



**T.C.
SAĞLIK BİLİMLERİ ÜNİVERSİTESİ
HAMİDİYE SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**1-3 YAŞ ARALIĞINDAKİ ÇOCUKLARIN
SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİ İLE
EBEVEYN MİZACI VE ANNE BABALIK
BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

HATİCE HİLAL KARAGÜL

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. ESİN SEZGİN**

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANA BİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
HAZİRAN/2025**

İTHAF

“Güven içerisinde yaşama hakkı engellenmiş tüm çocuklara ithaf ediyorum.”

TEŞEKKÜR

Bu tezi ortaya koyma sürecimde desteğini esirgemeyen, bilgi ve birikimleri ile sürecimi kolaylaştıran danışmanım sayın Doç. Dr. Esin SEZGİN'e saygılarımla teşekkür ediyorum.

Veri toplama sürecinde kapılarını bana ve bilime açan, desteklerini esirgemeyen, bu süreci daha konforlu hale getiren oyun atölyesi kurucularına, gelişimlerini gözlemleme fırsatı veren, tüm masumiyetleri ile sürece destek olan minik kalplere ve kıymetli vakitlerini ayırarak çalışmaya katılan, motivasyonel desteklerini gördüğüm sevgili ebeveynlere teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez sürecimde zorlandığım anlarda desteklerini esirgemeyen çocukluk arkadaşım Ayşe Eda'ya; aynı zamanlarda aynı süreçlerden geçtiğimiz, zaman zaman aynı duygu ve düşüncelere kapıldığımız, dertleştiğimiz yüksek lisans arkadaşlarım Büşra Nur, İrem Hazal, Fulya, Canan ve aynı süreci yaşamadığım ama duygularıma ortak olan tüm yakın arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Her zaman her koşulda yanımda olan, beni bugünlere getiren, destek ve motivasyonlarıyla beni tekrar tekrar tezime bağlayan canım ailem; annem Songül, babam Hasan olmak üzere abilerim ve sevgili eşlerine teşekkürlerimi sunuyorum. Aynı zamanda, bu süreçte bitmeyen umudum ve yılmayan bedenime, kendime teşekkürlerimi sunuyorum.

Hatice Hilal KARAGÜL

İstanbul, 2025

İÇİNDEKİLER

İTHAF.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
ÖZET	xiii
ABSTRACT.....	xiv
1. GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. MİZAÇ.....	5
2.2. ENNEAGRAM KİŞİLİK MODELİ (EKÖ).....	6
2.2.1. Enneagram Kişilik Sisteminin Yapısı.....	8
2.2.2. Enneagramda Merkezler	9
2.2.3. Enneagram Kişilik Modeli-Tipler.....	10
2.3. ÖZ YETERLİK.....	14
2.3.1. Ebeveyn Öz Yeterliği.....	16
2.4. SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM	19
2.4.1. 1-3 Yaş Arasındaki Çocukların Sosyal Duygusal Gelişim Özellikleri.....	20
2.4.2. Mizaç, Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Gelişimin İlişkisi.....	23
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	24
2.5.1. Mizaç ile ilgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yürütülen Çalışmalar.....	24
2.5.2. Anne Babalık Öz Yeterliği ile İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	27
2.5.3. Sosyal-Duygusal Gelişim ile İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	32
3. GEREÇ VE YÖNTEM	36
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	36
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	36
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	39
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	40
3.3.2. Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ).....	40
3.3.3. Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	40
3.3.4. Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ)	41

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	43
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	43
4. BULGULAR.....	46
4.1. ENNEAGRAM KİŞİLİK ÖLÇEĞİ VE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN İSTATİKSEL BULGULAR.....	46
4.2. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ TOPLAM-ALT BOYUTLARI VE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR	48
4.3. VİNELAND SOSYAL-DUYGUSAL ERKEN ÇOCUKLUK ÖLÇEĞİ TOPLAM-ALT BOYUTLARI VE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR ..	63
4.4. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ VE VSDEÇÖ’NÜN ENNEAGRAM MİZAC TIPLERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR.....	78
4.5. ÖLÇEKLER ARASI KORELASYONA İLİŞKİN İSTATİKSEL BULGULAR....	82
5. TARTIŞMA	85
5.1. ENNEAGRAM KİŞİLİK ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE TARTIŞILMASI.....	85
5.2. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE TARTIŞILMASI.....	87
5.3. VİNELAND SOSYAL-DUYGUSAL ERKEN ÇOCUKLUK ÖLÇEĞİ VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE TARTIŞILMASI.....	92
5.4. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ VE VSDEÇÖ’NÜN ENNEAGRAM KİŞİLİK TIPLERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	97
5.5. ÖLÇEKLER ARASI KORELASYONA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	100
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	107
KAYNAKLAR	112
EKLER.....	128

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Araştırmaya katılan çocuklara ilişkin demografik özelliklerin dağılımı	37
Tablo 3.2: Araştırmaya katılan ebeveynlere ilişkin demografik özelliklerin dağılımı	38
Tablo 3.3: Araştırmaya katılan ebeveynlerin mizaç tiplerine ilişkin bilgilerin dağılımı	39
Tablo 3.4: Araştırmada kullanılan ölçeklere yönelik güvenirlik analizi sonuçları	42
Tablo 3.5: Ölçeklere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri	44
Tablo 4.1: Anne yaşına göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları	46
Tablo 4.2: Anne öğrenim durumuna göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları	47
Tablo 4.3: Anne mesleğine göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları	47
Tablo 4.4: Algılanan gelir durumuna göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları	48
Tablo 4.5: Çocukların cinsiyetine göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları	48
Tablo 4.6: Çocukların yaşlarına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları	49
Tablo 4.7: Çocukların kardeş sayısına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları	51
Tablo 4.8: Anne yaşına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız T Testi analiz sonuçları	52
Tablo 4.9: Anne öğrenim durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları	54
Tablo 4.10: Anne çalışma durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları	56

Tablo 4.11: Baba yaşına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız T Testi analiz sonuçları	57
Tablo 4.12: Baba öğrenim durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları	58
Tablo. 4.13: Baba mesleğine göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları	60
Tablo 4.14: Algılanan gelir durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları	62
Tablo 4.15: Çocukların cinsiyetlerine göre VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız Örneklem T ve Mann Whitney U Testi analiz sonuçları	64
Tablo 4.16: Çocukların yaşına göre VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları	65
Tablo 4.17: Çocukların kardeş sayısına göre VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskall Wallis Testi analiz sonuçları	66
Tablo 4.18: Anne yaşına göre çocukların VSDEÇÖ alt boyut ve 2-3 yaş toplam puanlarının Bağımsız Örneklem T Testi ve Mann-Whitney U Testi analiz sonuçları	67
Tablo 4.19: Anne öğrenim durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskall Wallis Testi analiz sonuçları	69
Tablo 4.20: Anne çalışma durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları.....	70
Tablo 4.21: Baba yaşına göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız Örneklem T Testi ve Mann Whitney U Testi analiz sonuçları	72
Tablo 4.22: Baba öğrenim durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskall Wallis Testi analiz sonuçları	73
Tablo 4.23: Baba mesleğine göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskall Wallis Testi analiz sonuçları	75
Tablo 4.24: Algılanan gelir durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskall Wallis Testi analiz sonuçları	77
Tablo 4.25: Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeğinin Enneagram mizaç tiplerine göre dağılımına ilişkin ANOVA Testi Sonuçları	79

Tablo 4.26: VSDEÇÖ'nün Enneagram mizaç tiplerine göre dağılımına ilişkin ANOVA Testi Sonuçları	81
Tablo 4.27: Çalışmada kullanılan ölçekler arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Spearman Korelasyon analizi sonuçları	83



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Kişilik düzeyleri	7
Şekil 2.2: Enneagram merkezler	9
Şekil 2.3: Enneagram 9 mizaç tipi.....	10



SİMGELER VE KISALTMALAR

ASM: Aile Sağlığı Merkezi

EKÖ: Enneagram Kişilik Ölçeği

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Paketi)

TDK: Türk Dil Kurumu

VSDEÇÖ: Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği

1-3 YAŞ ARALIĞINDAKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİ İLE EBEVEYN MİZACI VE ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Amaç: Bu araştırmanın amacı, 1-3 yaş aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile ebeveynlerin mizacı ve anne babalık becerilerinde öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Gereç ve Yöntem: Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Katılımcılar, İstanbul’da bulunan Aile Sağlığı Merkezleri (ASM) ve oyun atölyelerine kayıtlı ebeveyn ve çocuklar arasından kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup, toplam 204 kişi çalışmaya dahil edilmiştir. Veri toplama sürecinde; Demografik Bilgi formu, Enneagram Kişilik Ölçeği, Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği ve Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde normallik varsayımı test edilmiş, parametrik analiz yöntemlerinden ki-kare testi, tek yönlü ANOVA, bağımsız örneklem t testi; non-parametrik analiz yöntemlerinden Kruskal Wallis, Mann Whitney U testi ve Spearman Korelasyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular: Araştırma bulgularına göre, ebeveyn mizacının ebeveyn yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ebeveyn öz yeterlik düzeyine bakıldığında, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu, babanın yaşı, öğrenim durumu ve algılanan gelir düzeyi gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Bakıldığında, kız çocuğuna sahip ebeveynlerin erkek çocuğuna sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmayan annelerin çalışanlara göre disiplin öz yeterlik düzeylerinin yüksek; günlük işler öz yeterlik düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. 35 ve üzeri yaş grubundaki babaların günlük işler; üniversite mezunu babaların lise mezunu babalara göre disiplin öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, yüksek gelir algısına sahip ebeveynlerin duygusal yeterlik, disiplin, oyun ve öğretme alt boyutlarında öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal-duygusal gelişim puanlarına bakıldığında, çocukların cinsiyetine, çocuk-anne-baba yaşına, anne çalışma durumuna, baba öğrenim durumu ve mesleğine göre anlamlı farklılaşmanın olduğu

görülmüştür. Bir yaşındaki kız çocuklarının erkek çocuklarına göre sosyal duygusal gelişimlerinin; üç yaşındaki çocukların diğer çocuklara göre kişilerarası iletişim becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 35 ve üzeri yaş grubundaki anne-babaların çocuklarının kişilerarası iletişim becerilerinin daha iyi olduğu belirlenmiştir. Çalışan annelerin çalışmayan annelerin çocuklarına göre baş etme-uyum becerileri ve iki yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bir yaşındaki çocuklar arasında, üniversite mezunu babaların ilköğretim mezunu; memur babaların ise, işçi babaların çocuklarına göre sosyal duygusal gelişim düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, ebeveyn mizacı ile anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyleri ve çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Bu farklılaşma ebeveyn mizacı ile anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam puanları, duygusal yeterlik, disiplin, günlük işler; bir yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim düzeyleri ve baş etme-uyum becerileri arasındadır. Aynı zamanda, ebeveyn öz yeterliğinin çocukların sosyal duygusal gelişim becerileri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç: Araştırma sonuçları, çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile ebeveyn mizacı ve anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyleri arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Bunun yanısıra, bazı demografik değişkenlerin ebeveyn mizacı, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ve çocukların sosyal duygusal gelişim düzeyleri üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn Mizacı, Ebeveyn Öz Yeterliği, Sosyal Duygusal Gelişim

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SOCIAL-EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN BETWEEN THE AGE RANGE OF 1-3, THEIR PARENTAL TEMPERAMENT AND SELF-EFFICACY IN PARENTING SKILLS

ABSTRACT

Aim: The purpose of this study is to examine the relationship between the social-emotional development of children aged 1-3 and the temperament of parents and their self-efficacy in parenting skills.

Materials and Methods: In the study, the relational screening model, which is one of the quantitative research methods, was used. The participants were determined by convenience sampling method among the parents and children registered in Family Health Centers (ASM) and play workshops in Istanbul, and a total of 204 people were included in the study. In the data collection process; Demographic Information form, Enneagram Personality Scale, Self-Efficacy Scale in Parenting Skills and Vineland Social Emotional Early Childhood Scale were used. In the analysis of the data, the assumption of normality was tested, and the chi-square test, one-way ANOVA, independent sample t-test from the parametric analysis methods; Kruskal Wallis, Mann Whitney U test and Spearman Correlation analysis from the non-parametric analysis methods were applied.

Results: According to the research findings, it was found that parental temperament differed significantly according to the age of the parent. When the level of parental self-efficacy was examined, it was determined that it differed significantly depending on variables such as the gender of the child, number of siblings, employment status of the mother, age of the father, education status and perceived income level. It was seen that the emotional efficacy levels of parents with girls were higher than those with boys. It was determined that unemployed mothers had higher disciplinary self-efficacy levels compared to employed mothers and lower daily chores self-efficacy levels. It was found that fathers in the 35 and over age group had higher daily chores self-efficacy levels; and university graduate fathers had higher discipline self-efficacy levels compared to high school graduate fathers. However, it was concluded that parents with a high income perception had higher self-efficacy levels in the emotional competence, discipline, play and teaching sub-dimensions. When the children's social-emotional development scores were examined, it was seen that there was a significant difference according to the gender of the children, age of the child-parent, employment status of the mother, education status of the father and occupation. The social-emotional development of one-year-old girls compared to boys; It has been determined that three-year-old children have better interpersonal communication skills than other children. It has been determined that children of parents aged 35 and over have better interpersonal communication skills. It has been observed that working mothers have higher coping and adaptation skills than children of non-working mothers and that two-year-old children have higher social emotional development levels. Among one-year-old children, it has been determined that university graduate fathers have better social emotional development levels than children of primary school graduates and civil servant fathers have better social emotional development levels than children of worker fathers. However, it has

been observed that there is a significant difference between parental temperament and self-efficacy levels in parenting skills and children's social emotional development. This difference is between parental temperament and self-efficacy total scores in parenting skills, emotional competence, discipline, daily tasks; social emotional development levels of one-year-old children and coping and adaptation skills. It has also been determined that parental self-efficacy is related to children's social emotional development skills.

