



## Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Merve MERCAN<sup>1</sup>, Saide ÖZBEY<sup>2</sup>

<sup>1</sup> İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye  
<https://orcid.org/0000-0001-7691-7470>

<sup>2</sup> Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye  
<https://orcid.org/0000-0001-8487-7579>

Email: [mmercan@gelisim.edu.tr](mailto:mmercan@gelisim.edu.tr), [saideozbey@gmail.com](mailto:saideozbey@gmail.com)

*Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 06.07.2020 - Kabul: 02.12.2020)*

### Öz

Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Avcılar merkez ilçesinde bulunan resmi okulların anasınıfları ve özel anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocukları; örneklemini ise evrenden tesadüfi örnekleme ile seçilen 289 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların akademik benlik saygılarının; kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, aile yapısı, anne-baba öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği ( $p<0.05$ ); cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılık göstermediği saptanmıştır ( $p>0.05$ ). “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği”nin *Yıkıcı Problem Çözme* alt boyutundan aldıkları puanlar ile “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği”nin *Yapıcı Problem Çözme* alt boyutundan aldıkları puanlar ile “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul Öncesi, Okul Öncesi Eğitim, Akademik Benlik Saygısı, Kişilerarası Problem Çözme, Problem Çözme Becerileri



## **The Relationship Between Interpersonal Problem Solving Skills and Academic Self-Esteem of 5-6 Year-Old Children Attending Pre-School Education Institutions**

### **Abstract**

The aim of this study was to investigate the relationship between academic self-esteem and interpersonal problem-solving skills of 5-6 year-old children attending pre-primary education. The population of the study consisted of 5-6 year-old children attending kindergartens and private kindergartens of public schools in the central district of Avcilar in Istanbul in the 2018-2019 academic year. The sample of the study consisted of 289 children selected randomly from the universe. Personal Information Form, Academic Self-Esteem Scale and Interpersonal Problem Solving Skills Scale were used in the study. Children's academic self-esteem; the number of siblings, birth order, type of school, family structure, parental education level and maternal working status varied ( $p < 0.05$ ); gender and age variables were not different ( $p > 0.05$ ). The Interpersonal Problem Solving Skills Scale was found to have a negative and significant relationship between the scores obtained from the Destructive Problem Solving sub-dimension and the scores obtained from the ile Academic Self-Esteem Scale “. There was a positive and significant relationship between Interpersonal Problem Solving Skills Scale and Academic Self-Esteem Scale Say.

**Keywords:** Preschool, Preschool Education, Academic Self-Esteem, Interpersonal Problem Solving, Problem Solving Skills



## Giriş

Bebekler ilk olarak içinde anne, baba, varsa kardeş, büyükanne ve büyükbabanın olduğu bir sosyal çevreye doğarlar ve bu sosyal çevre ile etkileşime girerler. Anne, baba veya bakım sağlayan kişi ile etkileşimleri doğrultusunda çocuğun yaşantıları çoğalır. Bu durum çocukta çevre algısının artmasını sağlar. Çevresindeki bireylerin tutum ve davranışları ve bunları algılayışı ile birlikte çocuk kendisine ilişkin fikirler oluşturur (Cevher & Buluş, 2006). Bu fikirler çocukta benlik imgesinin oluşmasını sağlamaktadır. Benlik kavramı, bireyin kendisini algılayışı olarak tanımlanan, yaşantılar sonucu gelişen bir yapıdır (Ocak & Sarlık, 2016). Anne-baba başta olmak üzere çocuğun çevresindeki bireylerin sözel veya sözel olmayan tüm davranışları benlik imgesi sürecinde oldukça önemli bir role sahiptir. Çocuğun bu bireyler tarafından sevilmesi, zeki olarak nitelendirilmesi veya sevilmemesi, tembel olarak nitelendirilmesi kendisine ilişkin olumlu-olumsuz bir imge oluşturmaya etki eder (Göktaş, 2008). Çocuğun okul öncesi eğitime başlaması ile birlikte sosyal çevresine akranları ve öğretmeni de eklenmektedir. Değişen sosyal çevresi ile birlikte çocuğun benlik imgesi, akranlarının ve öğretmenin kendisi ile ilgili düşünce ve duygularından da etkilenmektedir. Dolayısıyla benlik imgesi çocuğun sosyal çevresi üzerinde direkt etkiye sahiptir (Göktaş, 2008). Pişkin (2003), benlik kavramını benlik imgesi, benlik saygısı ve ideal benliği kapsayan şemsiye bir terim olarak nitelendirmiştir. Benlik imgesi şekliyle bireyin öz benliğini, ideal benlik olmak istediği ben imgesini; benlik saygısı ise bireyin öz benliği ile ideal benliği arasındaki farkı ifade etmektedir. Benlik saygısı, global benlik saygısı ve özel benlik saygısı olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. Global benlik saygısı psikolojik olarak iyi olma hali ile ilişkiliyken özel benlik saygısı davranışlarla ilişkilidir (Özcan, 2012). Global benlik saygısı, akademik benlik saygısı ve akademik olmayan benlik saygısı olarak iki boyuta ayrılmaktadır (Shavelson & Bolus, 1982). Warash ve Markstrom (2001)'a göre akademik benlik saygısı, bireyin akademik başarısı ve kabiliyeti ile ilgili duygularıdır. Okul öncesi eğitim ile birlikte akademik beceriler edinmesi beklenen çocuk, akranlarının, ebeveynlerinin ve öğretmenin kendisi ile ilgili düşüncelerinden etkilenerek bir benlik imgesi ve ideal benlik imgesi oluşturur. Bu doğrultuda yaptığı öz değerlendirme ile de akademik benlik saygısı düzeyi ortaya çıkar. Çocuğun akademik benlik saygısı; cinsiyeti, kardeş sayısı, ebeveyn tutumu, ebeveyn öğrenim durumu gibi faktörlerden etkilendiği gibi çocuğun sosyal duygusal uyumundan da etkilenmektedir (Kaytez & Kadan, 2016). Çocuğun sosyal uyumunun temel çerçevesi ise sosyal ilişkilerinin niteliği ve kişilerarası problemlerle başa çıkabilmesinden oluşmaktadır (Shure'dan aktaran Koruklu & Yılmaz, 2010).

