3-6 YAŞ ARASI ÇOCUKLARIN ANNE BABA İLİŞKİLERİ İLE SOSYAL DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gözde ULUDOĞAN
19 11 04 116

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Psikoloji Anabilim Dalı
Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Handan DOĞAN

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2022

3-6 YAŞ ARASI ÇOCUKLARIN ANNE BABA İLİŞKİLERİ İLE SOSYAL DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gözde ULUDOĞAN
19 110 41 16
Orcid: 0000-0003-4066-3004

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Psikoloji Anabilim Dalı
Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Handan DOĞAN

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, tez sürecim boyunca değerli bilgilerini, deneyimlerini ve fikirlerini benimle paylaşan saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Handan DOĞAN'a, kıymetli hocalarım sayın Arş. Gör. Zeynep Ece TEZEL'e ve Arş. Gör. Hamdi ÖZDEMİR'e, çalışmam boyunca her an yanımda olan Ömer Niyazi ERTEN'e, Umut Can HIZIROĞLU'na, Şeyda ŞİMŞEK'e, Selin ŞAHİN'e, Şule BİRİM'e, Elif KARAKURT'a ve beni hayata hazırlayan, tüm kararlarıma saygı duyan en büyük destekçim biricik aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gözde ULUDOĞAN

Eylül, 2022

ÖZ

3-6 YAŞ ARASI ÇOCUKLARIN ANNE BABA İLİŞKİLERİ İLE SOSYAL DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gözde ULUDOĞAN
Yüksek Lisans Tezi
Psikoloji Anabilim Dalı
Gelişim Psikolojisi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Handan DOĞAN
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Araştırmanın temel amacı 3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri ve sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu nedenle 3-6 yaş arası 120 çocuğun ebeveynlerine Çocuk Anababa İlişki Ölçeği, 50 anaokulu öğretmenine de Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği – Öğretmen Formu uygulanmıştır. Araştırmada, okul öncesi çağındaki çocuk ile ilgili temel veriler (yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, ebeveyn öğrenim durumu, ebeveyn medeni durumu) toplanmıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS 26 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programıyla birlikte analizi yapılmıştır. Kullanılan iki ölçeğin güvenirlik düzeyleri Cronbach's Alpha katsayısıyla test edilirken; elde edilen verilerin normal veya normal olmayan dağılımdan hangisine uygun olup olmadığı ise çarpıklık ve basıklık değerleri ile tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan ebeveynler hakkındaki verilerin değerlendirilebilmesi için frekans yüzdesine bakılmıştır. Sunulan hipotezleri test etmek için T-Testi, Anova Analizi ve Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Çalışmaya katılan 3-6 yaş çocukların olumlu sosyal davranışlar sergilemesinin cinsiyet değişkeniyle anlamlı bir ilişkisi varken; yaş değişkeniyle anlamlı bir ilişkisi bulunmamaktadır. Örneklem grubumuz olan anne ve babanın eğitim düzeyleri ile çocuklarının sosyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunurken; anne ve babanın medeni durumlarıyla, çocuğun kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Çalışmaya katılan 3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri ile birbirinden bağımsız değerlendirilmek koşuluyla ebeveynlerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca çocuklar ve ebeveynleri arasındaki ilişki ile ailenin sahip olduğu çocuk sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Son olarak çalışmaya katılan 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışlarıyla anne baba ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Davranış, Ebeveyn, Okul Öncesi Dönem, 3-6 Yaş Arası Çocuk

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENT RELATIONS AND SOCIAL BEHAVIORS OF CHILDREN BETWEEN 3-6 YEARS OLD

Gözde ULUDOĞAN
Master Thesis
Department of Psychology
Developmental Psychology (Thesis) Master's Program
Thesis Advisor: Dr. Faculty Member Handan DOĞAN
Maltepe University Graduate Education Institute, 2022

The main purpose of the study is to examine the relationship between parental relationships and social behaviors of children aged 3-6. For this reason, the Child-Parent Relationship Scale was applied to the parents of 120 children aged 3-6, and the Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form was applied to 50 kindergarten teachers. In the study, basic data (age, gender, number of siblings, parent education status, parent marital status) about the preschool age child were collected. The obtained data were analyzed with the IBM SPSS 26 (Statistical Package for Social Sciences) statistical program. While the reliability levels of the two scales used were tested with the Cronbach's Alpha coefficient; Whether the data obtained is suitable for normal or non-normal distribution was determined by skewness and kurtosis values. In order to evaluate the data about the parents participating in the study, the frequency percentage was examined. T-Test, Anova Analysis and Correlation Analysis were used to test the hypotheses presented. While there is a significant relationship between the gender variable and the positive social behaviors of the children aged 3-6 participating in the study; There is no significant relationship with the age variable. While there is a significant relationship between the education levels of the parents, our sample group, and their children's social behaviors; No significant relationship was found between the marital status of the parents and the number of siblings of the child. No significant relationship was found between the parental relationships of the children aged 3-6 participating in the study and the education levels of their parents, provided that they are evaluated independently from each other. In addition, there was no significant relationship between the relationship between children and their parents and the number of children the family had. Finally, no significant

relationship was found between the social behaviors of the children aged 3-6 and their parent relationships.

Keywords: Social Behavior, Parent, Preschool Term, Children Aged Between 3 to 6 Years Old

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI i
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER viii
TABLOLAR LİSTESİ xi
KISALTMALAR xiii
1. GİRİŞ 1
1.1 Problem 1
1.2 Amaç 2
1.3 Önem 2
1.4 Varsayımlar 3
1.5 Sınırlıklar 3
1.6 Tanımlar 3
2. GENEL BİLGİLER 5
2.1 Okul Öncesi Dönem 5
2.2 Gelişim 6
2.2.1 Gelişimi Etkileyen Faktörler 7
2.2.1.1 Kalıtım 7
2.2.1.2 Çevre ve Aile 9
2.2.1.3 Bilişsel Gelişim 10

2.2.1.4 Sosyal Gelişim 12

2.3 Ebeveyn 14

2.3.1 Ebeveyn İlişkisinin Okul Öncesi Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisi 15

2.3.2 Okul Öncesi Dönemde Ebeveynin Rolü 16

2.3.3 Okul Öncesi Çocuk ve Ebeveyn Arası Çatışma 18

2.3.4 Okul Öncesi Çocuk ve Ebeveyn Arası Olumlu İlişki 19

2.3.5 Çocuk ile Anne Arasındaki İlişki 20

2.3.6 Çocuk ile Baba Arasındaki İlişki 21

2.4 Sosyal Davranış 22

2.4.1 Olumlu Sosyal Davranış 22

2.4.1.1 Çocukta Olumlu Sosyal Davranış 23

2.4.2 Olumlu Sosyal Davranışa İlişkin Kuramlar 24

2.4.2.1 Pozitif Psikoloji 24

2.4.2.2 Psikanalitik Yaklaşım 26

2.4.2.3 Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Kuramı 27

2.4.2.4 Sosyo-Ekolojik Gelişimsel Model 29

2.4.3 Saldırganlık 31

2.4.3.1 Fiziksel Saldırganlık ve İlişkisel Saldırganlık 33

2.4.3.2 Depresif Tepki 34

2.4.4 Akran Kabulü ve Akran Reddi 35

3. YÖNTEM 36

3.1 Araştırma Modeli 36
3.2 Evren ve Örneklem 37
3.3 Verilerin Toplanması 37
3.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 39
4. BULGULAR ve TARTIŞMA 41
4.1 Bulgular 41
4.1.1 Normallik Testi 41
4.1.2 Güvenirlik Analizi 42
4.1.3 Katılımcıların Demografik Özelliklerine Ait Bulgular 45
4.1.4 "T" Testi Sonuçları 47
4.1.5 Anova Testi Sonuçları 50
4.1.6 Korelasyon Analizi 58
4.1.7 Araştırmanın Hipotezleri 59
4.2 Tartışma 59
5. SONUÇ ve ÖNERİLER 65
5.1 Sonuç 65
5.2 Öneriler 68
6. KAYNAKÇA 69
EKLER 85
ÖZGEÇMİŞ 89

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonucu 41
Tablo 2. Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Normallik Testi 42
Tablo 3. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'nin Güvenirlik Analizi 43
Tablo 4. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Toplam İstatistiği 43
Tablo 5. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Güvenirlik Analizi 44
Tablo 6. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Toplam İstatistiği 44
Tablo 7. Cinsiyet Dağılımı 45
Tablo 8. Çocuğun Yaşı 46
Tablo 9. Çocukların Kardeş Sayıları 46
Tablo 10. Annenin Eğitim Durumu 46
Tablo 11. Babanın Eğitim Durumu 47
Tablo 12. Anne Baba Ayrılık Durumu 47
Tablo 13. Cinsiyet ile Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait T Testi Tablosu 48
Tablo 14. Anne-Babanın Medeni Durumu ile Çocukların Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait T Testi Tablosu..... 49
Tablo 15. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları 50
Tablo 16. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları 52
Tablo 17. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları 53
Tablo 18. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları ... 55
Tablo 19. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba İlişki Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları 56

Tablo 20. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba İlişki Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları 57
Tablo 21. Araştırmaya Dâhil Edilen Ebeveynlerin Çocuk Sayıları ile Anne-Baba İlişki Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları 57
Tablo 22. Sosyal Davranış ile Anne-Baba İlişkisine İlişkin Korelasyon Analizi 58

.

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÇAİÖ : Çocuk Anababa İlişki Ölçeği

OÖSDÖÖF : Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem, amaç, önem, varsayımlar, sınırlıklar ve tanımlar adı altındaki başlıklar ele alınarak açıklanmaktadır.

1.1 Problem

Okul öncesi çağındaki çocukların anne babalarıyla olan etkileşimleri, okul öncesi eğitim sürecinde akranlarıyla etkileşimi açısından önemlidir. Okul öncesi çocuklarının akranlarıyla etkileşimleri doğrultusunda, uygun bir sosyal gelişim süreci devam edebileceği gibi akranlarla etkileşim sonucunda istenmeyen durumlar da ortaya çıkabilmektedir. Okul öncesi eğitim dönemi bireyin sosyal gelişim sürecinin oluşmasındaki ilk basamaktır. Nitekim okul öncesi eğitim süreci çocuğun geri kalan yaşamında edineceği sosyal becerilerin kazanılmasında ve yeterlilikleri noktasında önemli bir yere sahiptir. Çocuk, okul öncesi eğitim döneminde bundan sonra karşısına çıkacağı eğitim süreçlerinden daha fazla gelişim gösterir (Önder, 2011).

Bu süreçte ebeveynlerin, okul öncesi çocuklarıyla aralarındaki iletişim ve etkileşimi doğru yönetmelerinin önemi büyüktür. Buna paralel olarak, okul öncesi çocuklarında olumlu sosyal davranışlar görülebileceği gibi fiziksel saldırganlık tepkileri, ilişkisel saldırganlık tepkileri ve depresif tepkiler de görülebilmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla arasındaki ilişkinin boyutu kadar kendi aralarındaki ilişkinin boyutu da çocuğun gelişimi üzerinde etkilidir. Zira ebeveynler arasındaki sağlıklı ilişki çocuklarıyla olan ilişkiye olumlu şekilde yansıyacaktır. Ebeveynler arasındaki iletişim kopuk ve sağlıksız ise (sağlıksız iletişimin babadan kaynaklandığı varsayımı ile) anne, baba sebebiyle yaşanan bu olumsuz iletişim halini atlatabilmek ve çocuğa yansıtmamak için tüm ilgisini çocuğa yönlendirecektir. Bu ilgi durumu ise annenin, çocuk üzerinde aşırı koruyucu bir tavır sergilemesine yol açacak ve bu da çocuğun sosyal gelişimini olumsuz etkileyebilecektir (Dereli & Dereli, 2017).

1.2 Amaç

Bu çalışmanın amacı 3-6 yaş aralığındaki çocukların anne ve babalarıyla olan ilişkileri ve sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu doğrultuda, gerçekleştirilen çalışmayla aşağıdaki araştırma sorusuna yanıt aranmıştır.

3-6 yaş aralığındaki çocukların anne ve babalarıyla olan ilişkileri (çatışma, olumlu ilişki) ile sosyal davranışları (fiziksel/açık saldırganlık ile ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış, depresif duygulanım ve akran kabulü) arasında ilişki var mıdır?

Yukarıda bahsi geçen temel sorunun dışında aşağıdaki sorularında yanıtı aranmıştır:

- 3-6 yaş aralığında olan kız ve erkek çocukların sosyal davranışları bazı değişkenlere göre (cinsiyet, kardeş sayısı, yaş, ebeveynlerin eğitim ve medeni durumu) farklılaşmakta mıdır?
- 3-6 yaş aralığındaki çocukların anne ve babalarıyla ilişkileri anne babanın eğitim durumuna ve çocuk sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3 Önem

Gerçekleştirilen çalışmayla 3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri ve sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi, 3-6 yaş çocukların sosyal davranışlarının gelişim sürecinde anne babaların rollerinin belirlenmesi noktasında önem arz etmektedir.

3-6 yaş arası çocuklar ebeveynleriyle kurdukları ilişkiden sonra ilk kez akranlarıyla sosyal ilişkiler kurmaya başlamaktadır. Bu doğrultuda, gerçekleştirilen bu çalışmayla 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışlarının incelenecek olması önemli bir noktadır.

Çocukların gelişiminde ebeveynleriyle olan ilişkileri oldukça önemlidir. Aynı zamanda çocuğun gelişim sürecinde ebeveynlerin kendi aralarındaki ilişki de belirleyici bir faktördür. Çocuğun gelişim süreçlerinden biri olan 3-6 yaş arasındaki çocuğun hem ebeveynleriyle ilişkisi hem de ebeveynlerin kendi aralarındaki ilişki referans alınarak okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin gözlemleriyle birlikte sosyal davranışlarının incelenmesi çocuğun gelişim aşamalarını öğrenmek, incelemek ve literatüre kazandırmak açısından araştırmanın önemini ifade etmektedir.

1.4 Varsayımlar

Ölçek sonuçlarından toplanan veri sayısının, gerçekleştirilen çalışma kapsamında ulaşılmak istenilen sonuçlara araştırmacıyı ulaştıracağı, ölçek uygulayıcısı olan ailelerin ve öğretmenlerin 3-6 yaş aralığında bulunan çocukların taşıdıkları özelliklerine paralel olarak ölçek uygulamalarını gerçekleştirdikleri, öğretmen ve ailelerin çalışmanın önemli parçası olan anketleri yansız bir şekilde, titizlikle doldurdukları varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlıklar

Bu araştırma;

Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği'nin ölçtüğü çatışma ve olumlu ilişki özellikleri,

Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun ölçümlediği fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif tepki özellikleri,

2019 yılında küresel çapta yaşanan Covid-19 Salgını dolayısıyla ortaya çıkan zorluklar neticesinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında ancak 120 ebeveyn ve 50 öğretmen ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Fiziksel Saldırganlık: Fiziksel saldırganlık, bireyin kendi bedenini veya herhangi bir materyal kullanmasıyla kendisinden farklı bir canlıya zarar vermek amacıyla harekete geçme durumudur (İkiz, 2015).

İlişkisel Saldırganlık: İlişkisel saldırganlık, bireyin diğer bireylerle arasındaki ilişkide öfkeli olma, dedikodu yapma veya sözlü tacizde bulunma gibi davranışları sergilemesi durumudur (İkiz, 2015).

Depresif Tepki: Okul öncesi çağında akranlar tarafından kabul edilmemenin ve dolayısıyla akran şiddetiyle karşılaşılmasının daha ileriki zamanlarda yalnızlık, depresyon, akranlarca kabul görmeme ve kaygı bozukluğu gibi psikolojik duygu durumudur (Gülay, 2009).

Olumlu Sosyal Davranış: Bu davranış biçimini en genel tanımıyla bireyin kendisinden başka kimseler için yarar sağlayacak davranışları dışarıdan bir etkiyle birlikte zorlama olmadan tamamıyla hür iradesiyle sergilemesi olarak ele alabiliriz (Eisenberg & Mussen, 1989).

Çatışma: Toplum içerisinde sosyal olarak hayatını sürdüren bireyin fiziksel, sözel ve/veya psikolojik olarak karşısındaki birey ya da bireylerle olumsuz yönde karşı karşıya gelmeleri olarak tanımlanır (Öngider, 2013).

2. GENEL BİLGİLER

2.1 Okul Öncesi Dönem

Okul öncesi dönem, okul öncesi eğitim dönemindeki çocuğun ilk kuramsal eğitim süreci olarak kabul edilir ve doğumdan temel eğitime kadar geçen süreci kapsar (Dereli & Dereli, 2017). Okul öncesi eğitim sürecinde çocuğun bundan sonraki hayatında büyük oranda konumunu belirleyecek olan bedensel ve sosyal gelişimle birlikte bilişsel, dil gelişimi ve motor becerilerin gelişim süreci tamamlanmaktadır. Bu noktada çocuğun gelişim sürecine uygun davranışlar sergilemesini sağlayabilmek için okul öncesi eğitim aşamalarının çok iyi şekilde kavranması önem taşımaktadır. Zira bu aşamaların bilinmemesi ve dolayısıyla uygulanmaması, çocuğun eğitim sürecinde zorluklarla karşılaşılmasına ve bilinçsiz yetiştirilmesine yol açabilmektedir (Avcı & Toran, 2012).

Okul öncesi eğitim dönemine bu açıdan bakıldığında çocuğun topluma uyumlu bir yaşam sürdürebilmesi için çok önemli bir yerde olduğunu söyleyebiliriz. Okul öncesi eğitimle çocuk öncelikle okulda akranları ve öğretmeniyle uyum halinde olur; bu uyum daha sonrasında topluma olan uyumu sağlar.

Okul öncesi eğitiminde yetersiz kalınan çocukların gelişimlerinde ve topluma uyum noktasında sorunlar yaşadıkları bilinmektedir (Karaca, Gündüz, & Aral, 2011). Çocuk tüm toplumlarda geleceğin teminatı olarak kabul edilmiş ve bu da çocuk eğitiminin toplumun devamlılığı açısından önemli bir noktada olmasını sağlamıştır. Türk toplumunda çocuk için "hayatın tadı" ve "huzur kaynağı" tanımlamaları çocuğun toplumdaki yerini ve önemini göstermektedir (Önder, 2011). "Okul öncesi eğitim" yetişkin bireylerin davranışlarını ve yaşadıkları deneyimler karşısındaki tutumlarının büyük oranda belirlendiği süreçtir. Literatürde gerçekleştirilen araştırma ve incelemeler de söz konusu bu yargıyı doğrular nitelikte olup bireylerde kişiliğin, topluma karşı tutumun ve çevre bilincinin okul öncesi eğitim sürecinde çocuğa verilen eğitimle şekillendiğini göstermektedir (Ogelman & Güngör, 2015).

Literatüre geçmiş pek çok araştırma bize okul öncesi eğitimin çocukların öğrenme ve gelişim süreçlerine olumlu katkılar sunduğunu gösterir. Araştırmalar okul öncesi eğitimi almış çocukların ileri dönemdeki eğitim hayatlarında okul öncesi eğitimi almamış

çocuklara nazaran nispeten daha başarılı ve disiplinli olduğunu göstermektedir (Barnett, 2008).

Okul öncesi eğitim yılları bireyin geri kalan tüm gelişim süreçlerinin yönünü belirler ve bundan sonraki becerilerin kazanılmasında kritik önem taşır. Okul öncesi eğitim sürecinde çocuk, hayatının geri kalanındaki diğer öğrenme süreçlerinden çok daha fazla gelişim gösterdiği yıllardır (Karaoğlu & Ünüvar, 2017). Okul öncesi eğitimle çocuk evinden, ailesinden ve alışkın olduğu çevreden ilk defa ayrılır ve farklı deneyimler yaşayacağı bir ortamda bulunur. Çocuk, okul öncesi eğitimle birlikte aile bireylerinden başka insanlarla karşılaşmaya başladığı, arkadaşlık ilişkileri kurduğu, yeni görev ve sorumluluklara sahip olduğu, yeni kuralların geçerli olduğu ve sosyalleşmeye başladığı bir ortama girer (Çelik & Kök, 2007). Çocuk önce ailede sosyalleşirken okul öncesi eğitiminin verildiği kurumda ise ailede kazandığı temel edinimleri pekiştirmektedir. Çocuk, okul öncesi eğitimini aldığı kurumda karşılaştığı farklı deneyimler ve olaylar karşısında farkındalığını arttırır; ailesine ve öğretmenlerine kendisiyle ilgili ipuçları verir (Barbaroğlu & Metwalley, 2018). Bu perspektiften değerlendirildiğinde okul öncesi eğitimi verilen kurumlar, çocuklara farklı deneyimlerin yaşayabilmesi için ortam sağlayan, temel beceri, bilgi ve davranışlarla birlikte alışkanlıkların kazanılmasını sağlayan kurumlardır. Ayrıca bu kurumlar çocukları ilköğretim sürecine de hazırlamaktadır.

Okul öncesi eğitimi veren kurumlarda çocuklardan bazı beklentiler içine girilmektedir. Bunlar yeni alışkanlıklara ve rutinlere karşı uyum, yanlarında kendilerini kontrol eden bir yetişkin olmadan belli kurallara uyulması, kendisine verilen yapılması gereken görev ve yüklenen sorumlulukları yerine getirmesi, akranlarıyla sosyal ilişkiler kurması ve onlarla birlikte öğrenme sürecine girilmesidir (Erkan & Sop, 2018).

2.2 Gelişim

Gelişim, canlı organizmanın döllenme aşamasından itibaren zihinsel, duygusal, bedensel ve sosyal açıdan ilerleme kaydetme süreci olarak tanımlanmaktadır. Gelişim aşamalı bir süreç olup bireylerin bu gelişim süreçlerini tamamlama süresi farklıdır. Bu süreçlerde bireyde meydana gelen değişimler ise “olgunlaşma”yla ilgilidir. Olgunlaşma kavramını ise vücutta bulunan organların, fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için öğrenme

süreçlerinden ayrı olarak kalıtım faktörü etkisinde geçirdiği biyolojik değişim olarak tanımlayabiliriz (Senemoğlu, 2020).

Gelişim bireyin hayatı boyunca katettiği uyumlu ve istikrarla ilerlemeyle değişimi karşılayan bir kavramdır. Bireyler farklı kişisel ve kalıtımsal özelliklere sahip olsada, literatürde her bir bireyin, en büyük değişkeni hayatta kaldıkları süre olmak üzere, belli bir gelişim evresine ulaştığı bilinmektedir. Bu noktada gelişimin önemli bir hususu olan okul öncesi eğitimine de değinmek gerekmektedir. Bu dönemde gerek ebeveynlerin gerek yakın çevrenin çocuğa bilerek veya bilmeyerek olumsuz durumlar sağlaması, çocuğun ilerideki gelişim süreçlerini kalıcı olarak etkileyebilmektedir. Çocuğa okul öncesi dönemde sağlanan sosyal ve duygusal gelişim, onun düzgün ve istenilen bir karaktere ve kişilik yapısına ulaşmasında kritik düzeyde önemlidir (Kandır & Alpan, 2008).

Gelişim sürecine biyolojik ve çevreden gelebilecek diğer etmenler de etki etmektedir. Ayrıca bireylerin gelişim süreçleri birbirlerine benzerlik göstermek durumunda değildir. Gelişim süreci öznel bir süreçtir. Bireyler gelişim süreçlerini aynı zaman diliminde yaşamak durumunda değillerdir. Gelişim hızını etkileyen faktörlerden biri de yaş unsurudur. Buradan hareketle bireyin yaşı ile gelişim sürecinin arasında bir ilişki olduğu görülebilir. Ayrıca unutulmamalıdır ki gelişim süreci bireyin hayatı sürecince bitmeyen bir süreçtir ve dolayısıyla bireyin gelişim aşamalarından birinin aksaması diğer dönemlerin de aksamasına neden olabilmektedir.

2.2.1 Gelişimi Etkileyen Faktörler

Bu bölümde gelişim sürecine etki eden faktörler incelenecektir.

2.2.1.1 Kalıtım

Kalıtım, "gelişim"i büyük oranda etkileyen unsurdur. Kalıtımı babanın sperm hücreleriyle annenin yumurta hücrelerinde var olan 23'er kromozom belirlemektedir. Bireye özgü davranışlar ve özelliklerin bir kısmı genetik faktörlere bağlıdır ve buna göre belirlenmektedir. Örnek vermek gerekirse cinsiyet tümüyle kromozom düzeniyle ilgilidir. Kalıtım faktörünün hangi alanlarda etkili olduğu ise halen tartışılmakla birlikte bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinde kalıtım faktörünün başat faktör olduğu düşünülmektedir (Senemoğlu, 2020).