Conclusion: The research results show that there is a relationship between children's social emotional development and parental temperament and self-efficacy levels in parenting skills. In addition, some demographic variables were found to be significant predictors of parental temperament, self-efficacy in parenting skills and children's social emotional development levels.

Key Words: Parental Temperament, Parental Self-efficacy, Social Emotional Development.

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Gelişim, dölleme ile başlayarak değişim içerisinde gerçekleşen ve yaşam boyu süren bir örüntüdür (1). Gelişim farklı alanlarda bütünsel bir ilerleme ile gerçekleşmektedir. Bu alanların psikomotor, dil, bilişsel, sosyal-duygusal ve özbakım gelişimi şeklinde olduğu görülmektedir. Gelişim alanları etkileşim içerisinde olup bir alandaki olumlu ya da olumsuz durum diğer gelişim alanlarını da aynı doğrultuda etkiler (2). Bu nedenle, gelişimin bütüncül bir yapıda gerçekleşmesi, gelişim alanlarının birbiriyle etkileşim içerisinde olduğunu göstermektedir. Her ne kadar sosyal duygusal gelişim farklı bir gelişim alanı olarak ele alınsa da, diğer gelişim alanlarıyla etkileşim halindedir. Bakıldığında, bebeklerin sosyal bir varlık olarak doğması bu alanı gelişimin temel noktalarından biri haline getirmektedir. Nitekim bebeklerin, sosyal bir yaşam içerisinde dünyaya gelmesi (3) onların sosyal bir varlık olduğunu desteklemektedir.

Sosyal duygusal gelişim; duyguları tanıma ve yönetme, olumsuz davranışlardan kaçınarak pozitif ilişkiler kurmayı içeren bir süreçtir (4). Çocuklarda sosyal duygusal gelişim, doğum öncesinden başlayarak yaşam boyunca devam eden bir süreç olması sebebiyle belirli dönemlerde ve aniden ortaya çıkmamaktadır (5). Bebekler doğdukları andan itibaren sosyal bir ortama ihtiyaç duyarlar. Bu sosyal ortamı ise, ebeveynleri ya da birincil bakıcıları tarafından elde ederler. Nitekim çocuklar yaşamın ilk yıllarında biyolojik ihtiyaç ve bakımları için birincil bakıcıya bağımlıdır (6). Bebekler ilk sosyal ilişkilerini kendileriyle temas halinde olan bir yetişkin ile başlatmaktadır (7). Bu sosyal ortam içerisinde kendisini ifade edemeyen bebeği anlama, bakım sağlama, sevgi gösterme gibi ihtiyaçların karşılanması ebeveyn tarafından gerçekleşmektedir. Ebeveyn ile bebek arasındaki bu ilişki sosyal iletişimin ipuçlarıdır. Bebeğin annesine bakması, sesler çıkartması ebeveyn bebek arasındaki ilk sosyal etkileşimdir (8). Bu bağlamda, bebek ve ebeveyn arasında güvenli bir ilişki kurulmaktadır. Bebeğin yaşamının ilk yıllarında gördüğü sevgi ve yakınlık temel güven duygusunu kazanmasında önemli bir yere sahiptir (2). Bebeğin birincil bakıcı ile geliştirdiği ilişkinin sağlıklı ve sevgi dolu olması bebeğin yetişkine güvenmesini sağlar (5). Bu nedenle, bebeklerin ebeveyniyle güvenli ilişki geliştirmesi sosyal duygusal gelişimin bir öncülü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bebek, güvenli bağlanma geliştirdiği ebeveyni aracılığıyla çevreyle etkileşime geçme, keşfetme ve sosyal ilişkiler kurma eğilimi göstermektedir. Bu güvenli bağlanma, çocukların

keşfedip öğrenmesini desteklemektedir (9). Ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin düzeyi çocuğun diğer kişilerle olan ilişki düzeyini de belirlemektedir (6). Bu bağlamda, çocukların yaşamlarında ebeveynlerin yol gösterici olduğu ifade edilebilir. Nitekim çocukların sosyal yetkinliği için ebeveyn koçluğu önemli bir yere sahiptir (10). Bu yol göstericilik, çocukların sosyal duygusal gelişimini etkileyen önemli faktörler arasında olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, çocukların sosyal duygusal gelişimini etkileyen pek çok faktörden söz edilebilir. Kalıtım, çevre, ebeveyn tutumları, çocuğun mizacı, ebeveyn mizacı, ebeveynin yeterliliği gibi gelişimi etkileyen çeşitli faktörler mevcuttur. Araştırmaya konu olan ilk faktör mizaçtır. Burger (2006), bebeğin dünyaya geldiğinde getirdiği kendine özgü davranışları ve eğilimlerini mizaç olarak adlandırmaktadır (11). Mizacın doğuştan gelen, duygusal, bilişsel ve davranışsal özellikleri kendine ait bir yapının oluşmasını sağlamaktadır (12). Mizaç ile çevrenin karşılıklı etkileşim içerisinde olması mizacın kararlı kişilik özelliğine dönüşmesine neden olmaktadır (11). Ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkide ebeveynin yaklaşımı ve tutumunu etkileyen temel faktör ebeveynin mizacıdır. Mizaç, ebeveynin olaylara yaklaşımını, olaylar karşısındaki davranışını belirler. Aynı zamanda, ebeveynin mizacı etkisinde kalan çocuğun davranışları ve mizacı da bundan etkilenebilir. Nitekim ebeveynin çocuk yetiştirme tarzı, tutumları, çevre, kültür gibi faktörler bireyin mizacını etkilemektedir (3). Araştırmaya konu olan ve çocuğun sosyal duygusal gelişimine etki eden bir diğer faktör ise, ebeveyn öz yeterliğidir.

Ebeveyn öz yeterliği, kişinin ebeveyn olarak kendini ne kadar başarılı bulduğuna yönelik bakış açısını ifade etmektedir (13). Ebeveyn öz yeterliği birçok faktörden etkilenmektedir. Ebeveynin ebeveyn olmaya hazır oluşu, çocuğuyla olan ilişkisinde kendini yeterli görmesi ve diğer ebeveynlerden destek alması bu faktörlere örnek gösterilebilir. Bronfenbrenner 1979'un Ekolojik Sistem Kuramına göre; mikrosistemdeki ebeveyn ve çocuk etkileşim içerisinde yer almaktadır. Öz yeterlik çevresel, davranışsal ve kişisel faktörlere göre değişkenlik gösterebilir (14). Ebeveynin kendini yeterli hissetmesi hem özgüvenini hem de öz yeterliğini olumlu etkilemektedir (15). Yapılan çalışmalarda ebeveyn öz yeterliğinin çocuğun sağlığı ve gelişimi için önemli bir faktör olduğu ileri sürülmektedir (16-18). Gartstein ve Iverson, (2014) yaptıkları çalışmada ebeveyn öz yeterlik puanlarının bebeğin güvenli bağlanma puanları üzerinde etkisi olduğunu tespit etmiştir (19). Bu bağlamda, ebeveyn öz yeterliğinin çocuğun gelişimine etkisinin olduğunu söylemek mümkündür.

Bu araştırma kapsamında 1-3 yaş aralığındaki çocukların seçilmesinin temel nedeni, bu dönemin gelişimde çok boyutlu değişimlerin söz konusu olduğu bir yaş aralığı ve sosyal duygusal gelişim becerilerinin şekillendiği kritik bir dönem olmasıdır. Bu yaş grubundaki çocukların gelişimsel süreçleri, ebeveynleriyle kurdukları etkileşim, ebeveynlerinin anne babalık becerilerindeki öz yeterlik düzeyleri ve mizaçlarının yönlendirici etkisi altında şekillenebilmektedir. Bu nedenle, araştırmanın öncelikli olarak çalışmayı okuyacak olan araştırmacı, ebeveyn ve yetişkinlere somut bir örnek sunarak çocuklarının gelişimlerine olan desteklerine, ebeveynlerin mizaç ve anne babalık becerilerinde öz yeterliklerine yönelik farkındalık oluşturmaya öngörülmektedir. Aynı zamanda çocukların gelişimlerinde ele alınan sosyal duygusal gelişimin önemi ortaya koyularak çocukların erken dönemde gelişimlerdeki risklerin belirlenmesi ve gelişimlerinin ebeveyn merkezinde desteklenmesine yönelik literatüre farklı bir çalışmanın öncülük edebileceği düşünülmektedir. Bu açıdan yapılan araştırmanın, 1-3 yaş aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişimini, ebeveyn mizaç tiplerini, anne babalık becerilerinde öz yeterliklerinin ve arasındaki ilişkinin belirlenmesinin alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, 1-3 yaş aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişim düzeyleri ile ebeveynlerinin mizaç tipleri ve anne babalık becerilerinde öz yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır.

1. Ebeveynlerin mizaç tipleri ile anne yaşı, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ve algılanan gelir durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Ebeveynlerin anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyleri ile çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, anne yaşı, annenin öğrenim durumu, anne çalışma durumu, baba yaşı, baba öğrenim durumu, baba mesleği ve algılanan gelir durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Çocukların sosyal duygusal gelişimi ile çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, anne yaşı, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, baba yaşı, baba öğrenim durumu, baba mesleği ve algılanan gelir durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. 1-3 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynlerin mizaç tipleri ile anne babalık becerilerinde öz yeterlik becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. 1-3 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynlerin mizaç tipleri ile çocukların sosyal duygusal gelişim becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Ebeveynlerin anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyleri ile çocukların sosyal duygusal gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

-Araştırma kapsamında kullanılan değerlendirme araçlarının, katılımcılar tarafından dürüst ve içtenlikle cevaplandırıldığı varsayılmıştır.

-Araştırmaya katılan katılımcıların mizaç tiplerini belirlerken sağlıklı düzeyde oldukları varsayılmıştır.

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

-Çalışma grubunun yaş aralığının “ara yaş” (erken çocuklukta geçiş dönemleri) olması, çocuklara ulaşmada ve atölye sahiplerinin araştırma yürütülmesine ilişkin çekinceleri araştırma açısından bir sınırlılık oluşturmuştur.

-Araştırmaya birincil bakıcı olarak anneler dahil edilmiş ve annelerle sınırlı tutulmuştur.

-Araştırma 1-3 yaş aralığındaki çocuklarla gerçekleştirilmiş ve bu yaş aralığındaki çocuklarla sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde, mizaç-enneagram, ebeveyn öz yeterliği-anne babalık becerilerinde öz yeterlik, sosyal-duygusal gelişim konularında yapılan literatür taramasına dayalı olarak kavramsal ve kuramsal çerçeveye ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

2.1. MİZAÇ

İnsan, bir kültür çerçevesinde düşünme, konuşma becerilerine sahip toplum halinde yaşayan kişi olarak tanımlanmaktadır (20). Yeryüzünde düşünebilen, konuşabilen, sosyal ilişkiler içerisinde bulunan tek varlık insandır (21). Tarihsel süreçte yapılan çalışmalarda insan ya yalnızca ruhsal ya da sadece psikolojik boyutuyla ele alınmış çoğu zaman bütüncül bir yaklaşıma yer verilmemiştir. Pekçok düşünür tarafından insan tanımı yapılmıştır. Fakat bunların yanı sıra insan biyolojik, psikolojik ve ruhsal boyutu olan üç bileşenli bir varlık olarak tanımlanmaktadır (12). Bu üç boyut, bireyin ilişkilerini ve iletişim biçimini belirlemektedir. Bu durum, insanların olaylara ve ilişkilere farklı anlamlar yüklemesine neden olmaktadır. İlişkilere ve iletişime farklı anlamlar yüklemenin nedenleri arasında; aile yapısı, bireysel deneyimler, kültür ve mizaç gibi etkenler yer almaktadır. Mizaç, bireyin olaylara ve insanlara verdiği tepkilerin eğilimidir (22). Mizaç, bireyin doğuştan getirdiği özellikler ve sosyal ilişkiler karşısında gösterdiği hassasiyettir (23). Eysenck (1970) mizacın kişiliğin bir parçası olduğunu ifade etmiştir. Bebeklerin davranış eğilimleri, duygular, karakteristik özelliklerinin ortaya çıkarttığı tepkilerdeki farklılıkları mizacı yansıtmaktadır (25). Mizaç biyolojik temele dayanan, deneyim ve olgunlaşmanın olduğu bir yapıdır (26).