Okul öncesi eğitime başlayan çocuk sistemli bir şekilde akranları ile vakit geçirmekte ve bu doğrultuda bazı çatışmalar yaşamaktadır. Bu çatışmaların çözümü için çocuklar kişilerarası problem çözme becerilerine gereksinim duymaktadırlar. Kişilerarası problem çözme becerileri küçük yaşlardan itibaren desteklenmesi gereken önemli bir sosyal beceridir. Kendall ve Fischler (1984) çalışmalarında, kişilerarası problem çözme becerisi gelişmiş olan bireylerin kişilerarası problemlere daha duyarlı, problemlere birden fazla çözüm önerisi getirebilen, çözümleri için gerekli yöntemleri belirleyebilen, toplumsal davranışların sonuçlarını düşünebilen, diğer kişilerin duygu, düşünce, davranışlarını değerlendirebilen bireyler olduklarını bulmuşlardır. Dolayısıyla kişilerarası problem çözme becerileri gelişmiş olan çocukların akran ilişkilerinde daha başarılı olmaları, daha az sosyal problemler yaşamaları, empati konusunda daha az zorluk çekmeleri ve davranış problemlerinin daha az olması, akranları ve öğretmenleri tarafından olumlu karşılanacak ve benlik saygısı olumlu etkilenecektir. Diğer yandan akademik benlik saygısı da çocuğun bulunduğu çevreye uyum



sağlamasına yardımcı olmaktadır (Walker, 2005). Bodnovich (2002), akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların çevreleri ile daha kolay iletişim kurabildiklerini ve çevrelerini değiştirebilmek için uygun çocuklar olduklarını belirtmiştir (Kocabaş, 2018). Tüm bu bilgiler ışığında akademik benlik saygısı ve kişilerarası problem çözme becerilerinin birbiri ile ilişkili iki kavram olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırma, akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır.

## Yöntem

Araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Amaca uygun olarak araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2016, s. 114).

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Avcılar merkez ilçesinde bulunan resmi okulların anasınıfları ve özel anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocuklarından tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 289 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunun seçiminde Avcılar ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ve özel anaokulları listelenmiş, yansızlık ilkesine uygun yeterli sayıda okul örnekleme dâhil edilmiştir. Seçilen okullardaki tüm çocuklara veli izinleri alınarak ölçme araçları uygulanmıştır.

**Tablo 1.** Çalışma Grubunun Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

		N	%
Çocuk Yaşı	5	251	86,9
	6	38	13,1
Cinsiyet	Kız	150	51,9
	Erkek	139	48,1
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	85	29,4
	İki kardeş	154	53,3
	Üç ve üzeri	50	17,3
Doğum Sırası	İlk çocuk	155	53,6
	İkinci çocuk	100	34,6
	Üçüncü ve Fazlası	34	11,8
	36-40	66	22,8
Anne Çalışma Durumu	41 ve üzeri	73	25,3
	İlkokul	37	12,8
	Ortaokul	50	17,3
	Lise	120	41,5
Anne Öğrenim Düzeyi	Yüksekokul	20	6,9
	Üniversite ve üzeri	62	21,5
	Çalışıyor	97	33,6



	Çalışmıyor-emekli	192	66,4
Baba Öğrenim Düzeyi	İlkokul	35	12,1
	Ortaokul	27	9,3
	Lise	130	45,0
	Yüksekokul	22	7,6
	Üniversite ve üzeri	75	26,0
	Aile Yapısı	Çekirdek aile	272
	Geniş aile	17	5,9
Okul Türü	MEB	188	65,1
	Özel	101	34,9

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada, çocukların ailelerinin demografik özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu”, çocukların akademik benlik saygılarını ölçmek için “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”, kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmek için ise “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

### Genel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” çocukların yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, anne babanın yaşları, öğrenim durumları, çalışma durumları, aile yapısı gibi demografik bilgilerin öğrenilmesine yönelik maddeleri içermektedir. “Genel Bilgi Formu” çocuğun ebeveynleri tarafından doldurulmuştur.

### Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ)

Cevher ve Buluş (2006) tarafından geliştirilmiş olan ölçeğinin geliştirilme sürecinde Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Behaviorial Academic Self-Esteem Scale)’nden ve Hamachek (1995)’in geliştirdiği Değerlendirme Envanteri’nden yararlanılmıştır. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği; *her zaman, sık sık, bazen, nadiren, hiçbir zaman* şeklinde 5’li derecelendirme içeren likert tipi bir ölçektir. Ölçek; Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’nden 16 madde ve Değerlendirme Envanteri’nden 6 madde alınarak elde edilen 22 maddeden oluşmaktadır. 22 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenilirliği analizinde ölçeğin Cronbach Alpha ( $\alpha$ ) .95 olarak bulunmuştur. Güvenirlik için iki yarım test güvenilirliği (split-half) analizleri de yapılmıştır. Elde edilen bulgular testin ilk yarısına ait güvenilirlik katsayısının .90; ikinci yarısına ait katsayının .93; iki yarım arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısının .86 ve Guttman Split-Half güvenilirlik katsayısının .92 olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar testin her iki yarısının aynı özelliği ölçtüğünü göstermektedir. Ölçeğin faktör yapısı, ana bileşenler yöntemiyle (principals-components analysis) analiz edilmiş ve toplam varyansın %54.08’ini ifade eden 11.89 öz değerli (eigenvalue) bir temel faktör bulunmuştur. Diğer iki faktöre ilişkin olarak, 1.45 ve 1.07 düzeyinde öz değerler bulunmuştur. Bütün maddelerin temel faktörde toplandığı gözlemlendiğinden ölçeğin toplam madde sayısı 22 ve puan aralığı 22-110’dur. Ölçek maddelerinin hepsi olumludur ve düzden puanlanmaktadır. Maddeler çocukların akademik motivasyon, uyum, kendini ifade edebilme ve kendine ilişkin görüşleri



gibi faktörleri ölçmektedir. Bu araştırmada Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin Cronbach Alpha değeri 0.97 olarak yüksek bulunmuştur.