Bireyin gelişiminde kalıtım ve çevre iki temel faktördür. Kalıtımı bireyin ebeveynlerinden genler vasıtasıyla kazandığı özellikler şeklinde tanımlayabiliriz ve kalıtım, biyolojik ve fizyolojik özellikleri içererek gelişim faktörünün sınırlarını belirler. Ayrıca insanlığın tarih boyunca anlamak için üzerinde oldukça fazla kafa yorduğu zekânın da kalıtımsal faktörlerden etkilendiği literatür kaynaklarında belirtilmektedir (Kıldan, 2011).

İnsanlık tarihinde dikkat çeken; merak uyandıran zekâ ve yetenek konusu son yüzyılda daha fazla ilgi çekmiş ve teknolojinin de gelişmesiyle birlikte akademik olarak çalışmalara konu olmaya başlamıştır. Son zamanlarda yürütülen araştırmalarda zekâ ve yetenek üzerinde kalıtımsal faktörlerle birlikte bireyin bulunduğu çevredeki koşullar, sosyo-ekonomik göstergeler, cinsiyet, ait olunan ırk, dil ve din gibi değişkenlerin etkisi olduğu yer almaktadır.

Ebeveynlerden çocuğa aktarılan ilk 22 kromozom aynı türden olabilirken cinsiyeti belirleyen 23. kromozom ise aynı türden veya farklı türden olabilir (Ummanel & Dilek, 2016).

Anneden aktarılan X kromozomu ve babadan aktarılan Y kromozomunun XX olarak birleşmesiyle çocuğun cinsiyeti kız, XY olarak birleşmesi durumunda ise cinsiyetin erkek olmasını sağlar. Kromozomların ne kadar gen taşıdığı kesin olarak bilinmese de her bir kromozomun 20.000 ile 120.000 arasında gen taşıdığı tahmin edilmektedir. Kromozomların içerdiği genlerde çocuğun tüm kalıtsal özelliklerinin kodlandığı DNA'lar bulunmaktadır. Genler de kromozomlarda olduğu gibi çift olarak birleşirler. Aynı ebeveyne sahip olmalarına rağmen farklı kişilik ve karakter özelliklerine sahip bireylerin doğmasının altında sperm ve yumurtaların farklı gen eşleşmelerinin olması yatmaktadır. Bu eşleşmede baskın olan genin anneden gelmesi çocuğun anneye; babadan gelmesi ise çocuğun babaya benzer özellikler taşımasına yol açar. Göz rengi, saç rengi ve saç yapısı baskın karaktere sahip genlerin belirlediği özelliklerdendir. Bu noktada genotip ve fenotip kavramlarına da değinmekte yarar vardır. Genotip ebeveynden çocuğa kalıtım yoluyla geçen yapıdır. Fenotip ise genetik yapının dışarıdan görülebilen ve gözlemlenebilen halidir (Bayram, 2009).

Kişilik, yüz özellikleri ve hastalıklar gibi özellikler (dolayısıyla kalıtım) 18. yüzyıldan itibaren araştırılmaya ve incelenmeye başlanmıştır. Bu erken dönemde kalıtım konusunda iki zıt görüş ortaya çıkmıştır: sert kalıtım ve yumuşak kalıtım. Sert kalıtımcılar ebeveynlerin kalıtımı kapsayan özellikleri döllenme anında çocuklarına aktardıklarını savunurken yumuşak kalıtımcılar ise ebeveynlerin yaşamları sırasında deneyimledikleri ve edindikleri özelliklerin (özellikle fenotip) aktarıldığını savunmuşlardır. Nitekim 20. Yüzyılda Gregor Johann Mendel öncülüğünde sert kalıtım anlayışı bugünkü kalıtım kavramını karşılar niteliği kazanmıştır (Bonduriansky, 2012).

2.2.1.2 Çevre ve Aile

Bireyin gelişiminde büyük ve önemli yeri olan kalıtım faktörünü inceledikten sonra bireye kalıtım sayesinde gelen özelliklere gelişim imkânı sunan ya da onları kısıtlayan, doğum öncesi, doğum esnası ve doğum sonrası olmak üzere üç aşamada incelenebilecek çevresel faktörlere değinmek gerekmektedir.

Bireyler yaşamları boyunca karşılaştığı diğer bireylerin varlığı ve eylemlerinden etkilenirler. Farklı sosyal ortamlarda girilen tüm etkileşimler ve paylaşılan deneyimler bireyin benliğini oluşturur (Ferreira, Moura, & Mieto, 2021).

Sperm ve yumurtanın döllenme aşamasından önce de sağlıklı ve düzgün gelişim sürecinde çevresel etkiler önemlidir. Fetüsün oksijensiz kalması ve kordon dolanması gibi çeşitli travmalar bebeğin doğum sırasındaki gelişimini etkileyen çevresel faktörlerdendir. Doğum sonrasında ise bebeğin üyesi olduğu ailenin yapısı, sosyo-ekonomik yapısı ve bilinç düzeyi bebeğin sonraki yaşlarında akranlarıyla, öğretmenleriyle ve toplumla ilişkisini destekleyen veya sınırlandıran çevresel faktörler arasında sayılabilir (Senemoğlu, 2020).

Çocuğun gelişiminde üyesi olduğu ailenin etkisi çok büyüktür. Zira çocuklar, dışarıdaki insanlarla iletişimin nasıl olması gerektiğini aile üyeleri arasında ilişkileri izleyerek öğrenirler (Özmert, 2006). Çocuk, aile üyeleri arasındaki ilişkileri görüp özümsedikten sonra çevresindeki insanlarla iletişimi de bu düzlemde gerçekleştirecektir. Bu noktada ailede çocuğa benlik kontrolü, duyguları ifade etme yetisi ve anlaşmazlık durumlarında bu durumu çözüm yetisi kazandırılması çok önemlidir. Ailelerin, çocuklarına duygularını

dile getirebilme becerisi kazandırabilmek için onları dinlemeleri gerekmektedir aynı zamanda sosyal becerilerin gelişmesine imkân sağlamak için de akranlarıyla zaman geçirebilmesi için de imkân verilmelidir. Burada üzerinde durulması ve dikkat çekilmesi gereken konu şudur: çocuklar kendi yaşları kadar olan çocuk sayısıyla anlaşabilirler, örneğin üç yaşındaki bir çocuk üç kişilik arkadaş grubuyla en iyi anlaşmayı sağlayacaktır. Çocukların oyun grubu içindeki farklı cinsiyet, farklı sosyo-ekonomik ve kültürel mirasa sahip akranlarının olması başkalarını anlamalarına olanak sağlar. Bu noktada akranlarına nazaran daha utangaç veya çekingen bir yapıya sahip çocuklar için nispeten az stresli ve rekabet öğesini mümkün olduğunda az içeren oyunlar ve aktiviteler düzenlenmelidir (Özmert, 2006).

2.2.1.3 Bilişsel Gelişim

Biliş kavramı ilerleyiş olarak içsel beyni açıklamaktadır. Biliş kavramına alt kavram olarak; hafıza, dikkat, idrak, problem çözme, okuma-yazma gibi kavramları içermektedir (Kol, 2011). Dünyaya gelen çocuk, doğduğu andan beri etrafını gözlemlemeye/çözmeye ve etrafında gelişen durumları adlandırmaya çabalar. Doğdukları andan itibaren keşfetmeye yönelik bir çaba içerisinde olurlar. Bu keşif esnasında çocuğa yardımcı olan duyuları, doğuştan edindikleri hareketler, duygusal becerilerdir.

Birey bilişinin gelişimi ile araştırmalar yaklaşık bir asırdır farklı teorik ve metodolojik perspektiflerle yapılmaktadır. Bu alandaki birbirinden farklı teorik yaklaşım arasında sosyo-etkileşimcilik diğer bakış açılarını etkileyen ve kapsayan bir noktadır. Sosyo-etkileşimci bakış açısı sosyal etkileşimlerin ve çeşitli ilişkilerin bireyin biliş olgusunu oluşturan temellerden olduğunu savunur (Abdulhameed & Rashid, 2021).

Yapılan araştırmalarda bebeklerin görsel formları doğumdan itibaren ayırt edebildikleri görülmüştür. Bu araştırmalara göre bebeklerin gördükleri formları kategorize edebilir, genel bir temsil oluşturabilir ve bunları karşılaştırarak özelliklerini ayırt edebilmeleri noktasında yetenekleri vardır. Ayrıca çocuklar karşılaştıkları nesnelerin özelliklerini karşılaştırmalar ile yaparak bunların arasında ilişki kurarlar (Abdulhameed & Rashid, 2021).

Bilişsel gelişimin ilerleyişi esnasında çocuk, sosyal çevreyi anlamlandırma çabasını ve düşünme becerisini bulunduğu ortamlar sayesinde ilerletmeye devam eder. Literatüre katkılarda bulunan Vygotsky, Piaget, Bruner ve Gagne çocuğun etrafındaki çevreyi farklı yaşlarda nasıl ve neden anlamlandırmaya çalıştığını ve nasıl gördüğünü ifade etmeye uğraşmışlardır (Senemoğlu, 2007). Bilişsel ilerleme konusunda literatüre fazlaca çalışma kazandırılmış olup; kazandırılmaya da devam edilmektedir. Bu çalışmaları yapan eğitimcilerin başında Piaget gelmektedir. Piaget, bilişsel ilerlemeyi/gelişimi tanımlarken biyolojik ilkelere dayandırmıştır.

Vygotsky ve Piaget meraklı, aktif ve öğrenmeye istekli olduğunu; sürekli arayış içerisinde bulunduklarını ve keşif arzusuyla hareket ettiklerini ifade ederler. Vygotsky, Piaget'den sosyal konulara verdiği önem ile ayrılmaktadır. Vygoysky, öğrenmenin sosyal etkileşim yoluyla etkili olduğunu savunur. O'na göre çocuk öğretmenden veya ebeveynlerinden aldığı talimatları anlamaya çalışarak sonrasında kazandığı bilgiyi içselleştirir (McLeod, 2020).

Piaget, bilişsel gelişimin aşamalar halinde tamamlandığını ve bu aşamaların da bazı temel kurallara dayandığını ifade eder. Buna göre ilk kural geçirilen aşamaların değişmeyen bir sıra ile birbirlerini takip ediyor olmasıdır. İlk kuraldan sonra ikinci kural ise evrelere giriş ve buralardaki kazanımların nicelik ve nitelik eksenindeki değişimlerinin bireysel farklılıklarla birlikte kültürel farklılıklara da bağlı olarak kendine has bir ilerleyişi olsa da her birey söz konusu bu evreleri aynı sırada geçirmektedir. Üçüncü kural ise bir sonraki evre kendinden önce gelen evrenin birikimli olarak kazanımlarını içermesidir (Doğan & Koçyiğit, 2015).

Piaget gelişim kavramını tanımlarken çevre ve kalıtım faktörlerinin etkisinin bir sonucu olduğunu vurgular ve olgunlaşma, uyum, dengeleme, yaşantı ve örgütlenme gibi etmenlerin bilişsel gelişimi etkilediğine değinir (Kol, 2011). Diğer eğitmenlerden Vygotsky'nin bilişsel gelişim kavramını ele alışı incelendiğinde Piaget'in aksine farklı yaşlara göre bir tahlil gerçekleştirmediği görülmektedir. Piaget ise bilişsel gelişim kavramını ele alırken dört ayrı zamana bölerek incelemiştir. Bu bağlamda da büyümenin yani çocuktaki yaş değişiminin getirisi ile birlikte kalıtımsal bir gücün meydana geldiğini ve zamanla bu gücün ilerlediğini ifade eder. Esas olarak Piaget, kalıtım ve

olgunlaşma/büyüme kavramlarını ele alır. Vygotsky'nin kuramına verdiği ad "Sosyo-Tarihsel Kuram" ya da "Sosyo Kültürel Kuram"dır. Vygotsky'in kuramındaki esas kavramlara bakılacak olursa Piaget'ten farklı bir model ile karşılaşırız. Vygotsky, bilişsel gelişimle birlikte ele aldığı kavramlar sonucunda özgün bir kuram elde eder. Gelişim sürecinin, toplumsal ve aynı zamanda kültürel süreçlerden ayrı düşünülemez tarihsel bir süreç olarak değerlendirerek daha önceki nesilleri de kapsayacak bir alan olduğunu vurgular. Buna paralel olarak bilişsel gelişim kavramı için insan zihnini de anlamak gerektiğine değinir. Bu sebeple de kültürel ve sosyal ilerlemelerin incelenmesinin önemli olduğunu, bu inceleme ışığında insan zihninin kültürel ve sosyal ilerlemelerden meydana geldiğine inanmaktadır (Yıldırım, 2016).

2.2.1.4 Sosyal Gelişim

Çocuğun yaşam hakkı ebeveynleri tarafından kendisine sunulmuştur. Bu hak başlangıçta geleneksel toplumun yapılanmasında en küçük birim olarak tanımlanan aile kurumunda sürdürülebilir olarak görünmektedir. Daha sonrasında zamanla büyüyen çocuk, hareketlerinde özgürlük kazanır, tercihlerinde akıl yürütmeyi keşfeder ve kendisini ifade etme noktasında kritik önem taşıyan dil becerisini geliştirir. Çocukta meydana gelen bu değişimler ve beceriler sadece biyolojik özelliklerle açıklanamaz; çocuğun gelişimindeki bu süreçlerde kalıtım ve en önemlisi çevresel faktörler de oldukça fazla önem arz etmektedir. Çevresel faktörler, çocuğun bulunduğu ortama ve çevresindeki uyaranlara göre zenginleşmektedir (Şen & Arı, 2011).

Okul öncesi eğitim sosyal gelişim ekseninde incelendiğinde, çocuk bu süreçte sürekli büyüyen ve kompleks ilişki ağıyla etkileşim halindedir. Çocuk, okul öncesi eğitimine başlamadan önce sadece ailesiyle sosyal ilişki kurarken, okul öncesi eğitimle beraber bu sosyal ilişki grubuna öğretmenleri ve akranları da katılmaktadır. Çocuk, okul öncesi eğitimle birlikte edindiği sosyal çevrede kendine güven, kendisini olması gerektiği düzeyde sağlıklı bir şekilde aktarabilme, ifade edebilme ve kişilik olarak bağımsızlık gibi ileriki yaşlarda bulunacağı sosyal ortamlarda olumlu sonuçlar kazanacağı becerileri edinir (Karaca, Gündüz, & Aral, 2011).

Çocukların okul öncesi eğitim yıllarında çevrelerinde gerçekleşen olaylara karşı hissedilen merak duygusu incelendiğinde bu meraklarını giderebilmek için etrafında

bulunan bireylerle iletişim kurmaya eğilimli oldukları ortaya çıkmaktadır. Çocukların doğaları gereği duydukları meraka karşı gösterdikleri bu davranış biçimi bilişsel, dil gelişimi, fiziksel ve psikomotor gelişim süreçlerinde de gösterdikleri gibi sosyal ve aynı zamanda çocuğun okul öncesi eğitim yıllarında gelişime en açık noktalarından biri olan duygusal gelişim süreçlerinde de tecrübe kazanmasını sağlar (Karaoğlu & Ünüvar, 2017).

Çocuklarda sosyal davranışların kazanılması hususunda kişilik yapılarının farklı olması, üyesi olduğu ailenin sosyo-kültürel yapısı ve yaşadığı coğrafya gibi öznel farklılıklar etkilidir (Özabacı, 2006). Çocukların özgüvenli, yaratıcı, çevresinden bağımsız, özgür ve haklarını savunabilen, iletişimi kuvvetli ve iş birliğine açık bir kişilik yapısına sahip olmasında ebeveynlerinin sosyal ve duygusal açıdan gelişimlerini iyileştirme yönündeki davranışları çok etkilidir (Kandır & Alpan, 2008).

Çocuğun sosyal davranışlarının eğitim konusunda yaşanan eksiklikler, çocukta çevresine karşı saldırgan davranışlar sergilemesine, psikolojik olarak olumsuzluklar yaşamasına yol açabilmektedir. Dinner ve Kim'e (2003) göre çocuğun okul öncesi döneminde kritik olan nokta sosyal hayata uyum düzeyi önemlidir. Sosyal uyum konusunda problem yaşayan çocuklarda davranış bozuklukları görülmektedir. Söz konusu bu bozukluklar çocuğun eğitim deneyiminde olumsuz etkiler bırakmaktadır (Karaca, Gündüz, & Aral, 2011). Vygotsky, gelişim sürecini sosyo-kültürel bir bütünlük içerisinde ve daha önce yaşamış kuşakların da gelişimini içeren bir süreç olarak belirtir. Vygotsky, insan zihninin sosyo-kültürel süreçlerle birlikte var olduğunu savunur ve zihnin işlevlerini kavrayabilmek için bu sosyo-kültürel süreçlerin incelenmesi gerektiğine vurgu yapar. Vygotsky'nin bu görüşlerle geliştirdiği ve literatüre kazandırdığı kurama "Sosyo-Tarihsel Kuram" veya "Sosyo Kültürel Kuram" denmektedir (Yıldırım, 2016). Vygotsky, insan zihnini birinci ve gerçek olan bölüm olarak nitelendirdiği "sosyal bölüm" ile nispeten ikinci önceliğe sahip "bireysel bölüm" olarak iki aşamada inceler. Vygotsky'e göre bilişsel gelişimdeki fonksiyonların tamamının iki aşamada ortaya çıktığını ifade eder ve bunları sosyal ve psikolojik plan olarak ayırır.

Bireyin toplumun içerisindeki yerini kapsayan "sosyal plan" en yüksek ve önemli fonksiyon olarak kabul edilir. Doğaları gereği bireyler boşlukta ve yalnız organizmalar değildir ve birlikte yaşamak kalıtımsal miraslarında bulunmaktadır. Çocuk, insanla ve

nesneyle karşılaştığında tercih edip ona yönelecektir; bu durum "sosyal plan"ı doğrular niteliktedir (Yıldırım, 2016).

Vygotsky'nin literatüre kazandırdığı sosyokültürel kuramında bilişsel olarak işleyen süreçlerin sosyal kaynaklarını ortaya çıkararak çocuğun bilişsel yapısının, büyüdüğü sosyo-kültürel ortam ve süreçlerle şekil aldığını öne sürmüştür. Buna bağlı olarak bilişsel süreçlerin çocuğun yalnızca içsel seviyesinde aynı zamanda sosyal çevresinde bulunan diğer bireylerle kurduğu ilişkilerle oluştuğunu savunur (Avcı & Toran, 2012). Burada "sosyal yeterlilik" kavramına değinmemiz gerekmektedir. Sosyal yeterlilik kavramını Goldfried ve D'Zurilla (1969) "bireyin kendisini rahatlatacak değişik olumsuz durumlara uygun olacak şekilde tepki gösterebilme yeterliliği ve etkinliği" olarak tanımlamıştır. Bu açıdan baktığımızda "sosyal yeterlilik" kavramını çocukların başka bireylerle olan ilişkilerinin yeterliliği olarak da tanımlayabiliriz (Seven, 2007).

Vygotsky'nin 1934 yılında yaptığı çalışma bilişsel gelişim ile birlikte sosyal gelişim alanlarında da birçok araştırma ve teorinin çıkış noktasını oluşturmaktadır. Piaget, bireylerin erken çocukluk dönemlerindeki gelişim sürecinin öğrenme sürecinden daha önemli ve öncelikli olduğunu savunurken Vygotsky ise öğrenme sürecinin kültürel bir miras ve karmaşık bir yapısının olduğunu hatta bireyin gelişim sürecinde öncelikli olduğunu savunur. Vygotsky, bilişsel gelişim literatürüne sosyokültürel bir yaklaşım kazandırarak teorilerini sosyokültürel bir yapı merkezinde ele almıştır (McLeod, 2020).

2.3 Ebeveyn

Aile, biyolojik ilişkilerle birlikte insan soyunun devamlılığını sağlayan; ilişkilerin bazı geleneksel normlarla yürütüldüğü, duygusal birlikteliğin yaşandığı, ekonomik ilişkiler yürüten; toplumsallaşmanın en küçük yapı birimi; biyolojik, ekonomik, psikolojik ve toplumsal yönleri olan sosyolojik bir yapıdır (Dereli & Dereli, 2017). Toplumun minimal kurumu olan ailede toplumsal değer yargıları, kurallar ve sosyalleşme yoğun olarak yaşanmaktadır (Bayer, 2013). Ayrıca aile; zarar görülmeyen, korunulan, barınılan, beslenilen özel bir mekândır (Dereli & Dereli, 2017).

Ağdemir'e (1991) göre de aile kurumu tüm toplumların ama özellikle Türk toplum yapısının temelini oluşturur. Toplumun düzenli bir yapılanması aile kurumunun düzenli

olmasıyla sağlanır. Aile kurumu, temel olarak aralarında kan veya akrabalık bağı olan, birbirleriyle sürekli etkileşim içerisinde olan sosyal olarak birbirlerine bağlı bireylerden oluşan toplumun en küçük birimidir (Ağdemir, 1991).

Budak (1990), aileyi tarihin en eski kurumu olarak nitelendirir ve burada çocuğa toplumsal yaşama dâhil olabilmek için bazı yeteneklerin kazandırıldığı, yetişkin bireyler açısından da içerisinde mutluluğun, huzurun ve güvenin olduğu, karşılaşılan sıkıntıların el birliğiyle aşıldığını ifade eder. Buna paralel olarak da Murdock, aileyi insan neslinin devamlılığı için üremenin olduğu hem ekonomik hem sosyal dayanışmanın esas alındığı, eşler arasında cinsel birlikteliğin geleneksel toplumca onaylandığı ve uygun görüldüğü bir yapı olarak tanımlar (Şentürk, 2008).

Aile tanımlarına değindikten sonra aslında toplumsal yapının devamının çocukla sağlandığı kanısına varmaktayız. Çocuk ailede toplumu ve dünyayı tanıma fırsatı yakalar. Aile üyeleri çocuğa hayatında kullanacağı bazı yeti ve alışkanlıkları kazandırır. Çocuk, temel yaşam faaliyetleri için gerekli bilgileri burada kazanır ve daha sonrasında okul öncesi eğitim faaliyeti gerçekleştiren kurum ve kuruluşlarda da bu bilgilerini pekiştirir ve çeşitlendirir (Cömert & Güleç, 2010).

Anne ve babaların, çocuklarının hayatlarındaki önemli yeri yadsınamaz bir gerçektir. Çocuklar ilk öğrenmelerini başlangıç noktası sayılan aile ortamında deneyimlerler. Bu noktada anne ve babaların çocuklarının eğitimlerine olumlu katkı sunabilecek olmaları gerçeği karşımıza çıkmaktadır. Çocukların öğrenme süreçleri ailede başlamaktadır. Anne babalar çocuklarını sadece eğitmekle kalmayıp, onların başka bireylerden öğrendiklerini onaylayarak, reddederek ve yönlendirerek dolaylı yoldan eğitilmelerini de sağlamaktadırlar (Dereli & Dereli, 2017).

Akran kabulü, çocuğun başarılı sosyal ilişkiler kurabilmesinde ve okula uyumu hususunda üst düzey öneme sahiptir. Akran kabulündeki en önemli unsur da ebeveynlerin çocuk ile kurdukları sağlıklı iletişimlerdir (Kemple, 1991).

2.3.1 Ebeveyn İlişkisinin Okul Öncesi Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisi

Çocuk sosyal çevreyi ilk olarak ailede deneyimler ve sosyal davranış olarak değerlendirilebilecek deneyimler ve tepkiler aile üyelerinin çocukla girdiği etkileşimler

sonucu oluşur. Anne ile çocuğu arasında var olan ilişkinin düzeyi çocuğun sosyal ilişkilerinin gelişmesinde oldukça önemli bir noktadır. Bu nokta çocuğun ailesinden başka bireylerle olumlu ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesinin temelini oluşturur (Kandır & Alpan, 2008)

Ebeveynler çocuklarını yetiştirme hususunda farklı tutumlar sergilerler. Ebeveynler bazı çocuklarına karşı onların yapılarından dolayı daha korumacı davranırken bazı çocuklarına ise daha baskıcı veya daha hoşgörülü davranabilmektedirler. Bu davranış biçimine bağlı olarak aynı ailede yetişmiş çocuklar daha farklı karakter özellikleri taşıyan bireyler olmaktadır (Alkan, 2017).