Farklı kuramcılar mizacı çeşitli boyutlarda ele almıştır. Buss ve Plomin (1975) mizacı duygulanım, hareketlilik, sosyallik ve dürtüsellik olarak 4 kategoride incelemiştir. Duygulanım, olumsuz duyguları, mutsuzluğu ifade etmektedir. Hareketlilik, kişinin hareket düzeyini belirtir. Sosyallik; kişinin iletişim kurma, etkileşime geçme sürecini içerir. Dürtüsellik ise davranışta bulunmayı ifade etmektedir (akt. 28). Thomas ve Chess (1977) ise mizacı; zor, kolay ve yavaş ısınan çocuk olarak kategorilendirmiştir. Kolay mizaca sahip çocuklar pozitif duygu geliştiren ve yeni durumlara hızlıca uyum sağlayan çocuklardır (30). Bu durumdan hareketle bu çocukların yeni ortama, olaylara hızlıca uyum sağlayabildiği ifade edilebilir. Zor mizaca sahip çocukların tepkileri olumsuzdur ve değişimlere kapalı olan çocuklardır. Yavaş ısınan çocuk ise kısmen olumsuz tepkiler

veren (25), yeni koşullara daha yavaş uyum sağlayan (30) çocuklardır. Kagan (1988)'a göre mizaç utangaç olma ve utangaç olmama olarak kategorilendirilmiştir. Kagan yaklaşımında biyolojik temelleri dikkate almıştır. Bu yaklaşıma göre utangaçlık durumu kalıtsaldır (8). Rothbart (2011) ise mizacı iki ana alt başlık olarak kategorilendirmiştir. Bunlar tepkisellik (aktivite düzeyi, dikkat süresi, korkulu stres, huzursuz stres, olumlu duygulanım) ve öz düzenleme (çaba gerektiren kontrol)'dir (31). Cloninger, kişiliğin yapısını belirlemek için dört mizaç boyutu belirlemiştir. Bunlar; yenilik arayışı (novelty seeking), zarardan kaçınma (harm avoidance), ödöl bağımlılığı (reward dependence) ve sebat etme (persistence)'dir. Yenilik arayışı, dürtüsel karar verme ve engellemeden kaçınma davranışlarının etkileşimini içerir. Zarardan kaçınma, belirsizlikten korkma ve kaçınan davranmayı; ödöl bağımlılığı, diğer kişilerin onayına bağımlılık olarak tanımlanır. Sebat etme ise, engellenme, olumsuzluklar karşısında davranışın devamlılığıdır. Bu faktörler bir kalıtsal yanlılığı ifade etmektedir (33,34). Costa ve McCrae (1985) mizacı, beş faktörlü kişilik modeli dışadönüklük (extraversion), nevrotiklik (neuroticism), yumuşak başlılık (agreeableness), deneyime açıklık (openness to experience) ve sorumluluk (conscientiousness) boyutlarından oluşmaktadır. Dışadönüklük, sosyal özellikler taşıyan kişileri; nevrotiklik ise, olumsuz özellikleri ifade etmektedir. Nevrotiklik düzeyi ile kişilik arasında ters ilişki mevcuttur. Nevrotiklik düzeyi yüksek olan bireyler öfkeli, kaygılı iken; nevrotiklik düzeyi düşük olan bireylerin sakin, kendine güvenen kişiler olduğu ifade edilmektedir (35,36). Yumuşak başlılık; yardımsever, nazik, hoşgörölü gibi özellikler sayılabilir (37). Deneyime açıklık; denemeyi, yenilikleri araştırmayı seven demektir. Deneyime açık olan insanlar, yaratıcılığa, farklılığa, hayal gücünün varlığına karşı duyarlıdırlar (38). Sorumluluk ise disiplinli ve sorumluluklarını bilmek anlamında kullanılmaktadır. Bu kuramların yanı sıra çalışmaya konu olan ve kişilerin mizacını belirlerken kullanılan bir diğer model Enneagram Kişilik Modeli (EKÖ)'dir.

2.2. ENNEAGRAM KİŞİLİK MODELİ (EKÖ)

Enneagram, kökeni oldukça eski ruhani geleneklere dayanan (39) Gılgamış destanı döneminden aktarılarak geldiği (40) ifade edilen bir teoridir. Enneagram Babil kültürünün olduğu topraklardan Buhara ve Nişabur bölgesine kadarki alanda Keldaniler, Persler, Mısırlılar, Yunanlıların ardından Arap ve Hristiyanların arasındaki aktarım ile varlığını koruduğu bilinmektedir. Enneagram'ın Sufizm'den evrimleştiği dile

getirilmektedir (41). İslam tasavvuf öğretisi içerisinde gelişimini tamamlayarak George Ivanovich Gurdjieff (1877-1949) tarafından Batı'ya tanıtılmıştır. Gurdjieff enneagramın yayılmasında büyük öneme sahiptir (42). Gurdjieff'in öğrencisi Oscar Ichazo 1960'larda Enneagram ile tanışmış, 1970'li yıllarda ise Naranjo'yu tanıştırmıştır. Amerika'ya döndükten sonra enneagram ile psikolojinin sentezi konusunda çalışmalar yürütümüştür. Doğu ve Batı kaynaklarının sentezinin ortaya koyduğu Enneagram kuramı, kişinin kendini tanımasına fırsat vermektedir (43). Enneagram, kişilik tipini belirlemek için ortaya konulmuş güçlü, yerinde ve dinamik bir sistemdir (44). İnsanı tanımayı amaçlayan, mizaç temelinde şekil almış dinamik bir sistemdir (12). Enneagram, dokuz kişilik yapısının olduğunu savunmaktadır (45). Latince dokuz anlamına gelen "enne" ve çizgi anlamına gelen "agram" sözcüklerinin birleşiminden oluşmaktadır (46) ve Yunancada "dokuz yönlü figür" olarak ifade edilmektedir (47). Aynı zamanda dokuz rakamının Türk ve İslam kültüründe önemli bir yeri olduğu ifade edilmektedir (48).

Enneagram kişiyi bir bütün olarak ele alır ve yaklaşır. Enneagram, insana bütüncül yaklaşım ile davranışları tetikleyen mizacı tanımlamaya yönelik bir modeldir (49). Kişinin sergilediği mizaç tipleri içsel ve dışsal şartlar sebebiyle değişiklik göstermektedir (12). İnsanların içinde bulunduğu duruma göre davranışlarında değişme görülebilir. Kuramcılar, kişilerin tiplerle ilgili özelliklerini yansıtırken sağlıklı, sağlıklı ve ortalama kişilik düzeyine göre algılarının değişebileceğini belirtmektedir (50).

Şekil 2.1: Kişilik düzeyleri

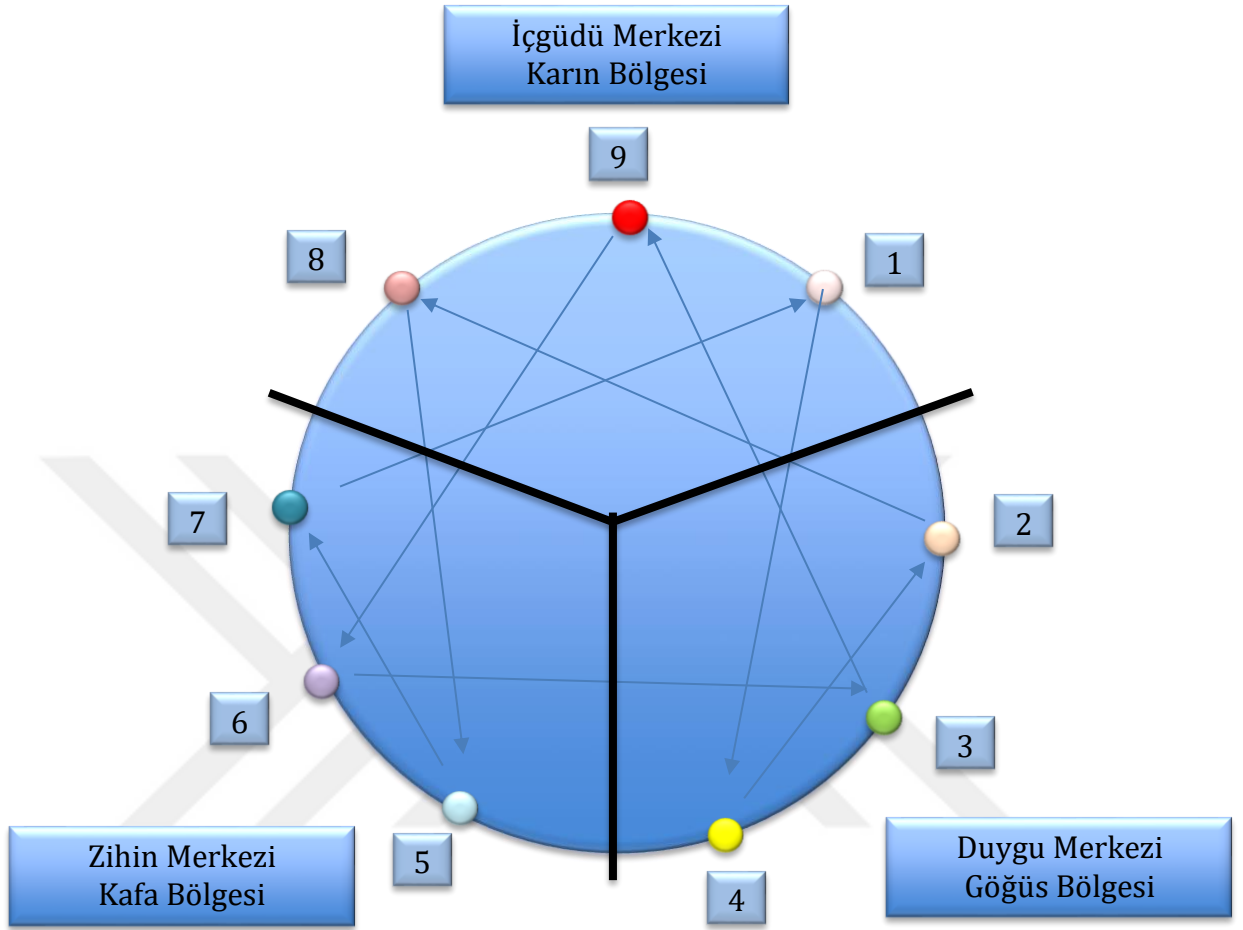


Her birey olumlu, kişiyi geliştiren, katkı sağlayabilen çevre şartlarıyla etkileşime girdiğinde sağlıklı kişilik düzeyine; olumsuz, baskıcı bir çevre ile etkileşime girdiğinde sağlıksız bir kişilik düzeyine; bu iki düzey arasında bir durum söz konusu olur ise ortalama kişilik düzeyine bürünebilir (51). Örneğin Tip 2 mizacındaki bir kişi sevgi duyma ve paylaşma eğilimi ile dünyaya gelir. Sağlıklı kişilik düzeyinde iken “sevilmeye açıktır fakat sevgi görmediğinde bundan etkilenmez”; ortalama kişilik düzeyinde iken “karşılık bekler, sevgi görmediğinde kendini değersiz hisseder”; sağlıksız kişilik düzeyinde iken “sürekli karşılık bekler, sevgi görmediğinde kendini değersiz hisseder ve sevgiye karşı olumsuz tutumlar sergiler” (12). Bu durumdan hareketle, yansıtılan mizaç tipi kişinin içinde bulunduğu düzeye göre değişir. Sağlıklı kişilik düzeyine sahip kişinin göstereceği duygu, düşünce ve davranış daha olumlu iken sağlıksız kişilik düzeyine sahip kişilerin göstereceği duygu, düşünce ve davranışlar daha olumsuz olacaktır. Bu sebeple kişilerin mizacını yansıtmaya şekli birbirinden farklılık gösterebilmektedir.

2.2.1. Enneagram Kişilik Sisteminin Yapısı

Enneagram dokuz köşeli ve noktalı, bu noktaların birbiri ile ilişkisini ifade eden bir dış çemberin içerisine konumlandırılmış geometrik şekildir. Daire, insan yaşamının birliğini, diğer şekiller ise nasıl bölündüğünü ifade eder (39). Enneagram modelinde, her bir kişi ana tip, kanat tip, rahat hattı ve stres hattı olarak dört farklı tiple ilişkili olarak analiz edilir. Enneagram modeline göre her kişinin bir ana ve bir kanat mizacı vardır. Ana mizaç kişinin ağırlıklı olarak kullandığı; kanat mizacı ise ana mizaç dışında ikincil olarak etkili olan diğer ağırlıklı mizaç tipini ifade etmektedir. Her bir tipin önceki ve sonraki rakamındaki mizaç tipi o tipin muhtemel kanadıdır. Ana tip biyolojik faktör, aile dinamikleri, ebeveyn ilişkileri, çevresel faktörlerden etkilenmektedir (52). Kişi stres hattındaki mizacın sağlıksız düzeyini sergiler. Stres hattı; kişinin normalin dışında maruz kaldığı faktörlere ana tip ile karşılık verememesinden kaynaklı farklı bir mizaç tipi ile cevap vermesidir. Kişi olumlu bir süreç yaşadığında ise rahatlar. Bu durumda ana tipten farklı bir tipin sağlıklı halinin sergilenmesi “rahat hattı” olarak adlandırılır (51).