### **Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği (KPCBÖ)**

Koruklu ve Özdil (2008) tarafından geliştirilmiş olan ölçek *hiç uygun değil, biraz uygun, uygun, çok uygun* şeklinde 4'lü derecelendirme içeren likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik çalışması için yapılan faktör analizi sonuçlarına göre *Yıkıcı Problem Çözme* alt boyutu 16 maddeden oluşmakta, maddelerin yük değeri 0.902 ve 0.556 arasında değişmekte ve toplam varyansın %42'sini açıklamaktadır. *Yapıcı Problem Çözme* alt boyutu 8 maddeden oluşmakta, maddelerin yük değeri 0.749 ve 0.584 arasında değişmekte ve toplam varyansın %15'ini açıklamaktadır. İki faktörün açıkladığı varyans %57'dir. Güvenirlik için bakılan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı; *Yıkıcı Problem Çözme* boyutunda .95, *Yapıcı Problem Çözme* boyutunda .83 olarak bulunmuştur. *Yıkıcı Problem Çözme* alt boyutu maddeleri, çocukların karşılaştıkları kişilerarası problemlere sosyal açıdan uygun olmayan çözümler üretip üretmediğini ölçerken *Yapıcı Problem Çözme* alt boyutu maddeleri bu problemlere uygun çözüm yolları üretip üretmediğini ölçmektedir. Bu araştırmada alt boyutların güvenirliliği için bakılan Cronbach Alpha değeri, yıkıcı problem çözme alt boyutu için 0.965, yapıcı problem çözme alt boyutu için 0.963 olarak yüksek bulunmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada kullanılan ölçekler için izin yazısı alınmış, örneklem grubu için gerekli hesaplamalar yapılmış ve veri toplama süreci başlamıştır. Örneklem grubuna dahil edilen okulların yöneticileri ile görüşülmüş ve alınan izinler doğrultusunda ölçekler öğretmenlere ulaştırılmıştır. Veriler, her veri setinin başına eklenmiş olan 'Veli İzin Formu' aracılığı ile gönüllü ebeveynlerden imza alınarak toplanmıştır. Araştırmada kullanılmış olan *Genel Bilgi Formu* öğretmen aracılığıyla ebeveynlere ulaştırılmış ve çocukların anne/babaları tarafından doldurulmuştur. Araştırmada kullanılmış olan *Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği*, *Akademik Benlik Saygısı Ölçeği* ve *Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği* her çocuk için sınıf öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde örneklemin normal dağılım gösterdiği durumlarda parametrik, normal dağılım göstermeyen durumda ise non-parametrik testler kullanılmıştır. İkili karşılaştırmalarda Mann Whitney U ve T-Testi; çoklu karşılaştırmalarda Tek Yönlü Varyans Analizi ve Kruskal Wallis H testleri kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Çocukların Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson Korelasyon Testi ve Lineer Regresyon Analizi kullanılmıştır.

### **Bulgular ve Tartışma**

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygıları çocukların; cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, çocuğun okul türü, çocuğun aile yapısı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin çalışma durumu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ve akademik benlik



saygısı ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve literatür ışığında tartışılmıştır.

### Cinsiyet/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 2’de cinsiyet değişkenine göre ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 2.** Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Cinsiyet		n	ort	ss	t	p
	Kız	Erkek					
Akademik Benlik Saygısı	Kız	Erkek	150	87,980	19,006	0,134	0,893
	Erkek		139	87,684	18,437		
Toplam			289				

Tablo 2 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kaytez ve Kadan (2016) yaptıkları çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmasında, çocukların akademik benlik saygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmayı destekler niteliktedir. Buna karşın Göktaş (2008) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, kız öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamaları ile erkek öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamaları arasında, kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmasında, kız çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin erkek çocuklara oranla anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cevher (2004) ise okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında, erkek çocukların akademik benlik saygısı puanlarının kız çocukların puanlarına oranla anlamlı şekilde yüksek olduğunu saptamıştır.

Tüm bu bilgiler ışığında akademik benlik saygısı düzeyinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği söylenebilir. Bu bulgu Özcan’ın (2012) çalışmasında elde ettiği bulgularla tutarlılık göstermektedir. Özcan (2012) bu durumun nedenini; kız ve erkek çocuklara cinsiyet ayrımı yapılmadan çok yönlü ve özgür bir çevrenin sunulması, akademik benlik saygısı açısından destekleyici tutumlar gösterilmesi ve eşit imkânlar sunulması olarak açıklamıştır. Akademik benlik saygısı, çocuğun kendi akademik durumuna ilişkin görüşlerini ifade etmektedir. Çocuğun kendisine dair akademik algısının, belirlediği ideal düzeye yakınlığı veya uzaklığı anlamına da gelen akademik benlik saygısı birçok faktörden etkilenmektedir. Çocuğa zengin öğrenme ortamı sunmak, başarılarını desteklemek, yeni başarılar edinmesi için



teşvik etmek, gerekli yönlendirmeleri yapmak çocuğun akademik başarısını artıracak ve akademik benlik saygısını da olumlu yönde etkileyecektir. Cinsiyete göre akademik benlik saygısının değişmemesinin nedeni ise kız ve erkek çocuklara bu fırsatların eşit düzeyde sunulması olabilir.