Ebeveynlerin kendi aralarındaki ilişkilerinin sağlıklı ve güçlü olması çocuklarıyla arasındaki ilişkinin de aynı yönde iyi olmasını sağlayacaktır. Ailede babanın var olması ve anneye olan desteği anne ile çocuk arasında var olan ilişkiyi olumlu yönde etkilemektedir. Anne ile babanın arasındaki iletişim sağlıklı değil ise anne, babadan kaynaklı bu olumsuz durumu kapatabilmek için bütün ilgisini çocuğa yönlendirebilmektedir. Bu durum annenin çocuğu üzerinde aşırı koruyucu yönde tutum sergilemesine ve dolayısıyla da çocuğun sosyal açıdan bağımsız bir karakter yapısı geliştirmesine engel teşkil edecektir (Alkan, 2017).

Eşlerin arasındaki uyum üzerine çalışan bazı araştırmacılar uyum olgusunu ölçerken her iki tarafın da evlilik kurumuyla ilgili hissettiklerini esas almışlar ve eşler arasındaki uyumun temeline her iki tarafın da evlilik doyumu veya mutluluklarına ilişkin kendilerinden edindikleri bilgileri kullanmışlardır. Bu konuda incelemeler yapan diğer araştırmacılar ise eşler arasındaki uyumu ele alırken tarafların birbirlerinden ayrı olarak hissettikleri ve duyguları olarak değil; tarafların arasındaki ilişkinin özelliği olarak nitelendirdiklerinden bahsetmişlerdir (Kandır & Alpan, 2008).

2.3.2 Okul Öncesi Dönemde Ebeveynin Rolü

Çocuklar hayatlarında ilk öğretmen ve yol gösterici olarak ebeveynleriyle karşılaşır. Çocukların merak etme, keşfetme, inceleme ve yorum getirme yetileri önce doğal öğrenme ortamları olan aile içerisindeki iletişim ile gelişir. Ebeveynler aile içerisinde

geçirdikleri vakitle çocuklarına yaşam deneyimi imkânı sunarken aynı zamanda kuşaktan kuşağa geçen kültürel mirası aktarma ortamını da elde etmektedirler (Şen, 2021).

Birey kalıtımsal mirası ve doğası gereği yalnız değil; toplumsal bir organizmadır. Henüz sözlü olarak iletişim kuramayan bir bebek dahi aslında ilişkiler ağıyla çevrilidir (Usta & Yılmaz, 2015). Bebekler kendilerine tamamen yabancı ve bilmedikleri bir yaşama gözlerini açtıklarında burada yaşamlarını idame ettirmek için gerekli olan bilgi ve beceriler noktasında eksik olurlar (Özbey, 2010). Bebekler, yaşamlarını sürdürebilecek bilgi ve becerilerden yoksun olarak geldikleri bu dünyada, aynı zamanda eksiklerini tamamlayabilme içgüdüsüyle öğrenme arzusunu da kalıtsal miraslarında taşırlar. Bu noktada çocuğun genetik haritasından sorumlu olan ailenin önemi açıkça görülmektedir. Çocuk, okul öncesi eğitimini alacağı kurumdan önce her şeyi ailesindeki bireylerden öğrenecektir.

Aile, insan neslinin sürekliliğinden sorumlu olan; üyelerinin birbirlerine kurallar dizisiyle bağlandığı ancak aralarında duygusal bağ bulunan; sosyal hayattaki üretim ve tüketim faaliyetlerine katılan toplumun en küçük birimidir (Dereli & Dereli, 2017).

Aile yapısı içinde alt sistemler bulunmaktadır. Bunlar; birbirleri içerisinde etkileşim içerisinde bulunan ve birbirlerinden etkilenen eşler, ebeveyn-çocuk ve kardeşlerdir. Aile tüm yaş gruplarında çok önemli olduğu gibi özellikle okul öncesi döneminde ebeveyn ilişkileri önem arz etmektedir (Öngider, 2013). Gelişim kavramını incelediğimizde, gelişimi fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal yönlerinin var olduğu bir bütün olarak tanımlayabiliriz. Bu açıdan baktığımızda çocuğun gelişim gösterdiği her alan birbirleriyle ilgili ve ilişkidir. Okul öncesi dönem hızlı bir süreçtir ve çocuğun gelişimi bu dönemde kalıtımsal getiriler ve çevredeki etmenler çerçevesinde bazı faktörler tarafından etkilenir. Çevresel faktörleri incelediğimizde bu aşamanın kendi içerisinde de çeşitlendiğini görebiliriz. Burada çocuğun gelişimi üzerinde etkisinin en büyük olduğu çevresel faktörler arasında "aile" faktörü en önemlisidir (Kandır & Alpan, 2008). Aile unsuruna bu açıdan baktığımızda çocuklara beceri ve edinimleri kazandırma ve çocuğun hayatını önemli derecede yönlendirebilme gücünü elinde bulunduran bir yapı olarak tanımlayabiliriz (Şahin & Özbey, 2007). Çocuk, öğrenme kavramını aileyle birlikte deneyimlenecek ve önce ailesinden öğrenecektir. Aile içerisindeki olumlu ve olumsuz

ilişkiler çocuğun üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir. Çocuk aileden öğrenme sürecinde anne ve babasının çocuk gelişimi konusundaki bilgi eksikliği veya bilgi karmaşasından dolayı ailesinden alamadığı bilgi ve beceriler nedeniyle olumsuz ve istenmeyen davranışlara yol açabilmektedir (Özbey, 2010). Çocuktaki duygusal gelişim önce ailede şekil almaktadır. Duygusal iklimin normal olduğu bir ailede çocuğun gelişimi olumlu yönde desteklenecektir (Öztürk & Eratay, 2010). Diğer açıdan baktığımızda duygusal iklimin normal olmadığı bir ailede çocuğun gelişimi olumsuz etkilenecektir. Bu durum çocuğun sonraki gelişim süreçlerini de olumsuz etkileyecektir (Sargın, 2001).

Freud'un "fallik" olarak tanımladığı 3-6 yaş arası çocuklardaki aile ilişkileri farklı şekilde ilerlemektedir. Bu dönem aynı zamanda "psikoseksüel gelişim dönemi" olarak da anılmaktadır. Freud bu dönemdeki çocukların cinsel bölgeye odaklandığını ifade eder. Çocuk, karşı cins ebeveynine hayranlık besleyeceği bir dönemdedir. Çocuğun ileri yaşlardaki insan ilişkileri bu dönemi sağlıklı ve düzgün bir biçimde geçirmesiyle yakından ilgilidir. Bu dönemin başarısız bir şekilde geçirilmesi ise çocuğun ileri yaşlardaki özellikle karşı cins ilişkilerinde, insan ilişkilerini olumsuz etkileyecektir. (Ummanel & Dilek, 2016).

2.3.3 Okul Öncesi Çocuk ve Ebeveyn Arası Çatışma

İnsanların fiziksel, sözel ve psikolojik olarak birbirleriyle olumsuz yönde karşı karşıya gelmesi olarak tanımlanan "çatışma" kavramı aynı zamanda bireyin karşısına çıkan birden fazla seçeneğin seçilmesinde yaşanan sıkıntı ve karar alma mekanizmasında görülen olumsuz durum olarak da tanımlanabilir.

Bireyler arasında görülen çatışmalar, bir karar veya seçenek üzerinde ortak bir noktada buluşamama halinde görülür. Çatışma kavramı aslında toplumsal bir yaşam formu olmanın getirisidir ve bu kavram ne iyidir ne de kötüdür; fakat çatışma esnasında bireyin sergilediği davranışları iyi veya kötü olarak nitelendirebiliriz (Öngider, 2013). Ebeveynleri ile çocuk arasındaki ilişkiyi bu temelde inceleyecek olursak ebeveyn-çocuk ilişkisi, ebeveyn-çocuk çatışmasıyla birlikte birbirleriyle olan iletişim şeklini ve aralarındaki bağlanmayı da kapsamaktadır (Johnson, Kent, & Deri, 2005).

Ebeveyn-çocuk ilişkisi yalnızca biyolojik olarak değerlendirilmemeli, psikolojik ve sosyal ilişkiler bütünü olarak ele alınmalıdır. Çocuğun anne-babasının rollerini ve olaylara bakış açılarını gözlemlemesi, onlara karşı hisseleri ve saygısı hayatında oldukça önemli bir yerdedir. Bu noktada ebeveynleri ile çocuk arasındaki ilişkinin okul öncesi çağı döneminde çocukların duygusal açıdan gelişimini, otokontrol yeteneğini, dil ve sosyal becerilerinin gelişimini etkilediğini söyleyebiliriz (Dereli & Dereli, 2017).

Anne-baba, çocuk ilişkisiyle birlikte anne ve babanın yani eşlerin kendi aralarında var olan ilişkiye de değinmek gerekir. Aile içerisinde anne-baba arasında yaşanan olumsuz yöndeki çatışmaların çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri (özellikle batı kültüründe) oldukça fazla araştırılmaktadır. Bu araştırmalar sonucunda anne-baba arasında yaşanan çatışmaların çocuğun gelişimine ve dolayısıyla topluma uyum sürecine olumsuz yönde yansıdığı sonucuna varılmaktadır (Cummings & Davies, 2002). Ayrıca anne-baba arasındaki bu çatışmaların zamanla çözülememesi, çocuğun ilerleyen yaşlarda daha büyük uyum problemleriyle karşı karşıya kalmasına yol açmaktadır (Sağkal & Türnüklü, 2017).

Anne-babanın çocuğa rehberlik etmesi ve bu yönde ilişkiler kurması ileride karşılaşacağı sorunları çözmede başarı elde etmesi yönünde olumlu katkılar sunacaktır; bunun tersi, anne-babanın birbirleriyle agresif ve çatışma içerisindeki ilişkisi ise çocuğun ilerleyen dönemlerde diğer bireylerle olumsuz ve sağlıksız ilişkiler kurmasına neden olacaktır (Myers & Pianta, 2008).

2.3.4 Okul Öncesi Çocuk ve Ebeveyn Arası Olumlu İlişki

Ebeveyn-çocuk ilişkisinde ayrı olarak ebeveynlerin ve çocuğun karakteristik yapıları en belirleyici faktörlerden biridir. Anneyle çocuğu arasındaki ilişki incelendiğinde hem annenin hem de çocuğun karakteristik yapısı aralarındaki ilişkinin şekillenmesinde büyük rol oynamaktadır. Babası ile çocuk arasındaki ilişki incelendiğindeyse annesi ve çocuk arasında var olan ilişkiden daha farklı bir boyutta ilişki olduğunu görebiliyoruz. Annenin kendisine genetik olarak aktarılmış yapısı gereği, çocuğun günlük bakımları gibi daha çok yaşamsal ihtiyacını karşılamaya istekli olduğu; babanın ise çocukla sosyalleşme anlamında oyun veya spor faaliyetleri gerçekleştirmeye yatkın olduğu söylenmektedir.

Çocuğun baba ile birlikte yaptığı bu faaliyetlerin aralarında güven esaslı bir ilişki kurma noktasında önemli olduğu belirtilmektedir (Öngider, 2013).

Ebeveynleriyle ilişkilerinde problem yaşamayan çocukların hem okul öncesi çağında hem de ileriki dönemlerde karşılaştıkları problemlere karşı daha sağlıklı tepkiler verdiği ve diğer insanlarla daha sağlıklı iletişim kurabilme eğiliminde oldukları söylenebilir. Ebeveyn-çocuk arasındaki sağlıklı ilişki sayesinde çocuk, toplum içerisindeki diğer bireylerle olan iletişimlerinde kullanacağı sosyal ve bilişsel becerileri öğrenir ve pekiştirir (Erkan & Sop, 2018).

Ebeveynlerin, çocuklarıyla olan ilişkilerinde sağlıklı olabilmeleri için öncelikle kendilerine ve çocuklarına güven temelli ilişki sağlamaları, çocuklarının davranışlarıyla fikirlerine saygı çerçevesi içinde yaklaşmaları ve paylaşıcı bir iletişim sergilemeleri oldukça önemlidir (Kırman & Doğan, 2017).

2.3.5 Çocuk ile Anne Arasındaki İlişki

İnsan yavrusu, insandan başka diğer tüm canlılara göre nispeten daha uzun süre boyunca bir başka bireye muhtaç olarak hayatını idame ettirmektedir. Bu süre boyunca çocuk anne veya annenin yerine geçecek başka bir bireyle birlikte yaşamını sürdürebilmektedir. Çocuk ilk yaşlarında güven esası çerçevesinde annesinin desteğiyle birlikte ilgisine muhtaçtır. Bu noktada anneyle çocuğu arasında olan özellikle duygusal iletişim bundan sonraki gelişim süreçlerinin temelini oluşturmaktadır (Karaaslan, 1995).

Çocuğun ilk yıllarında tüm dünyası anneden (veya yerine anne görevini üstelenen kişiden) ibarettir. Babanın çocukla iletişimi ise daha sonradan olur ve zamanla güçlenerek artmaktadır. Bunun yanı sıra kadının eğitim seviyesinin yükselmesiyle birlikte profesyonel hayatta daha da etkin olması ve buna bağlı olarak ekonomik bağımsızlığını kazanmasıyla birlikte çocuğun eğitim ve bakım süreçlerinde değişimler yaşanmıştır. Burada annenin profesyonel hayatta etkin olarak rol almasıyla birlikte tüm gün evde olmaması uzun çalışma saatlerine tabi olması ve kalabalık aileden ziyade çekirdek aile yapısının benimsenmesi çocuğun bakımında anneyle birlikte babanın da etkin olması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Aksoy & Tatlı, 2019).

Çocuk ile anne arasındaki iletişimi incelerken özellikle kadının da incelenmesi gerekmektedir. Kadın, "annelik" ile hayatına yeni bir pencere açmış olur; kendisinden başka bir bireyin sorumluğunu almaktadır bu dönemde. Örneğin kadın, anneliğin ilk dönemlerinde çocuğuna gösterdiği anneliğin kendisine de gösterilmesini ister. Bu noktada kadına yakınlık ve destekler nitelikte davranışlar göstermeyen erkeğin tutumları kadında ciddi ruhsal problemlere yol açabilmektedir (Karaaslan, 1995).

Çocuğun sosyal çevresiyle uyumlu, özgüvenli ve iletişimi kuvvetli olabilmesi için annesiyle sevgi ve anlayış esasına dayalı bir ilişkisinin olması önem arz etmektedir.

2.3.6 Çocuk ile Baba Arasındaki İlişki

Çocuğun gelişim sürecinde anneyle birlikte babanın da oldukça önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Baba kavramının sözlük anlamını incelediğimizde "çocuğun hayata getirilmesinde etken olan erkek" tanımıyla karşılaşırken toplum yapısı gereği baba faktörüne özellikle "koruyucu faktör" misyonu da yüklenmiştir (Aksoy & Tatlı, 2019).

Modern toplumda kadının profesyonel yaşamda aktif olarak yer alması "babalık" rolünün değişmesine, geleneksel topluma nazaran daha aktif bir noktaya gelmesine zemin hazırlamıştır. Babalık rolü önceden daha soğuk ve mesafeliyken artık eşine yardım eden ve daha sıcak iletişim kurulabilen bir hale evrilmiştir (Aksoy & Tatlı, 2019).

Babalarla ilgili bilimsel çalışmalar 1980'li yıllardan önce başlamış olsa da 1990'lı yıllarda uluslararası literatürde yer edinmeye başlamıştır. Lamb, literatüre bu çalışmalar ekseninde "Baba Katılımı Tipolojisi"ni kazandırmıştır. Buna paralel olarak Lamb, çocuğun yetiştirilmesine baba katılımının temel olarak üç önemli boyutu olduğunu belirtir. Bunlardan ilki "etkileşim"dir. Etkileşim babaların çocuklarıyla yeterince vakit geçirmesini ifade eder. İkincisi birlikte vakit geçirilemese bile çocuğa duygusal olarak yakın olduğunu hissettirecek şekilde davranmaktır bu da "ulaşılabilirlik"tir. Üçüncüsü ise "sorumluluk"tur ve bu unsur da çocuğun gelişiminin sağlıklı olabilmesi ve mutlu bir çocukluk sonrasında da yetişkinlik dönemi geçirebilmesi için sorumluluk üstlenilmesini ifade eder (Uzun & Baran, 2019).

2.4 Sosyal Davranış

Davranış bireyin/insanın yaşamı süresince bağlı olduğu toplumda sergilediği davranış, tutum ve hareketlerinin hepsini ifade eder. Sosyal davranış ise bireyin/insanın sosyal hayatında sergilediği tutum ve hareketlerdir. Bireyin/insanın başkalarının faydasına yönelik eylemlerde bulunmasına ve bu eylemleri gerçekleştirirken gönüllü olmasına da "olumlu sosyal davranış" denir (Yıldız, Boz, & Yıldırım, 2012).

Okul öncesi eğitim süreci çocuğun hayata gözlerini açtığı andan itibaren temel eğitime geçişine kadar olan sürecin tamamıdır. Bu süreci eğitimin ilk basamağı olarak adlandırmak da mümkündür. Çocuk bu ilerleyiş esnasında bedensel, sosyal, dil gelişimi, bilişsel gelişim ve psikomotor gelişimlerinin çoğunluğunu edinir. Çocuğun gerekli tutumları edinebilmesi için ilerlemesinin iyi takip edilmesi ve gelişiminin gözlemlenmesi önemli bir husustur (Karaca, Gündüz, & Aral, 2011).

Çocuğun sosyal gelişimine/ilerleyişine erken çocukluk dönemi eğitimcileri özellikle önem verir ve bu konu üzerinde dururlar. Yakın zamanda literatüre kazandırılan araştırmalar, çocukların altı yaşına kadar sosyal becerileri belirli bir seviyeye ulaşmadığında yaşamları süresince risk taşımalarının yüksek olduğunu belirtmektedir. Okul öncesi eğitimin en temel esaslarından biri çocuğun sosyal, bedensel ve zihinsel ilerleyişini edinmektir (Seven, 2007).

Erken çocukluk dönemindeki eğitim/gelişim yardımıyla çocuk, temel eğitimde ise öğretmenlerin ve diğer çocukların da katkılarıyla topluma adapte olmayı öğrenir. Erken çocukluk döneminde yani okul öncesi eğitimde destek verilmeyen çocukların ilerleyişinde kopukluklar gözlemlenebilir. Bu bağlamda yapılan araştırmalar, çocuğun ilerleyişinde erken çocukluk döneminin etkisinin yadsınamaz olduğunu desteklemektedir (Karaca, Gündüz, & Aral, 2011).

2.4.1 Olumlu Sosyal Davranış

Literatürde, başka bireylere yarar gösterme amacıyla sergilenen gönüllü davranışlar olarak nitelendirilen "olumlu sosyal davranış"ın empati duygusu ve başka bireylerin bakış açısına olan duyarlılık duygusuyla birlikte ortaya çıktığı bilinmektedir. Empati kavramı ise başka bir bireyin hissettiklerini hissedebilme yetisi olarak tanımlanır ve empati farklı

duygusal tepkilerin doğmasına neden olabilmektedir. Örneğin "sempati", empatinin ortaya çıkardığı bir duygusal tepkidir ve başka bir bireyin fayda görmesi amacıyla ona yardım etme olarak tanımlanabilir (Karaca, Gündüz, & Aral, 2011).

Olumlu sosyal davranışları en genel tanımıyla bireyin kendisinden başka kimseler için yarar sağlayacak davranışları herhangi bir baskı ve zorlama olmaksızın tamamıyla hür iradesiyle sergilemesi olarak ele alabiliriz (Eisenberg & Mussen, 1989). Olumlu sosyal davranışları incelediğimizde bu kavramın işbirlikçi/yardımcı davranış gruplarıyla yakın olduğunu görür ve yardım etme, iş birliği yapma, tesellide bulunma ve paylaşımcı olma gibi alt boyutları da içerdiğini söyleyebiliriz (Altay & Güre, 2012).

Bir diğer duygusal tepki ise "kişisel sıkıntı"dır ve bireyde kendisinden yardım istendiğinde oluşan olumsuz hissiyat olarak ifade edilebilir. Empati ve sempati duyguları başka bireylere karşı olumlu sosyal davranışta bulunmaya teşvik ederken kişisel sıkıntı duygusu ise bireyin kendisinden yardım istendiğinde buna olumsuz cevap vermesi veya kendi çıkarına göre hareket etmesine yol açmaktadır. "Başkalarının bakış açısına duyarlık kavramı" ise bireyler arasındaki duyarlığın bilişsel boyutu olarak ele alınır ve diğer bireylere karşı onların düşüncelerini özümseyerek anlayabilmek şeklinde tanımlanır. Buna göre başkalarının bakış açısına duyarlık kavramıyla; olumlu sosyal davranış arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bilinmektedir (Aktaş & Güvenç, 2006).

2.4.1.1 Çocukta Olumlu Sosyal Davranış

Çocukların olumlu sosyal davranışlar edinmesinde ve bunları hem aile içerisinde hem de toplum karşısında sergilemelerinde ebeveynlerinin birbirleriyle iletişimlerinin sağlıklı olması ve birbirlerine karşı sorumluluklarını yerine getirmeleri, birbirlerine karşı saygılı davranmaları ve uyumlu olmaları en önemli faktörler arasındadır (Vaizoğlu, 2008).

Meziyet Arı ve Helin Yaban 2016 yılında yaptıkları çalışmada sosyal yeterliğin geliştirilmesinde etkin olan becerilerin önce ailede kazanıldığını ifade ederler (Arı & Yaban, 2016). Buna göre ailede, sosyal becerilerin gelişmesi noktasında sağlıklı eğitim alan çocuklar daha sonrasında çevrelerine olumlu sosyal davranışlar sergilemeye daha yatkın olurlar.

Sosyal yeterlilik kavramı literatüre katkıda bulunan Biermen ve Welsh'e göre çocuğun duygusal, davranışsal ve bilişsel edinimlerini entegre bir şekilde birleştirerek, pratiğe dökebilmesini yani karmaşık sosyal ilişkilerin gerekliliklerine uyarlayabilme kabiliyetini göstermektedir. Sosyal yeterliği besleyen edinimler ve beceriler çocuğun henüz okul öncesi eğitimine başlamadan önce kazanılmaktadır. Buna bağlı olarak çocuk hem ailesinin içinde yer alan bireylerle hem de ailesinin dışında yer alan bireylerle iletişimleri boyunca sosyal durumları nasıl yöneteceğini ve yönlendirebileceğini öğrenmektedir. Bu süreçte mizaç ve duygu düzenleme gibi pek çok faktörün oldukça önemli rol oynadığı görülmektedir.

Çocuklarda erken dönemde olumlu sosyal davranışlar ile birlikte sosyal yeterliliğin de geliştirilmesi önem taşımaktadır. Zira birey, çocuklukta edindiği edinimleri yaşamı boyunca kullanacaktır. Bu noktada ebeveynlerin birbirleriyle ilişkileri de oldukça önemlidir. Çocuğun olumlu sosyal davranışlara sahip olabilmesi için ebeveynleriyle arasındaki iletişiminin büyük oranda sağlıklı olması gerekirken aynı zamanda ebeveynlerin kendi aralarında var olan iletişimin de sağlıklı ve sürdürülebilir olması gerekir. The Dibble Institute'nin Nisan 2020'de yayımladığı bir çalışmaya göre evliliklerinde istikrar olan ve iletişimleri kuvvetli olan anne babaların çocukları sosyal yeterliliğe sahip olup; saldırgan tutumları ise oldukça azdır (Briggs, Cantrell, & Karberg, 2020).

2.4.2 Olumlu Sosyal Davranışa İlişkin Kuramlar

Bu bölümde Olumlu Sosyal Davranış konusu çerçevesinde literatüre giren kuramlar incelenecektir.

2.4.2.1 Pozitif Psikoloji

Pozitif psikoloji kavramının ortaya çıkışını 1950'li yıllar olarak değerlendirebiliriz. Bu yıllarda hastalık üzerine yapılan çalışmalardan; insanın/bireyin pozitif olma durumunu tanımlayacak çalışmalara yönelimler başlamıştır (Deniz, 2021).

"Pozitif Psikoloji" kavramı literatüre 1954 yılında Maslow tarafından kazandırılmıştır. Maslow, psikoloji biliminin bireylerin genel olarak olumsuz taraflarına yöneldiğini; güçlü taraflarına ve var olan potansiyellerini yeteri kadar dikkate almadığını ifade eder.

