigton, M. ve Brooks-Gunn, J. (2004). The Development of Self-Regulation in Young Children. R. F. Baumeister ve K. D. Vohs içinde, *Handbook of the Self-regulation: Research Theory and Applications* (s. 341-357). New York: The Guilford Press.
- McClelland, M., Geldhof, J. ve CameronveWanless, C. S. (2015). Development and Self Regulation. R. M. Lerner içinde, *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (s. 1-34). New Jersey: Wiley.
- Meltzoff, A. N. (1999). Origins of Theory of Mind, Cognition and Communication. *Journal of Communication Disorders*, 251-269.

- Norris, G. ve Tate, R. L. (2010). The behavioural assessment of the dysexecutive syndrome (BADS): Ecological, concurrent and construct validity. *Neuropsychological Rehabilitation*, 33-45.
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C., Lopez, N. L. ve Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children: The role of effortful control. *Development and Psychopathology*, 25-45.
- Öztabak, M. E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Karabük: Karabük Üniversitesi.
- Öztürkçe, A. (2020). *48-72 Aylık Çocukların Zihin Kuramı ve Erken Okuryazarlık Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Pallant, J. (2017). *SPSS Kullanma Kılavuzu SPSS ile Adım Adım Veri Analizi*. (D. D. Balcı ve Y. D. Ahi, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley ve Sons, Ltd.
- Pears, C. K. ve Moses, L. J. (2003). Demographics, Parenting, and Theory of Mind in Preschool Children. *Social Development*, 1-20.
- Perner, J. ve Lang, B. (1999). Development of theory of mind and executive control. *Trends in Cognitive Sciences*, 337-344.
- Perner, J. ve Wimmer, H. (1985). "John thinks that Mary thinks that..." attribution of second-order beliefs by 5-to 10-year-old Children. *J Exp Child Psychol*, 437-471.
- Perner, J., Ruffman, T. ve Leekam, S. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development*, 1228-1238.
- Perry, N. E. ve Drummond, L. (2002). Helping young students become self-regulated researchers and writers. *The Reading Teacher*, 298-310.

- Premack, D. ve Woodruff, G. (1978). Does the Chimpanzee Have a Theory of Mind? *THE BEHAVIORAL AND BRAIN SCIENCES*, 515-526.
- Raffaelli, M. K., Crockett, L. S. ve Shen, Y. L. (2005). Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence. *The Journal of Genetic Psychology*(166(1)), 54-75.
- Raver, C. C., Blair, C. ve Willoughby, M. (2013). Poverty as a predictor of 4-year-olds' executive function: New perspectives on models of differential susceptibility. *Developmental psychology*, 292-304.
- Riggs, N. R., Jahromi, L. B., Razza, R. P., Dillworth-Bart, J. E. ve Mueller, U. (2006). Executive function and the promotion of social-emotional competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 300-309.
- Sameroff, A. J. (2008). Conceptual issues in studying the development of self-regulation . L. S. Olson ve A. J. Sameroff içinde, *Biopsychosocial Regulatory Processes in Development of Childhood Behavior Problems: Biological, Behavioral, and Social-Ecological* (s. 1-18). New York: Cambridge University Press.
- Sameroff, A. J. (2009). Conceptual issues in studying the development of self-regulation. S. L. Olson ve A. J. Sameroff içinde, *Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavioral problems* (s. 1-18). New York: Cambridge University Press.
- Sarı, B. ve Altun, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının hikâye anlama ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadili Eğitimi Dergisi*, 945-960.
- Sayın, A. ve Candansayar, S. (2008). Şizofrenide Zihin Kuramı. *New/Yeni Symposium Journal*, 74-80.

- Schraw, G., Crippen, K. ve Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*, 111-139.
- Schunk, D. H. ve Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self regulatory competence. *Educational Psychologist*, 195-208.
- Sevinçok, D. (2020). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı olan çocuklarda zihin kuramı becerilerinin yavaş bilişsel tempo üzerindeki etkisinin sağlıklı çocuklarla karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi / Tıp Fakültesi / Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı.
- Sezgin, E. ve Demiriz, S. (2016). Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği' nin (ÇODDÖ) Türkçe' ye Uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 702-718.
- Sharp, C. (2008). Theory of mind and conduct problems in children: Deficits in reading the "emotions of the eyes". *Cogn Emot*, 1149-1158.
- Skibbe, L. E. (2011). Schooling effects on preschoolers' self-regulation, early literacy, and language growth. *Early Childhood Research Quarterly*, 42-49.
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T. ve Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 173-187.
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T. ve Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment for field-based research. . *Early Childhood Research Quarterly*(22(2)), 173-187.
- Sternberg, R. J. ve Spear-Swerling, L. (1998). Personal navigation. M. Ferrari ve R. J. Sternberg içinde, *Self awareness: Its nature and development*. New York: The Guilford Press.