### Yaş/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 3'te yaş değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 3.** Yaş Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Yaş	n	ort	ss	t	P
	Akademik Benlik Saygısı	5	251	88,845	17,870	2,372
	6	38	81,184	22,640		
	Toplam	289				

Tablo 3 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları çocuk yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Cevher (2004), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları, bahsi geçen çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Buna karşın Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin yaş arttıkça anlamlı bir şekilde arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın bulguları göz önünde bulundurulduğunda, akademik benlik saygısı düzeyinin çocukların yaşından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

### Kardeş Sayısı/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 4'te kardeş sayısı değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları verilmiştir.





**Tablo 4.** Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	f	p	Farkın Kaynağı Scheffe
	Akademik Benlik Saygısı	Gruplararası	2329,999	2	1165,000			
	Gruplariçi	98407,357	286	344,082	3,386	<b>0,035*</b>		<b>1&gt;3</b> <b>2&gt;3</b>
	Toplam	100737,356	288					

**\*p<0.05**

1=Tek çocuk, 2=İki kardeş, 3=Üç ve üzeri

Tablo 4 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=3,386$ ;  $p=0,035<0.05$ ). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda;

- Tek çocuk olanlar ( $\bar{x}=89,753$ ) ile kardeş sayısı kendisi dahil üç ve üzeri olanlar ( $\bar{x}=81,700$ ) arasında, tek çocuk olanların lehine,
- Kardeş sayısı kendisi dahil iki olanlar ( $\bar{x}=88,773$ ) ile kardeş sayısı kendisi dahil üç ve üzeri olanlar ( $\bar{x}=81,700$ ) arasında, kardeş sayısı kendisi dahil iki olanların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin kendisi dahil iki kardeş olan çocuklarda daha yüksek olduğunu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını saptamışlardır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmada, kardeş sayısının çocukların akademik benlik saygısı üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Diğer yandan Cevher (2004) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin kardeş sayısı ile paralel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini saptamıştır.

Araştırma bulguları göz önünde bulundurulduğunda, kardeş sayısı arttıkça akademik benlik saygısı düzeyinin düştüğü söylenebilir. Çocuklar akademik bazı çalışmalar için uygun fiziksel ortam, ebeveynlerinden yeterli düzeyde ilgi, akademik başarı ve ihtiyaçlarının farkında olunmasına gereksinim duyarlar. Bu doğrultuda tek çocukların puanlarının yüksek olması, ebeveynlerinin ilgisinden azami fayda görmesiyle açıklanabilir. Ebeveynlerin tek çocuklarına tüm ilgilerini verdikleri, akademik becerilerini takip ettikleri, öğrenme fırsatları yarattıkları, var olan fırsatları geliştirdikleri ve değerlendirdikleri düşünülmektedir. Dolayısıyla tek çocukların en yüksek akademik benlik saygısı puanına sahip olması olağandır. Karadağ, Güner, Çuhadar ve Uçan (2008) kardeş sayısının artması durumunun ebeveynlerden görülen



ilginin bölünmesi, çalışma ortamının paylaşılması ve anne-babanın takdirini almak amacıyla daha fazla çabalaması anlamına geldiğini belirtmişlerdir. Torun, Arslan, Nazik, Akbaş ve Öner Yalçın (2012) kardeş sayısı azaldığında ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdikleri nitelikli zamanın arttığını, çocuklarını birey olarak kabul ettiklerini çocukların duygu ve isteklerini ifade etmekte daha rahat olduklarını ve bu doğrultuda benlik saygısının arttığını vurgulamışlardır. Tüm bu bilgiler ışığında elde edilen sonucun olağan olduğu düşünülmektedir. Aile içinde kardeş sayısı azaldıkça ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları zamanın kalitesi artmakta, çocuk duygu, istek ve düşüncelerini rahat söylemekte bu da benlik saygısını arttırmaktadır.

### Doğum Sırası/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 5’de doğum sırası değişkenine göre ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.** Doğum Sırası Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Farkın Kaynağı Scheffe
Akademik Benlik Saygısı	Gruplararası	2344,762	2	1172,381	3,408	<b>0,034*</b>	<b>1&gt;3</b> <b>2&gt;3</b>
	Gruplarıçi	98392,594	286	344,030			
	Toplam	100737,356	288				

**\*p<0.05**

1=İlk çocuk, 2=İkinci çocuk, 3=Üçüncü ve sonrası

Tablo 5 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=3,408; p=0,034<0.05). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda;

- İlk sırada doğan çocuklar ( $\bar{x}=89,271$ ) ile üçüncü veya daha sonra doğan çocuklar ( $\bar{x}=80,147$ ) arasında, ilk sırada doğan çocukların lehine,
- İkinci sırada doğan çocuklar ( $\bar{x}=88,230$ ) ile üçüncü veya daha sonra doğan çocuklar ( $\bar{x}=80,147$ ) arasında, ikinci sırada doğan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Literatür incelendiğinde araştırma bulgularından farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin ortanca sırada doğan çocuklarda daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin doğum sırası değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Cevher (2004), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, doğum sırası değişkeninin akademik benlik saygısı üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu



araştırmadan elde edilen bulgular bahsi geçen çalışmaların sonuçlarından farklılık göstermektedir.