Maslow buna paralel olarak literatürde mutluluk, huzur, sakinlik, dinginlik, hoşgörü, honuştluk gibi olumlu hisler ve duygular hakkında yeteri kadar çalışma yapılmadığını da ifade eder (Maslow, 1954). Maslow'un 1954 yılında "pozitif psikoloji" kavramından bahsetmesiyle birlikte "pozitif duygular" üzerine literatürde çalışmalar yapılmaya başlanmış fakat söz konusu bu çalışmalar belli bir sistematik çerçevede değerlendirilememiştir. Seligman ise Maslow'a paralel olarak, ondan 40 yıl sonra psikoloji biliminin henüz gelişimini tamamlayamamış olduğunu ifade etmiş bireylerin pozitif-olumlu yönleri üzerinde durulması gerekliliğini dile getirmiştir (Güngör, 2017).

Amerika Birleşik Devletleri 1998 yılında popülizmle birlikte dünyada adeta bir akım haline gelen pozitif psikoloji alanındaki çalışmalara öncülük etmiştir. Pozitif psikoloji akımı ABD merkezli olsa da bugün dünyanın her bölgesinden araştırmacılar bu disiplin üzerine çalışmalar yürütmektedir (Kim, Doiron, Warren, & Donaldson, 2018).

Pozitif psikoloji, bireyin davranışlarının patolojik ve olumsuz taraflarıyla ilgilenen psikoloji kavramına karşıt olarak literatüre girmiş bir kavramdır (Luthans, 2002). Psikoloji biliminin önemli isimlerinden Martin Seligman ile birlikte EdDiener, Christopher Peterson ve Rick Snyder gibi "araştırma"yı esas alan "pozitif psikolog"ların oluşturduğu çalışma grubu, pozitif psikolojinin amacını bireylerde yanlış giden unsurları değil; onlarda doğru ve olması gereken unsurları vurgulamak, bireylerin zayıf taraflarından ziyade onların güçlü yönlerini incelemek, zayıflık ve eksikliğin yerine dayanıklılığı görmek, bireyin patolojik tedavisi yerine mutlu ve refah seviyesi yüksek bir yaşamın geliştirilmesinin gerekliliği üzerinde durmuşlardır (Kutanis & Yıldız, 2014).

Pozitif psikoloji farklı şekillerde açıklansa da özetle bireyin yaşama tutunmasına, yaşamını olduğu noktadan daha iyi bir yere taşımasına olanak sağlayan, nelerin olumlu olduğu konusuyla alakalı çalışmalar yapan bilimsel bir saha şeklinde açıklanabilmektedir (Meriç, 2020).

Olumlu sosyal davranışlar kavramı pozitif psikoloji bilimi perspektifinden bakıldığında henüz ana başlık olarak değerlendirilmemesine rağmen kimi psikologlara göre hoşgörü, yardımlaşma, sempati ve olumlu sosyal davranış kavramları araştırmalarda önem kazanan kavramlar haline gelmiştir (Meriç, 2020).

Pozitif psikoloji literatüre henüz kazandırılan bir yaklaşım olmasına rağmen bu konudaki araştırmalar hızla artmış; özyeterlik, umut ve psikolojik sağlamlık, iyimserlik, yaşam doyumu ve güçlü karakter özellikleri gibi kavramların yapılan araştırmalarda olduğu gözlemlenmektedir (Kutanis & Yıldız, 2014).

Pozitif psikoloji kavramı, psikoloji alanında kendisine bir yer edinmek için "erdem" gibi nitelikleri kullanmıştır. Bu alanda yapılan araştırmalar, bireylerdeki olumlu amaçların, karakterleri oluşturan kuvvetli yanlarının, erdemlerinin ruh sağlıkları için karşılanması gereken pratik kullanımlarda da önem teşkil ettiği sonucuna ulaştırmaktadır (Demir & Türk, 2020).

2.4.2.2 Psikanalitik Yaklaşım

Sigmund Freud, 1885-1939 yılları arasında nevrotik ve zihinsel bozukları tanımlamak için "psikanaliz" kavramını geliştirmiştir. Kavramı daha detaylı incelediğimizde zihinsel ve nevrotik bozuklukları iyileştirmeyi amaçlayan bir psikoterapi türü olduğunu görürüz (Ayaz, Kıvanççı, & Safarov, 2019).

Freud ise psikanalizi bir zihin analizi veya kişilik teorisi, bilinçdışı gelişen süreçleri araştırma yöntemi ve aynı zamanda iyileştirici bir tedavi yolu olarak ifade eder (Westen, Gabbard, & Ortigo, 2008).

Spinoza'nun "nedensellik" kavramı psikanalitik kuramının dayanağıdır. Bu noktada nedensellik kavramını incelediğimizde bireylerin hareketlerinin aslında gelişigüzel olmadığını her hareketin ve davranışın mutlaka bir "neden"e dayandığını ifade eder. Bu nedenler çevreden kaynaklı olabileceği gibi bireyin iç dünyasından kaynaklı da olabilir (Sağlık, 2021).

Freud'un psikanalitik yöntemine göre, çocukların doğuştan gelen dürtüleri, onların irrasyonel, cinsel ve saldırgan eğilimlerini (id) tatmin etmek için tasarlanmıştır (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006). 4 ile 6 yaşlarındaki çocuklar, aile sevgisini ve kendilerine yönelik düşmanlığı kaybetme korkuları ile kendi düşmanca ve saldırgan dürtüleri arasındaki karışıklığı gidermek için ahlaki duygular geliştirirler (Öztürker, 2014).

Psikanalitik yönteme göre bireyin sağlıklı bir zihinsel ve bilişsel yapıya sahip olabilmesi için içgüdülerin dengeli bir durumda olması gerekir. Toplumun içgüdüleri bastırma girişimleri, zihinsel enerjinin aşırı tüketilmesine ve içgüdülerin bilinçaltına itilmesine neden olacaktır. Birey bu içgüdüleri bilinçaltına ittikten sonra, yukarıdaki motivasyonel fırsatlar zamanla büyür ve bireyi sosyal düzeyde aşan sorunlar yaratabilir (Sağlık, 2021). Psikanalitik yöntemlerde olumlu sosyal davranışlar, süperegonun gelişimi sırasında aile değerlerinin ve kurallarının içselleştirilmesi olarak ortaya çıkar (Shaffer, 2008). Çocuklar süperegoyu geliştirmeye başladıklarında, ahlaki duygular noktasında hassasiyet sahibi veya olumlu sosyal davranışlarla tutarlı içselleştirilmiş değerlerin neticesi olarak değerlendirilecek olumlu sosyal davranışlar geliştireceklerdir (Öztürker, 2014).

Süperego, sahip olunan kişiliğin vicdani ve aynı zamanda ahlaki yönüdür. Organizmanın çocukluk döneminde çevre ile etkileşimi nedeniyle sosyal kural ve normları öğrenmesinden sonra gelişir. Toplumsal ahlak ve değer yargılarına dayalı karar alma mekanizmasını işleten kısımdır. Süperegonun belli olan en büyük özelliği toplum nezdinde suçlanma ve toplumca kabul görememe kaygısıdır. Dolayısıyla süperego karar verme sürecine müdahale ettiğinde organizmayı sosyal normlara uygun kararlar almaya zorlayacaktır (Sağlık, 2021).

Psikanalitik literatürü incelediğimizde okul öncesi dönem çocuğun psikoseksüel gelişim sürecindeki ödipal dönemle örtüşmektedir. İşte bu süreçte cinsel ve aynı zamanda saldırgan içgüdüler fazladır. Ödipal dönemden sonra gelen okul çağı döneminde çocuktan artık sosyal bir çevrenin içerisinde olduğu değerlendirilmesi unutulmadan içgüdülerinin anne-baba rol modeliyle birlikte kontrol edebilmesi beklenmektedir (Kutlu, 2014).

2.4.2.3 Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Kuramı

Davranışçı yönteme bakılacak olursak bazı davranışlar erken koşullanma yoluyla öğrenilir. Davranış yöntemi, davranışın öğrenilmesinde ve koşullu refleksin gerçekleşmesinde ceza ve ödülün önemli bir rol oynadığına inanmaktadır. Davranışsal yöntemlere göre; ödül ve cezalar koşullanma yoluyla empatinin geliştirilmesi olumlu sosyal davranışın gelişiminde rol oynar (Öztürker, 2014).

Bu yaklaşıma göre bazı davranışların benimsenmesinde ve alışkanlık olarak sergilenmesi "erken koşullanmalar" ile mümkün olur. Bu noktada davranışların alışkanlık haline getirilmesinde ödül-ceza sisteminden yararlanılabileceği savunulur. Olumlu sosyal davranışların konvansiyonel sosyal öğrenme yaklaşımlarında ödül-ceza sistemi vasıtasıyla kazanıldığı öne sürülürken; ahlaki değerlerin ise anne baba ve/veya öğretmenler tarafından kazandırıldığı savunulmaktadır (Öztürker, 2014).

Çocuklar en yakın çevrelerinden başlayarak dünyayı tanımak için çaba gösterirler. Çocukların bu süreçlerindeki en büyük ve güvenilir kaynağı ise ebeveynleri olarak düşünülmektedir. Hoffman'a göre ebeveynlerin çocuklara karşı sevgi dolu ve olumlu davranışları çocukların bu davranışları örnek almasını sağlar (Cömert & Güleç, 2010).

Vygotsky (1998), kişisel öğrenmenin iki temel düzeyine dikkat çekmiştir. Birincisi, çocukların yetişkin desteğine ihtiyaç duymadan kendilerince oluşturdukları gelişim düzeyidir. Diğeri ise ileri düzeyde olan ancak yetişkinlerin rehberliğinde gösterilebilen potansiyel gelişim düzeyidir. Bu iki temel düzey arasındaki fark, bireyin "yakın gelişim bölgesini" ortaya çıkarır. Ayrıca akranlarla etkileşimin kişisel biliş ve sosyal gelişimde etkin bir role sahip olduğu da unutulmamalıdır (Orhan, 2015).

Sosyal öğrenme teorisi, deneysel olarak çok katı kuralların ve davranış teorisinin bazı temel ilkelerinin insan davranışını tam olarak açıklayamayacağı gerçeğinden yola çıkarak geliştirilmiş bir teoridir. Sosyal öğrenme teorilerini savunan bilim adamları, bireylerin nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışırlar. Davranışsal yöntemlerdeki klasik ve işlemsel koşullanma teorileri, insan ve hayvanların davranışlarını hangi uyaranların arttırdığını veya azalttığını açıklar. Bununla birlikte, doğrudan pekiştirme olmadan, kişilerin nispeten karmaşık bazı davranışları ve tüm özelliklerini aynı anda gösterecekleri görülmektedir. Skinner ve diğer bazı davranışçılar, teori ve açıklamalarında insan düşüncesi sürecinin yer almadığı konusunda ısrar etseler de bazı davranışçılar teorilerine zihinsel süreçleri eklemenin gerekli olduğuna inanırlar ve söz konusu bu durum bilhassa sosyal öğrenme için geçerlidir (Bacanlı, 2003).

Sosyal öğrenme teorisi çerçevesinde bireyler yalnızca çevresel olaylar ve faktörlerce yönlendirilen beyin mekanizmalarını gözlemlemekle kalmaz, yaşam süreçlerine aktif

olarak katılırlar. Duygu, hareket ve beyinle ilgili sistemler, bireylerin hayatlarına yön veren ve anlam sağlayan hedeflere ulaşmak için kullandıkları araçlardır (Bayrakcı, 2007).

Adını sosyal öğrenme kuramına veren Rotter'a (1982) göre insan bilince sahip bir canlı olmakla birlikte hayatını etkileyen yaşam deneyimine rehberlik etme yeteneğine sahiptir; ancak dış uyaranların izin verdiği kapsamda yaşamını kontrol edebilir. Bireyler genellikle davranışların olumlu sonuçlarını isterler ve olumsuz sonuçlardan kaçınırlar. Bu nedenle, bireyler olumlu sonuçlar için yüksek beklentileri olan veya olumlu sonuç alma olasılığı yüksek olan davranışlarda bulunma eğilimindedir. Davranışın olumlu sonuçlarla pekiştirdiği ifade edilmiştir. Bireylerin olumlu sonuçlar elde etmesini beklediği davranışlarını gerçekleştirirken öz yeterliliğe inanması ve bu tür davranışları gerçekleştirmesinin gerekli olduğuna inanması gerekmektedir. Rotter (1982); davranışçı yaklaşımın sosyal öğrenmede göz ardı ettiği motivasyon, duygu ve bilişsel süreçlerin öneminden bahsetmekte, bireyin yaşam deneyimine yön verme gücünden ve dış uyaranların onun üzerindeki çok sınırlı etkisinden bahsetmektedir (Orhan, 2015).

2.4.2.4 Sosyo-Ekolojik Gelişimsel Model

Ekolojik sistem ve genel sistem yaklaşımları sosyal bilimler literatüründe yer almadan önce mesleki uygulamalarda kullanılan yaklaşım, duygusal ve davranışsal problemlerin nedenlerini bireysel patolojilerde arayan medikal modeldi. Medikal model Sigmund Freud tarafından geliştirilmiştir ve bu modele göre davranışsal açıdan sorun yaşayan bireyler “hasta” olarak nitelendirilir.

Medikal model yaklaşımının 1960’lı yıllar itibariyle etkinliği sorgulanmaya başlanmış ve bireylerde görülen davranışsal bozuklukların çevresel faktörlerden kaynaklanabileceği düşüncesi önem kazanmaya başlamıştır (Acar & Acar, 2002). Bununla birlikte 1929 Dünya Ekonomik Buhranı ile II. Dünya Savaşının fakirlik, vicdani suçluluk, stres ve işsizlik gibi olumsuz sonuçlarının insan yaşamında ve dolayısıyla toplumlar üzerinde oldukça etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu gelişmeler bireylerin davranışlarının bir çevre içerisinde anlamlı hale geldiğini ve burada şekillendiğini savunan “ekolojik sistem yaklaşımı”nın temelini oluşturmuştur (Danış, 2006). Ekolojik yaklaşıma göre çevre ve birey davranışları birbirinden ayrılamaz (Mumcu, Yılmaz, & Özbilen, 2013). Her birey

aile sistemi, politika sistemi, dini inanç sistemi, ekonomi sistemi veya eğitim sistemi gibi sistemlerden oluşan bir çevrede doğar (Danış, 2006).

Çevre faktörünü ekolojik yaklaşıma göre incelediğimizde "birbirlerine sıkı bir etkileşim ağıyla sarılmış ve iç içe geçmiş yapıların düzenlemesi" şeklinde tanımlayabiliriz. Bu yaklaşıma göre çevre faktörü "mikrosistem", "mezosistem", "ekzosistem" ve "makrosistem" olmak üzere dört temel konu başlığında değerlendirilmektedir. "Mikrosistem", gelişim gösteren bireyin ev, eğitim aldığı kurum, hayatını devam ettirebilmek için çalıştığı yer gibi onun yakın çevresini içeren unsurların sadece bir tanesiyle olan ilişkisini ifade eder. "Mezosistem" mikrosistemin bir alt bileşenidir ve gelişim gösteren bireyin içerisinde bulunduğu ve hayatının önemli bir bölümünü işgal eden unsurlarla ilişkisini içerir. "Ekzosistem" mezosistemin bir alt bileşeni olup; bireyin aslında doğrudan içerisinde olmadığı bir sistemi gösterir fakat bu noktada dikkatin çekilmesi gereken husus insanın yakın çevresine etki eden ve orada bulunan unsurlara tesir eden, onları kısıtlayan ve en önemlisi unsurların karakteristik yapısını belirleyebilme gücüne sahip resmi/gayri-resmi yapılardan meydana gelir. "Makrosistem"i ise bireylerin oluşturduğu sistemler olan ekonomi, politika, hukuk ve eğitim gibi kavramları esas alan kültür ve/veya alt kültürlerin üst tabakasında yer edinen kurumsal örüntüler olarak tanımlayabiliriz (Apter, 1982). Bunlara daha "kronosistemler" alt başlığı eklenmiştir. Kronosistem temel olarak değişen yapıdan etkilenmeyi gösterir ve insan hayatının zamanla kendi çevresinde bulunduğu sistemlerin gelişmesiyle bunlardan etkilenmesini ifade eder (Demirağ, Bayrakdar, Yüksel, Vahapoğlu, & Çakıcı, 2019).

M. J. Apter, duygusal açıdan problem yaşayan çocuklara ekolojik yaklaşım temeliyle yaklaşmanın alışılmışın dışında, geniş bir açıdan yaklaşma imkânı verdiğini ifade eder. Bu yaklaşım çocukta yaşanan duygusal bozukluğun sebebinin çocuğun tüm "yaşam alanı"nın ele alınmasıyla mümkün olabileceğini söyler. Bu noktada dikkat çekilmesi gereken unsur yalnızca çocuğun üzerine değil bununla birlikte çocuğa temasta bulunan her türlü canlı ve cansız çevre üzerinde durulması gerekliliğidir. Çocuğun sergilediği olumsuz davranış aslında sadece bir parçadır; çocuktaki olumsuz davranışın nedeninin etkileşimde olduğu tüm çevresinde aranması gerektiğine vurgu yapılır. Yani çocuğun olumsuz davranışının sebebinin aslında ekolojik sisteminde yattığı düşünülür (Danış, 2006).

Çocuğun ekosistemindeki farklı unsurların uyum içerisinde olmasın çocuğun dengede ve "normal" olduğunu gösterir. Thurman (1977) çocuğunun ekosistemindeki uyum bozulmasının davranışlarına olumsuz olarak yansıdığını ve dolayısıyla çocuğun kabul gören sosyal ilişki normlarıyla ayrıldığını ifade eder. Bu durumla birlikte ortaya çıkan çatışmalar "uyumsuzluk noktaları" olarak adlandırılır; bu da çocuk ile çocuğun ekosistemi arasındaki ahengin bozulması anlamına gelir. Ekolojistler "uyumsuzluk noktaları"nın ortaya çıkan bozukluğun giderilmesinde önemli olduğunu vurgularlar (Danış, 2006).

2.4.3 Saldırganlık

İnsanı diğer dünya ekosistemi içerisinde bulunan diğer canlılardan ayıran unsur onun sosyal bir canlı olmasıdır. Bireyin topluma sosyal açıdan uyum sağlayabilmesi özellikle okul öncesi çağda çocuğa verilen eğitim ve kurulan iletişimle yakından ilişkilidir. Dolayısıyla çocuk bu dönemde olabildiğince desteklenmelidir. Çocuğun sosyalleşmesi konusunda ebeveynlerinden gelen genetik faktörlerin etkisi kadar yetiştiği çevredeki etmenler ile ebeveynlerinin çocuğa nasıl bir yaklaşımda bulunduğu da önemlidir. Çocuğun okul öncesi döneminde evde veya okulda karşılaştığı olumsuz davranışlar topluma uyum aşamasında gelişimi olumsuz yönde etkilemektedir.

Çocuklar okul öncesi dönem çağlarında ekosisteminde bulunan ebeveynleriyle, aile içerisinde bulunan diğer bireylerle ve nesnelerle etkileşimlerinde istenmeyen davranışlar sergileyebilirler. Bu süreçte anne babalar ile öğretmenlerin kaygı duyduğu davranış biçimi "saldırganlık"tır. Çocuklarda görülen saldırgan tutumlar sergileme eğilimi kalıtsal nedenlerden kaynaklanacağı gibi bunun yanı sıra çevresel faktörlerden de kaynaklı olabilmektedir (Ersan, 2017).

Çocukların saldırgan tutum sergileme nedeni ne olursa olsun ebeveyn ve öğretmenlerin bu tutuma karşın oluşan kaygıları aynıdır (Ersan, 2017). Saldırganlık, insanoğlunun karşılaştığı engeller, karşılaştığı stres durumu ve karşılaştığı olumsuzluklar karşısında kullandığı en eski savunma biçimidir. Saldırganlık, bir başkasına karşı düşmanca veya şiddet içeren eylemler veya tutumlar olarak tanımlanır. Gelişim psikolojisinin yıllardır çalışmaların odak noktası olmuştur. Saldırgan davranışlar sergileme tutumu hayatın hemen hemen her alanında üzerinde fikirler yürütülen, sebep ve sonuçları tartışılan bir

sorundur. Sosyal Bilişsel Teori, saldırganlığın karar vermenin bir parçası olduğunu öne sürer; duygu, düşünce ve çevresel faktörlerden etkilenen bir süreç olduğunu belirtir. Bu bağlamda saldırganlığın benzersiz bilişsel ve çevresel katkıları olabilir. Kendi toplumumuzda ve dünya toplumlarında saldırganlık git gide artarken aynı zamanda bu davranış biçimine karışma yaşı da giderek düşmektedir ve buna bağlı olarak saldırganlığı kronik hale geldiği için ilgili sağlık kuruluşlarına yönlendirilen okul öncesi çağı çocuklarının sayısı da giderek artmaktadır (Briggs, Cantrell, & Karberg, 2020).

Saldırganlık aynı zamanda temelleri daha çok okul öncesi eğitim yıllarında atılan ve istenmeyen bir davranış biçimi olarak nitelendirilen bir olgu olarak da değerlendirilebilir. Saldırganlık tutumunun kalıtımsal bir süreçle aktarıldığını savunan bazı kuramsal yaklaşımlar da bulunmaktadır (Lorenz, 2002). Bunların yanı sıra erken ve orta çocukluk evrelerinde bu olumsuz tutuma nasıl karşı koyulabileceğinin kavranması ve bunun uygulanması oldukça önemlidir (Gander & Gandiner, 2015).

Çocukta görülen saldırgan davranışların en önemli sebeplerinden diğeri de, akranlarıyla iletişiminde gerekli olan sosyal iletişim becerisinin ailesinde veya okul öncesi eğitiminde yeteri kadar alamamış olmasıdır (Alisinanoğlu & Kesicioğlu, 2010).

Çocukların gelişim sürecinde kazandığı davranış biçimlerinin oluşmasında ebeveynlerinin ve akranlarının etkisi zamanla artmaktadır. Sosyal davranışların kazanılmasında ve bunun çocuk tarafından özümsenmesinde özel hayatında yaşadığı olaylar oldukça etkilidir; çocuk özel hayatında yaşadıkları paralelinde veya zıttında davranışları benimsemektedir (Vaizoğlu, 2008).

Çocukların tarafı olduğu ölüm veya ciddi sağlık sorunlarına yol açacak yaralanmalar ile sonuçlanan eylemlerin sayısında da artış gözlemlenmektedir. Bu konuda dikkat çekilmesi gerekli olan mesele söz konusu eylemlerin çocuklar tarafından gerçekleştirilmiş olması durumunun toplum nezdinde sıradanlaşmasıdır. Saldırganlık toplum nezdinde olumsuz davranış biçimleri arasında değerlendirilir ve okul öncesi dönem çocukları tarafından sergilenen bu davranış biçiminin nedenleri arasında onların sosyal gelişim süreçlerinde yaşanan bir aksaklık veya yetersizlik olduğu gözlemlenmektedir (Ersan, 2017).

2.4.3.1 Fiziksel Saldırganlık ve İlişkisel Saldırganlık

Fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık kavramlarını birbirinden ayrıştıran nokta birinin fiziksel olarak diğerinin ise daha çok duygularla ortaya konan bir davranış olmasıdır. Fiziksel saldırganlık, bireyin kendi bedenini veya herhangi bir materyal kullanmasıyla kendisinden farklı bir canlıya zarar vermek amacıyla harekete geçmesi olarak tanımlanabilirken ilişkisel saldırganlık ise bireyin diğer bireylerle arasındaki ilişkide öfkeli olma, dedikodu yapma veya sözlü tacizde bulunma gibi davranışları sergilemesi şeklinde tanımlayabiliriz (İkiz, 2015).

Fiziksel saldırganlık en çok korkulan şeylerden biri olabilir. Bu saldırganlık biçiminin kendine özgü süreçleri bulunabilir. Antisosyal davranışlarla kendisini ilişkilendirebilir. Tüm bunlar davranış bozukluğuna, suçluluğa ve duygusal karmaşaya yol açabilir (Séguin, 2009).