- Stone, V., Baron-Cohen, S. ve Knight, R. (1998). Frontal lobe contributions to theory of mind. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 640-656.
- Şahin, B., Bozkurt, A., Usta, M. B., Aydın, M., Çobanoğlu, C. ve Karabekiroğlu, K. (2019). Zihin Kuramı: Gelişimi, Nörobiyoloji, İlişkili Alanlar ve Nörogelişimsel Bozukluklar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 24-41.
- Şahin, G. (2019). *PDR hizmetleri açısından 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin high/scope ve MEB programı açısından karşılaştırılması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, G. ve Arı, R. (2016). Okul Öncesi Çocukların Yürütücü İşlevleri ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1-9.
- Şepitci, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Taş, I. (2017). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programı'nın 48-72 Aylık Çocukların Zihin Kuramı ve Yaratıcılıklarına Etkisi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı.
- Taymaz Sarı, O. (2011). *Zihin Kuramı Hikâyeleri Testi'nin Türk çocuklarına uyarlanması ve okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren, zihin engelli ve otizmli çocukların zihin kuramı gelişimlerinin karşılaştırılması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Taymaz Sarı, O. (2014). *Zihin Kuramı ve Pratik Uygulamalar*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Torres, M. (2011). *Understanding self-regulation, links to school readiness and implications for intervening with high-risk children*. USA: Pennsylvania State University.

- Tutkun, C., Tezel-Şahin, F. T. ve Işıktekiner, S. (2016). Dört-beş yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 459-474.
- Veenman, M. V., Van Hout-Wolters, B. H. ve Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*, 3-14. doi:10.1007/s11409-006-6893-0
- Vitiello, V. E. ve Greenfield, D. B. (2017). Executive functions and approaches to learning in predicting school readiness. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1-9.
- Wade, M., Prime, H., Jenkins, J. M., Yeates, K. O., Williams, T. ve Lee, K. (2018). On the relation between theory of mind and executive functioning: A developmental cognitive neuroscience perspective. *Psychonomic Bulletin ve Review*, 2119-2140. doi:https://doi.org/10.3758/s13423-018-1459-0
- Weisberg, D. S. (2015). Pretend Play. *Cogn Sci*, 249-261.
- Wellman, H. (1990). *Child's Theory of Mind*. MIT Press Series.
- Wellman, H. M. (2002). Understanding the psychological world: Developing a theory of mind. *Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development* (s. 167-187). içinde Oxford, England: Blackwell.: In U. Goswami (Ed.).
- Wellman, H. M. ve Lagattuta, K. H. (2002). Differences in early parent-child conversations about negative versus positive emotions: Implications for the development of psychological understanding. *Developmental Psychology*, 564-580.
- Wellman, H. M., Cross, D. ve Watson, J. (2001). Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development*, 655-684.
- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D. ve Sangster, C. (2007). Development of metacognition and selfregulated learning in young children: The role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 433-455.

- 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 Learning*, 63-85.
- Wimmer, H. ve Perner, J. (2002, Haziran 19). Beliefs about Beliefs: Representation and constraining function of wrond beliefs in young children's of deception. *Cognition*, 103-128. doi:10.1016/0010-0277(83)90004-5
- Yılmaz, Ş. (2014). *Resimli Öykü Kitaplarının Zihin Kuramı Açısından İncelenmesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Youmans, G. L. (2010). Theory of Mind in Individuals with Alzheimer-Type Dementia Profiles. *Aphasiology*, 515-534.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self regulation: A social cognitive Perspective. M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner (Dü.) içinde, *Handbook of Self Regulation* (s. 13-39). San Diego, CA: Elsevier Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaininh self-regulation: A Social Cognitive Perspective. P. M. Boekaerts ve M. Zeidner içinde, *Handbook of self regulation* (s. 13-39). Orlando: FL: Academic Press.

EKLER

Ek-1 Öz düzenleme Becerileri Ölçeği Kullanım İzni

20.06.2019

ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ HAKKINDA

Sayın Erkan ÖZBEK,

Tarafımızdan hazırlanmış olan “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği”ni ilgili yerlerde kaynak göstermek şartıyla “60-72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme ve Zihin Kuramı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinizde kullanmanız uygun bulunmuştur. Adı geçen ölçek sadece tezinizde kullanılabilir ve başkalarına verilemez. Çalışmanın tamamlanıp yayına dönüştürülmesinden sonra bir örneğinin tarafımıza gönderilmesini rica ederiz.

Dr. Dilan BAYINDIR

Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

“Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” yukarıda belirtilen koşullar çerçevesinde kullanılacaktır.