Akademik benlik saygısının akademik başarı ile yakından ilgili olduğunu kanıtlayan çalışmalar bulunmaktadır (Kenç ve Oktay, 2002). Çocuğun akademik başarısı ise hem okul hem de aile tarafından desteklenebilir ve geliştirilebilir. Ailenin sosyal düzeyi, demokratik tutuma sahip olması, çocukları ile etkili ve işlevsel iletişim kurmaları, çocuklarının akademik etkinliklerine vakit ayırabilmeleri gibi özellikler akademik başarıyı desteklerken bu başarı doğrultusunda olumlu dönütler verilmesi de akademik benlik saygısını destekler. Bu bilgiler doğrultusunda araştırma sonuçları incelendiğinde, en yüksek puanı ilk çocuk olanların olması ailelerin ilk çocuklarında deneyimsizliklerini kamufle etmek amacıyla çocuk bakımı ve gelişimi konusunda kendilerini geliştirme çabası içerisinde olmaları ve doğacak diğer kardeşe kadar çocuğun var olan ilgiden azami faydalanması olabilir. İkinci sırada doğan çocukların ise ebeveynlerinin daha deneyimli olmaları, etkileşimde bulunabilecekleri büyük bir kardeşlerinin olması bu sonucu destekler niteliktedir. Üçüncü veya sonrasında doğan çocukların en düşük puanı göstermesi, evdeki çocuk sayısı arttıkça çocuk başına düşen ilginin azalması, temel ihtiyaçları karşılamak için harcanan vaktin akademik başarı ve destek için harcanamaması gibi nedenlerle açıklanabilir. Bu araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda da çocukların öz düzenleme becerileri ve kişilerarası problem çözme becerileri de doğum sırası değişkenine göre genel olarak ilk çocuğun lehine farklılık göstermiştir.

### Okul Türü/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 6’da okul türü değişkenine göre ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 6.** Okul Türü Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Okul Türü	n	ort	ss	t	p
	Akademik Benlik Saygısı	MEB	188	84,723	19,198	-3,959
Özel		101	93,634	16,309		
Toplam		289				

**\*p<0.05**

Tablo 6 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları okul türü değişkenine göre, devam ettiği okul türü özel okul olan çocuklar ( $\bar{x}=93,634$ ) ile resmi okul öncesi eğitim kurumları olan çocuklar ( $\bar{x}=84,723$ ) arasında, özel okula devam eden çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(287)}=-3.959$ ;  $p=0.000<0,05$ ).

Renklişay (2017) anne babanın kabullenici tutumunun okul öncesi kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların akademik benlik saygısına etkisini incelediği çalışmasında, özel okul öncesi eğitim kuruma devam eden çocukların akademik benlik saygısı puanları ile devlet kurumlarına devam eden çocukların puanları arasında, özel okula devam edenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu çalışma araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Çetinkaya vd. (2006) sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik



saygısı düzeyini inceledikleri çalışmalarında, sosyoekonomik durumu iyi-orta olan okuldaki çocukların benlik saygısı puanlarının, sosyoekonomik durumu düşük olan okuldaki çocukların puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul tercihlerinin sosyoekonomik duruma göre yapıldığı varsayıldığında bu çalışma araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları doğrultusunda özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin, MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kuruma devam eden çocukların düzeyinden yüksek olduğu görülmektedir. Kubanç (2014) okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunu incelediği çalışmasında; kalabalık sınıflarda öğrenci başına düşen alanın ve materyal sayısının azaldığını, öğretmenin disiplin sağlama konusunda zorluk çekebildiğini, öğrencinin güdülenmesi için ek süreye ihtiyaç olduğunu ve öğrencinin okula aidiyet duygusunun azaldığını ve sınıfların kalabalık olmasının öğrenci başarısızlığında en önemli etkenlerden biri olduğunu belirtmiştir. İki okul türünün özellikleri göz önünde bulundurulduğunda; özel eğitim kurumlarında veli memnuniyeti kaygısıyla akademik becerilerin daha fazla desteklendiği, sınıflardaki çocuk sayısının daha az olduğu, çocukların akademik başarılarının azalan çocuk sayısına bağlı olarak daha fazla takdir edilebildiği ve bu çocukların ailelerinin sosyoekonomik durumunun diğer gruba oranla daha yüksek olduğu varsayımı durumu açıklar niteliktedir. Nitekim Turan (2016), özel anaokullarında çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim ve hizmet içi eğitim alma konusunda daha iyi olduğunu saptamış ve özel anaokullarının eğitim ortamlarının, materyallerinin ve teknolojinin eğitim amaçlı kullanımının resmi okullara oranla daha iyi olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında, öğretmenlerin çocuk sayısı fazlalığı nedeniyle çocuk başına düşen ilgi ve takdir etme konusunda dengeyi kurmakta zorluk çekebileceği, çocukların sosyoekonomik düzeyinin daha düşük olabileceği gibi nedenlerle yine elde edilen sonucun olağan olduğu düşünülebilir.

### Aile Yapısı/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 7'de aile yapısı değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 7.** Aile Yapısı Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Aile Yapısı		n	ort	ss	u	p
	Akademik Benlik Saygısı	Çekirdek aile	272	88,695	18,463	1298,500	<b>0,002*</b>
	Geniş aile	17	74,118	17,596			
	Toplam		289				

**\*p<0.05**

Tablo 7 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları aile yapısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir (Mann Whitney-U=1298,500; p=0,002<0,05). Farkın, çekirdek ailede yaşayan çocuklar (x=88,695) ile geniş ailede yaşayan çocuklar (x=74,118) arasında, çekirdek ailede yaşayan çocukların lehine olduğu saptanmıştır.



Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin çekirdek aileye sahip çocuklarda daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Mevcut çalışma Kaytez ve Kadan'ın (2016) çalışmasından farklılık göstermektedir. Literatür incelendiğinde akademik benlik saygısı ya da benlik saygısını aile yapısı değişkenine göre inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma bulguları göz önünde bulundurulduğunda çekirdek aileye sahip olan çocukların akademik benlik saygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni çekirdek ailede çocukların ebeveyn ilgisini daha fazla hissetmeleri, kendilerine ait bir yaşam alanları olma ihtimalinin yüksekliği, akademik başarılarının daha çok desteklendiği ve takdir edildiği bir öğrenme ortamına sahip olmaları varsayımı olarak düşünülmektedir. Diğer yandan modern aile yapısını ifade eden çekirdek ailede çocuklar birey olarak görülmekte ve bu doğrultuda benlik saygıları desteklenmektedir. Nitekim Yörükoğlu (1992), modern aile yapısı ile birlikte çocuğun değerinin arttığını, bir birey olarak görüldüğünü ve çocuğa sorumluluklar verildiğini bu durumda çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir (Tezel Şahin & Cevher, 2007).