Yürümeye henüz başlayan çocukların istediklerini elde etmek ya da öfkeli ruh hallerini dışarıya vurabilmek için çevrelerine fiziksel kuvvet uygulamaları ebeveynlerini telaşlandırmaktadır. Bu davranış biçimi ergen yaşlarda görüldüğü zaman ise ebeveynler tarafından endişeyle karşılanmaktadır. Okul öncesi eğitim çağında duygusal gelişim ve sosyal gelişimleri için gereği kadar desteklenmeyen çocuklarda okul dönemlerinde akranlarına karşı zorbalık gösterme, onlarla alay etme ve saldırganlık gibi olumsuz olarak nitelendirilen davranışlarla karşılaşılmaktadır. Çocukların gelişim dönemlerinde çevresinde rol model olarak alabileceği şiddete meyilli kişilerin bulunması, şiddet içerikli televizyon programları ve bilgisayar oyunları ile akranlarının davranışları çocuklardaki bu davranış bozukluklarının diğer nedenleri arasında sayılabilir. Okullarda bulunan oyun sahalarının fiziki şartları ve ekipmanları da çocuklar arasındaki şiddet odaklı ilişkilerin nedeni olabilmektedir. Buna bağlı olarak çocuklar, okullarında akranlarıyla olan ilişkilerinde “kurban”, “seyirci” veya “zorba” rollerine bürünebiliyor ve bu davranışları sergileyebiliyorlar (Uysal & Dinçer, 2013)

İlişkisel saldırgan davranışlar, akranlarına zarar vererek zarara neden olur. İlişkisel saldırganlık; söylenti, sırlar, yalanlar, kötü niyetli dedikodular, akran dışlama hem sözlü hem de sözsüz yollarla ortaya çıkabilen (görmezden gelme ve sessiz muamele), bir ilişkiyi sona erdirmekle tehdit etme gibi durumlar yoluyla gerçekleştirilebilir. Bu

saldırganlık türü manipülasyon, çeşitli dışlama ve içselleştirme gibi sorunlarla da bağlantılıdır (Lansford, 2018).

2.4.3.2 Depresif Tepki

Boulton ve Underwood, 1992, Kochenderfer ve Ladd, 1996; Ladd ve Burgess, 2001 yaptıkları çalışmalarda; okul öncesi dönemlerde akranlarınca kabul edilmemenin ve dolayısıyla akran şiddetini yaşamanın ilerleyen yıllarda yaşanabilmesi muhtemel olan depresyon, kaygı, yalnızlıkla birlikte akranlarınca reddedilmeyle alakalı olabileceğini belirtmişlerdir (Gülay, 2009).

Bu değerlendirme neticesinde, okul öncesi çağındaki çocukların kendi akranları ile varolan etkileşimleri, çocukların depresif tepkiler göstermesinde etkilidir. Bununla birlikte, okul öncesi dönemde sosyal ilişkiler sonucunda ortaya çıkabilecek depresif tepkilerin çocukların ilerleyen yaşantılarında etkisinin olabileceği söylenebilir. Bunun sonucunda okul öncesi dönemde çocuklarının ebeveynleriyle iletişiminin ve etkileşiminin, sosyal çevreyle etkileşiminin depresif tepkiler göstermelerinde ölçüt olduğu söylenebilir (Gülay, 2009)

Ebeveynlerden birinin özellikle annenin duygu durumunun depresif halde olması çocuğu oldukça olumsuz bir etki altında bırakmaktadır. Bu aşamada çocuğun konuşma ve oyun oynama sürelerinin azaldığı gözlemlenmektedir. Ayrıca annenin duygu durumunun depresif olması çocuğuyla paylaşımının azalmasına ve bu da çocuğun ilerleyen dönemlerde çekingen olmasına ve depresif bir yapıya eğilimli olmasına neden olmaktadır (Erdim, İnan, & Bozkurt, 2015). Ebeveynlerinin duygu durumu depresif olan çocuklar gelişim süreçlerinde olumsuzluklarla karşı karşıya gelebilmektedir. Yapılan çalışmalar annesi depresif tavır gösteren çocukların; annesi depresif tavır göstermeyen çocuklara nazaran duygusal bozukluk yaşama oranı 3 kat fazla olduğunu göstermektedir (Cindioğlu, 2015).

Çocuklarda duygularını sağlıklı bir iletişimle aktarma ve olumsuz duygu durumlarına karşı gösterilen direnç yaşamının ilk yıllarda başlamaktadır. Çocuğun olumsuz duygu durumlarına karşı gösterdiği tepki ebeveynlerinin (Türk aile yapısında özellikle annenin) kendisiyle iletişimi ve etkileşimiyle şekil alan oldukça karmaşık bir süreçtir. Buna göre

annenin, çocuğun duygu ve düşüncelerini anlaması bunları yorumlaması ve tepkileri çocuğun duygularıyla başa çıkma becerisinde önemli bir etkendir (Güven, 2013).

2.4.4 Akran Kabulü ve Akran Reddi

Okul öncesi dönemde çocuklar akranları ile zaman geçirmek isterler. Bu bağlamda çocuğun yaşamında akranları ile olan ilişkileri oldukça önemli bir noktadadır.
Okul öncesi dönemi çağındaki çocuklar arasındaki akran ilişkileri, ebeveynleriyle veya çevrelerindeki yetişkinlerle olan ilişkilerden farklıdır. Bu yaş grubundaki akran ilişkileri kendine özgü özellikler taşımaktadır ve çocuğun sosyal gelişimi noktasında önemlidir taşımaktadır (Ummanel, 2007).

Çocukların gelişim süreçlerinin ilk aşamasında ebeveynleriyle aralarında ilişki çocuğun önündeki gelişim süreçlerine de olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. LaFreniere, Sroufe'nin 1985 yılında; Elicker'in ise 1992 yılında literatüre kazandırdıkları deneysel çalışmalara göre ebeveynleriyle sağlıklı iletişim kuran çocuklar akranlarınca nispeten daha kolay kabul görmektedir (Mei-Ju, Chen-Hsin, & Pin-Chen, 2014).

Akran ilişkileri bireyin okula uyumunda, akademik başarısında sosyal gelişim ile bilişsel gelişiminde önemli rol almaktır. Akran ilişkilerinin olumlu ve sağlıklı olmasıyla çocuğun akranlarından destek alması ebeveynlerin bulunmadığı yerlerde karşılaşılacak zorbalık ve şiddetten korunmasını sağlamaktadır. Akranlarla olan sağlıklı iletişimler çocuğun çevresindekilerle zorlanladan yakın ilişki kurabilmesini ve zamanla da sosyal çevresinin üyeleri olacak arkadaşlarının sayı olarak artmasını sağlar. Akranları, çocuğun gelişim sürecine katkı sağlamasının yanı sıra ona rol model ve rehber olma görevlerini de üstlenmektedir (Salı, 2014).

Bu dönem içerisindeki akran ilişkilerini incelediğimizde çocukların akranlarıyla olan etkileşimlerinde yer alan önemli unsurların saptanması, akranlarıyla olan ilişkilerinin açık ve kolayca anlaşılır düzeyde olması açısından önem teşkil etmektedir (Gülay, 2009).

Akranlarınca kabul gören çocukların akran reddi yaşayan çocuklara nazaran daha arkadaş canlısı, sosyal, iş birliğine yatkın, kaygı seviyesi düşük, mutlu ve akademik olarak başarılı olduğu Willard W. Hartup tarafından 1970 yılında yapılan bir çalışmayla birlikte literatüre kazandırılmıştır (Ummanel, 2007).

Akran kabulü süreci incelendiğinde çocuklarda üç yaş dönemliyle beraber aynı cinsiyete sahip akranların daha çok tercih edilmesi eğilimi görülmektedir. Bu eğilim ilköğretim çağına kadar sürmektedir. Saldırgan davranış biçimi, akran kabulünün üç yaş grubu çocuklardaki tek kıstasıdır. Bu süreçte saldırganlık eğilimi olan çocuklar kendilerine karşı önyargıyla birlikte dışlanmayla karşı karşıya kalabilmektedir (Gülay, 2009).

Çocuktaki gelişimi incelediğimizde arkadaş edinmek ve onlarla etkileşim içerisinde olmak bu gelişim sürecini bitirmek için tamamlanması gereken görevlerdendir. Tam bu noktada gelişimin sürecini bitirebilmek için tamamlanması gereken görevleri yerine getirirken saldırgan ve çekingen tavırlar ile kararsız davranışlar, akran reddine yol açabilmektedir. Akran reddiyle birlikte de kişisel gelişim sürecinde stres yaşanabilmektedir (Ummanel, 2007).

Çocukların okula başladıklarında arkadaşlarıyla ilişkileri olumsuz ve düzenli değilse akran reddi, iletişim sorunları, sosyal ve akademik açıdan başarısızlık yaşadıkları gözlemlenmiştir. Aynı açıdan baktığımızda okula uyum sağlayan ve olumlu akran ilişkileri geliştiren çocuklarda da akran kabulü pekişmektedir (Gülay, 2009).

Çevresine saldırgan davranışlarda bulunan çocuklar okul öncesi çağlarda genellikle akranları tarafından reddedilme eğilimindedir. Çocuğun okul öncesi döneminde akranları tarafından reddedilmesi ilerleyen dönemlerde akran kabulünü deneyimlese bile kalıcı etki bırakacaktır (Johnson, Ironsmith, Snow, & Poteat, 2000).

3. YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Araştırmada 3-6 yaş çocuklarının anne baba ilişkileri ile sosyal davranışları arasındaki ilişki inceleneceği için tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerini günümüzden önce ortaya çıkan bir durumu veya geçmişte başlayıp etkisinin halen devam ettiği durumları anlamlı bir veri çıkarmak için kullanılan yaklaşımlar olarak tanımlayabiliriz. Tarama modelleri arasındaki "ilişkisel tarama" modelini inceleyecek olursak; bu yöntem iki veya daha fazla değişkenin birbirleri

arasındaki ilişkinin yönünü, bu ilişkinin derecesini ve/veya değişim varlığını ortaya koyan araştırma modelidir (Karasar, 2018).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 3-6 yaş arası çocukların öğretmenleri ve ebeveynleri olup; örneklem ise İstanbul Maltepe ve Ataşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı resmi 7 bağımsız anaokuluna devam eden 3-6 yaş arası çocukların öğretmenleri ve ebeveynlerinden oluşmaktadır.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla öncelikle Maltepe Üniversitesi Etik Kurulu ve ardından MEB İstanbul İl Müdürlüğünden izin alınarak kurumlara gidilmiştir.

2019 yılında küresel çapta olumsuz birçok etkisini yaşadığımız Covid-19 Salgını 2019-2020 eğitim öğretim yılında anaokulları dahil tüm eğitim kurumlarını online eğitime geçmeye zorlamış olup işbu tezin örneklemine ulaşılmasında da sınırlıklar yaşanmıştır. Araştırma için müdürlerden de onay alınmış ve öğretmenlere Google Form üzerinden online olarak dağıtım sağlanmıştır.

Veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuk Anababa İlişki Ölçeği" ve "Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda, çocuğun adı soyadını simgeleyecek olan numara, çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, çocuğun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu ve anne baba medeni durumu soruları sorulmuştur. Çocuğun adı ve soyadını simgeleyecek olan numaraların istenmesinin nedeni ise "Çocuk Anababa İlişki Ölçeği" ve "Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu"nun eşleştirilmesi içindir.

Çocuk Anababa İlişki Ölçeği (ÇAİÖ) (Child ParentRelationshipScale, CPRS Pianta, 1992): Çocuk Anababa İlişki Ölçeği literatüre Robert C. Pianta tarafından 1992 yılında anne baba ve çocuk arasında var olan ilişkinin incelenmesi amacıyla kazandırılmıştır. Ölçek incelendiğinde anne-çocuk arasındaki iletişimiyle literatüründen, "bağlanma teorisinden" ve ayrıca Bağlanma Q-Set (Waters & Dean, 1985) ölçeğinden faydalanıldığı görülmektedir. Çocuk Anababa İlişki Ölçeği üç alt boyuttan oluşur; ölçeğin alt boyutunda 14 madde; bağlanma alt boyutunda 6 madde; olumlu ilişki boyutunda ise 10 madde bulunmakta olup ölçekte toplamda 30 madde yer almaktadır. Ölçek 5'li likert tipi bir yapıya sahiptir. Ölçekte olumlu ve olumsuz değer yargılarına sahip ifadeler bulunmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta olumsuz değer yargıları taşıyan ifadeler tersine çevrilerek puanlamaya katılmaktadır. (1) Kesinlikle uygun değil 5 puan, (5) kesinlikle çok uygun 1 puandır. Çocuk Anababa İlişki Ölçeği 4,5 ve 5,5 yaşları arasında çocuklara sahip 714 ebeveynin katkısıyla geliştirilmiştir. Ölçekte sonuçların yorumlanmasında Cronbach's Alpha katsayısı kullanılmaktadır ve bu katsayı "Çatışma" için 0.83, "Olumlu İlişki Boyutu" için 0.72, "Bağlanma" için ise 0.50 olarak alınmaktadır. NationalInstitute of Child Healthand Human Development (Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Entstitüsü) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada CPRS ölçeği kullanılmış olup çalışmadaki veriler 10 farklı eyaletten toplanmıştır. CPRS ölçeği çocukları okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören 1.364 anneye uygulanmış olup bu ölçek bir sene sonra yeniden uygulanmış olup daha sonrasında ise ölçeğin geçerlik ve güvenirlik bağlamında yeterli ve güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Ölçek normalde 3 faktörden oluşurken Türkçe versiyona çevrildiğinde 2 faktöre düşmüş olup "bağlanma" alt boyutu çıkarılmıştır (Akgün & Yeşilyaprak, 2010).

Ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışması Ege Akgün ve Binnur Yeşilyaprak tarafından 2010 Aralık ayında gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada yapılan geçerlik-güvenirlik analizi neticesinde ölçek alt boyutlarından "çatışma" ve "olumlu ilişki" alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayıları sırasıyla 0,828 ve 0,620 olarak saptanmış olup; ölçek geneli için Cronbach's Alpha katsayısı ise 0,742'dir.

Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu: Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu 1997 yılında ABD'de okul öncesi eğitim veren kuruluşlarda öğrenim gören çocukların sosyal davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesine olanak sağlamak amacıyla Nicki R. Crick, Juan F. Casas ve MoniqueMosher tarafından geliştirilmiştir.

Ölçek geliştirilmesi aşamasında 1996 yılında Crick tarafından, ilköğretim dönemindeki çocukların sosyal davranışlarını incelemek ve değerlendirmek amacıyla literatüre kazandırılan "Çocukların Sosyal Davranışları Ölçeği-Öğretmen Formu" (Children'sSocialBehaviorScale-Teacher Form (CSBS-TF)) başlıklı ölçekten faydalanılmıştır. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu başlıklı ölçeğin ilk hali 6 boyuttan meydana gelmektedir. Bu altı boyutu inceleyecek olursak ilişkisel saldırganlık alt boyutu 8 maddeden, açık-fiziksel saldırganlık boyutu 8 maddeden, olumlu sosyal davranış alt boyutu 4 maddeden, depresif duygulanım alt boyutu 3 maddeden, aynı cinsiyetten akran kabulü alt boyutu 1 maddeden ve karşı cins akran kabulü alt boyutu ise 1 maddeden oluşmaktadır. Böylece ölçek toplamda 25 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden 13, 17, 19, 24 ve 25 numaralı maddeler faktör analizi sonrası değerleri .40 dan düşük geldiği için çıkarılması uygun görülmüştür.

Ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışması Müge Şen ve Meziyet Arı tarafından 2011 yılında gerçekleştirilmiştir (Şen & Arı, 2011).

Bu çalışmada yapılan geçerlik-güvenirlik analizi neticesinde ölçek alt boyutlarından "fiziksel saldırganlık", "olumlu sosyal davranış", "ilişkisel saldırganlık" ve "depresif tepki" alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayıları sırasıyla 0,918, 0,815, 0,771 ve 0,851 olarak saptanmış olup; ölçek geneli için Cronbach's Alpha katsayısı ise 0,696'dır.

3.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Bu çalışma doğrultusunda sağlanan veriler IBM SPSS 26 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programı vasıtasıyla incelenerek analizi yapılmıştır. Elde edilen ve kullanılan verilerin "normal dağılıma" uygun olup olmadığı Kolmogorov-Smirnov testiyle incelenmiştir. Ölçeklerin güvenirliliği noktasında Cronbach's Alpha katsayısından yararlanılmıştır. Çalışmaya katılanların demografik özellikleri verilerin

frekans yüzdelerine bakılarak saptanmıştır. Çalışmada ortaya atılan hipotezlerin analizinde ise T-Testi, Anova Analizi ve Korelasyon Analizlerinden yararlanılmıştır.

Araştırma çalışmaların sıklıkla kullanılan bağımsız gruplar için T-Testi parametrik bir test olup bir değişkeni referans alarak iki farklı grubun ortalamaları arasında anlamlı bir ilişkiyi sorgulayan ve tespit eden testtir. Anova Analizi en az üç değişken arasındaki ilişkinin anlam durumunu belirleyebilmek için kullanılırken; Korelasyon Analizi ise iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü sorgular (İslamoğlu & Alnıaçık, 2019).

4. BULGULAR ve TARTIŞMA

4.1 Bulgular

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular ve tartışma başlıkları incelenecektir.

4.1.1 Normallik Testi

Verilerin dağılımı, analizde kullanılması planlanan yöntemleri tespit edebilmek amacıyla incelenmiştir. Bu doğrultuda verilerin dağılımının normal olup olmadığını görebilmek amacıyla örneklem büyüklüğünün 50'nin üzerinde olduğu da dikkate alınarak Kolmogorov-Smirnov Testinden faydalanılmıştır. Normallik testlerini yaparken kurgulanan ve varsayılan istatistiksel hipotezler aşağıdaki gibi ifade edilmektedir:

Ho: Veriler normal dağılıma uygundur.

Hı: Veriler normal dağılıma uygun değildir.

Test sonucunda anlamlılık değeri hata payından düşükse (Signifance=p <0,05) Ho hipotezi reddedilerek normal dağılım şartının sağlanmadığı şeklinde değerlendirilir. Ancak anlamlılık değeri hata payına eşitse ya da büyükse, söz konusu verilerin normal dağılıma uygun olduğu sonucuna varılır.

Tablo 1. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonucu

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Çocuk-Anne Baba İlişki Ölçeği	,057	120	,200*	,993	120	,850

*. This is a lower bound of the true significance.
a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 1'e göre p=0,200 değeri 0,05 anlamlılık değerinden büyük olduğu için Ho hipotezi kabul edilerek ölçeğin %5 anlamlılık düzeyinde normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 2. Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Sosyal Davranış Ölçeği	,123	117	,000	,965	117	,004

a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 2'ye bakıldığımda "Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu"na ilişkin puanların dağılımının normal olmadığı belirlenmiştir ($p<0,05$). Normal olmadığı görülen ölçeğin basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde sırasıyla 0,226 ve -0,303 olduğu görülmektedir. +1 ile -1 arasında seyreden basıklık ve çarpıklık katsayısı normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Bu sebeple puanların normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Homojenliğe bakıldığında değerlerin 0,05'ten büyük olduğu tespit edilmiş ve homojenlik varsayımı Varyans Analizi için yeterli kabul edilmiş olup; yapılan normallik ve homojenlik analizleri doğrultusunda, verilerin analizinde parametrik ölçümlerden T Testi ve Varyans Analizinin kullanılmasının uygun olduğu görülmüştür.

4.1.2 Güvenirlik Analizi

Güvenirlik Analizi, veri elde etmek amacıyla yapılan ve/veya anket içerisinde yer alan soruların kendi aralarında tutarlılığı ile çalışmada kullanılan ölçekle birlikte mercek altına alınan problemin ne derecede yansıttığını ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 2012).

Bu çalışmada, ölçeklerin güvenirliğinin saptanmasında Cronbach's Alpha (α) değeri kullanılmıştır. Değerlendirmede;

$0,00 \leq \alpha < 0,20$ güvenir değil,

$0,20 \leq \alpha < 0,40$ az güvenir,

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ orta derecede güvenir,

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ güvenir düzeyde,

$0.80 \leq \alpha < 1,00$ yüksek derecede güvenirlik, yorumu yapılır (Büyüköztürk, 2012).

Yürütülen çalışma için hazırlanan "Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği"ne verilen yanıtların güvenirliği için, 3-6 yaş arası 120 katılımcıyla yapılan çalışma neticesinde Likert Tipi Anket sorularından ulaşılmış veriler IBM SPSS 26 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programında işlenmiş ve sonrasında yapılan Cronbach's Alpha güvenirlik sonucunda ulaşılan bulgular aşağıdaki Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'nin Güvenirlik Analizi

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha (α)
Çatışma	14	,828
Olumlu İlişki	10	,620
Ölçek Geneli (tüm boyutlar)	24	,742

Tablo 3'te görüleceği üzere Cronbach's Alpha katsayısı 0,742 olarak bulunmuş, söz konusu değerin kullanılan anketin güvenir düzeyde olduğuna ve araştırmada kullanılabileceğine karar verilmiştir.

Tablo 4. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Toplam İstatistiği

	Silinebilir Madde Ortalama	Silinebilir Madde Varyans	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Silinebilir Madde C.Alfa Değeri
İlişki-1	46,2167	85,885	,020	,745
İlişki-2	45,7250	76,369	,539	,716
İlişki-3	45,8917	85,627	,016	,747
İlişki-5	46,1500	86,061	-,013	,749
İlişki-7	45,1833	78,369	,306	,732
İlişki-8	46,1333	84,503	,105	,743
İlişki-10	45,9583	83,553	,145	,741
İlişki-12	44,7167	75,549	,419	,722
İlişki-13	45,2750	83,613	,094	,746
İlişki-14	45,8250	75,608	,560	,714
İlişki-15	44,9667	78,469	,296	,733
İlişki-16	45,9250	85,028	,047	,747
İlişki-17	45,8750	75,993	,570	,714
İlişki-18	44,8833	78,608	,249	,737
İlişki-19	45,3333	75,619	,491	,717
İlişki-20	45,6750	84,507	,078	,745
İlişki-21	45,3583	74,030	,516	,714

İlişki-23	44,6833	77,932	,296	,733
İlişki-24	45,2250	76,730	,379	,725
İlişki-25	45,7667	74,718	,541	,713
İlişki-27	45,2333	79,273	,277	,734
İlişki-28	46,1333	79,680	,517	,723
İlişki-29	45,8417	84,101	,098	,744
İlişki-30	46,0583	87,064	-,084	,752

Tablo 4'te tüm maddelere ilişkin Cronbach's Alpha değerleri gösterilmektedir. Dördüncü sütunda düzeltilmiş Cronbach's Alpha değerlerinin $0,60 \leq \alpha < 0,80$ aralığında güvenir düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Güvenirlik Analizi

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha (α)
Fiziksel Saldırganlık	8	,918
Olumlu Sosyal Davranış	7	,815
İlişkisel Saldırganlık	6	,771
Depresif Tepki	3	,581
Ölçek Geneli (tüm boyutlar)	24	,696

İkinci bölümdeki Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği'ne verilen yanıtların güvenirliği test edildiğinde ise, Tablo 5'te Cronbach's Alfa katsayısının 0.696 olduğu ve güvenir düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca tüm maddelere ilişkin Cronbach's Alfa değerleri ise Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Toplam İstatistiği

	Silinebilir Madde Ortalama	Silinebilir Madde Varyans	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Silinebilir Madde C.Alfa Değeri
Sosyal Davranış-1	50,2833	40,759	-,030	,711
Sosyal Davranış-2	53,6000	37,671	,524	,673
Sosyal Davranış-3	50,3917	41,249	-,072	,712
Sosyal Davranış-4	52,8750	32,295	,624	,640
Sosyal Davranış-5	53,6417	38,114	,396	,678
Sosyal Davranış-6	50,4167	42,447	-,191	,724
Sosyal Davranış-7	53,5750	37,608	,499	,673

Sosyal Davranış-8	53,4833	35,916	,574	,661
Sosyal Davranış-9	53,0417	40,679	-,042	,718
Sosyal Davranış-10	50,5417	41,948	-,142	,727
Sosyal Davranış-11	52,9583	34,208	,572	,652
Sosyal Davranış-12	53,6500	37,087	,649	,666
Sosyal Davranış-13	53,6167	38,289	,449	,678
Sosyal Davranış-14	53,4000	34,914	,614	,654
Sosyal Davranış-15	52,8750	39,522	,075	,704
Sosyal Davranış-16	53,4917	39,294	,124	,697
Sosyal Davranış-17	50,5667	40,130	,000	,714
Sosyal Davranış-18	52,5667	33,475	,461	,661
Sosyal Davranış-19	53,6667	37,653	,591	,671
Sosyal Davranış-20	53,6917	37,929	,518	,674
Sosyal Davranış-21	53,5250	34,890	,740	,649
Sosyal Davranış-22	53,7250	37,983	,549	,674
Sosyal Davranış-23	50,3667	41,932	-,147	,716
Sosyal Davranış-24	50,4500	41,947	-,146	,718

Tablo 6'da tüm maddelere ilişkin Cronbach's Alpha değerleri gösterilmektedir. Dördüncü sütunda düzeltilmiş Cronbach's Alpha değerlerinin $0{,}60 \leq \alpha < 0{,}80$ aralığında güvenir düzeyde olduğu izlenmektedir.