2.2.2. Enneagramda Merkezler



Şekil 2.2: Enneagram merkezler

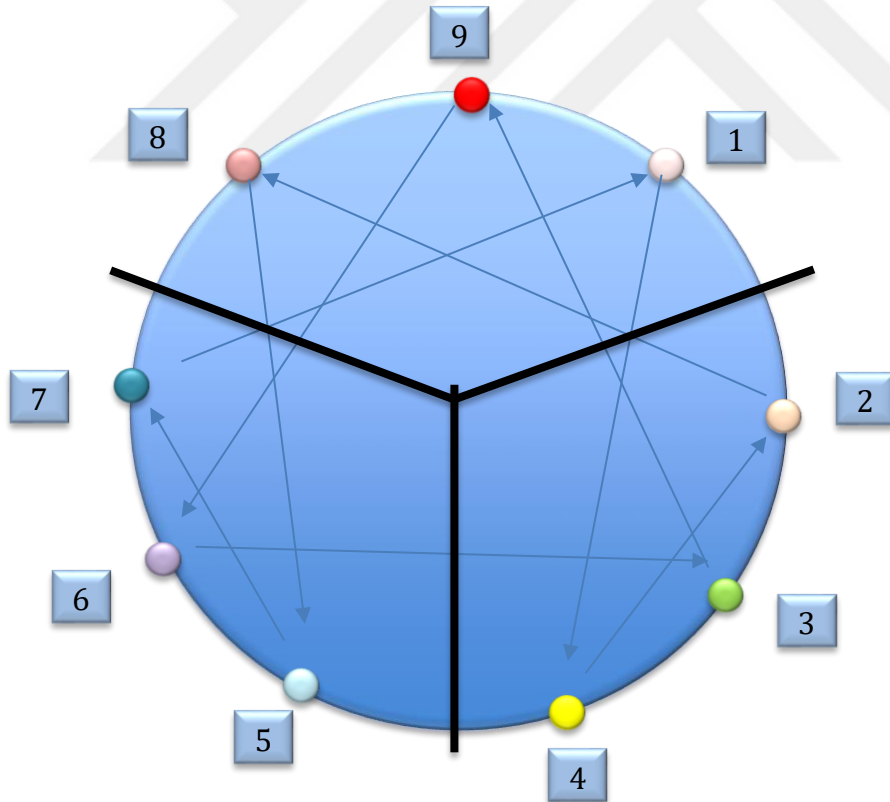
Kaynak: Human Akademi sayfasından alınmıştır.

Enneagram'a göre üç ana merkez vardır. Bunlar fiziksel/eylemsel, duygusal ve zihinsel/bilişsel olarak adlandırılmaktadır. Merkezlerin her birinde üç tip olmak üzere toplam dokuz kişilik tipi bulunmaktadır. Duygu merkezinde, Tip 2: yardımsever, Tip 3: başarılı ve Tip 4: özgün; düşünce merkezinde, Tip 5: gözlemci, Tip 6: sorgulayan ve Tip 7: maceracı; içgüdü merkezinde, Tip 1: mükemmeliyetçi, Tip 8: lider/reis ve Tip 9: uzlaşmacı mizaç tiplerini içermektedir (47). Fiziksel merkez; bedenin bütünlüğü ve sağlığının iyi oluşunu amaçlamaktadır (53). Var olmak ve varlık üzerine yoğunlaşarak eyleme eğilimi olan kimselerdir (54). Yaşamı tehlikeli ve savaşılması gerektiğine inanmaları (55) içgüdüye yönelik tepki oluşturmalarına sebep olmaktadır (56 akt.57). Aynı zamanda fiziksel merkez bedenin karın bölgesiyle ilişkilendirilmiştir. Duygusal

merkez; duygunun odak noktası olduğu merkezi ifade etmektedir (58; 56 akt.57). Değer görmek, değer vermek gibi arzuya dayalı yapıya sahip kimselerdir (55). Bu merkez bedenın göğüs bölgesi ile ilişkilendirilmektedir. Zihinsel merkez ise; aklın en sağlıklı şekilde kullanılabilmesini hedeflemektedir (58). Zihinsel merkez bedenın kafa bölgesi ile ilişkilendirilmiştir. Zihin çevreden elde ettiğı bilgiyi anlamlandırmak için eylemden önce çevreden uzaklaşma eğilimindedir (56). Bir merkezin diğerk merkezden daha baskın olması davranışları etkilemektedir (58). Bu yüzden merkezlerin etkin bir role sahip olduğı söylenebilir.

2.2.3. Enneagram Kişilik Modeli-Tipler

Enneagram Kişilik Modeli dokuz mizaç tipinden oluşmaktadır. Her enneagram tipinin kendine özgü güçlü ve zayıf yönleri, inaçları, davranışları, riskleri, ilişkilere yaklaşımları farklılık gösterir (60). Bu kısımda dokuz mizaç tipi detaylı bir şekilde ele alınmıştır.



Şekil 2.3: Enneagram 9 mizaç tipi

- **Tip 1-mükemmeliyetçi/reformcu/idealist:** Tip 1 Enneagram'ın üç ana merkezinin fiziksel merkezinde yer almaktadır. Fiziksel merkez, beden bütünlüğü ve sağlığının iyi oluşunu amaçlamaktadır (58). Tip 1 mizaç tipine sahip kişi en iyi halinde planlı, titiz ve düzenli, mantık çerçevesinde karar veren, eleştirel (51), görev ve sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmeye (12) ve kusursuz olmaya çalışan (60) kişilerdir. Tip 1'in önceliği kusursuz olmaktır (61). Olaylara etik çerçevesinde bakarlar (62). Aşırı duyarlı olmaları sebebiyle kusurlu olduğuna inandığı kişi ve durumlara karşı öfke hissetmeleri olumsuz tarafını göstermektedir (63). Öfke duygusunu bastırma konusunda üstün başarı gösterirler (64). Kanat etkisinden dolayı daha sakin, uyum gösterebilirken yenilikler konusunda katı, inatçı ve nettirler (66). Tip 1'ler mükemmel olma, hatadan kaçınma, yapmak istediklerini eksiksiz yapma, kontrolcü olma eğilimlerinden dolayı stres yaşayabilirler. Bu stres dönemlerinde Tip 4'ün sağlıksız davranışlarını sergilerler. Kendisini değersiz, yeterli olmayan, hüsrana uğramış gibi hisseder (51). Stres hattında tip 4 özellikleri gösteren insanlar, çevreye öfkelenir ve uzaklaşırlar. Dışlanmış ve yanlış anlaşıldığını hisseden tip 4 özelliklerini gösteren insanlar, çevresindeki kişilerden destek almak konusunda zorlanırlar (40). Tip 1'ler belirledikleri hedeflerin istediği gibi ilerlediğini gördüğünde rahatlar. Bu rahat dönemlerinde Tip 7 (maceracı)'nin sağlıklı özelliklerini sergilerler. Koyduğu hedeflere istediği şekilde ulaşmak, yeterli bilgi ve donanıma sahip olduğunu görmek rahatlamasını sağlar (51).
- **Tip 2-yardımcı/sitemkar verici/fedakar:** Tip 2 Enneagram'ın üç ana merkezinin duygusal merkezinde yer almaktadır. Duygusal merkez, duygunun odak noktası olduğu merkezi ifade etmektedir (58). Tip 2 mizaç tipine sahip kişi en iyi halinde, sevginin önemini bilen, duygusal etkileşimden hoşlanan, yardım etmeyi seven, çevresindeki kişilerin ihtiyaçlarının farkında olan, konuşmayı, etkileşim kurmayı seven kişilerdir (51). İnsanları mutlu etmeyi, sevmeyi ve çevresindekilerin ihtiyaç duyduklarında başvurdukları kişiler olmayı isteyen bireylerdir (60). Kendini öne çıkartmaktan hoşlanan, insanları memnun etmeye çalışan (45), sosyal yapıya sahip kimselerdir (63). Anlaşılan birisi olma ihtiyacının istediği şekilde gerçekleşmemesi Tip 2'leri strese sokabilir ve Tip 8'in olumsuz özelliklerini sergilerler. Anlayışlı yapısı yerini çatışmayı seven tutuma bırakır. Beklentilerine

ulaştığında rahatlar ve Tip 4'ün olumlu özelliklerini sergiler. Duygularının farkına varmak için duygularını düşünür (51). Sanat ve estetik ile duygu, düşüncelerini anlatırlar (65).

- **Tip 3-başaran:** Tip 3 Enneagram'ın üç ana merkezinin duygusal merkezinde yer almaktadır. Tip 3 mizaç tipine sahip bir kişi iyi halinde insanlarda etki bırakmayı, belirli hedefler doğrultusunda motivasyonunu güçlü tutan, kendine güveni olan, hırs sahibi, durumlar karşısında uygun tepkilerde bulunabilen kişilerdir (51). Kendilerini geliştirerek en iyi olmayı amaçlarlar. İş konusunda hedefler koyar ve buna ulaşmak için çabalar. Birilerini ikna etme ve yol gösterme konusunda iyidirler. Gerekli gibi ve işlevi olan kararlarda bulunurlar (12). Çevresindeki kişiler tarafından başarısızlık ile özdeşleştirilmek istemezler (44). Tip 3'ler hedeflerine ulaşma konusunda karşılaştığı engelleri aşamadığında stres olur ve Tip 9'un olumsuz özelliklerini sergiler. Yeni şeyler denemekten çekinir hale gelir. Planladığı hedeflere ulaştığında takdir gördüğünde rahatlar ve Tip 6'nın olumlu özelliklerini sergiler. Hızlı çözümler üretir ve samimi ilişkiler kurar (51).
- **Tip 4-özgün/traji-romantik:** Tip 4 Enneagram'ın üç ana merkezinin duygusal merkezinde yer almaktadır. Tip 4 mizaç tipine sahip bir kişi iyi halindeyken hislerinin önemini bilen, kendine özgü olmaya çalışan, yoğun duygular yaşayan, sıcakkanlı, hayatta güzelliği arayan kişilerdir (51). Kendinin ve iletişimde olduğu kişinin sınırlarına saygı gösterir. Tercih ettiği faktörlerin kendine özgü, doğal ve estetik durumuna önem gösterir. Karşısındaki kişinin ilgi ve ihtiyaçlarının farkına varır (12). Duygusal olarak hassas olmaları kişinin sanat yönünü geliştirirken kendini ifade etme biçimini desteklemektedir (66). Tip 4'ler eleştiri aldıklarında stres olur ve Tip 2'nin olumsuz özelliklerini sergiler. Yüzeysel ilişki tercih eder, yalnız kalma korkusu beğenilme arzusunu ortaya çıkartır. Hayatlarını diledikleri şekilde yaşadıklarında rahatlar ve Tip 1'in olumlu özelliklerini sergiler. Duygusal düşünce akıl odaklı düşünceye dönüşür (51).
- **Tip 5-gözlemci:** Tip 5 Enneagram'ın üç ana merkezinin zihinsel merkezinde yer almaktadır. Zihinsel merkez, Aklın en sağlıklı şekilde kullanılabilmesini hedeflemektedir (58). Tip 5 mizaç tipine sahip bir kişi iyi halinde gözlemleyici, öznel olmayan, araştırma becerisine sahip, mesafeli ilişkiler kuran, duygularına

yönelik ifadelerinin az olduğu, kontrol ve mantık çerçevesinde hareket eden kişilerdir (51). Kendisinden ve bilgisinden emin oldukları konularda emin oldukları düzeyde düşüncelerini aktarırlar. Aşırı talep ve beklentilerde bulunmazlar. Problemlili durumlar karşısında sakin, derinlikli inceleyen bir yapıya bürünürler (12). Bilişsel aktifliği severler (63,65). Tip 5'ler düşünce yoğunluğundan kaynaklı stres yaşar ve Tip 7'nin olumsuz özelliklerini sergiler. Kendini savunma yöntemi olarak mizahı kullanır, hareketleri dürtüseldir. Bilgisinin yeterliliğini gördüğündeyse rahatlar ve Tip 8'in olumlu özelliklerini sergiler. Sosyal, konuşmaktan keyif alan kişiliğe bürünür (51).

- **Tip 6-sorgulayan/sadık sorgulayıcı:** Tip 6 Enneagram'ın üç ana merkezinin zihinsel merkezinde yer almaktadır. Tip 6 mizaç tipine sahip bir kişi iyi halinde geleceğe yönelik düşünceleri olan, riskleri analiz eden, tedbiri elden bırakmayan, durumu belli olmayan süreçlerle ilgili gerginlik hisseden kişilerdir (51). İş birliği yapmayı severler (40). Sahiplendikleri görevleri yerine getirme eğilimindedirler. Şahit olduğu problem ve olaylarla ilgili konuşarak çözüm yolu ararlar (12). Yeni bir ortama girdiğinde gözlem yapar, mesafeli davranır (67). Tip 6'lar yetersiz hissettiklerinde destek gördüğü kimseler olmadığında stres olur ve Tip 3'ün olumsuz özelliklerini sergiler. Çıkar üzerine ilişki kurar. Destek gördüklerinde rahatlar ve Tip 9'un olumlu özelliklerini sergiler. Olumsuz durumlar karşısında duygu ve düşüncelerini kontrol eder (51).
- **Tip 7-maceracı/ehl-i keyif:** Tip 7 Enneagram'ın üç ana merkezinin zihinsel merkezinde yer almaktadır. Tip 7 mizaç tipine sahip kişiler iyi halinde olayların iyi tarafını görebilen, deneme yanılma yoluyla meraklarının üstesinden gelen, hızlı ve kolay düşünce geliştirebilen kişilerdir (51). Neşeli, aktif kişiler olmaları durgun ve sakin ortamlarda huzursuz, keyifsiz hissetmelerine neden olabilir (68,44). Olumsuzlukları göz ardı ederek olumlu bir ortam oluşturabilirler. Deneyimlere açıktırlar, gelecek konusunda iyi düşünceler barındırırlar (12). Tip 7'ler üstesinden gelemeyeceğine inandığı sorumluluklara maruz kaldığını hissettiğinde stres olur ve Tip 1'in olumsuz özelliklerini sergiler. Kendisine yönelik kısıtlayıcı ve engelleyici davranışların olmadığını gördüğünde rahatlar ve Tip 5'in olumlu özelliklerini sergiler. İyi deneyimler, hakkında sağlıklı değerlendirmeler yapmaya yönlendirir. (51).