### Anne Öğrenim Durumu/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 8'de anne öğrenim durumu değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne Kruskal Wallis H testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 8.** Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Anne Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	df	$\chi^2$	p	Farkın Kaynağı
							Mann Whitney-U
Akademik Benlik Saygısı	İlkokul	37	77,162	4	23,777	<b>0,000*</b>	<b>3 &gt; 1</b>
	Ortaokul	50	83,520				<b>4 &gt; 1</b>
	Lise	120	89,667				<b>5 &gt; 1</b>
	Yüksekokul	20	89,800				<b>5 &gt; 2</b>
	Üniversite ve üzeri	62	93,516				<b>5 &gt; 3</b>
Toplam		289					

**\*p<0.05**

Tablo 8 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $\chi^2(4)=23,777$ ,  $p=0,000<0.05$ ). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda;

- Lise mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 86,89) ile ilkokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 53,42) arasında, annesi lise mezunu olan çocukların lehine,



- Yüksekokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 36,70) ile ilkokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 24,84) arasında, annesi yüksekokul mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan annelerin çocukları (sıra ort. 59,38) ile ilkokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 34,28) arasında, annesi üniversite veya daha üzeri bir program mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan annelerin çocukları (sıra ort. 63,19) ile ortaokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 48,20) arasında, annesi üniversite veya daha üzeri bir program mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan annelerin çocukları (sıra ort. 102,85) ile lise mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 85,64) arasında, annesi üniversite veya daha üzeri bir program mezunu olan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Ocak ve Sarlık (2016) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, anne öğrenim düzeyi yüksekokul, üniversite veya daha üzeri olan çocukların akademik benlik saygı puanlarının, anne öğrenim düzeyi diğer kademeler olan çocukların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmasında, anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin de anlamlı olarak arttığı sonucuna ulaşmıştır. Göktaş (2008) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin anne öğrenim düzeyi ile paralel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin annesi üniversite mezunu olan çocuklarda daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Bu çalışmalar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Buna karşın Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmasında, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Cevher (2004) ise okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin anne öğrenim düzeyi ile ters orantılı, anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin de arttığı söylenebilir. Öğrenim düzeyi yüksek olan anneler, kendi akademik becerilerini geliştirdikleri gibi çocuklarının da akademik becerilerini destekleyebilirler. Bu doğrultuda gelen akademik başarı eğer iyi yönetilebilirse çocuğun akademik benlik saygısını artırabilir. Başka bir deyişle akademik başarıyı elde eden çocuk, ebeveynleri tarafından takdir edilirse akademik benlik saygısı edinebilir. Nitekim Dilek ve Aksoy (2013), eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuk gelişimi konusunda daha duyarlı, tutumlarını çocukların lehine göre şekillendiren, gerekli durumlarda uzman desteği almaya daha istekli anneler olduklarını ve bu durumun da çocuğun benlik saygısını desteklediğini belirtmiştir. Tam tersi, akademik donanımı sayesinde çocuğunun başarılarını yeterli bulmayan ailelerin çocuklarında akademik başarı düzeyi daha yüksek olsa da akademik benlik saygısı



düzeyinin düşük olması beklenir. Bu araştırmanın sonucunda öğrenim düzeyi ile paralel olarak annelerin, çocuklarının akademik başarılarını desteklediği ve takdir ettiği söylenebilir.

### Baba Öğrenim Durumu/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 9’da baba öğrenim durumu değişkenine göre ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 9.** Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Baba Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	df	$\chi^2$	p	Farkın Kaynağı
							Mann Whitney-U
Akademik Benlik Saygısı	İlkokul	35	80,229	4	22,072	0,000*	3 > 1
	Ortaokul	27	79,593				4 > 1
	Lise	130	87,877				5 > 1
	Yüksekokul	22	91,546				3 > 2
	Üniversite ve Üzeri	75	93,200				4 > 2
							5 > 2
	Toplam	289				5 > 3	

\* $p < 0.05$

Tablo 9 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $\chi^2(4)=22,072$ ,  $p=0,000 < 0.05$ ). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda;

- Lise mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 87,47) ile ilkökul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 66,41) arasında, babası lise mezunu olan çocukların lehine,
- Yüksekokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 34,82) ile ilkökul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 35,34) arasında, babası yüksekokul mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan babaların çocukları (sıra ort. 62,11) ile ilkökul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 41,33) arasında, babası üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan çocukların lehine,
- Lise mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 83,22) ile ortaokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 56,69) arasında, babası lise mezunu olan çocukların lehine,
- Yüksekokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 30,39) ile ortaokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 20,61) arasında, babası yüksekokul mezunu olan çocukların lehine,



- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan babaların çocukları (sıra ort. 57,62) ile ortaokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 34,50) arasında, babası üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan babaların çocukları (sıra ort. 117,31) ile lise mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 94,75) arasında, babası üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, baba öğrenim düzeyi üniversite olan çocukların akademik benlik saygısı puanlarının, baba öğrenim düzeyi ilköğretim ve ortaokul olan çocukların puanlarından anlamlı olarak yüksek bulmuşlardır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmada, baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin de anlamlı olarak arttığı sonucuna ulaşmıştır. Göktaş (2008) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin baba öğrenim düzeyi ile paralel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Buna karşın Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Cevher (2004) ise okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin baba öğrenim düzeyi ile ters orantılı, anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulguları göz önünde bulundurulduğunda baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin arttığı söylenebilir. Anne öğrenim durumu ile benzer sonuçlar veren baba öğrenim durumu da çocuğun akademik başarısını etkileyen etmenlerdendir. Anne-baba öğreniminin çocuğun akademik başarısını hem doğrudan hem dolaylı olarak desteklediği söylenebilir. Elde edilen bu başarının takdir edilmesi, devamı için çocuğun teşvik edilmesi de akademik benlik saygısını desteklemektedir. Özcan (2012), eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarına kendilerini tanımaları için daha bilinçli davranarak uygun koşulları sağlayabileceğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda anne-babanın öğrenim düzeyi akademik başarıyı getirmekte, akademik başarının nasıl takdir edileceğinin bilinmesi ise akademik benlik saygısı düzeyini yükseltmektedir.