Erkan ÖZBEK

Ek-2 Zihin Kuramı Testi Kullanım İzni



Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>

Zihin Kuramı Ölçeği Kullanımı Hakkında

5 ileti

Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>

1 Temmuz 2019 19:30

Alıcı: [Redacted]

Tuğba hocam merhabalar,

Ben Erkan ÖZBEK. 2016 yılı Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği lisans mezunuyum. 2017'de de Marmara Üniversitesi'nde Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde yüksek lisansa başladım.

Yüksek lisans tezi kapsamında Prof. Dr. Birsen Güzel ile birlikte çalışmaktayım. Tez konusu dahilinde 2015 yılında uyguladığınız Zihin Kuramı Ölçeği'ne ihtiyaç duymaktayım.

Ölçeği kullanma izninizi; izin verdiğiniz takdirde ölçeği yönergeleriyle birlikte tarafıma göndermenizi arz ediyorum.

İyi çalışmalar.

Saygılar...

Erkan ÖZBEK

Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>

17 Temmuz 2019 14:40

Alıcı: [Redacted]

Tuğba hocam tekrardan merhabalar,

Ölçeğin kullanım izni hakkında herhangi bir geri dönüş yapmadığınız için bu maili atma gereksinimi duydum. Olumlu ya da olumsuz bir dönüş yapabilirseniz çok sevinirim.

Saygılarımla...

Erkan ÖZBEK

Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>, 1 Tem 2019 Pzt, 19:30 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

TUĞBA KONTAŞ <[Redacted]>

18 Temmuz 2019 13:09

Alıcı: Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>

Kolaylıklar dilerim

Gönderen: Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>

Gönderildi: 17 Temmuz 2019 Çarşamba 14:40

Kime: [Redacted]

Konu: Re: Zihin Kuramı Ölçeği Kullanımı Hakkında

[Alıntılanan metin gizlendi]

4 eklenti

Medya1.wmv
2854K

Medya2.wmv
7923K

Medya3.wmv
8352K

zt testleri yazılı.docx

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=4105d978cd&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3Ar-729218953463965160&siml=msg-a%3Ar-33119...> 1/2

15.10.2020

Gmail - Zihin Kuramı Ölçeği Kullanımı Hakkında

14K

TUĞBA KONTAŞ <[REDACTED]>
Alıcı: Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>

18 Temmuz 2019 13:11

Bu arada sadece bana değil testlerin esas sahiplerine de atıfta bulunmanız gerekiyor. Sorularınız olursa numaram:

[REDACTED]

Gönderen: TUĞBA KONTAŞ <[REDACTED]>
Gönderildi: 18 Temmuz 2019 Perşembe 13:09
Kime: Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>
Konu: Ynt: Zihin Kuramı Ölçeği Kullanımı Hakkında

[Alınılan metin gizlendi]

Erkan ÖZBEK <erkanozbek94@gmail.com>
Alıcı: TUĞBA KONTAŞ <[REDACTED]>

19 Temmuz 2019 15:07

Hocam ilginiz ve alakanız için çok teşekkür ederim.

Saygılar...

Erkan

TUĞBA KONTAŞ <[REDACTED]> 18 Tem 2019 Per, 13:11 tarihinde şunu yazdı:

[Alınılan metin gizlendi]

Ek-3 Demografik Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Uygulama Tarihi:/...../20....

Çocuğun:

1. Cinsiyeti:

Kız () Erkek ()

2. Doğum tarihi:

3. Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi

Düşük () Orta () Yüksek ()

4. Kardeş Sayısı

0 () 1 () 2 () 3+ ()

5. Anne-baba öğrenim durumu:

Annenin öğrenim durumu	Babanın öğrenim durumu
a. Okur-yazar değil ()	a. Okur yazar değil ()
b. İlköğretim ()	b. İlköğretim ()
c. Ortaöğretim()	c. Ortaöğretim()
d. Ön lisans (2 yıllık yüksek okul) ()	d. Ön lisans (2 yıllık yüksek okul) ()
e. Lisans (4 yıllık fakülte) ()	e. Lisans (4 yıllık fakülte) ()
f. Lisansüstü ()	f. Lisansüstü ()

Ek-4 Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Çocuğun Araştırma ID:-----

Çocuğun Doğum Tarihi:-----

Okul Adı:-----

Çocuğun Cinsiyeti:-----

Uygulama Tarihi:-----

Aşağıdaki listede, bir çocuğun öz düzenleme becerileri ile ilgili maddeler yer almaktadır. Lütfen, verilen numaralandırma sistemini göz önüne alarak, maddelerdeki ifadeleri, formu doldurduğunuz çocuğun beceri ve davranışlarını düşünerek işaretleyiniz.

Beş seçeneqli kodlama, “kesinlikle doğru”, “doğru”, “kısmen doğru”, “doğru değil” ve “kesinlikle doğru değil” seçeneklerini içermektedir. Lütfen, her maddeyi işaretleyiniz.