4.1.3 Katılımcıların Demografik Özelliklerine Ait Bulgular

Bu kısımda; ankete katılan çocuklar ve ebeveynlerine ait temel belirleyici özellikleriyle birlikte demografik verileri, tablolar şeklinde aşağıda gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 7. Cinsiyet Dağılımı

	Frekans	Yüzde %	Geçerli %	Kümülatif %
Kız	66	55,0	55,0	55,0
Erkek	54	45,0	45,0	100,0
Total	120	100,0	100,0	

Tablo 8. Çocuğun Yaşı

	Frekans	Yüzde %	Geçerli %	Kümülatif %
3,00	7	5,8	5,8	5,8
4,00	9	7,5	7,5	13,3
5,00	37	30,8	30,8	44,2
6,00	67	55,8	55,8	100,0
Total	120	100,0	100,0	

Bu araştırmaya 3-6 yaş arası toplam 120 çocuğun katılımı sağlanmıştır. Ankete katılan çocukların %55'i kız, %45'i erkektir. Bu katılımcıların %5,8'i 3 yaşında, %7,5'i 4 yaşında, %30,8'i 5 yaşında, %55,8'i 6 yaşındadır (Tablo 7 ve Tablo 8).

Tablo 9. Çocukların Kardeş Sayıları

	Frekans	Yüzde %	Geçerli %	Kümülatif %
0 kardeş (tek çocuk)	54	45,0	45,0	45,0
1 kardeş	52	43,3	43,3	88,3
2 kardeş	11	9,2	9,2	97,5
3 kardeş	2	1,7	1,7	99,2
5 kardeş	1	,8	,8	100,0
Total	120	100,0	100,0	

Tablo 9'a göre ankete katılan çocukların %45'i tek çocuk iken, %43,3'ünün bir kardeşi olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan 120 çocuğun anne ve babalarının eğitim durumları araştırılmış ve bulgular tablolar halinde paylaşılmıştır (Tablo 10, Tablo 11).

Tablo 10. Annenin Eğitim Durumu

	Frekans	Yüzde %	Geçerli %	Kümülatif %
İlkokul	7	5,8	5,8	5,8
Ortaöğretim	11	9,2	9,2	15,0
Lise	42	35,0	35,0	50,0
Ön lisans	7	5,8	5,8	55,8
Lisans	42	35,0	35,0	90,8
Lisansüstü	11	9,2	9,2	100,0
Total	120	100,0	100,0	

Tablo 10'a göre çalışmaya katılan çocukların %5,8'i ilkokul mezunu anneye sahip iken, %9,2'si ortaöğretim, %35'i lise, %5,8'i önlisans, %35'i lisans ve %9,2 ise lisansüstü mezunu anneye sahiptir.

Tablo 11. Babanın Eğitim Durumu

	Frekans	Yüzde %	Geçerli %	Kümülatif %
İlkokul	5	4,2	4,2	4,2
Ortaöğretim	6	5,0	5,0	9,2
Lise	33	27,5	27,5	36,7
Ön Lisans	11	9,2	9,2	45,8
Lisans	49	40,8	40,8	86,7
Lisansüstü	16	13,3	13,3	100,0
Total	120	100,0	100,0	

Tablo 11'de yer alan bulgulara göre çalışmaya katılan çocukların %4,2'si ilkokul mezunu babaya sahipken; %5'i ortaöğretim, %27,5'i lise, %9,2'si önlisans, %40,8'i lisans ve %13,3'ü lisansüstü mezunu babaya sahiptir.

Tablo 12. Anne Baba Ayrılık Durumu

	Frekans	Yüzde %	Geçerli %	Kümülatif %
Evet	3	2,5	2,5	2,5
Hayır	117	97,5	97,5	100,0
Total	120	100,0	100,0	

Ayrıca araştırmaya katılan 3-6 yaş arası 120 çocuğun ebeveylerine yöneltilen demografik özellik taşıyan "anne-baba ayrı mı?" sorusuna %2,5'i evet, %97,5'i hayır cevabını vermiştir. Anne babası ayrı olan çocuk sayısının oldukça az olduğu Tablo 12'de açıkça görülmektedir.

4.1.4 "T" Testi Sonuçları

"T Testi" parametrik bir testtir ve anketler aracılığıyla toplanmış olan demografik değişkene ilişkin gözenek sayısının ikiyle sınırlı olmasından kaynaklı seçilmiştir. Bu

testin yanı sıra SPSS programında yer alan “F Testi” ve/veya “Levene” testlerinden de faydalanılmıştır. Bu sebeple test sonucunun yorumlanması noktasında iki aşamalı bir işlem söz konusudur. Bu aşamalardan ilki “Levene Testi”nden yararlanılarak varysansların birbirleriyle eşitlik durumunun kontrolü; ikinci aşama ise birinci aşamanın sonucu doğrultusunda varyansların eşitlik durumuna ve satırlarında bulunan “t” değerine ilişkin “Significance (2-tailed/çift kuyruk)” değerini incelenerek yorumda bulunulmuştur.

Tablo 13. Cinsiyet ile Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Fiziksel Saldırganlık	Kız	66	1,1515	,45641	118	-1,177	,241
	Erkek	54	1,2407	,35269			
İlişkisel Saldırganlık	Kız	66	1,4015	,61179	118	,172	,864
	Erkek	54	1,3843	,45548			
Olumlu Sosyal Davranış	Kız	66	4,5061	,64232	118	2,734	,007
	Erkek	54	4,1815	,65274			
Depresif Tepki Özellikleri	Kız	66	1,8333	,77625		-2,188	,031
	Erkek	54	2,1420	,75957	118		

Tablo 13 incelendiğinde 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları, fiziksel saldırganlık alt boyutu cinsiyet değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =-1,177, p>,05)].

İlişkisel saldırganlık alt boyutu cinsiyet değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =0,172, p>,05)].

Olumlu sosyal davranış alt boyutu cinsiyet değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =2,734, p<,05)].

Kız çocuklarının olumlu sosyal davranış özellikleri (X=4,5061) erkek çocukların olumlu sosyal davranış özelliklerinden (X=4,1815) daha yüksektir.

Depresif tepki özellikleri alt boyutu cinsiyet değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =1,484, p<,05)].

Erkek çocukların depresif tepki özellikleri (X=2,1420) kız çocukların depresif tepki özelliklerinden (X=1,8333) daha yüksektir.

Birinci hipotez Ho reddedilerek 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 14. Anne-Babanın Medeni Durumu ile Çocukların Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait T Testi Tablosu

	Medeni Durum	N	X	SS	Sd	t	
Fiziksel Saldırganlık	Boşanmış	3	1,4444	,50918	118	1,072	
	Evli	117	1,1852	,41162			
İlişkisel Saldırganlık	Boşanmış	3	1,8750	,76035	118	1,558	
	Evli	117	1,3814	,53711			
Olumlu Sosyal Davranış	Boşanmış	3	3,8667	,30551	118	-1,306	
	Evli	117	4,3726	,66691			
Depresif Tepki Özellikleri	Boşanmış	3	2,1111	,38490		,311	
	Evli	117	1,9687	,78903	118		

Tablo 14 incelendiğinde 3 ila 6 yaş arası çocukların sosyal davranışları fiziksel saldırganlık alt boyutu anne-babanın medeni durumu değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =1,072, p>,05)].

İlişkisel saldırganlık alt boyutu anne-babanın medeni durumu değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =1,558, p>,05)].

Olumlu sosyal davranış alt boyutu anne-babanın medeni durumu değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =-1,306, p>,05)].

Depresif tepki özellikleri alt boyutu anne-babanın medeni durumu değişkeni referans alındığında aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır [t (120) =,311 p>,05)].

İkinci hipotezde Ho kabul edilerek 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ve anne-babalarının medeni durumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı kabul edilmiştir.

4.1.5 Anova Testi Sonuçları

One-Way Anova (Tek Faktörlü Varyans Analizi) parametrik bir testtir. Birbirleriyle ilişkisiz iki veya ikiden fazla örneklem grubu arasındaki farkın sıfırdan anlamlı veya anlamsız olması durumunu test etmek için yapılmıştır. Eldeki verilerin normal dağılım gösterdiği en az aralık ölçeğinin kullanıldığı bu testte bütün grupların varyanslarının birbirine eşitliği beklenmektedir. Söz konusu bu eşitlik için "Levene F Testi" sonuçları incelenmektedir. Farklılığın olup olmadığı "Levene F Testi"ne ait olan (Sig) değeri ile incelenecek olup, ayrışmanın olduğu gruplar arasında kıyaslama yapabilmek adına "Post Hoc" seçeneğinden uygun test istatistik yöntemlerinden birisi seçilerek uygulamaya devam edilmiştir.

Tablo 15. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Çocuğun Yaşı	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Fiziksel Saldırganlık	3	7	1,2143	0,31497							
	4	9	1,0926	0,1884	G. Arası	0,189	3	0,063	0,362	0,78	
	5	37	1,2387	0,60927							
	6	67	1,1766	0,29994	Gruplar İçi	20,18	116	0,174			
	Total	120	1,1917	0,41373	Toplam	20,369	119				
İlişkisel Saldırganlık	3	7	1,3036	0,5901							
	4	9	1,2361	0,33914	G. Arası	0,382	3	0,127	0,422	0,737	
	5	37	1,4459	0,73335							
	6	67	1,3955	0,4366	Gruplar İçi	34,951	116	0,301			

Olumsuz Sosyal Davranışlar	Total	120	1,3938	0,5449	Toplam	35,333	119			
	3	7	4,5714	0,53452	G. Arası	1,294	3	0,431	0,976	0,407
	4	9	4,6	0,70711						
	5	37	4,2486	0,73998						
	6	67	4,3672	0,62532	Gruplar İçi	51,234	116	0,442		
	Total	120	4,36	0,66439	Toplam	52,528	119			
Depresif Tepki	3	7	1,4762	0,50395	G. Arası	4,068	3	1,356	2,296	0,081
	4	9	1,5926	0,59577						
	5	37	1,9369	0,83827						
	6	67	2,0945	0,76718	Gruplar İçi	68,506	116	0,591		
	Total	120	1,9722	0,78094	Toplam	72,574	119			

Tablo 15'te görüldüğü üzere gerçekleştirilen varyans analizi neticesinde çocuğun yaşının, fiziksel saldırganlık [F(3-116)=0,362 p> .05] alt boyutunda istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde .05 düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Çocuğun yaşının, ilişkisel saldırganlık [F(3-116)=0,422 p> .05] alt boyutunda istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde .05 düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Çocuğun yaşının, olumsuz sosyal davranışlar [F(3-116)=0,976 p> .05] alt boyutunda istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde .05 düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Çocuğun yaşı değişkeninin depresif tepki özellikleri [F(3-116)=2,296 p> .05] alt boyutunda istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde .05 düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Üçüncü hipotezde Ho kabul edilerek 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ve yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı kabul edilmiştir.

Tablo 16. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Annenin Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Fiziksel Saldırganlık	İlkokul	7	1,1429	,17817	G. Arası	0,422	5	,084	,482	,789	
	Ortaöğretim	11	1,1667	,38730							
	Lise	42	1,1865	,41841							
	Ön lisans	7	1,0714	,18898	Gruplar İçi	19,947	114	,175			
	Lisans	42	1,2579	,50767							
	Lisansüstü	11	1,0909	,17262							
	Total	120	1,1917	,41373	Toplam	20,369	119				
İlişkisel Saldırganlık	İlkokul	7	1,4107	,59824	G. Arası	1,156	5	,231	,771	,572	
	Ortaöğretim	11	1,6023	,42507							
	Lise	42	1,3869	,49526							
	Ön lisans	7	1,2500	,27003	Gruplar İçi	34,177	114	,300			
	Lisans	42	1,4226	,67623							
	Lisansüstü	11	1,1818	,31307							
	Total	120	1,3938	,54490	Toplam	35,333	119				
Olumsuz Sosyal Davranışlar	İlkokul	7	3,9429	,77213	G. Arası	4,020	5	,804	1,890	,102	
	Ortaöğretim	11	4,0000	,74297							
	Lise	42	4,3429	,73023							
	Ön lisans	7	4,6286	,45356	Gruplar İçi	48,508	114	,426			
	Lisans	42	4,4333	,60392							
	Lisansüstü	11	4,6000	,36878							
	Total	120	4,3600	,66439	Toplam	52,528	119				
Depresif Tepki	İlkokul	7	2,1429	,63413	G. Arası	7,130	5	1,426	2,484	,036	f-a
	Ortaöğretim	11	2,5455	1,01404							
	Lise	42	1,9048	,75900							
	Ön lisans	7	1,8571	,57275	Gruplar İçi	65,444	114	,574			
	Lisans	42	2,0159	,77897							
	Lisansüstü	11	1,4545	,47779							
	Total	120	1,9722	,78094	Toplam	72,574	119				

Kısaltmalar; a=İlköğretim, b=Ortaöğretim, c=Lise, d=Önlisans, e=Lisans, f=Lisansüstü

Tablo 16'da belirtildiği gibi yapılan varyans analizi neticesinde ebeveynlerden annenin eğitim durumunun fiziksel saldırganlık *[F(5-114)=0,482 p> .05]*, ilişkisel saldırganlık *[F(5-114)=0,771 p> .05]* ve olumsuz sosyal davranışlar *[F(5-114)=1,890, p> .05]* alt

boyutunda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Ancak annenin eğitim durumunun depresif tepki *[F(5-114)=2,484 p< .05]* alt boyutunda istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde .05 düzeyinde anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür.

Görülen farklılığın anne eğitim durumları arasında hangisinden kaynaklandığını bulabilmek amacıyla Post-Hoc LSD testi yapılmıştır. Post-Hoc LSD testi yapılmıştır ve buna göre; ilköğretim mezuniyet derecesine sahip anneyle lisansüstü mezuniyet derecesine sahip annelerin çocuklarının "Depresif Tepki" alt boyutundan elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklı olduğu belirlenmiştir.

Dördüncü hipotezde Ho reddedilerek 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ve annelerinin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 17. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Babanın Eğitim Durumu	N	$\bar{\bar{X}}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Fiziksel Saldırganlık	İlkokul	5	1,1000	,22361	G. Arası	0,151	5	0,03	0,17	,973	
	Ortaöğretim	6	1,1944	,30581							
	Lise	33	1,2020	,38133							
	Ön lisans	11	1,1818	,32020							
	Lisans	49	1,2177	,52286	Gruplar İçi	20,218	114	0,177			
	Lisans üstü	16	1,1250	,22361							
	Total	120	1,1917	,41373	Toplam	20,369	119				
İlişkisel Saldırganlık	İlkokul	5	1,2250	,25617							
	Ortaöğretim	6	1,8333	,37639	G. Arası	2,757	5	0,551	1,929	,095	
	Lise	33	1,4432	,51547							
	Ön lisans	11	1,1364	,33286	Gruplar İçi	32,576	114	0,286			

Olumsuz Sosyal Davranışlar	Lisans	49	1,4413	,63538							
	Lisans üstü	16	1,2109	,41763							
	Total	120	1,3938	,54490	Toplam	35,333	119				
	İlkokul	5	4,6000	,61644							
	Ortaöğretim	6	3,9333	,30111	G. Arası	5,949	5	1,19	2,912	,016	
	Lise	33	4,0727	,85120							
	Ön lisans	11	4,6545	,42980	Gruplar İçi	46,579	114	0,409			f-a
	Lisans	49	4,4735	,55181							
	Lisans üstü	16	4,4875	,57489							
	Total	120	4,3600	,66439	Toplam	52,528	119				
Depresif Tepki	İlkokul	5	2,1333	1,1453							
	Ortaöğretim	6	2,8333	,50553	G. Arası	9,544	5	1,909	3,452	,006	
	Lise	33	2,1010	,76142							
	Ön lisans	11	1,4242	,39696	Gruplar İçi	63,031	114	0,553			f-a
	Lisans	49	1,9728	,76327							
	Lisans üstü	16	1,7083	,74907							
	Total	120	1,9722	,78094	Toplam	72,574	119				

Kısaltmalar; a=İlköğretim, b=Ortaöğretim, c=Lise, d=Ön lisans, e=Üniversite, f=Lisansüstü

Tablo 17'de görüldüğü üzere gerçekleştirilen varyans analizi neticesinde babanın eğitim durumunun fiziksel saldırganlık *[F(5-114)=0,17 p> .05]* ve ilişkisel saldırganlık *[F(5-114)=1,929 p> .05]* alt boyutunda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Ancak babanın eğitim durumunun olumsuz sosyal davranış *[F(5-114)=2,912, p< .05] ve* depresif tepki *[F(5-114)=3,452 p< .05]* alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür.

Farklılığın hangi baba öğrenim durumundan kaynaklandığını belirlemek için Post-Hoc LSD testi yapılmıştır. Gerçekleştirilen Post-Hoc LSD testine göre; ilköğretim mezuniyet derecesine sahip baba ile lisansüstü mezuniyet derecesine sahip babaların çocuklarının "Olumsuz Sosyal Davranış" ve "Depresif Tepki" alt boyutlarında aldıkları puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Beşinci hipotezde Ho reddedilerek 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ile babalarının eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 18. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Davranış Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Fiziksel Saldırganlık	Kardeşi yok	54	1,1265	,25065							
	1 kardeş	52	1,2404	,53465	G. Arası	0,502	4	0,125	0,726	0,576	
	2 kardeş	11	1,2727	,41682							
	3 kardeş	2	1,3333	,47140							
	5 kardeş	1	1,0000		Gruplar İçi	19,868	115	0,173			
	Total	120	1,1917	,41373	Toplam	20,37					
İlişkisel Saldırganlık	Kardeşi yok	54	1,2731	,41640							
	1 kardeş	52	1,5048	,64643	G. Arası	1,724	4	0,431	1,475	0,214	
	2 kardeş	11	1,4886	,55468							
	3 kardeş	2	1,1250	,17678	Gruplar İçi	33,609	115	0,292			
	5 kardeş	1	1,6250								
	Total	120	1,3938	,54490		35,333					
Olumsuz Sosyal Davranışlar	Kardeşi yok	54	4,4370	,62171							
	1 kardeş	52	4,3038	,69563	G. Arası	2,026	4	0,507	1,154	0,335	
	2 kardeş	11	4,4182	,60962							
	3 kardeş	2	3,5000	1,27279	Gruplar İçi	50,502	115	0,439			
	5 kardeş	1	4,2000								
	Total	120	4,3600	,66439	Toplam	52,528	119				
Depresif Tepki	Kardeşi yok	54	1,8272	,76545							
	1 kardeş	52	2,0833	,79452	G. Arası	2,882	4	0,72	1,189	0,32	
	2 kardeş	11	2,0000	,78881							
	3 kardeş	2	2,6667	,47140	Gruplar İçi	69,692	115	0,606			
	5 kardeş	1	2,3333								
	Total	120	1,9722	,78094	Toplam	72,57					

Tablo 19. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba İlişki Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Annenin Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Çatışma	İlkokul	7	2,4898	,61918	G. Arası	,7830	5	,157	,372	,867	
	Ortaöğretim	11	2,2532	1,10396							
	Lise	42	2,2160	,59500	Gruplar İçi	47,9060	114	,420			
	Ön lisans	7	2,3163	,79095							
	Lisans	42	2,1599	,55053	Toplam	48,6880	119				
	Lisansüstü	11	2,1558	,52179							
	Total	120	2,2161	,63965							
Olumlu İlişki	İlkokul	7	1,6857	,30783	G. Arası	,6490	5	,130	,868	,505	
	Ortaöğretim	11	1,6091	,40855							
	Lise	42	1,5976	,37966	Gruplar İçi	17,0290	114	,149			
	Ön lisans	7	1,4857	,19518							
	Lisans	42	1,7333	,42003	Toplam	17,6780	119				
	Lisansüstü	11	1,7000	,37683							
	Total	120	1,6542	,38543							

Tablo 19'da görüldüğü üzere, gerçekleştirilen varyans analizi sonucunda çocukların annelerinin eğitim durumunun çatışma *[F(5-114)=0,372 p> .05]* ve olumlu ilişki *[F(5-114)=0,868 p> .05]* alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Yedinci hipotezde Ho kabul edilerek 3-6 yaş arası çocukların anne-baba ilişkileri ile annelerinin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 20. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba İlişki Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Babanın Eğitim Durumu	N	$\bar{\bar{X}}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Çatışma	İlkokul	5	2,6286	,60059							
	Ortaöğretim	6	2,3571	,80306	G. Arası	1,725	5	,345	,837	,526	
	Lise	33	2,3030	,76328							
	Ön lisans	11	2,0974	,51733	Gruplar İçi	46,963	114	,412			
	Lisans	49	2,1327	,61359							
	Lisansüstü	16	2,1920	,44010							
	Total	120	2,2161	,63965	Toplam	48,688	119				
Olumlu İlişki	İlkokul	5	1,8200	,23875							
	Ortaöğretim	6	1,5333	,36697	G. Arası	,378	5	,076	,498	,777	
	Lise	33	1,6091	,34943							
	Ön lisans	11	1,7182	,51150	Gruplar İçi	17,300	114	,152			
	Lisans	49	1,6776	,39012							
	Lisansüstü	16	1,6250	,41392							
	Total	120	1,6542	,38543	Toplam	17,678	119				

Tablo 20'de yer alan varyans analizi sonucunda çocukların babalarının eğitim durumunun çatışma *[F(5-114)=0,837 p> .05]* ve olumlu ilişki *[F(5-114)=0,498 p> .05]* alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Sekizinci hipotezde Ho kabul edilerek 3-6 yaş arası çocukların anne-baba ilişkileri ile babalarının eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 21. Araştırmaya Dâhil Edilen Ebeveynlerin Çocuk Sayıları ile Anne-Baba İlişki Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Çocuk Sayısı	N	$\bar{\bar{X}}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Çatışma	2 çocuk	54	2,1958	,66547							
	3 çocuk	52	2,1690	,61266	G. Arası	2,275	4	0,569	1,409	0,235	
	4 çocuk	11	2,6169	,61302							

Olumlu İlişki	5 çocuk	2	2,0714	,20203						
	7 çocuk	1	1,6429		G. İçi	46,413	115	0,404		
	Total	120	2,2161	,63965	Toplam	48,69				
	2 çocuk	54	1,6889	,43466						
	3 çocuk	52	1,6365	,36301	G. Arası	0,243	4	0,061	0,400	0,808
	4 çocuk	11	1,6182	,25620						
	5 çocuk	2	1,5500	,21213	G. İçi	17,435	115	0,152		
	7 çocuk	1	1,3000							
	Total	120	1,6542	,38543	Toplam	17,678				

Tablo 21'de yer alan varyans analizi sonucunda çalışmaya katılan ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile çatışma *[F(4-115)=1,409 p> .05]* ve olumlu ilişki *[F(4-115)=0,400 p> .05]* alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Dokuzuncu hipotezde Ho kabul edilerek 3-6 yaş arası çocukların anne-baba ilişkileri ile çocuk sayıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.6 Korelasyon Analizi

Okul öncesi eğitimi gören 3-6 yaş grubu çocukların anne-baba ilişkileri ile sosyal davranışları arasında ilişkinin varlığını incelemek için gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçları Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22. Sosyal Davranış ile Anne-Baba İlişkisine İlişkin Korelasyon Analizi

		Sosyal Davranış	Anne-Baba İlişkisi
Sosyal Davranış	Pearson Correlation	1	,051
	Sig. (2-tailed)		,577
	N	120	120
Anne-Baba İlişkisi	Pearson Correlation	,051	1
	Sig. (2-tailed)	,577	
	N	120	120

Tablo 22'ye göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (r=0,051; p> 0,05) 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ile anne-baba ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.7 Araştırmanın Hipotezleri

Literatürde yapılmış olan çalışmalar çerçevesinde ve araştırma sorusu doğrultusunda, 3-6 yaş arası çocukların ebeveyn ilişkileri ile sergiledikleri sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek amacıyla aşağıda yer alan null (sıfır) hipotezler alternatif hipotezlere karşı test edilecektir.