### **Anne Çalışma Durumu/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği**

Tablo 10'da anne çalışma durumu değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.





**Tablo 10.** Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÇOCUK	Anne Çalışma Durumu		n	ort	ss	t	P
	Akademik Benlik Saygısı	Çalışıyor	Çalışmıyor	97	94,196	16,210	4,227
	Toplam		289	84,625	19,090		

**\*p<0.05**

Tablo 10 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları anne çalışma durumu değişkenine göre; annesi çalışan çocuklar ( $\bar{x}=94,196$ ) ile annesi çalışmayan çocuklar ( $\bar{x}=84,625$ ) arasında, annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(287)}=4.227$ ;  $p=0.000<0,05$ ).

Literatür incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı düzeyini, annelerin çalışma durumlarına göre doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Cevher (2004) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin anne mesleği değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin anne mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Diğer yandan Gökteş (2008), anne çalışma durumu ile de ilişkili olabileceği düşünülen ailenin toplam gelirine göre akademik benlik saygısı düzeyinin anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farkın geliri yüksek olan ailelerin çocuklarının lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda annesi çalışan çocukların ailelerin toplam gelirlerinin, annesi çalışmayan çocukların gelirlerine oranla daha düşük olduğu varsayıldığında mevcut araştırmayı desteklediği söylenebilir. Dilek ve Aksoy (2013) ergenlerde benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, meslek lisesi grubunda bulunan çocukların benlik saygılarının anne çalışma durumuna göre, çalışan annelerin çocuklarının lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışan annelerin ev ekonomisine destek olması, çocuğun gittiği okulun buna göre belirlenmesinden çocuğun akademik becerilerini desteklemek için kullanılan materyallere kadar etkili olmaktadır. Bu anlamda daha fazla fırsat elde eden çocuğun akademik başarısının artması doğrultusunda akademik benlik saygısı da artabilir. Dilek ve Aksoy (2013), çalışan annelerin maddi imkanlarının yeterli olmasının ev ortamının şartlarını olumlu yönde etkilediğini bu durumun çocuğun benlik saygısını olumlu etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Son olarak çalışan annelerin çocuklarına nitelikli vakit ayırma kaygılarının fazla olması varsayımı, bu annelerin, çocuklarını akademik anlamda da daha fazla takip etme, destekleme ve başarılarını takdir etme çabalarının fazla olduğunu düşündürmektedir. Aktaş (1994), çalışan annelerin çocuklarını küçük yaşlardan itibaren çeşitli konularda cesaretlendirdiklerini ve desteklediklerini ifade etmiş, bu durumun çocukların kendilerine yetebilen, çevreye uyum konusunda daha başarılı olan çocuklar haline gelmesine katkıda bulunduğunu vurgulamıştır. Bu çabalar doğrultusunda çalışan annelerin çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin yüksek olması sonucu olağan bir sonuçtur.



## Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Arasındaki İlişki

### Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 11'de çocukların akademik benlik saygıları ile ve kişilerarası problem çözme alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon Analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 11.** Çocukların Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Yıkıcı Problem Çözme		Yapıcı Problem Çözme	
	r	p	r	p
Akademik Benlik Saygısı	-0,584**	0,000*	0,285**	0,000*

\* $p < 0,05$ ; \*\* $r < 0,01$

Tablo 11 incelendiğinde çocukların;

- Akademik benlik saygısı ile *Yıkıcı Problem Çözme* becerileri arasında  $r = -0.584$  negatif ( $p = 0,000 < 0.05$ ),
- Akademik benlik saygısı ile *Yapıcı Problem Çözme* becerileri arasında  $r = 0.285$  pozitif ( $p = 0,000 < 0.05$ ) ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Regresyon Analizi Sonuçları

Çocukların kişilerarası problem çözme becerileri alt boyutları ile akademik benlik saygısı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12.** Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Alt Boyutları ile Akademik Benlik Saygısı Arasındaki Neden Sonuç İlişkisini Belirlemeye Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	$\beta$	t	p	f	Model (p)	$r^2$
Akademik Benlik Saygısı	Sabit	104,486	25,298	0,000			
	Yıkıcı Problem Çözme	-0,912	-9,869	0,000	60,022	<b>0,000*</b>	0,291
	Yapıcı Problem Çözme	0,313	2,335	0,020			

\* $p < 0.05$

Tablo 11 incelendiğinde *Yıkıcı Problem Çözme* ve *Yapıcı Problem Çözme* ile akademik benlik saygısı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ( $f = 60,022$ ;  $p = 0,000 < 0.05$ ). Akademik benlik saygısı düzeyinin %29.1'i *Yıkıcı Problem Çözme* ve *Yapıcı Problem Çözme* ile açıklanmaktadır ( $r^2 = 0,291$ ). *Yıkıcı Problem Çözme* akademik benlik saygısı düzeyini azaltmakta ( $\beta = -0,912$ ), *Yapıcı Problem Çözme* akademik benlik saygısı düzeyini arttırmaktadır ( $\beta = 0,313$ ).