	KESİNLİKLE DOĞRU	DOĞRU	KİSMEN DOĞRU	DOĞRU DEĞİL	KESİNLİKLE DOĞRU DEĞİL
1-Kendisi için hedefler belirler (örneğin, tahta bloklardan kule yapmaya başlamadan önce, kuleyi kendi boyunda inşa edeceğini söyler/davranışlarıyla gösterir).	5	4	3	2	1
2-Kendi çalışmasının, örnekle ve/veya diğer çocukların çalışmaları ile farklılık ve benzerliklerini süreç içinde kontrol eder.	5	4	3	2	1
3-Daha önce işe yaradığını gördüğü bir stratejiyi, yeniden kullanır (örneğin, malzeme taşımak için kutu kullanıldığını gördüğünde, oyuncakları raflara daha hızlı taşımak için kutu kullanır).	5	4	3	2	1
4-Kullandığı yöntemin ne kadar yararlı olduğu hakkında konuşur (örneğin, ellerini yıkarken gömleğinin kolunu kıvrıdığı için kollarının ıslanmadığını söyler).	5	4	3	2	1
5-Beklemesi istendiğinde, ilgi çekici bir durum karşısında bile bekleyebilir (örneğin, sınıfta çok sevdiği bir pasta dağıtılırken, kendi sırasının gelmesi için bekler).	5	4	3	2	1
6-Bir etkinlikten diğerine geçerken dikkatini toplayabilir.	5	4	3	2	1
7-Etkinliklerde başarılı olduğunda mutluluk belirten davranışlar gösterir.	5	4	3	2	1
8-Kendi kendini motive eder (örneğin, yapamayıp öğretmenden yardım istediği bir iş için, bir sonraki sefere kendi başına yapabileceğini söyler).	5	4	3	2	1

Ek-5 Zihin Kuramı Testi

ZİHİN KURAMI ÖLÇEĞİ

BİRİNCİ DERECE YANLIŞ İNANÇ GÖREVİ

Hikaye: İlk olarak Ali kendi sepetine bir bilye koyar. Sonra sahneyi terk eder ve AYŞE tarafından bilyenin yeri değiştirilir ve kendi sepetine saklanır. Sonra Ali geri gelir. Soru: **ALİ bilyesi için nereye bakacaktır?** Eğer çocuk bilyenin eski yerini gösterirse, ALİ'nin o anki yanlış inancını değerlendirerek bu Yanlış İnanç sorusunu geçer. Eğer çocuk bilyenin şu anki yerini gösterirse, ALİ'nin inancını hesaba katmadığı için Yanlış İnanç sorusunda başarısız olur.

Doğru ☐

Yanlış ☐

İKİNCİ DERECE YANLIŞ İNANÇ GÖREVİ

Türkçeleştirilmiş hali: Ali ve AYŞE, mutfakta konuşmaktadır. ALİ kurabiye yemektedir. ALİ odadan ayrılır. AYŞE kurabiye kutusunu kapatır ve çekmeceye kaldırır. ALİ ise, odanın dışındayken anahtar deliğinden bakmaktadır ve AYŞE'nin kurbiyelerin yerini değiştirdiğini görmüştür. Sonra ALİ içeri girer. **İnanç sorusu: ALİ, AYŞE'nin kurabiyelerin nerede olduğunu düşündüğünü düşünmektedir? Masanın üzerinde**

Doğru ☐

Yanlış ☐

FAUX PAS KAVRAMA GÖREVİ

Türkçeleştirilmiş hali: Hikaye: FATMANIN büyük bir düğünü olmuştur ve takip edeceği bir çok hediye gelmiştir. EMİNE, arkadaşı FATMAYA düğün hediyesi olarak bir kristal kase satın almıştır. Bir yıl sonra, EMİNE bir gece akşam yemeği için FATMA'dadır. EMİNE kristal kaseinin üzerine kazayla bir su şişesi düşürür ve kase paramparça olur. EMİNE 'Çok üzgünüm, kaseyi kırdım.' der. FATMA 'Endişelenme, onu zaten hiç sevmedim. Birisi onu bana düğünüm için vermişti.' der. Soru: **1.Bir kişi, söylememesi gereken bir şeyi söylemiş midir?** (Faux pas'nın ortaya çıkarılmasını test eder) Bu soruya doğru cevap verildiği takdirde, diğer sorular sorulur. **2.Söylememesi gereken bir şeyi söyleyen kimdir?** (Faux pas'nın anlaşılmasını test eder) **3.Fatma'nın söylediği neden söylenmemesi gereken bir şeydir?** (Dinleyicinin zihinsel durumunun anlaşılmasını gerektirir) **4.Emine ne hissetmiştir?** (empatik anlayış sorusu)

Doğru ☐

Yanlış ☐

Doğru ☐

Yanlış ☐

Doğru ☐

Yanlış ☐

Doğru ☐

Yanlış ☐