Hipotezler	Sonuç
1.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	KABUL
2.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları anne babanın medeni durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	RED
3.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	RED
4.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	KABUL
5.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	KABUL
6.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	RED
7.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	RED
8.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	RED
9.Hipotez: 3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri anne babanın çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.	RED
10.Hipotez: 3 – 6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri ile sosyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	KABUL

4.2 Tartışma

Bu bölümde 3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri ile sosyal davranışları arasındaki ilişkisini incelemek amacı ile yapılmış çalışmanın sonuçlarının literatür ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmadan elde edilen analiz sonuçları, araştırmanın hipotezleri ve ilgili literatürde bulunan bilgiler doğrultusunda açıklanmıştır.

Bu araştırmada 3 ila 6 yaş grubundaki çocukların sosyal davranış biçimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. 3-6 yaş arası kız çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamaları erkek çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamalarından daha yüksek bulunurken 3-6 yaş arası erkek çocukların depresif tepki özellikleri puan ortalamaları kız çocuklarının depresif tepki özellikleri puan ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Karaca, Gündüz ve Aral (2011) gerçekleştirdikleri çalışmalarında okul öncesi döneminde yer alan çocuklardan; erkek çocuklarının fiziksel saldırganlık puan ortalamalarının kız çocuklarının fiziksel saldırganlık puan ortalamalarından anlamlı seviyede daha güçlü olduğu ve kız çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamalarının erkek çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamalarından anlamlı seviyede daha güçlü olduğunu saptamışlardır. Benzer olarak Polat ve Aydın (2021) 48-60 aylık okul öncesi çocuklarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında; kız çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamalarının erkek çocukların olumlu sosyal davranışlar puan ortalamalarından anlamlı seviyede daha güçlü olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Literatürde yapılan incelemelerde Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitçi Sarıbaş'ın (2021) anaokuluna devam eden 103 çocuk ve anneleriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında da; kız çocuklarının sosyal beceri puan ortalamalarının erkek çocuklarının sosyal beceri puan ortalamalarından anlamlı seviyede daha güçlü olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Teke ve Şen (2011) 48-72 aylık 61 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmalarında; erkek çocuklarının fiziksel ve ilişkisel saldırganlık puan ortalamalarının kız çocuklarının fiziksel ve ilişkisel saldırganlık puan ortalamalarından anlamlı seviyede daha güçlü olduğu kız çocuklarının ise olumlu sosyal davranış puan ortalamalarının erkek çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamalarından anlamlı seviyede daha güçlü olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Polat ve Göncü (2021) 262 anaokulu öğrencisiyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında; erkek çocuklarının açık-fiziksel saldırganlık puan ortalamalarının kız çocuklarının açık-fiziksel saldırganlık puan ortalamalarından anlamlı seviyede daha güçlü olduğunu saptarlarken kız çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamalarının erkek çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamalarından güçlü olduğunu saptamışlardır. Gerçekleştirilen araştırmada yer alan bulgular literatürde yer alan çalışmalarla (Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitçi Sarıbaş, 2021; Polat ve Aydın, 2021; Polat ve Göncü, 2021; Karaca, Gündüz ve Aral, 2011; Teke ve Şen, 2011) paralellik

göstermektedir. Sonuç olarak bu çalışmada elde edilmiş olan 3 ila 6 yaş grubundaki çocukların sosyal davranış biçimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucunun literatürdeki çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmüştür. Erkek çocuklarının fiziksel saldırganlık puan ortalamalarının ve kız çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamalarının çalışmalarda ortak bir şekilde yüksek olması kültürümüzde yer alan erkek çocuk yetiştirme ve kız çocuk yetiştirme davranışları, tutumları ve algılarıyla ilgili olduğu kanısıyla yorumlanabilir.

Gerçekleştirilen araştırmada 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışlarının anne babanın medeni durumuna (boşanmış ve evli) göre anlamlı bir farklılık göstermediği neticesine varılmıştır. Gerçekleştirilen araştırmada elde eden bulgu, anne ve babanın medeni durumunun çocukların sosyal davranışlarının farklılaşmasında bir rolü olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, gerçekleştirilen araştırmada 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranış biçimlerinin yaş 1 çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmasında 6 yaş ve 4-5 yaş arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu 6 yaş çocuklarının 4-5 yaş arasındaki çocuklara göre daha uyumlu davranışlar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. 4-6 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise Arı ve Yaban (2016) 4 yaş çocuklarının 5-6 yaş arasındaki çocuklara göre daha uyumlu davranışlar gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda sağlanan bulgu literatürdeki çalışmalarla farklılık göstermektedir. Bu durum araştırmaların örneklem gruplarının farklı çocuklardan oluşmasıyla yorumlanabilir.

Gerçekleştirilen araştırmada 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışlarının ebeveynlerden annenin mezuniyet derecesine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Depresif tepki alt boyutunda lisansüstü mezuniyet derecesine ve ilkokul mezuniyet derecesine sahip anneler arasında anlamlı farklılaşma görülmektedir. Bir başka bulguda ise 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışlarının babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Olumsuz sosyal davranış ve depresif tepki alt boyutlarında lisansüstü ve ilkokul mezunu babalar arasında anlamlı farklılaşma görülmektedir. Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde; Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitçi Sarıbaş (2020) gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların sosyal davranışlarının annenin mezuniyet derecesiyle, babanın mezuniyet derecesine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Yaşar Ekici (2015) gerçekleştirdiği

çalışmasında çocukların sosyal becerileri ile annenin mezuniyet derecesi ve babanın mezuniyet derecesi arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Annenin mezuniyet derecesinde farkın; çeşitli sosyal beceri alt boyutlarında ilkokul mezuniyet derecesi ve bununla birlikte lisans mezuniyet derecesi, ortaokul mezuniyet derecesi ve önlisans mezuniyet derecesi arasında olduğu neticesine varılmıştır. Babanın eğitim durumunda farkın; çeşitli sosyal beceri alt boyutlarında lisans mezunu ve diğer seviye mezuniyetleri arasında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Maleki, Mardani, Chehrzad, Dianatinasab ve Vaismoradi (2019) gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların sosyal becerileri ile annenin mezuniyet derecesi ve babanın mezuniyet derecesi arasında bir farklılaşma olmadığı sonucuna varmışlardır. Karaca, Gündüz ve Aral (2011) gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların ilişkisel saldırganlık puan ortalamalarının anne mezuniyet derecesine ve baba mezuniyet derecesine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Ortaya çıkan farkın hem anne eğitim durumunda hem de baba eğitim durumunda üniversite ve üzeri olan anne babaların puan ortalamalarından kaynaklandığı saptanmıştır. Gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulgular literatürde yer alan çalışmalarla hem paralellik göstermektedir hem de paralellik göstermemektedir. Ortaya çıkan farklılıkların eğitim seviyesinin artması durumunda ortaya çıktığı göz önüne alındığında eğitimli anne ve babaların çocuk yetiştirme, çocuklarına yaklaşım ve ev içerisi sosyal beceri eğitimi verme yetkinliklerinde daha iyi olması şeklinde yorumlanacak olabilmekle birlikte depresif tepki alt boyutunda oluşan farklılık düşünüldüğünde çocuklarından yüksek beklenti içerisinde olma durumlarının ortaya çıkabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Gerçekleştirilen araştırmada 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Seven (2007) gerçekleştirdiği çalışmasında kardeşi olmayan çocukların diğer çocuklara göre sosyal beceri anlamında sorun yaşayabileceği sonucuna ulaşmıştır. Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya (2014) 5 ila 6 yaş grubundan 60 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmalarında kardeşe sahip olmayan çocukların kardeşe sahip çocuklara nazaran daha düşük sosyal beceri puanlarına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Liman (2020) 60-72 aylık çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmasında çocukların sosyal becerilerinin kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Tek çocuk durumu ile üç ve daha fazla kardeş, iki çocuk ve üç ve daha fazla kardeş grupları arasında farklılık olduğunu

saptamıştır. Gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgu literatürde yer alan çalışmalarla paralellik göstermemektedir. Bu durum araştırmaların örneklem gruplarının farklı çocuklardan oluşmasıyla yorumlanabilir.

Gerçekleştirilen araştırmada 3 ila 6 yaş gurubuna dahil çocukların anne ve baba ilişkilerinin babanın mezuniyet derecesine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Ayrıca bir başka bulgu olarak 3 ila 6 yaş grubuna dahil çocukların anne baba ilişkilerinin annenin mezuniyet derecesine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Bilir ve Sop (2016) gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların aileyle ilişkilerinin annenin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Arslan Özkılıç (2021) okul öncesi çocukların anneyle ilişkilerinde annenin eğitim durumunun farklılaşmaya yol açtığı sonucuna ulaşmış olup eğitim düzeyi yükseköğretim olan grubun puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğunu saptamıştır. Gözübüyük ve Özbey (2020) gerçekleştirdikleri çalışmalarında okul öncesi çocuklarının babayla ilişkilerinde babanın eğitim durumunun herhangi bir farklılaşmaya yol açmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Gerçekleştirilen araştırma literatürde yer alan hem paralellik gösterip hem paralellik göstermemektedir.

Gerçekleştirilen araştırmada 3 ila 6 yaş grubuna dahil çocukların anne baba ilişkilerinin anne babanın çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Genel itibariyle annenin eğitim durumunun ve babanın eğitim durumunun çocuk, anne ve baba ilişkilerinde farklılaşmaya yol açmamasının anne ve babanın eğitimli olmasına rağmen çocukla iletişimde bunu yansıtamamaları, bu konuda eğitilmeleri gerektiği veya modern çocuk yetiştirme tarzı ve geleneksel çocuk yetiştirme tarzının kapsayıcı bir şekilde değerlendirilmesi gerekliliği şeklinde yorumlanabilir. bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. İnci ve Deniz (2015) gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocuklara yönelik baba tutum ve davranışlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Farkın oluştuğu grubun ise 2-4 çocuk ve 5 ve üzeri çocuk grupları olduğunu saptamışlardır. Gülay Ogelman (2011) gerçekleştirdiği çalışmasında çocukların sosyal konumlarının kardeş sayısına değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, çocukların kendilerini ait hissettikleri sosyal konumla beraber anne baba ilişkilerini şekillendirebilmektedir. Gerçekleştirilen araştırma literatürde yer alan çalışmalarla

paralellik göstermemektedir. Bu durum araştırmaların örneklem gruplarının farklı çocuklardan oluşmasıyla yorumlanabilir.

Gerçekleştirilen araştırmada 3 ila 6 yaş grubuna dahil çocukların anne baba ilişkileri ile sosyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Yukarıda incelenen literatürdeki çalışmalar ve gerçekleştirilen araştırma dikkate alındığında (Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitçi Sarıbaş, 2021; Arslan Özkılıç, 2021; Polat ve Aydın, 2021; Polat ve Göncü, 2021; Liman, 2020; Gözübüyük ve Özbey, 2020; Maleki, Mardoni, Chehrzad, Dionatinasab ve Vaismoradi, 2019; Çelik, 2019; Bilir ve Sop, 2016; Arı ve Yaban, 2016; Yaşar Ekici, 2015; İnci ve Deniz, 2015; Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya, 2014; Karaca, Gündüz ve Aral, 2011; Teke ve Şen, 2011; Seven, 2007) gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgu çocukların anne babaları ile ilişkileri ve arkadaşları ile kurdukları sosyal ilişkilerin çocuklar açısından birbirini etkilemediği, çocukların her iki iletişim ortamını da birbirinden bağımsız değerlendirdiği bununla birlikte çocuklarla çalışmalar gerçekleştirilirken her iki sosyalleşme ortamının da birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmesi gerekliliği şeklinde de yorumlanabilir. Ayrıca çocukların yaş ve bilişsel seviyeleri itibari ile her iki ortamı bağımsız olarak düşünmeleri elde edilen bulgunun ortaya çıkmasına sebep olmuş olabilir. Bundan sonra gerçekleştirilecek araştırmalarda araştırmacıları bu durumu göz önünde bulundurmaları araştırmalarında onlara fayda sağlayabilir.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sonuç ve öneriler başlıklarına yer verilmektedir.

5.1 Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı 3 ila 6 yaş grubuna dahil çocukların anne baba ilişkileri ve sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma grubu İstanbul İli Anadolu Yakası Maltepe ve Ataşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı resmi 7 bağımsız anaokuluna devam eden 3-6 yaş arası çocukların 120 ebeveyninden ve bu anaokullarında eğitim veren 50 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak; "Çocuk Anababa İlişki Ölçeği" (ÇAİÖ) (Child ParentRelationshipScale, CPRS Pianta, 1992) ve "Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu" (OÖSDÖÖF) kullanılmıştır.

Bu araştırmaya 3-6 yaş arası toplam 120 çocuğun anne babalarının ve 50 öğretmenin katılımı sağlanmıştır. Ankete katılan çocukların %55'i kız, %45'i erkektir. Bu katılımcıların %5,8'i 3 yaşında, %7,5'i 4 yaşında, %30,8'i 5 yaşında, %55,8'i 6 yaşındadır. Ankete katılan çocukların %45'i tek çocuk iken, %43,3'ünün bir kardeşi olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan çocukların %5,8'i ilköğretim mezunu anneye sahip iken, %9,2'si ortaöğretim, %35'i lise, %5,8'i ön lisans, %35'i lisans ve %9,2 ise lisansüstü mezunu anneye sahiptir. Çocukların %4,2'si ilköğretim mezunu babaya sahipken; %5'i ortaöğretim, %27,5'i lise, %9,2'si ön lisans, %40,8'i lisans ve %13,3'ü lisansüstü mezunu babaya sahiptir. Ayrıca araştırmaya katılan 3-6 yaş arası 120 çocuğun %2,5'inin anne babası ayrı, %97,5'inin ise anne babası ayrı değildir.

Yapılan "T Testi" sonuçlarına göre; 3-6 yaş arası çocukların sergiledikleri sosyal davranışları fiziksel saldırganlık alt boyutu ve ilişkisel saldırganlık alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık saptanmamıştır. Bunun yanı sıra olumlu sosyal davranış alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık saptanmıştır.

Kız çocuklarının olumlu sosyal davranış özelliklerinin (X=4,5061) erkek çocuklarının olumlu sosyal davranış özelliklerinden (X=4,1815) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Depresif tepki özellikleri alt boyutu cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık göstermektedir. Erkek çocuklarının depresif tepki özelliklerinin (X=2,1420) kız çocuklarının depresif tepki özelliklerinden (X=1,8333) daha yüksek olduğu görülmüştür. 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık olduğu kabul edilmiştir.

3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışlarının fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif tepki alt boyutlarında anne-babanın medeni durumu değişkenine göre anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık olmadığı saptanmıştır. 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ve anne-babalarının medeni durumları arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık olmadığı kabul edilmiştir.

Gerçekleştirilen "Anova Testi" sonuçlarına göre; yapılan varyans analizi sonucunda çocuğun yaşının fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumsuz sosyal davranış ve depresif tepki alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. 3 ila 6 yaş grubuna dahil çocukların sosyal davranışları ve yaşları arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık olmadığı kabul edilmiştir.

Yapılan varyans analizi sonucunda annenin mezuniyet derecesi fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve olumsuz sosyal davranışlar alt boyutunda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Ancak annenin eğitim durumunun depresif tepki alt boyutunda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir fark yarattığı görülmüştür. Farklılığın hangi anne öğrenim durumundan kaynaklandığını belirlemek için Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır.

Yapılan Post-Hoc LSD testine göre; ilkokul mezuniyet derecesine sahip anne ile lisansüstü mezuniyet derecesine sahip annelerin çocuklarının "Depresif Tepki" alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ve annelerinin mezuniyet

derecesi arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık olduğu kabul edilmiştir.

Yapılan varyans analizi sonucunda babanın mezuniyet derecesi fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Ancak babanın mezuniyet derecesinin olumsuz sosyal davranış *ve* depresif tepki alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık yarattığı görülmüştür. Farklılığın hangi baba mezuniyet derecesinden kaynaklandığını belirlemek için Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Gerçekleştirilen Post-Hoc LSD testine göre; ilköğretim mezunu baba ile lisansüstü mezunu babaların çocuklarının "Olumsuz Sosyal Davranış" ve "Depresif Tepki" alt boyutlarında aldıkları puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. 3-6 yaş arası çocukların sosyal davranışları ile babalarının eğitim durumları arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan varyans analizi sonucunda çocukların annelerinin eğitim durumunun çatışma ve olumlu ilişki alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. 3-6 yaş arası çocukların anne-baba ilişkileri ile annelerinin mezuniyet derecesi arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Varyans analizi sonucunda çocukların babalarının mezuniyet derecesi durumunun çatışma ve olumlu ilişki alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. 3-6 yaş arası çocukların anne-baba ilişkileri ile babalarının eğitim durumu arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Varyans analizi sonucunda çalışmaya katılan ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile çatışma ve olumlu ilişki alt boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyde anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır. 3-6 yaş arası çocukların anne-baba ilişkileri ile çocuk

sayıları arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gerçekleştirilen "Korelasyon Analizi" sonuçlarına göre 3 ila 6 yaş grubuna dahil çocukların sosyal davranışları ile anne-baba ilişkileri arasında anlamlı olarak değerlendirilebilecek bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler ve bulgular paralelinde; 3 ila 6 yaş grubuna dahil çocukların ebeveynleriyle olan ilişkileri ile sosyal davranışları arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bu durum göz önüne alındığında gerçekleştirilecek olan araştırmalarda araştırmacılara fayda sağlayacak bilgiler olduğu düşünülmektedir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara yönelik öneriler bulunmaktadır.

- Araştırmaya başlanıldığında küresel çapta yaşanan Covid-19 Salgını ortaya çıkmıştır. Tüm sınırlıklara rağmen örneklem grubuna ulaşılmıştır ancak bu araştırma örneklem grubu geliştirilerek yapılabilir.
- Yapılan araştırmada hane içinde yaşaması muhtemel (büyükanne, büyükbaba, amca, dayı, teyze, hala v.b.) çekirdek aile dışındaki aile üyeleri dikkate alınmamıştır, bundan sonraki yapılacak çalışmalarda bu faktöre de yer verilebilir.
- Yapılacak araştırmalarda psikoeğitim programı kullanılarak deneysel yöntemle alınabilir.
- Yapılacak araştırmalarda ebeveyn örneklem grubuna, çalışmanın önemini ve verecekleri cevaplarla birlikte literatüre bulunacakları katkıları anlatacak bilgilendirici bir seminer düzenlenebilir.
- Yapılacak araştırmalarda örneklem grubuna, sınıfa yeni katılan okul öncesi eğitimi öğrencilerinin, öğretmeni tarafından derinlemesine bilgi sahibi olmadığı için dahil edilmeyebilir.

6. KAYNAKÇA

Abdulhameed, S., & Rashid, T. A. (2021). Child Drawing Development Optimization Algorithm based on Child's Cognitive Development. *Arabian Journal for Science and Engineering, 46*(7), 1-18.

Acar, İ. H., Pêrez-Gonzâlez, S., Kutaka, T. S., & Yıldız, S. (2019). Difficult Temperament and Children's Peer Relations: The Moderating Role of Quality of Parent-Child Relationship. *Early Child Development and Care, 189*(13), 2141-2155.

Acar, Y. B., & Acar, H. (2002). Sistem Kuramı-Ekolojik Sistem Kuramı ve Sosyal Hizmet: Temel Kavramlar ve Farklılıklar. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi, 13*(1), 29-35.

Ağdemir, S. (1991). Aile ve Eğitim. *Aile ve Toplum Dergisi, 1*(1).

Akgün, E., & Yeşilyaprak, B. (2010). Çocuk Anababa İlişki Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(24), 44-53.

Aksoy, A. B., & Tatlı, S. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Babaların Çocuklarıyla Olan İlişkiler ile Babalık Rolü Algıları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *ÇKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*(1), 1-22.

Aktaş, V., & Güvenç, G. B. (2006). Kız ve Erkek Ergenlerde Saldırgan ve Olumlu Sosyal Davranışlar ile Yaş, İlişkisel Bağlam ve Kişiler-Arası Duyarlılık Arasındaki İlişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 23*(2), 233-264.

Alisinanoğlu, F., & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İl Örneği). *Kurumsal Eğitimbilim, 3*(1), 93-110.

Alkan, B. (2017). 6 Yaş Çocuklarına Sosyal Anksiyete Düzeylerinin, Annelerinin Ebeveyn Tutumları ve Evliliklerindeki Uyumu Arasındaki İlişki. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Altay, F. B., & Güre, A. (2012). Okul Öncesi Kuruma (Devlet-Özel) Devam Eden Çocukların Sosyal Yeterlik ve Olumlu Sosyal Davranışları ile Annelerinin Ebeveynlik Stilleri Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamalı Bilimler Dergisi, 12*(4), 2699-2718.

Apter, D. (1982). *Fantasy Literature.* London: The Macmillan Press LTD.

Arabaci, M. S., & Demircioğlu, H. (2021). Investigating Predictive Effects of 5-6 Year Old Children's Relationships with Their Parents and Parents Marital Satisfaction on Children's Relationships with Their Peers. *Early Child Development and Care, 191*(4), 640-653.

Arı, M., & Yaban, H. (2016). Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Davranışları: Mizaç ve Duygu Düzenlemenin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(1), 125-141.

Atmaca, R. N., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. Ş. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Annelerinin Empati Becerileri ile İlişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 20*(77), 134-151.

Avcı, N., & Toran, M. (2012). *Okul Öncesi Eğitimine Giriş.* Ankara: Eğiten Kitap.

Ayaz, Y. Y., Kıvanççı, G., & Safarov, A. (2019). Pskikanalitik Kuram ve Reklamda Yaratıcılık. *Adnan Menderes Üniversitesi Dördüncü Kuvvet Uluslararası Hakemli Dergisi, 2*(2), 75-92.

Aydınbaş, E. (2019). Ankara İli 5 Yaş Grubu Çocuklarda Anadilde Dua Deneyimi ile Sosyal Davranış İlişkisi Üzerine Bir İnceleme. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(2), 35-44.

Bacanlı, F. (2003). Mesleki Grup Rehberliğinin Benlik ve Meslek Kavramlarının Bağdaşımına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*(35), 336-359.

Barbaroğlu, A., & Metwalley, E. O. (2018). Erken Çocukluk Döneminde Fen Eğitimine İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2011*(1), 125-148.

Barnett, W. S. (2008). Preschool Education and Its Lasting Effects: Research and Policy Implications. Education Public Interest Center.

Bayer, A. (2013). Değişen Toplumsal Yapıda Aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 4*(8), 101-129.

Bayrakcı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 0*(14), 198-210.

Bayram, Z. T. (2009). Resimli Çocuk Kitaplarının Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bekar, Ö., Shanok, M. S., & Steele, H. (2018). Mother's Mental State Talk and Preschool Children's Social-Behavioral Functioning: A Multidimensional Account. *Journal of Intant, Child and Adolescent Pyschotherapy, 17*(2), 119-133.

Bilir, Z. T., & Sop, A. (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Aile İlişkileri ile Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(40), 20-43.

Bonduriansky, R. (2012). Rethinking Heredity, Again. *Trends in Ecology and Evolution, 27*(6), 330-336.

Briggs, S., Cantrell, E., & Karberg, E. (2020). *Family Instability and Children's Social Development.* Haziran 2, 2021 tarihinde Child Trends Web Sitesi. adresinden alındı

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı.* Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Testlerin Geçerlilik ve Güvenilirliğinde Kullanılan Bazı İstatistikler.* Ankara: Pegem Akademi.

Ceylan, Ö. (2017). Anne Baba Tutumları ile Çocuğun Sosyalleşme Süreci Arasındaki İlişki: Okul Öncesi Örneği. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cindioğlu, M. D. (2015). 3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Depresyonlu ve Depresyonu Olmayan Annelerin Ebeveynlik Öz Yeterliliği Çocuk Mizaç Algısı ve Duygu Sosyalleştirme Tepkilerinin Karşılaştırılması. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Ensitüsü.

Cömert, D., & Güleç, H. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen - Aile - Çocuk ve Kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 131-145.

Cummings, M., & Davies, P. (2002). Effects of Marital Conflict on Children: Recent Advances and Emerging Themes in Process-Oriented Research. *The Journal of Child Psychology and Psychiarty, 43*(1), 31-63.

Çelik, M., & Kök, M. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımının Önemi. *KKEFD/JOKKEF*(15).

Çelik, Z. (2019). 4-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenleri Açısından İncelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Danış, M. Z. (2006). Davranış Bilimlerinde Ekolojik Sistem Yaklaşımı. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi, 3*(9), 45-53.