Tablo 11 ve Tablo 12'den elde edilen bulgular doğrultusunda, çocukların yapıcı problem çözmelerinin akademik benlik saygısı düzeyini artırdığı, yıkıcı problem çözmelerinin ise akademik benlik saygısını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmaya ilişkin



öngörüü destekler niteliktedir. Yapılan çalışmalar yapıcı çözülen kişilerarası problemlerin, akademik benlik saygısını olumlu etkilediğini; akademik benlik saygısı düşük olan çocukların ise sosyal geri çekilme ve sosyal olmama davranışlarını daha fazla sergilediğini göstermektedir (Kaytez & Kadan, 2016). Anlıak ve Dinçer (2005), çocukların karşılaştıkları problemlere etkili çözümler getirmelerinin akademik başarılarına katkıda bulunacağını belirtmişlerdir. Yine Shure (2001), sosyal anlamda uyumlu ve başarılı olmanın akademik başarıyı artırdığını ifade etmiştir. Akademik başarının akademik benlik saygısı üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde, çatışmalarını yapıcı şekilde çözen çocukların akademik başarılarının artacağı ve bu doğrultuda akademik benlik saygılarının da artacağı sonucuna ulaşılmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında mevcut araştırmadan elde edilen sonucun beklenen bir sonuç olduğu ve literatürle uyumlu olduğu söylenebilir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; çocukların “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar, cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ); Kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, aile yapısı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır ( $p<0,05$ ). Araştırmaya katılan çocukların “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar ile “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği”nin Yıkıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ( $r=-0,584$ ) negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ( $p=0,000<0,05$ ); Yapıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise ( $r=0,285$ ) pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür ( $p=0,000<0,05$ ).

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- Çocukların başarılarına yönelik aile bilgilendirme ve görüşmeleri yaparak ebeveynlere çocuklarının başarılarını takdir etmeleri konusunda rehberlik edilebilir.
- Aile katılım çalışmalarının çocuk ve ebeveyn ihtiyaçlarına hizmet edecek şekilde planlanması ile aile-okul iletişimi güçlenebilir. Bu doğrultuda ebeveynlere çocuğun başarılarını takdir ederek akademik benlik saygılarının geliştirmeleri için okullar daha etkili yönlendirmeler yapılabilir.
- Çalışmayan annelerin çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri çalışan annelerin çocuklarına oranla daha düşük bulunmuştur. Bu doğrultuda çocukların devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumlarında annelerin çocuklarının akademik benlik saygısını nasıl destekleyeceği ile ilgili seminerler düzenlenip annelerin uygun oldukları ortak gün ve saatler belirlenerek bu seminerlere katılımları sağlanabilir.
- Araştırmada özel ve devlet okullarındaki çocukların akademik benlik saygısı düzeyleri özel okula devam eden çocukların lehine farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda eğitimde eşitlik ilkesi gözetilerek resmi okullardaki sınıf kalabalıklığı nedeniyle öğretmen çocuk etkileşiminin etkilenmesi, materyal eksikliği, gibi olası dezavantajlar iyileştirilerek öğretmen başına düşen çocuk sayısı azaltılabilir.
- Araştırma İstanbul ili Avcılar ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip il ve ilçelerde de benzer çalışmalar yapılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.



- Araştırmacılar, akademik benlik saygısı düzeylerini anne-baba mesleği ve sosyo-ekonomik durum değişkenleri açısından inceleyebilir.

Çalışmayan anneler için çeşitli kurumlarca verilen eğitim ve seminerlerin etkililiği araştırılıp bu çalışmaları iyileştirmek/revize etmek için somut veriler elde edilebilir.

\*Bu araştırma, Merve MERCAN'ın Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Doç. Dr. Saide ÖZBEY danışmanlığında yürütölen yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiş ve 19-22 Haziran 2019 tarihlerinde Ankara Üniversitesi'nde dzenlenen VI. International Eurasian Educational Research Congress'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.



## **KAYNAKLAR**

- Aktaş, Y. (1994). Çalışan anne ve çocuğu. *Yaşadıkça Eğitim*, 36, 7-11.
- Anlıak, Ş., & Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 122-134.
- Can, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, (34), 159-176.
- Cevher, F. N. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cevher, F. N., & Buluş, M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 28-39.
- Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Özdemir, D., Demir, Ö. F., & Sümer, H. (2006). Sivas il merkezinde sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik saygısı düzeyi. *Klinik Psikiyatri*, 9, 116-122.
- Dilek, H., & Aksoy, A. B. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ile anne-babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 95-109.
- Göktaş, M. (2008). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi)
- Karasar, N. (2016). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler teknikler. Ankara: Nobel.
- Karadağ, G., Güner, İ., Çuhadar, D., & Uçan, Ö. (2008). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu hemşirelik öğrencilerinin benlik saygıları. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3(7), 29-42.
- Kaytez, N., & Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 332-342.
- Kenç, F. M., & Oktay, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 71-79.
- Kendall, P. C., & Fischler, G. L. (1984). Behavioral and adjustment correlates of problem solving: Validation analyses of interpersonal cognitive problem-solving measures. *Child Development*, 879-892.



Kocabaş, Z. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi).

Kubanç, Y. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 7(31), 675-688.

Ocak, G., & Sarlık, B. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 182-193.

Özcan, Ç. (2012). Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. (Yüksek lisans tezi).

Pişkin, M. (2003). Özsaygı geliştirme eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik içinde* (s.95-123). Ankara: Nobel Yayınları.

Renklibay, G. D. (2017). Anne babanın kabullenici tutumunun okul öncesi kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların akademik benlik saygısına etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self concept: The interplay of theory and methods. *Journal of educational Psychology*, 74(1), 3.

Shure, M. B. (2001). What's right with prevention? Commentary on "prevention of mental disorders in school-aged children: current state of the field". *Prevention and Treatment*, 4(7), 1-8

Tezel Şahin, F., & Cevher, F. N. (2007). Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış. *ICANAS 38* (38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, 775-790.

Torun, S., Arslan, S., Nazik, E., Akbaş, M., & Yalçın, S. Ö. (2012). Hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve boyun eğici davranışlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Medical Journal*, 34(4), 399-404.

Turan, F. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetlerinin denetimi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(23), 94-119.

Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 297-312.

Warash, B. G., & Markstrom, C. A. (2001). Parental perceptions of parenting styles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education*, 121(3), 485-49