- **Tip 8-reis:** Tip 8 Enneagram'ın üç ana merkezinin fiziksel merkezinde yer almaktadır. Tip 8 mizaç tipine sahip bir kişi iyi halinde kendine güvenen, cesaret ve otorite sahibi, bağımsızlığa düşkün, çevresini yöneten, risklerden kaçınmayan, adaleti sağlama konusunda gönüllü kişilerdir (51). Güç ve bağımsızlık önemli yere sahiptir (44). Beklentilerini ifade etme konusunda nettir. Problemlere yaklaşımı pratik ve hızlıdır. Otoritesi fiziksel duruşuna yansımıştır. Adaletli, ihtiyaç durumunda yardıma bulunmak gibi sahiplenici ve kapsayıcı özelliklere sahiptir (12). Tip 8'ler kısıtlandığında, hedeflerinden dolayı şüphe duyduğunda stres olur ve tip 5'in olumsuz özelliklerini sergiler. İç kapanık ve mesafeli ilişki sürdürür. Şeffaf ve sıcak ilişkinin içerisinde rahatlar ve Tip 2'nin olumlu özelliklerini sergiler. Çevresindekilerin yönlendirmesine izin verir ve sıcak ilişkiler kurar (51).
- **Tip 9-uzlaşmacı/barışçıl:** Tip 9 Enneagram'ın üç ana merkezinin fiziksel merkezinde yer almaktadır. Tip 9 mizaç tipine sahip kişiler iyi halinde sabır gösteren, öfke ve saldırgan durumlardan kaçınan, barış ortamlarında bulunmayı seven, huzurlu çevre arayan kişilerdir (51). Sorunlar ve problemleri büyütmeden uzlaşmaya yönelik tutumlar sergiler. Kendisinin ve insanların sınırlarına saygılı, sakin, huzurlu ortamlarda olmayı seven kişilerdir (12). Mizaçları ve davranışları arasında bir denge oluşturmayı sağlar (69). Tip 9'lar dışlandıklarını hissettiklerinde, huzursuz ortamda bulunduklarında stres olur ve Tip 6'nın olumsuz özelliklerini sergiler. Güvenmeyen, memnuniyetsiz ve sorgulayıcı tutum sergiler. Çevresi tarafından kabul gördüğünde rahatlar ve Tip 3'ün olumlu özelliklerini sergiler. Üretmeyi seven, öz güveni yüksek, keyif alan kimliğe bürünür (51).

2.3. ÖZ YETERLİK

Öz yeterlik kavramı Albert Bandura'nın sosyal öğrenme kuramındaki bir kavramdır. Bandura (1977)'ya göre öz yeterlik; "bireyin olası durumlar ile başa çıkabilmesi için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceğine ilişkin inancı" olarak tanımlamaktadır. Öz yeterlik algısı ile insanların, sorumluluklarını yerine getirip getirmeyeceklerini belirlenebilmektedir (71 akt.72). Öz yeterlik; bireyin nasıl hissettiği, düşündüğü ve davrandığı ile ilgili karar vermesini ifade etmektedir. Öz yeterlikte, bilişsel,

motivasyonel, duygusal ve seçim süreci olmak üzere dört temel yapıdan söz etmek mümkündür. Bilişsel süreç, bireyin performansına yönelik motivasyonunu destekler ve davranışa yönelik rehberlik yapar. Motivasyonel süreç, bireyin öz düzenleme becerilerini destekler. Duygusal süreç, zor durumlar karşısında davranışların şekillenme becerisini ifade eder. Seçilen süreç ise, bireyin içinde bulunduğu çevreyi kendi oluşturabilme yetkisinin öz yeterliği desteklediğini ifade etmektedir (73;74). Bu dört faktörün öz yeterlik inancı üzerinde destekleyici etkisi olduğu söylenebilir.

Öz yeterlik inancı kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür (70). Öz yeterlik kavramı algılanan öz yeterlik olarak da adlandırılmaktadır. Öz yeterlik, insanın zorluklar karşısındaki başarısının derecesine yönelik inancıdır (75). Bu inanç insanın başarısını ve çabasını etkilemektedir (76). Öz yeterliğin gelişmesinde birden fazla kaynak söz konusudur. Bunlar doğrudan ve dolaylı tecrübeler, sözel ikna ve duygusal/psikolojik durumlardır (70). Doğrudan olaylar kişisel deneyimler olarak da adlandırılmaktadır. Bireyin doğrudan deneyimlediği olay ve durumlar öz yeterliğin en etkili kaynağıdır (77). Bu deneyimlerin sonuçlarına göre bireyin öz yeterlik algısının belirlendiği ifade edilebilir. Başarıyla sonuçlanmış deneyimler öz yeterliği artırırken, başarısızlıkla sonuçlanmış deneyimler öz yeterliği düşürmektedir (78). Olumlu deneyimler yaşayan bireylerin öz yeterlik düzeyinin artacağı, olumsuz deneyim yaşayan bireylerin ise öz yeterlik düzeylerinin düşeceği tahmin edilmektedir. Demirdağ (2015), başarılı deneyimlerin öz yeterlik üzerinde olumlu etkisi olduğunu ifade etmektedir. İkinci kaynağın dolaylı tecrübeler olduğu görülmektedir. Dolaylı tecrübeler en basit şekilde bireyin kendisinin deneyimlemediği fakat çevresindeki deneyimlerden elde ettiği yargılar şeklinde ifade edilebilir. Gözlemlenen deneyimin başarısızlıkla sonuçlanması bireyin öz yeterlik algısını olumsuz etkilemektedir (80). Fakat dolaylı yaklaşımların doğrudan yaklaşımlara göre bireyin öz yeterlik düzeyine daha az etki etmektedir (81). Bir diğer kaynak sözel ikna'dır. Bandura (1997), sözel iknayı, bireyin bir işin yapabileceğine yönelik inançlarına, dışarıdan, ikna yoluyla öz yeterliklerine yönelik bilişsel kabulü içerdiğini ifade etmektedir (73). Kurbanoglu (2004)'na göre, bireyin çevresindeki kişilerin devamlı olarak kişinin performansına güvenmeleri bireyin öz yeterliğini artırır (82). Fizyolojik ve psikolojik durumlar öz yeterlik kaynaklarının sonuncusu olarak yer almaktadır. Fizyolojik ve psikolojik sağlığın iyi olması öz yeterliğin yüksek; kötü olması ise öz yeterliklerinin düşük olmasına neden olmaktadır (83). Bu kaynaklar kişinin

inancının düzeyini (yüksek ya da düşük) belirlemektedir (72). Kişi bir konuda, alanda kendisini yeterli hissetmiyorsa bu durum başarılı olamayacağına inandığını göstermektedir. Kişinin bu inancı kaygı ve stresin oluşmasına sebep olabilmektedir (84 akt.85). Yüksek öz yeterliğe sahip insanlar iyi olmaya; düşük öz yeterliğe sahip insanlar tehdit içeren uyarılara eğilim gösterirler (86). Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2004), yeterlik inancının deneyim elde ederek geliştiğini ifade etmektedir (87).

Günümüzde baktığımızda, Bandura'nın geliştirdiği öz yeterlik kavramı türeyerek birçok farklı kavram ortaya çıkmıştır (88). Matematik okuryazarlığı öz yeterliği (89-94), sosyal öz yeterlik (95-98), bilgisayar öz yeterlik algıları (99-103), ebeveyn/anne babalık becerilerinde öz yeterliği (104-108) gibi kavramlar örnek olarak yazılabilir.

2.3.1. Ebeveyn Öz Yeterliği

Ebeveynlik, bireylerin çocuk sahibi olmalarından sonraki süreç olarak tanımlanmaktadır (109). Ebeveynlik, anne ve babalar için yeni bir rolün başlangıcıdır. Biehle (2009) ebeveynliğe geçişi yeni roller, koşullar ve ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla dengesizliğin meydana geldiği dönem olarak tanımlamaktadır (110). Bu sebeple, ebeveynler çocukların büyüme ve gelişimini destekleyici uyarıları sağlamaktadır (111). Ebeveynlik sürecinde, ebeveynlerin hem kendilerine hem de ebeveynlik becerilerine ilişkin değerlendirmelerde bulunduğu görülmektedir. Nitekim literatürde, ebeveyn öz yeterliği ile anne babalık becerilerinde öz yeterlik kavramları birbirinin yerine kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, ebeveyn öz yeterliğine yönelik farklı tanımlamalar yer almaktadır. Ebeveyn öz yeterliği; ebeveynlerin çocukların yetiştirilmesi ve gelişimine yönelik davranışlarına dayalı yargı ve inançları olarak ifade edilmektedir (112,113). Teti ve Gelfand (1991) ebeveyn öz yeterliğini, ebeveynlerin ebeveynlik becerilerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmelerine yönelik beklentilerinin düzeyi olarak tanımlamaktadır (114). Ebeveyn öz yeterliği, anne babaların ebeveynlik becerilerine ilişkin algılarıdır (115). Ebeveynlikte öz yeterlik inancı, bireylerin bu süreçte yeterliklerine yönelik duydukları inancı ifade etmektedir (116). Nitekim Bandura (1989)'ya göre ebeveyn öz yeterliği iki temel ilkedен oluşmaktadır. Birincisi ebeveynin çocuk yetiştirme konusundaki bilgi düzeyi, diğeri ise ebeveynin yaşam becerilerine yönelik güven düzeyini kapsamaktadır. Bu nedenle, yeterliğe yönelik inançlar ebeveynlik uygulamalarının temelini oluşturmaktadır (73).

Ebeveyn öz yeterlik algısı çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu faktörlere; mizaç, sosyoekonomik düzey, benlik saygısı, deneyim, ebeveyn tutumları, psikolojik ve fiziksel sağlık (117-120) örnek gösterilebilir. Bu nedenle, ebeveyn öz yeterliğinin ebeveyn mizacından etkilenebileceği de düşünülmektedir. Bu nedenle, araştırma kapsamında ebeveynlerin öz yeterlik düzeyleri önemli bir yere sahiptir. Ebeveyn öz yeterlik düzeyi, ebeveynin hem kendisine hem de çocuğuna yönelik tutum ve davranışlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Yüksek ebeveyn öz yeterlik algısına sahip ebeveynlerin bebekleriyle olan etkileşimlerinde sorumluluk aldıkları (118), daha çok sözel etkileşimde bulundukları (121), yeterli uyaran desteği sağladıkları (112), çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerini destekledikleri (122) görülmektedir. Düşük ebeveyn öz yeterlik algısına sahip ebeveynlerin ise; çocuklarının davranış problemlerini yönetmede başarılı olamadıkları (112), annelik depresyonu yaşadıkları (114), sorumluluklarını yerine getirmede güçlük yaşayabildikleri (123), çocuklarını olumsuz olarak algıladıkları (113), çocuklarına karşı baskıcı oldukları (124) görülmektedir. Bu sebeple, yüksek ebeveyn öz yeterlik algısına sahip ebeveynlerin hem kendileri hem de çocukları için destekleyici etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle, ebeveynlik becerilerinin iyi olması çocuğun gelişimini etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, ebeveynlik becerileri ile ebeveyn öz yeterlik algısının ilişkili olduğu unutulmamalıdır (125). Ebeveyn öz yeterliği ile duygusal yeterlik, tepkisellik, sınır koyma, öğretme ve günlük işler gibi alt konular ilişkilidir.

Çocuklar ilk yıllarında ebeveynleri ile etkileşimde bulunurlar. Bu nedenle, ilk yıllardaki hassas ve duyarlı bakımın ebeveyn öz yeterliği ile ilişkili olduğu bilinmektedir (112) ve ebeveyn öz yeterliği duyarlı ve ilgili bakım verme davranışının önemli bir etkisidir (126). Bu bağlamda duyarlı ve ilgili bakım verme tepkisellik kavramıyla açıklanabilmektedir. Duyarlılık, ebeveynin bebeğin sinyallerini doğru yorumlayarak uygun tepkilerde bulunması (127) ve ebeveynin çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilmesidir (128). Duyarlı ebeveyne sahip çocuklar, daha hızlı konuşur, bilişsel gelişimleri hızlıdır ve güvenli bağlanma gerçekleştirirler (8).

Duygusal yeterlik, kişinin bir görevi gerçekleştirme konusunda kendine duyduğu ve kişinin olaylar karşısında duygusal işlevlerini kullanabilme becerilerine yönelik inancı olarak ifade edilmektedir (73;129). Gelişim psikolojisi üzerinde çalışan araştırmacılar duyguları tanımlama, ifade etme ve yönetme konusundaki kapasiteyi duygusal yeterlik

olarak adlandırmıştır (130). Choi, Kluemoer ve Sauley (2013), duygusal yeterliği, kişinin kendisi ve başkalarının duygularını anlama, karşılama ve yönetme becerilerine yönelik yargılardan oluştuğu şeklinde tanımlamaktadır (131). Saarni (1990) duygusal yeterliği, ‘‘duygu uyandıran sosyal etkileşimler bağlamında öz yeterliğin gösterilmesi olarak tanımlanmıştır (132 akt.133). Lake, Nyguyen, Jones ve Schuck (2019) duygusal yeterliği duygusal süreçleri tanımlama, duyguya yönelik uygun ifade bulunma ve duyguyu regüle edebilme becerilerini kapsadığını ifade etmektedir (134). Literatür incelendiğinde, duygusal yeterlik ile duygusal zekâ kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Mikolajczak vd. (2015) duygusal becerilerin öğrenilebilir beceriler olmasından dolayı duygusal yeterlik kavramının kullanılmasını önermektedir (135). Bu nedenle, araştırmada duygusal yeterlik kavramı kullanılmıştır.