Demir, E., & Türkan, A. (2022). Çocukların Sosyal Davranışlarının Ninniler Açısından İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi, 24*(1), 87-99.

Demir, R., & Türk, F. (2020). Pozitif Psikoloji: Tarihçe, Temel Kavramlar, Terapötik Süreç, Eleştiriler ve Katkılar. *Uluslararası Akademik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 108-125.

Demirağ, R. N., Bayrakdar, E., Yüksel, S., Vahapoğlu, A., & Çakıcı, G. (2019). Ekolojik Kuram. *14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi Özet Kitapçığı* (s. 11). İstanbul: Maltepe Üniversitesi.

Deniz, E. (2021). Self-Compassion, Intolerance of Uncertainty, Fear of COVID-19 and Well-Being: A Serial Mediation Investigation. *Personality and Individual Differences*(177).

Dereli, E. (2016). Prediction of Emotional Understanding and Emotion Regulation Skills of 4-5 Age Group Children with Parent-Child Relations. *Journal of Education and Practice, 7*(21), 42-54.

Dereli, E., & Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Psikososyal Gelişimlerini. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(1).

Derman, M. T., & Başal, H. A. (2013). Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 115-144.

Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S., & Göktaş, İ. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kişiler Arası Problem Çözme ve Sosyal Becerileri ile Akran İlişkilerinin Değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 882-900.

Doğan, H., & Koçyiğit, S. (2015). Beş-On Dört Yaşlar Arası Çocuklarda Temel Korunum Bilgilerinin İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal. 1.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Dursun, A. (2010). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children.* Cambridge: Cambridge University Press.

Ekici, F. Y. (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri ile Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(2).

Ekici, F. Y. (2017). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Aile Katılım Çalışmalarına Katılan ve Katılmayan Ailelerin Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Arasındaki İlişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*(1), 544-561.

Erdim, L., İnan, S., & Bozkurt, G. (2015). Psikiyatrik Hastalığı Olan Ebeveynle Yaşamanın Çocuklar Üzerine Etkisi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi, 2*(2), 233-240.

Erkan, N. S., & Sop, A. (2018). Ebeveyn Tutumları, Davranış Problemleri ve Okula Hazır Bulunuşluk Arasındaki İlişkinin Öz-Düzenlemenin Aracılık Rolü ile İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 43*(196), 27-47.

Ersan, C. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Düzeylerinin Duygu İfade Etme ve Duygu Düzenleme Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .

Ersan, C. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Düzeylerinin Duygu İfade Etme ve Duygu Düzenleme Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erten, H. (2012). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ferreira, J. M., Moura, G. G., & Mieto, G. S. (2021). Children's Sociability in Institutional Cantexts: Theoretical Reflections on Cognitive Development Within Peer Interactions. *Human Arenas, 4*(2), 218-238.

Fitzpatrict, M. A., Linda J. Marshall, T. J., & Krcmar, M. (tarih yok). The Effect of Family Communication Environments on Children's Social Behavior During Middle Childhood. *Communication Research, 23*(379), 379-406.

Gander, M. J., & Gandiner, H. W. (2015). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (8 b.). (B. Onur, A. Dönmez, & H. N. Çelen, Çev.) Ankara: İmge Kitapevi.

Göktaş, İ. (2015). Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri ve Anne-Çocuk İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gözübüyük, N. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Davranış Sorunlarının Anne-Baba Tutumu ve Öz-Kontrol ile İlişkisinin İncelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gunning, C., & Holloway, J. (2021). Descriptive Analysis of Preschool Social Interactions. *Journal of Behavioral Education*.

Gülay, H. (2009). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(1), 104-121.

Gülay, H. (2009). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12*(22), 82-93.

Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(36), 1-10.

Gülay, H. (tarih yok). Annelerin Tutumları ile 5-6 Yaş Çocuklarının Saldırganlık, Olumlu Sosyal Davranış ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(1), 31-48.

Güngör, A. (2017). Eğitimde Pozitif Psikolojiyi Anlamak. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(2), 154-166.

Günindi, Y. (2011). Bağımsız Anaokullarına ve Anasınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(1), 133-144.

Güven, E. (2013). Çocuğun Davranış Sorunları ile Algıladığı Anne Baba Çatışması. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hugh, M. L., Johnson, L. D., & Cook, C. (2021). Preschool Teachers' Selection of Social Communication Interventions for Children With Autism: An Application of the Theory of Planned Behavior. *Autism*, 1-13.

İkiz, S. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlığın Ebeveyn Tutumları Açısından İncelenmesi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ekim 2020 tarihinde alındı

İslamoğlu, H., & Alnıaçık, Ü. (2019). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri.* İstanbul: Beta.

Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, G. M. (2000). Peer Acceptane and Social Adjustment in Preschool and Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*(27), 207-2012.

Johnson, G., Kent, G., & Deri, J. (2005). Strengthening The Parent–Child Relationship: A Review of Family Interventions and Their Use in Medical Settings. *Child: Care, Health and Development, 31*(1), 25-32.

Kahraman, Ö. G., & Kurt, G. (2013). Öğretmen Adaylarının Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranış Eğilimlerinin İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 3*(3), 236-243.

Kandır, A., & Alpan, Y. (2008, Nisan-Mayıs-Haziran). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum, 4*(14), 33-38.

Kandır, A., & Alpan, Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi, 4*(14), 33-38.

Karaaslan, A. (1995). Anne-Çocuk İlişkisi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 11*(1), 77-83.

Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. *Kurumsal Eğitimbilim, 4*(2), 65-76.

Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyaş Davranışının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 4*(2), 65-76.

Karademir, A. H., Uludağ, G., & Cingi, M. A. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Çevreye İlişkin Davranış Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(41), 120-136.

Karaoğlu, H., & Ünüvar, P. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 0*(43), 231-234.

Karasar, N. (2018). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kartal, B., & Bartan, M. (2021). The Analysis of the Behavioral Problems of the Pre-school Children and of the Mother-Child Relation. *Journal of Family , Counseling and Education, 6*(1), 1-19.

Kemple, K. (1991). Preschool Children's Peer Acceptance and Social Interaction. *Young Children, 46*(5), 47-54.

Kıldan, A. O. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19*(3), 805-818.

Kim, H., Doiron, K., Warren, M. A., & Donaldson, S. I. (2018). The International Landscape of Positive Pyschology Research: A Systematic Review. *International Journal of Wellbeing, 8*(1), 50-70.

Kırman, A., & Doğan, Ö. (2017). Anne-Baba Çocuk İlişkileri: Bir Meta-Sentez Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 4*(1), 29-49.

Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(21), 1-21.

Kök, E. E., & Ünal, F. (2018). Ebeveynlerin Çocukları ile İlişkilerinim Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal, 26*(5), 1437-1446.

Kutanis, R. Ö., & Yıldız, E. (2014). Pozitif Psikolojiyle Pozitif Örgütsel Davranış İlişkisi ve Pozitif Örgütsel Davranış Boyutları Üzerine Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 5*(11), 135-154.

Kutlu, H. (2014). Okul Öncesi Kurumuna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocukların Saldırgan Eğilimleri Üzerinde Ebeveyn Tutumunun Etkisinin Psikanalitik Kuram Çerçevesinde İncelenmesi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.

Lansford, J. E. (2018). Development of Aggression. *Current Opinion in Psychology, 19*, 17-21. 07 5, 2021 tarihinde Science Direct Web Sitesi: https://www.sciencedirect.com/ adresinden alındı

Lorenz, K. (2002). *On Aggression.* London: Routledge.

Luo, L., Reichow, B., Snyder, P., Harrington, J., & Polignano, J. (2020). Systematic Review and Meta-Analysis of Classroom-Wide Social-Emotional Interventions for Preschool Children. *Topics in Early Childhood Special Education* , 1-16.

Luthans, F. (2002). The Need for and Meaning of Positive Organizational Behavior. *Journal of Organizational Behavior*(23), 695-706.

Maleki, M., Mardani, A., Chehrzad, M. M., Dianatinasab, M., & Vaismoradi, M. (2019). Social Skills in Children at Home and in Preschool. *Behavioral Sciences, 9*(74).

Mansell, L. W., Bradley, R. H., McKelvey, L., & Fussell, J. J. (2009). Parenting: Linking Impacts of Interpartner Conflict to Preschool Children's Social Behavior. *Journal of Pediatric Nursing, 24*(5), 389-400.

Maslow, A. H. (1954). The Intinctoid Nature of Basic Needs. *Journal of Personality*(22), 326-347.

McLeod, S. (2020). *Lev Vygotsky.* Eylül 8, 2021 tarihinde Simply Pyschology Web Sitesi: www.simplypsychology.org adresinden alındı

Mei-Ju, C., Chen-Hsin, Y., & Pin-Chen, H. (2014). The Beauty of Character Education on Preschool Children's Parent-Child Relationship. *Procedia-Social and Behavioral Science, 143*, 527-533.

Meriç, F. (2020). Şevkat Korkusu, Öz-Anlayış ve Psikolojik Dayanıklıklık: Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Ebeveynleri Üzerine Bir Araştırma. Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Mumcu, S., Yılmaz, S., & Özbilen, A. (2013). Ekolojik Yaklaşımlar Doğrultusunda Çevresel Tercih Modeli. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, 0*(14), 143-151.

Myers, S. S., & Pianta, R. C. (2008). Developmental Commentary: Individual and Contextual Influences on Student–Teacher Relationships and Children's Early Problem Behaviors. *Journal of Clinical Child&Adolescent Psychology, 37*(3), 600-608.

Nur, İ., Arnas, Y. A., Abbak, B. S., & Kale, M. (2018). Morher-Child and Teacher-Child Relationship and Their Associations with School Adjusment in Pre-school. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 18*(1), 201-220.

Ogelman, H. G., & Canbeldek, M. (216). Examination of the Correlation Between Prosocial Behaviours of Young Children Based on Views of Mother-Father-Teacher and Between Prosocial Behaviours of Mother-Father-Child. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences, 6*(1), 96-11.

Ogelman, H. G., & Güngör, H. (2015). Tükiye'deki Okul Öncesi Dönem Çevre Eğitimi Çalışmalarının İncelenmesi: 2000-2014 Yılları Arasındaki Tezlerin ve Makalelerin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12*(32), 180-194 .

Ogelman, H. G., Saraç, S., Önder, A., Abanoz, T., & Akay, D. (2021). Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Türkçe Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education, 10*(4), 231-242.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi. (2020). *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi, 6*(2), 157-173.

Orhan, F. (2015). Ergenlerin Toplumsallaşmasına Dinin Etkisi: Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Bir Değerlendirme. *IV. Türkiye Lisansüstü Çalışmalar Kongresi* (s. 63-76). İstanbul: Matsis Matbaa.

Önder, M. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Aile Eğitimi. *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 15*(1), 377-386.

Öngider, N. (2013). Anne-Baba ile Okul Öncesi Çocuk. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 5*(4), 420-440.

Özabacı, N. (2006). Çocukların Sosyal Becerileri ile Ebeveynlerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(1), 163-179.

Özbey, S. (2010). Okul Öncesi Çocuklarda Uyum ve Davranış Problemleriyle Başa Çıkmada Ailenin Rolü. *Aile ve Toplum Dergisi, 6*(22), 9-18.

Özmert, E. N. (2006). Erken Çocukluk Gelişiminin Desteklenmesi-III Aile. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 49*(3), 256-273.

Öztürk, C. Ç., & Eratay, E. (2010). Eğitim Uygulama Okuluna Devam Eden Zihin Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkında Görüşlerinin Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(2), 145-159.

Öztürker, B. (2014). 6 Yaş Çocuklarının Olumlu Sosyal Davranışları ile Anne ve Öğretmen Özgeciliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özyürek, A. (2015). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ile Anne Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 45*(206), 106-120.

Polat, Ö., & Aydın, D. (2021). 48-60 Aylık Çocukların Dinleme Becerileri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 17*(1), 39-53.

Polat, Ö., & Göncü, H. B. (2021). Anasıfına Devam Eden Çocukların Çaba Gerektiren Kontrolleriyle Sosyal Davranışlarıyla Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24*(46), 939-959.

Sağkal, A. S., & Türnüklü, A. (2017). Çocukların Ebeveynler Arası Çatışmalara İlişkin Algıları: Nitel Bir Çalışma. *Ege Eğitim Dergisi, 18*(1), 376-407.

Sağlık, G. N. (2021). Psikanalitik Kuram ve Sosyal Hizmet. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, 0*(31), 435-455.

Salı, G. (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Akran İlişkilerinin ve Akran Şiddetine Maruz Kalmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43*(2), 195-246.

Sargın, N. (2001). *Çocuk Ruh Sağlığı.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Seçer, Z., & Karabulut, N. (2016). Anne-Baların Duygusal Sosyalleştirme Davranışları ile Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerinin Analizi. *Bilgi ve Bilim Dergisi, 41*(185), 147-165.

Séguin, J. R. (2009). The Frontal Lobe and Aggression. *European Journal of Developmental Psychology, 6*(1), 100-119.

Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim.* Ankara: Gönül Yayıncılık.

Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulanmaya.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 51*(51), 477-499.

Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 51*, 477-499.

Shaffer, B. W. (2008). *A Companion to the British and Irish Novel 1945-2000.* Blackwell Publishing.

Sheridan, S. M., Smith, T. E., Kim, E. M., Beretvas, S. N., & Park, S. (2019). A Meta-Analysis of Family-School Interventions and Children's Social-Emotional Functioning: Moderators and Components of Efficacy. *Review of Educational Research, 20*(10), 1-37.

Şahin, F. T., & Özbey, S. (2007). Aile Eğitim Programlarına Baba Katılımının Önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi, 18*(1), 39-48.

Şen, M. (2021). Ev ve Ev Dışındaki Ortamlarda Öğrenme Etkinlikleri. T. G. Yıldız içinde, *Aile Eğitimi ve Katılımı* (s. 193-215). Ankara: Pegem Akademi.

Şen, M., & Arı, M. (2011). Reliability and Validity Study of the Preschool Social Behavior Scale - Teacher Form. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 44*(2), 1-28.

Şenol, F. B., & Metin, E. N. (2021). Social Information Processing in Preschool Children: Relations to Social Interaction. *Participatory Edicational Research, 8*(4), 124-138.

Şentürk, Ü. (2008). Aile Kurumuna Yönelik Güncel Riskler. *Aile ve Toplum Dergisi, 4*(14), 7-31.

Teke, N., & Şen, M. (2022). An Investigation of the Relationship Among Gender, Social Behavior, Temperament Characteristics and False Belief Performances in Preschool Children. *Cumhuriyet International Journal of Education, 11*(1), 11-25.

Tschann, J. M., Kaiser, P., Chesney, M. A., Alkon, A., & Boyce, W. T. (1996). Resilience and Vulnerability among Preschool Children: Family Functioning, Temperament and Behavior Problems. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 35*(2), 184-192.

Ulutas, A., & Kanak, M. (2016). An Analysis of the Mother and Child Education Program's Effects on the Relationship between Mothers and Their Five -or Six-Year-Old Children. *Journal of Education and Learning, 5*(4), 234-244.

Ummanel, A. (2007). Okul Öncesi Çocuklarda Akran Kabulünün Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ummanel, A., & Dilek, A. (2016). Gelişim ve Öğrenme. S. Çelenk içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 36-52). Ankara: Pegem Akademi.

Ural, O., Güven, G., Azkeskin, K. E., Sezer, T., Yılmaz, E., Akşin, E., & Bayındır, D. (2015). Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Kabul-Red Düzeyleri ile Sosyal Davranış Denetimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(14), 456-471.

Usta, S. Y. (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne-Çocuk ve Öğretmen Çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Usta, S. Y., & Yılmaz, A. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne Çocuk ve Öğretmen Çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi. *4. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi.* Ankara.

Uyanık, Ö., Kaya, Ü. Ü., Kızıltepe, G. İ., & Yaşar, M. C. (2016). An Investigation of the Relationship Between Fathers and Their Children at Preschool Level. *Kurumsal Eğitimbilim Dergisi, 9*(4), 515-531.

Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2013). Okul Öncesi Dönemde Karşılaşılan Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlığın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 38*(169), 328-345.

Uzun, H., & Baran, G. (2019). Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarıyla İlişkisinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 47-60.

Vaizoğlu, F. (2008). Anaokuluna Devam Eden Çocukların Sosyal Davranışları ile Ebeveynlerinin Evlilik Uyumlarının İncelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Vural, D. E. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becelerin Gelişimine Etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Westen, D., Gabbard, G. O., & Ortigo, K. M. (2008). Psychoanalytic Approaches to Personality. *Handbook of Personality: Theory and Research*, 61-113.

Yıldırım, Y. (2016). Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramları Üzerine Sosyolojik Bir Analiz Denemesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 617-628.

Yıldız, S., Boz, İ. T., & Yıldırım, B. F. (2012). Kişilik Tipi ile Olumlu Sosyal Davranış Arasındaki İlişki: Marmara Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 26*(1), 215-233.

Zembat, R., Koçyiğit, S., Yavuz, E. A., & Tunçeli, H. İ. (2018). Çocukların Benlik Algısı, Mizaç ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7*(1), 548-567.

EKLER

Ek1:

Adı Soyadı:

ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her bir ifadenin çocuğunuz ile ilişkinizi hangi derecede yansıttığını değerlendiriniz. Aşağıdaki dereceleri düşünerek, her bir ifade için uygun rakamı yuvarlak içine alınız.

(1) Kesinlikle uygun değil (2) Pek uygun değil (3) Karasızım (4) Oldukça uygun

(5) Kesinlikle uygun

		Kesinlikle uygun Değil Değil	Pek Uygun Değil	Kararsızım	Oldukça Uygun	Kesinlikle Uygun
1	Çocuğumla sıcak ve şefkatli bir ilişki paylaşırım	1	2	3	4	5
2	Çocuğumla ben sürekli olarak birbirimizle çatışma halinde gibiyiz	1	2	3	4	5
3	Çocuğum iyi hissetmediğinde benim kendisini rahatlatmamı bekler	1	2	3	4	5
5	Çocuğum benimle olan ilişkisine değer verir	1	2	3	4	5
7	Çocuğum ihtiyaç duyduğunda yardım kabul etmek istemez	1	2	3	4	5
8	Çocuğumu övdüğümde, gururla gözlerinin içi güler	1	2	3	4	5
10	Çocuğum kendisi hakkındaki bilgileri içinden geldiği gibi paylaşır	1	2	3	4	5
12	Çocuğum bana kolaylıkla öfkelenebilir	1	2	3	4	5
13	Çocuğum beni memnun etmeye çalışır	1	2	3	4	5
14	Çocuğum kendisine adaletsizce davranıyorum gibi hisseder	1	2	3	4	5
15	Çocuğum gerçekten ihtiyaç duymadığı zamanlarda bile benim yardımımı ister	1	2	3	4	5
16	Çocuğumun ne hissettiğini anlamak benim için kolaydır	1	2	3	4	5
17	Çocuğum beni bir ceza ve eleştiri kaynağı olarak görür	1	2	3	4	5

18	Ben başka çocuklarla zaman geçirdiğimde çocuğum incinir ya da kıskançlık gösterir	1	2	3	4	5
19	Çocuğum cezalandırıldıktan sonra bile kızgınlığını veya karşı koymasını sürdürür	1	2	3	4	5
20	Çocuğum yanlış bir davranışta bulunduğunda, bakışımdan ya da ses tonumdan benim tepkimi anlamaya çalışır	1	2	3	4	5
21	Çocuğumla ilgilenmek enerjimi tüketiyor	1	2	3	4	5
23	Çocuğum kötü bir ruh hali içinde olduğunda, bizi uzun ve zor bir günün beklediğini biliyorum	1	2	3	4	5
24	Çocuğumun bana karşı duygularının ne olacağı önceden kestirilemez ya da her an değişebilir	1	2	3	4	5
25	Tüm çabalarıma rağmen çocuğum ile anlaşma biçimimizden hiç memnun değilim	1	2	3	4	5
27	Çocuğum benden bir şey istediğinde sızlanır ya da ağlar	1	2	3	4	5
28	Çocuğum bana karşı sinsice davranır ya da beni kullanır	1	2	3	4	5
29	Çocuğum duygularını ve yaşantılarını benimle açıkça paylaşır	1	2	3	4	5
30	Çocuğumla etkileşimim, benim bir ebeveyn olarak kendimi etkili ve özgüvenli hissetmemi sağlar	1	2	3	4	5

birinci faktör14 madde (2, 7, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 27, 28);

ikinci faktör 10 madde (1, 3, 5, 8, 10, 13, 16, 20, 29, 30)

İşaretli maddeler ters kodlanır.

Yüksek puan olumsuz ilişkiyi gösterir.

Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖ-ÖF)

Çocuğun adı:	**Formun doldurulduğu tarih:**
Çocuğun cinsiyeti:	**Çocuğun doğum tarihi:**
Öğretmenin adı:	**Çocuğun yaşı:**

Aşağıda çocukların sosyal davranışlarıyla ilgili maddeler yer almaktadır. Her bir maddeyi okuyarak, yukarıda adı yazılı olan çocuğun maddedeki davranışının sıklığını en iyi ifade eden kutudaki rakamı daire (O)içine alınız.

Madde No	Maddeler	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Bazen	Çok sık	Her zaman
1	Paylaşmada ve sırasını takip etmede iyidir.	1	2	3	4	5
2	Diğerlerine tekme atar ya da vurur.	1	2	3	4	5
3	Akranlarına yardım eder.	1	2	3	4	5
4	Akranı istediğini yapmazsa, onunla oynamayacağını ya da onun arkadaşı olmayacağını söyler.	1	2	3	4	5
5	Diğer çocukları dövmekle ya da vurmakla sözel olarak tehdit eder.	1	2	3	4	5
6	Akranlarına karşı naziktir.	1	2	3	4	5
7	Diğer çocukları iter ya da kakar.	1	2	3	4	5
8	Diğerlerine başka biriyle oynamamalarını ya da arkadaş olmamalarını söyler.	1	2	3	4	5
9	Fazla neşeli bir çocuk değildir.	1	2	3	4	5
10	Diğer çocuklar için güzel şeyler söyler ya da onlar için güzel şeyler yapar.	1	2	3	4	5
11	Bir akranına kızdığında onu oyun grubuna almaz.	1	2	3	4	5
12	İsteklerini almak için akranını fiziksel zarar vermekle sözel olarak tehdit eder.	1	2	3	4	5
13	Sinirlendiğinde diğer çocukların eşyalarına (sanat ürünlerine, oyuncaklarına) zarar verir.	1	2	3	4	5
14	Akranları isteklerini yapmadığı sürece onları doğum günü partisine çağırmayacağını söyler.	1	2	3	4	5
15	Üzgün görünür.	1	2	3	4	5
16	İstedikleri kabul edilmediğinde diğerlerine bir şeyler fırlatır.	1	2	3	4	5
17	Diğer çocuklara gülümser.	1	2	3	4	5
18	Akranına kızdığında arkasını döner ya da uzaklaşır.	1	2	3	4	5
19	Akranı oyuncağını paylaşmadığı sürece, akranını (bisiklet, oyuncak at gibi) bir oyuncaktan iterek düşürmekle ya da ilgilendiği şeye (örneğin; blok oyuncakları gibi) zarar vermekle sözel olarak tehdit eder.	1	2	3	4	5
20	Diğerlerinin bir çocuğu sevmemeleri için çalışır. (O çocuk hakkında arkasından dedikodu yaparak)	1	2	3	4	5
21	Akranı söylediği şeyi yapmazsa, onu oyun grubuna almamakla sözel olarak tehdit eder.	1	2	3	4	5
22	Çimdikleyerek diğer çocukların canını acıtır.	1	2	3	4	5
23	Aynı cinsiyetten akranları tarafından oldukça sevilir.	1	2	3	4	5
24	Karşı cinsiyetten akranları tarafından oldukça sevilir.	1	2	3	4	5

MÜGE ŞEN - Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖ-ÖF)

ÖZGEÇMİŞ

Gözde ULUDOĞAN
Psikoloji Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y.Ls.	2019	Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı
Ls.	2014	Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Lise	2009	Orhangazi Çok Programlı Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2019 – 2021	Maltepe Üniversitesi, Basın, Yayın ve Halkla İlişkiler Daire Başkanlığı Halkla İlişkiler Memuru
2017 – 2019	Maltepe Üniversitesi, Basın, Yayın ve Halkla İlişkiler Daire Başkanlığı Asistan Öğrenci

Alınan Burs ve Ödüller

Yıl	*Burs/Ödül*
2018-2019	Maltepe Üniversitesi Eğitim Bursu