Duygusal yeterlik düzeyi yaşam doyumu, yüksek öz saygı ile doğru orantılıken (136;137) psikolojik bozukluklarla ters orantılı (135) olarak geliştiği görülmektedir. Nitekim, ebeveyn öz yeterliği ile duygusal destek arasında ilişki vardır (138;139). Bu bağlamda, ebeveynlerin çocukların duygularına verdiği tepkiler çocuğun duygusal gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir (140;141). Öz yeterliği yüksek olan ebeveynler, bebeğinin duygu ve ihtiyaçlarının farkındadır ve bunlara uygun tepki verirler (142). Bununla birlikte, ebeveynlik stilleri ile duygusal yeterlik kavramının da ilişkili olduğu görülmektedir. Bakıldığında, izin verici ebeveyn tutumu genellikle düşük düzeyde ebeveyn kontrolü ve çocuğa sağlanan yoğun duygusal destek ile ön plana çıkmaktadır (143). Bu tutum ile yetişen çocuklar düşük sosyal beceriler, öz kontrol eksikliği, problem çözme becerilerindeki güçlükler ile karakterizedir (144;25). Otoriter ebeveynlik tutumuna sahip ebeveynler, sevgi ve sıcaklıklarını gösterme konusunda yetersizdirler. Bu tutumla yetişen çocuklar, başarılı, sosyal ve özgüven düzeyleri yüksektir (145).

Diğer kavramlara bakıldığında; sınırlar, çocuklar için güvenli ortamların oluşturulmasını destekler. Ebeveynlerin çocuklarına doğru sınır koyması, çocukların olayları ve çevresini anlama, yargıda bulunma becerilerinin gelişimini sağlar. Çocuklarına doğru sınır koyan ebeveynlerin, çocukların riskli durumlarla karşılaşma olasılıkları azalmaktadır (146). Nelson ve Smimmerer (1984)’e göre çocukların uyum becerileri ile ebeveynlerin doğru sınır koymaları arasında ilişki mevcuttur (147). Aynı zamanda, doğru sınırlar koyan ebeveynlerin çocukların öğrenme sürecini etkilediği de ifade edilebilir. Öğrenme ailede başlar ve ebeveynin çocuğa öğretimde bulunması, yol

göstermesi çocuğun davranışlarına yönelik tepki verme ve kendi davranışlarının çocuğa aktarılması yoluyla gerçekleşir (148). Bu aktarımın etkili olabilmesinde çocuğun desteklenmesi gerekir. Bu destek süreci oyun yoluyla gerçekleşir. Oyun becerileri desteklenen çocukların gelişimleri aynı oranda desteklenir (149). Bunun yanı sıra, ebeveyn öz yeterliği ile günlük işler kavramının da ilişkili olduğu bilinmektedir. Ebeveynler günlük bakımlarda çocuklarıyla etkileşim halindedir. Çocuklara sağlanan bakım ile ebeveyn öz yeterliği arasında ilişki olduğu görülmektedir (142).

2.4. SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM

Gelişim; insan yaşamında büyüme ve olgunlaşma süreçlerinin gözlemlendiği bilişsel, fiziksel, dil, öz bakım ve sosyal duygusal alanlarda devam eden değişimdir (150). Santrock (2012) dölleme ile başlayan ve yaşam boyunca devam eden süreci gelişim olarak adlandırmaktadır (1). Gelişim, “olgunlaşma ve öğrenme etkileşimlerinin bir ürünüdür” (2). Gelişim; fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanlar içerisinde bütünlük gösterir (151). San Bayhan ve Artan (2004) süreç içerisinde yapıda, düşüncede ve davranışlarda meydana gelen değişimlerin ve sürekliliğin yer aldığı bir süreç olarak tanımlamaktadır (15). Bu tanımlamalardan hareketle; gelişimin, dölleme ile başlayıp yaşam boyu büyüme ve olgunlaşma süreçlerinin yaşandığı bilişsel, fiziksel, sosyal duygusal, dil alanlarında değişimlerin gözlemlenmesi şeklinde ifade edilebilir.

Sosyal gelişim, bebeğin gözlerini açtığı ilk anlardan itibaren iletişim ve etkileşim içerisinde toplumsal bir birey olmasıdır (121). Sosyal gelişim doğum öncesinde başlayıp yaşam boyunca gelişerek devam eden bir süreçtir. Bebekler doğumla birlikte ilişki kurmayı öğrenir ve sosyalleşme serüveni başlar (5). Bu ilk sosyal ilişkiler birincil bakıcılar ile iletişim kurarak başlar (7). Bebeğin ilk tepkileri, göz teması kurması, sesler çıkartması anne bebek arasındaki ilk sosyal adımlardır (8). Sosyal duygusal gelişimin temelinde yer alan en önemli kavram sosyalleşmedir. Sosyalleşme, içinde bulunulan toplumun tüm değerlerinin kazanıldığı süreç olarak tanımlanmaktadır (10). Sosyalleşme sürecinde elde edilen birçok beceri sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır. Avcıoğlu (2001) sosyal beceriyi kişinin içinde bulunduğu sosyal ortama uyumlanma becerisi olarak tanımlamakta ve kişilerarası iletişim, sosyal etkileşim için önemli olduğunu ileri sürmektedir (153). Doğumdan itibaren toplumsal uyumun sağlanması ve sosyalleşmenin gerçekleşmesi için çocuklardan gelişimsel ilerlemeler beklenmektedir (154). Bebeklerin

doğmasıyla birlikte anneleriyle kurdukları ilişki sosyal açıdan biyolojik hazır bulunuşluğun olduğunu göstermektedir (10). Sürecin devamında bireylerin topluma uyum sağlayabilmesi için sağlıklı ilişkiler kurma, duygularını kontrol edebilme, toplumsal kurallara uyma gibi becerilere sahip olması gerekir (155). Çünkü, bebekler duyguya yönelik ifadeleri ve davranışları etkileşimde bulundukları ebeveynlerinden öğrenme eğilimindedir. Bu nedenle, ebeveynlerin öğretici rolü sosyal duygusal gelişimde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim sosyal ve duygusal alanda sağlıklı bir şekilde gelişim gösteren bir çocuk kendisini ifade etme, duygularını kontrol etme, sağlıklı ilişkiler kurma konusunda daha başarılı olabilir (151). Erken dönemde sosyal duygusal gelişim özelliklerini kazanamamış çocukların toplumsal uyumda zorlandığı, toplumsal dışlanma yaşadığı, davranış problemleri yaşadığı görülmektedir (156). Sosyal duygusal gelişim çocuk gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Birbiriyle yakın ilişkide bulunmasından dolayı sosyal duygusal gelişim birlikte tanımlanmaktadır.

2.4.1. 1-3 Yaş Arasındaki Çocukların Sosyal Duygusal Gelişim Özellikleri

Yaşamın ilk yılları çocuk gelişimi, kişilik ve sosyal duygusal gelişim açısından önemli ve kritik bir yere sahiptir. Bu dönem bireyleşme ve çocuğun kendi benliğini çevreden ayrı algılamaya başladığı, bağımsız davranışlarda profesyonelleştiği bir zaman dilimidir (157). Aynı zamanda, çocuğunun dış dünyaya yönelerek çevreyle etkileşimde bulunduğu bir dönem olduğu görülmektedir (158). Erikson'a göre, çocuk bu dönemde ebeveyniyle güven temelinde bir ilişki kurarsa, terk edilmeyeceğine, her zaman korunacağına inanır; aksi takdirde sağlıksız bir güvensizlik duygusu gelişir ve bu, ergenlik ve yetişkinlik dönemine yansır (159). 1-3 yaş arasındaki çocukların gelişimsel özelliklerine bakıldığında, 1 yaşındaki bebek yetişkin konuşmalarına tepkiler verir. Başka çocuklarla aynı ortamda bulunmaktan hoşlanırken henüz birlikte oynama konusunda hazır değildir. 2 yaşından sonra diğer çocuklarla oynamaya başladıkları görülür (160). İsteklerine yönelik ifade edici yöntemler kullanırlar (161). Bu yaş bebeklerde öz farkındalık gelişiminin başladığı dönemdir. Ben ve benim ifadelerine yer vermeleri, kendi bedenlerine ilişkin durumlara oyunlarında yer vermeleri bu beceriyi geliştiren durumlardır. 2 yaşla birlikte çocuklardaki sosyalleşme isteği iş birliği yapma, paylaşma gibi sosyalleşme davranışları ile karakterizedir (162). 3 yaşla birlikte ise, çocukların akranlarıyla paylaşımda bulunması, duygusal empati davranışları göstermesi, sırasını beklemesi gibi davranışlar sosyal becerilerin gerçekleştiğini göstermektedir (163). 3

yaşındaki çocuklar takdir edilme ve övülmekten hoşlanırlar. Bu çocuklar, kabul gören ve görmeyen davranışların farkına varır ve bu davranışlarına ket vurmaya çalışırlar. Nitekim bu davranış otokontrol becerileri olarak tanımlanmaktadır (162).

1 yaşındaki çocuklar korku, sevinç, öfke gibi temel duygulara sahipken, 2 yaş civarındaki çocuklar öz farkındalıkla ortaya çıkan kıskançlık, empati, utanma, suçluluk gibi öz bilinç duygularına sahiptir (164;25). Öz bilinçli duygular, tehdit veya meydan okuma durumlarında ortaya konulan psikolojik tepkilerdir (10). Dört temel duygunun ifade edilmesi 1,5 yaşlarda başlasa da duyguyu kontrol etmek için kullanılmaz. Bu nedenle, ifade edilemeyen duygular öfke duygusunun dışa vurulmasına sebep olabilir. Çocuklarının öfkelerine yönelik alternatif yollar bulan ebeveynlerin çocuklarının daha kontrollü olabileceği söylenebilir (25). İlk iki yılda çocuklar duygusal düzenlemede bulunmak için dillerini kullanır, başkalarının duygusal tepkilerine yönelik ayırma yapar. 3 yaşla birlikte, dilin gelişmesiyle duygu düzenlemeye yönelik yöntemler geliştirir, yaşamadığı bir duyguyu yaşamış gibi aktarabilirler, empati becerileri daha da karmaşıklaşır (162). Bireyin, sosyal olay ve durumları organize edebilmesi sosyal yeterlik (165), kendi ve başkalarının duygularına yönelik farkındalık sahibi olma, duyguları tanıma, ifade etme ve yönetme becerileri duygusal yeterlik becerileridir (166) ve sosyal duygusal gelişim açısından önemli bir yere sahiptir. Yaşamın ilk 3 yılındaki sosyal duygusal becerilerin ileriki yaş dönemlerinde de etkilerini gösterdiği bilinmektedir (163). Bu nedenle, çocuğun çevresiyle etkileşime girmesine fırsat verme, gelişimini destekleyici ortamlar yaratmanın çocuğun gelecek yıllarını destekleyeceği söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, sosyal-duygusal gelişimi açıklayan farklı kuramların olduğu görülmektedir. Sosyal öğrenme kuramı bireylerin öğrenme becerilerine yönelik araştırmalar ile Albert Bandura tarafından ileri sürülmüştür. Sosyal öğrenme kuramının temelinde gözlem ve taklit becerisine dayalı öğrenme davranışı yer almaktadır (70,10). Bayrakçı (2007) kişinin çevresindeki kişileri gözlemleyerek öğrendiğini ifade etmektedir (167). Bandura gözlem yoluyla öğrenmede dikkat, hatırlama, uygulama ve güdülenme olarak 4 öğeden oluştuğunu ifade etmektedir (168). İlk aşamayı oluşturan dikkat becerisi, kişinin öğrenmek istediği davranışı fark edebilme becerisi anlamına gelir. İkinci aşama olan hatırlama, davranışı içselleştirme ve durumlar karşısında bilişsel olarak ortaya koyabilme becerisidir. Üçüncü aşama olan uygulama, durum ve olaylar sırasında uygun davranışın eyleme dönüştürülme becerisidir. Dördüncü aşama olan güdülenme ise,

kişinin gözlemledikleri davranışı taklit edebilmek için motivasyonel güce sahip olma becerisi olarak ifade edilmektedir (169). Başka bir kuram ise psikososyal gelişim kuramıdır. Erikson kişilik özelliklerinin belirli dönemlerde kazanılmasının kritik olduğunu öne sürmüştür. Bu dönemleri “Psikososyal Dönem Basamakları” şeklinde isimlendirmiştir (170). Araştırmaya konu olan yaş gruplarının içinde bulunduğu bu dönemler; “güvene karşı güvensizlik (0-18 ay)” ve “özerkliğe karşı kuşku ve utanç (18 ay-3 yaş)” dönemleridir. 0-18 aylık çocukların içinde bulunduğu temel güvene karşı güvensizlik döneminde, bebek ve birincil bakıcı arasındaki bağ önemli yer tutmaktadır. Ebeveynin, bebeğin istek ve ihtiyaçlarını vaktinde karşılaması bebeğin içinde bulunduğu ortama, dünyaya güvenmesine ve kişiliğinin şekillenmesine yardımcı olur (171). Ebeveyn bebek arasındaki sürekli ve tutarlı ilişki bebeğin temel güven duygusunu oluşturur (10). Arslan ve Arı (2008) ise bebeğin ebeveynleri ile ilişkisine göre temel güven duygusu kazanacağı ya da güvensizlik oluşacağını ifade etmektedir (172). 18 ay-3 yaş grubundaki çocukların içinde bulunduğu özerkliğe karşı kuşku ve utanç döneminde çocuklar bağımsız hareket becerileri artmaya, yürümeye ve özerklik kazanmaya başladığı bir dönem içerisine girer. Bu dönemde çocuğun davranışlarının engellenmesi, cezalandırılması özerkliği karşısında kuşku ve utanç duygularının ortaya çıkmasına sebep olur (10,173). Çocuklar bu dönemde hem çevrelerine hem de kendi benliklerine yönelik yoğun bir merak duymakta ve öğrenmeye karşı istekli tutum göstermektedirler (174). Bu dönemi başarıyla atlatan çocuklar kendi benliklerine güven duyar ve yeterli duygusu geliştirir. Fakat bu dönemi başarıyla atlatamayan çocuklar kendi benliklerine ve davranışlarına yönelik şüphe içine girerler (175). Son olarak, bağlanma kuramından bahsetmek mümkündür. Bowlby, bebeklerin kendilerini ilgilendiren kişilerle ilişki kurduğunu, bağımlılık ve bağımsızlık kavramlarına farklı bakış açısıyla baktığını ileri sürmektedir. Bağlanma ile ilgili çalışmış kuramcılar, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin bebeklik döneminde ebeveyn bebek arasındaki bağlanmayla ilişkili olduğunu ifade etmektedir (10). Bowlby’ye göre bağlanma bebeğin istek ve ihtiyaçlarına yönelik birincil bakım verenin verdiği tepkiler sonucunda oluşturduğu duygusal bir bağdır. Berk (2013) bağlanmanın dört dönemden oluştuğunu ifade etmektedir. Bunlar; doğumdan 6 haftaya kadar olan bağlanma öncesi dönem, 6 haftadan 6-8 aya kadar olan bağlanmanın oluşum dönemi, 6-8 aydan 18-24 aya kadar olan dönem bağıllık dönemi ve 18 ay ile 2 yaş üstüne kadar olan dönem karşılıklı ilişki oluşturma dönemidir (164). Bağıllık dönemi aynı zamanda ayrılık kaygısının ortaya çıktığı ve nesne sürekliliğinin

kazanıldığı dönemdir. Bu nedenle, belirgin bağlanma örüntüleri çocuğun ayrılığa karşı tepkisinin oluşmasına neden olabilir. Karşılıklı ilişki döneminde ise, çocukların dil gelişimi ayrılığın nedenlerini anlayabilecek düzeyde olması bağlanma figürü ile olan süreci daha da kolaylaştıracaktır. Bu dönemde ebeveyn ve çocuğun bağlanma örüntülerine yönelik bağlanma stilleri oluşmaktadır. Bakıldığında, Ainsworth ve Bell (1970) güvenli, güvensiz kaçınan ve güvensiz dirençli olmak üzere üç stilden söz etmektedir (176). Güvenli bağlanan çocuklar, bakım verenlerini güvenilir bulur ve çevreyi keşfetmeye cesaret ederler. Güvensiz kaçınan bağlananlar, bakım verenden destek aramazlar. Bu çocukların ebeveynleri genellikle duyarsız ve çocuğun ihtiyacını reddederler. Güvensiz dirençli bağlananlar ise, ebeveynlerinden ayrılmakta zorlanır fakat yanlarında da kolay sakinleşemezler (10).

2.4.2. Mizaç, Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Gelişimin İlişkisi

Ebeveyn olma, bireylerin anne baba olmalarına karar vermeleri ile başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir (177). Çocukların yaşamları boyunca devamlı olarak ilişki geliştirdikleri kişiler ebeveynleridir (178) ve ebeveynler çocukların gelişimlerine etki eden önemli bir faktördür (179). Ebeveynin çocuğuyla kurduğu iletişim çocuğun olumlu davranış kazanma sürecini etkilemektedir (180) ve çocukların ebeveynleriyle kurdukları iletişimin sağlıklı düzeyde olması sosyal çevreyle uyumlanma sürecini kolaylaştırmaktadır (181). Bu süreçte ebeveynlerin ebeveyn mizacı ve ebeveyn öz yeterlikleri çocukların gelişimlerinde belirleyici bir role sahiptir. Bu bağlamda, çocukların gelişimlerinde ebeveynlerin ebeveynlik becerilerine yönelik algıları ebeveyn öz yeterliği olarak tanımlanmaktadır. Bandura (1997) ebeveyn öz yeterliğini, çocuğun gelişim ve çevresel uyumunu kolaylaştırma sürecinde ebeveyn desteğine olan inanç olarak tanımlamaktadır (25). Başka bir ifadeyle, ebeveyn öz yeterliği, bireyin ebeveynlik becerilerine yönelik yargı ve inançlarıdır. Son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında, ebeveyn öz yeterlikleri ve ebeveyn öz yeterlikleri ile çocukların gelişimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda artışın olduğu görülmektedir (121,182,181,183). Araştırma sayısındaki bu artış ebeveyn öz yeterliğinin çocukların sosyal duygusal gelişimine etki eden bir faktör olduğunu ifade edebilmektedir.

Çocukların gelişimlerine etkisi olan diğer bir faktör ise, ebeveyn mizacıdır. Her birey bir mizaç yapısıyla dünyaya gelse de öğrenme ve olgunlaşma yoluyla mizaç şekillenmektedir. Mizacın gelişimine bakıldığında, kalıtım önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle, aile içindeki bireylerin mizaçları birbirinden etkilenebilmektedir (184). Bu nedenle, ebeveyn mizacının çocuk gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Caspi ve ark. (2003) yaptıkları çalışmada erken çocukluk dönemindeki çocukların davranış örüntülerinin yetişkinlik dönemindeki kişilik özellikleri ile ilişkili olduğu tespit etmiştir (185).

Ebeveynler, çocukların sosyalleşebildikleri kurumlardır. Sosyal ve duygusal gelişimde, ebeveynler, çocuğun sosyal ve duygusal yapısını önemli düzeyde şekillendirmektedir (186). Ebeveynlerin çocukla kurduğu iletişim düzeyi, çocuğun çevresine ve topluma uyumlu, üretken yapıya sahip bir kişi olmasını düzenler (187). Sosyal duygusal gelişim kuramları içerisinde yer alan sosyal öğrenme kuramı, insan davranışlarının çevresel faktörlerin etkileşimi sonucunda açıklanabileceğini ifade etmektedir. Bandura ise, bu süreci gözlem yoluyla olduğunu açıklamaktadır. Çocukların sosyal duygusal gelişimlerinde bu denli öneme sahip olan ebeveynlerin öncelikli olarak çocuğun sosyal gelişimi hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Bu nedenle, ebeveynlerin çocukların gelişimlerini bilmeleri ve sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkilerine yönelik bilgilendirici çalışmaların yapılması önemlidir. Bu nedenle, yapılacak araştırmada bu konular üzerinde durulmuştur. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde her bir konu ile ilgili çalışmaların olduğu görülmüş ve bu çalışmaların bütüncül bir şekilde incelenmesinin alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın konusuyla ilgili çalışmalar üç alt başlık altında ele alınmış ve kronolojik sıraya göre sunulmuştur.

2.5.1. Mizaç ile ilgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yürütülen Çalışmalar

Aytar, Aksoy ve Kayter (2014) annelerin kişilik özellikleri ile çocukların mizaçları arasındaki ilişkiyi incelemeyi ve mizaç özelliklerini etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 4-5 yaş grubundaki 110 çocuğun annesi dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Genel Bilgi Formu”, “Çocuklar İçin Kısa Mizaç

Ölçeği” ve “Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi” ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarında çocukların mizaçlarının cinsiyet değişkenine bakıldığında, erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha tepkisel; doğum sırası değişkenine bakıldığında, ilk sırada doğan çocukların daha sıcakkanlı olduğu tespit edilmiştir. Annenin öğrenim durumu yükseldikçe sorumluluk alma, deneyime ve yeniliğe açık olma becerileri iyileşmiştir. Aynı zamanda çocuk mizaç toplam puanı ile anne mizaç toplam puan arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir (184).

Özdemir, Sağkal, Koruklu ve Çevik (2019) çalışmalarında ebeveynlere ve öğretmenlere uygulanan mizaç temelli müdahale programının çocukların sosyal-duygusal ve öz kontrol davranışları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlar. Çalışmaya 5-9 yaş grubu çocuklarının anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenler öğrencileri için “Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeğini” doldurmuşlardır. Çalışmanın verileri “Demografik Bilgi Formu”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği-30” ve “Öz Kontrol Derecelendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, öntest puanlarına göre sontest ve izleme ölçümlerinde kızgınlık-saldırganlık ve kaygı-içe dönüklük alt boyutlarında azalma; sosyal yetkinlik alt boyutunda ise artma olduğu tespit edilmiştir (188).

Taştan (2019) çalışmasında Enneagram temelinde bir Türkçe envanter geliştirmeyi amaçlamıştır. 15 uzmandan oluşan bir panelden ve literatürden elde edilen sorular yenilenerek 123 maddelik bir form oluşturmuştur. Bu maddeler art arda gerçekleşen dört toplantı sonrasında 53 maddeye düşürülmüştür. Son revizelerin ardından 44 maddeden oluşan anket Mart-Nisan 2017 yılında üniversite kampüsü aile hekimliğine başvuran ve çalışmayı kabul eden 156 kişiye uygulanmıştır. Ölçek puanlamaları sonucunda kişinin kişilik tipine yönelik değerlendirme yapılmıştır. Ölçeğin kişilik tiplerini belirlemede güvenilir ve geçerli olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre en baskın kişiliğin dokuz numaralı (barışçı) kişilik olduğu belirlenmiştir (189).

Boz, Duran ve Meral (2021) çalışmalarında Enneagram kişilik tiplerinin bireylerin iş performansını üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlar. Bu çalışmaya 206 kişi dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Demografik Form”, “Enneagram Kişilik Ölçeği” ve “İş Performansı Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, enneagram kişilik özellikleri ile iş performansı arasında farklı düzeylerde ilişki olduğu tespit edilmiştir (190).

Tamm, Tulviste, Börnhorst ve Konstabel (2021) çalışmalarında çocukların yaş ve mizaç özelliklerinin annenin sosyalleşme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya okulöncesine devam eden çocuğu olan 567 anne dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Sosyalleşme Değerleri Anketi”, “Çocuklar İçin Kısa Hiyerarşik Kişilik Envanteri” ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, iki yıl sonra değerlendirme yapıldığında çocukların mizacının annenin sosyalleşme becerilerini etkilediği belirlenmiştir (191).

Kucker, Zimmerman ve Chmielewski (2021) çalışmalarında çocuğun mizacının dil gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 16-20 aylık 460 çocuk ve 31-42 aylık 328 çocuk olmak üzere toplam 788 çocuk ve ebeveyni dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “demografik bilgi formu”, “kişilik ölçümü”, “çocuk mizaç ölçümü” ve “çocuk kelime kontrol listesi/dil yeteneği”, “Erken Çocukluk Davranışı Anketi” ve “MacArthur-Bates İletişimsel Gelişim Envanteri: Kelimeler ve Cümleler” anketleri ile elde edilmiştir. Çalışma genelinde hem ebeveyn kişiliği hem de çocuğun mizacının çocuğun dil gelişimi üzerinde yordayıcı etkisi olduğu yönünde sonuca ulaşılmıştır (192).

Yüksel ve Kızılgeçit (2021) çalışmalarında ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kişilik özelliklerini belirleyerek bazı değişkenler ile karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesinden 497 öğrenci dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Enneagram Kişilik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında, Tip 1, Tip 5 ve Tip 8 mizaç tipi puanlarının erkekler; Tip 4 mizaç tipi puanlarının şehirde yaşayanlar; Tip 8 mizaç tipi puanlarının sosyoekonomik düzeyi yüksek olanlar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır (193).

Semiz ve Ören (2023) çalışmalarında baba katılımının aracı rolü ile babalık rolü algısı, babanın kişiliği ve okulöncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 504 baba dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)”, “Babalık Rolü Algı Ölçeği”, “Beş Faktör Kişilik Ölçeği” ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, baba katılımının babanın dışadönüklük ve deneyime açıklık ile çocuğun kaygı-geri çekilme özellikleri; babanın nörotik kişiliği ile çocukların sosyal yetkinlik ve kaygı-geri çekilme, agresyon-öfke

düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Nörotizm düzeyi yüksek olan babaların öfke davranışlarının artmasının çocukları ile olan iletişimi etkileyeceği ortaya koyulmuştur. Baba katılımının babanın dışadönüklük ve deneyime açıklık özelliklerini pozitif; nörotizm kişilik özelliklerini negatif yönde etkilediği belirlenmiştir (194).

Yağcı, Doğan, Kütük ve Acarkan (2024) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerin enneagram tipleri ile düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya Sağlık Bilimleri Üniversitesinde okuyan 18-21 yaş aralığındaki 144 öğrenci dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Düşünme Stilleri Ölçeği” ve “Enneagram Kişilik Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre düşünme stilleri alt boyut puanları ile enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır (195).

2.5.2. Anne Babalık Öz Yeterliği ile İlgili Yuriçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Maniadaki, Sonuga-Barke ve Karaba (2005) çalışmalarında çocuğun cinsiyetinin annelerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite (Attention Deficit/Hyperactivity Disorder-DE/HD)’ye karşı geliştirdikleri duygusal tepkileri, öz yeterlik durumları ve algılanan ciddiyeti üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya Atina’da bulunan anaokullarına kayıtlı 4-6 yaş grubundaki 118 çocuğun annesi dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Sorunlu Davranışın Ciddiyetine İlişkin Niteliklerin Değerlendirilmesi Ölçeği”, “DE/HD Davranışlarına Duygusal Tepki Ölçeği (Zorlayıcı Davranışlara Duygusal Tepkiler Ölçeklerinden uyarlanmıştır)”, “DE/HD Davranış Yönetiminde Ebeveyn Yeterliği Ölçeği” ve “Güçlü Yönler ve Zorluklar Anketi” ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda DE/HD belirtisi olan çocukların annelerinin bu davranışları bir sorun olarak değerlendirmiş, bu durumun olumsuz duyguları ortaya çıkarttığı ve DE/HD’li çocuğa sahip ebeveynlerin öz yeterliğinin düşük olduğu belirlenmiştir (196).

Büyüktaşkapu (2012) çalışmasında normal gelişim gösteren 12-36 aylık çocukların gelişim seviyeleri ile annelerinin öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi ve belirlemeyi amaçlanmıştır. Genel tarama modeli kullanılan bu çalışmada 60 anne yer almıştır. Bu çalışmada veriler “Anne Babalık Becerilerinde Öz yeterlik Ölçeği” ve “Ankara Gelişim Tarama Envanter (AGTE)” ile elde edilmiştir. Bu çalışmada annelerin ebeveynlik becerilerinde öz yeterlik algılarının orta düzeyde

olduğunu, ölçek alt boyutlarından ‘‘Duygusal Yeterlik’’ ve ‘‘Duyarlı tepki verme, bakım- ilgi, değer verme’’ becerilerinde en yüksek düzeyde; ‘‘Disiplin/Kısıtlama, Oyun ve Öğretme’’ becerilerinde en düşük öz yeterlik algılarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Çalışmanın diğer bir sonucunda, ebeveyn öz yeterliği ile çocukların sosyal-duygusal gelişimleri arasında önemli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (181).

Pennell, Whittingham, Boyd, Sanders ve Colditz (2012) çalışmalarında zamanında, erken ve çok erken doğmuş bebeklerin ebeveyn öz yeterliğini karşılaştırmayı ve ebeveyn öz yeterliğin psikolojik belirtiler ile arasındaki ilişkiyi etkileyip etkilemediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 83’ü çok erken, 40’ı erken ve 32’si zamanında doğmuş bebeklerin ebeveynleri olmak üzere toplam 155 ebeveyn dahil edilmiştir. Çalışma internet üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri ‘‘Demografik Bilgi Formu’’, ‘‘Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS-21)’’, ‘‘Öz Yeterlik Anketi’’ ve ‘‘Prematüre Ebeveynlik ve Öz Yeterlik Kontrol Listesi’’ ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, büyük çocukları olan ebeveynlerin küçük çocukları olanlara göre ebeveyn yeterlik puanlarının daha yüksek; birden fazla çocuğu olanların ilk kez ebeveyn olanlara göre alana özgü öz yeterliğinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (197).

Yıldız Çiçekler, Girgin Büyükbayraktar, Konuk Er ve Alakoç Pirpir (2014) çalışmalarında annelerin mükemmeliyetçilik ve ebeveynlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 1-3 yaş grubunda çocuğu olan 139 anne katılmıştır. Katılımcılardan veriler ‘‘Anne-Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği’’ (The Self Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale) ile toplanmıştır. Çalışma sonuçları incelendiğinde, annelerin mükemmeliyetçilikleri ile öz yeterlik düzeyleri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu; mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek olan annelerin öz yeterliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (198).

Dursun ve Yıldız Bıçakçı (2015) çalışmalarında 1-3 yaş bebeğe sahip annelerin annelik becerileri öz yeterlikleri ile bebeklerin gelişim düzeyleri üzerindeki etkiyi incelemek ve araştırma sonuçlarına göre annelerin öz yeterliğini desteklemeye yönelik önerilerde bulunmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya Eylül 2013-Haziran 2014 tarihleri arasında İstanbul Bağcılar Eğitim ve Araştırma Hastanesi Çocuk Hastalıkları

Polikliniğine başvuran normal gelişim gösteren 1-3 yaş arasındaki 156 çocuğun annesi oluşturmıştır. Çalışmanın verileri “DENVER II Gelişim Tarama Testi” ve “Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği (1-3 Yaş)” ile toplanmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında, annelerin çalışma durumunun öz yeterliklerini etkilediği; çalışan annelerin öz yeterlik ölçeğinin duyarlı tepki verme, bakım-ilgi, değer verme, koruma, öğretme; günlük işler/bakım/yapılandırma alt boyutları açısından yüksek olduğu tespit edilmiştir (199).

Demir (2015) çalışmasında bazı değişkenlerin (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, gelir ve çocuk sayısı gibi demografik değişkenler) ebeveyn yetkinlik düzeyi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmaya 430 ebeveyn katılmıştır. Çalışmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, cinsiyet faktörü ele alındığında babaların da anneler kadar yüksek düzeyde ebeveyn yeterliğine sahip olduğu; eğitim faktörü incelendiğinde eğitim düzeyi arttıkça ebeveyn yetkinliğinin arttığı tespit edilmiştir (200).

Demirtaş Zorbaz (2017) çalışmalarında çocukla yaşanan çatışma, çocukla kurulan olumlu ilişki ve çocukla geçirilen zamanın ebeveyn öz yeterliği üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma betimsel nitelikte gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 208 ebeveyn dahil edilmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden katılımcılardan “Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği” ve “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği” aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, ebeveynlerin çocuklarıyla yaşadıkları çatışma ve çocuklarıyla kurdukları olumlu ilişkinin ebeveyn öz yeterliğini etkilediği tespit edilmiştir (201).

Russell ve Ingersoll (2020) çalışmalarında tele-sağlık temelli ebeveyn destekli bir müdahale programı uygularken ebeveyn öz yeterliğiyle ilgili faktörleri incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 17-83 aylık Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısına sahip çocuğu olan ebeveynler dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan ebeveynlerin birincil bakıcı konumunda, İngilizce bilen ve çocuklarının “Mullen Erken Öğrenme Ölçeğine (MSEL)” ve “Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı” OSB kriterlerini karşılaması ve “Otizm Tanısal Gözlem Çizelgesi-İkinci Baskı (ADOS)” kapsamında tanı alması gerektiği kriterleri yer almıştır. Çalışmanın verileri “Çocuk Değerlendirmesi”, “Ebeveyn Görüşmesi” ve “Öz Bildirim Ölçümleri-Ebeveyn

Yetkinlik Duygusu (PSOC)’’, ‘‘Çevrimiçi Ebeveyn Aracılı Müdahale Programından Yansıma Sorular’’ yoluyla elde edilmiştir. Ebeveynler çocukların uyumsal becerilerini ölçmek için Vineland Uyarlanabilir Davranış Ölçeğinin görüşme versiyonunu telefon ile tamamlamışlar, ebeveynler çevrimiçi eğitim çerçevesinde her dersten sonra Ebeveyn Tedaviye Bağlılığı ve Yeterlik Ölçüsünden (a-PATC) ölçeği doldurmuşlardır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, tele-sağlık programı boyunca ebeveyn öz yeterliği ile terapötik öz yeterlik duyguları arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir (202).

Kuzu ve Kısa (2020) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin özyeterlik algıları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 2-6 yaş arasında çocuğu olan 150 ebeveyn dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri ‘‘Berkeler Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Yenilenmiş Formu’’ ve ‘‘Çocuklarının Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği’’ ile elde edilmiştir. Çalışma sonuçlarına bakıldığında, ebeveyn özyeterliği ile duygu sosyalleştirme ölçeği ödüllendirme, mübalağa ve dikkatini dağıtma alt boyutları arasında pozitif; ihmal alt boyutunda negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (108).

Gönce (2020) yaptığı çalışmada annelerin öz yeterlik düzeyleri ile çocuklarının beslenme davranışlarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya İstanbul ilinde bulunan 9-72 aylık bebeğe sahip 428 anne dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri ‘‘Kişisel Bilgi Formu’’, ‘‘Beslenme Süreci Anne Tutumları Ölçeği’’ ve ‘‘Genel Öz Yeterlik Ölçeği’’ ile elde edilmiştir. Çalışma sonuçlarına bakıldığında, erkek çocuğa sahip annelerin öz yeterlik puanlarının daha yüksek ve beslenme tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (203).

Zaldibar, Serrano-Monzo, Lopez-Dicastillo, Pumar-Mendez, Iriarte, Bermejo-Martins ve Mujika (2021) çalışmalarında çocukların sağlıklı yaşam tarzlarının teşviki için ebeveyn öz yeterliğini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 2-5 yaş arasında çocuğu olan 25 kişi (15’i müdahale; 10’u kontrol grubu) dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri ‘‘Ebeveyn Öz Yeterliği (TOPSE)’’, ‘‘Ebeveynlik Tarzı (4Er)’’, ‘‘Evimizdeki Yemekler (MOH)’’, ‘‘Kapsamlı Beslenme Uygulama Anketi (CFPQ)’’, ‘‘Programın Kalitesi (Pozitif Ebeveynlik Programı Değerlendirme Sistemi)’’ ve ‘‘Fizibilite ve Kabul Edilebilirlik ve Uygulanabilirlik’’ ile elde edilmiştir. Çalışmanın başında yapılan

değerlendirme sonuçlarında ebeveyn öz yeterliğinin yüksek fakat takip sürecinde bu düzeyi koruyamadığı sonucuna ulaşılmıştır (204).

Deleş ve Kaytez (2022) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin çatışma durumları ve ebeveyn öz yeterlik algısını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Gümüşhane'deki özel okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğu olan 302 ebeveyn dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri "Genel Bilgi Formu", "Genel Öz Yeterlilik Ölçeği" ve "O'Leart-Porter Çatışma Ölçeği" ile elde edilmiştir. Çalışma sonucuna bakıldığında, ebeveyn öz yeterlik puanlarının üniversite mezunu, gelir düzeyi yüksek, bir ve iki çocuk sahibi, çalışan, 4-9 yıl süre evli olan ve evliliğinden memnun olan ebeveynler lehine yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (115).

Demirdöven ve Özyürek (2023) çalışmalarında okul öncesi çocuğu olan ebeveynlerin öz yeterlik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma için olasılık temelli olmayan uygun örnekleme yöntemi ile 236 anneye çevrimiçi ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan annelerden veriler anne ve çocuğa ait kişisel bilgiler ve "Yenilenmiş Berkeley Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği (YBEÖTÖ)" ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, çocuklarının eğitim kurumunda üçüncü yılı olan çocukların daha kısa süreli eğitim görenlere ya da görmeyenlere; doğum sırasının ilk ve ikinci sırada doğan çocukların üçüncü ve dördüncü sırada doğan çocukların ebeveynlerine; avukat ya da öğretmen gibi profesyonel meslek grubundaki annelerin çalışmayan ve memur annelere göre; öğrenim düzeyi yüksek olan annelerin ebeveyn öz yeterlik düzeyinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir (205).

Yaralı, Kavruk, Elibol, Saçan ve Şeker (2024) yaptıkları çalışmada 12-36 aylık çocukların gelişimsel taramaları ile ebeveynlik beceriler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 20 aile dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu", "Ankara Gelişim Tarama Envanteri", "PİKOLO" ve "Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği" ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, 20 çocuğun 18'inin normal gelişim gösterdiği 2'sinin ise %20'lik dilimin altında kaldığı tespit edilmiştir. Çocuğun yaşı ve çocuk sayısı ile anne öz yeterliği arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (206).

2.5.3. Sosyal-Duygusal Gelişim ile İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Kahraman, Ceylan ve Korkmaz (2016) yaptıkları çalışmada 0-36 aylık çocukların gelişimsel değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 152 kız, 174 erkek olmak üzere 326 çocuk ve ebeveynleri dahil edilmiştir. Araştırmanın bulguları “Kişisel Bilgi Formu” ve “Denver II Gelişimsel Tarama Testi” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, çocukların %79,81’inin normal; %20,9’unun şüpheli-anormal gelişim gösterdiği saptanmıştır. Sonuçlara bakıldığında en çok dil alanında geriliklerin olduğu tespit edilmiştir (207).

Yükselen, Savcı, Özan, Baysan, Öztürk ve Yıldırım (2016) yaptıkları çalışmada çocuk gelişim birimlerine başvuran 0-36 aylık çocukların gelişimlerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Kartal Dr. Lütfi Kırdar Eğitim ve Araştırma Hastanesi ve Medipol Mega Hastanesi’nde sağlam çocuk polikliniğine destek almak amacıyla başvuran 162 çocuk ve ailesi dahil edilmiştir. Başvuran ailelerden anamnez alınmış ve “Denver II Gelişimsel Tarama Envanteri” uygulanarak değerlendirme yapılmıştır. Kartal Dr. Lütfi Kırdar Eğitim ve Araştırma Hastanesine başvuran çocukların Bağcılar Medipol Mega Hastanesine başvuran çocuklara göre kişisel sosyal ve ince motor gelişim alanlarında daha fazla gelişimsel risk taşıdıkları tespit edilmiştir (208).

Selimoğlu ve Özdemir (2018) yaptıkları çalışmada Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM)’un otizm belirtileri görülen çocukların sosyal etkileşim becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmaya 3 çocuk ve annesi dahil edilmiştir. Çalışma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere deneysel model kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucuna göre çocukların sosyal etkileşim becerilerinde ilerlemeler olduğu tespit edilmiştir (209).

Balkır (2019) çalışmasında 24-36 aylık otizmlili çocukların sosyal duygusal gelişim özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 10 kız, 50 erkek olmak üzere toplam 60 otizmlili çocuk dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Otistik Çocuklar İçin Sosyal ve Duygusal Gelişimi Değerlendirme Aracı” kullanılarak toplanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda otizmlili ve normal gelişim gösteren çocuklar arasında sosyal-duygusal gelişim alanında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir (210).

Reid, Sacrey, Zwaigenbaum, Raza, Brian, Smith, Bryson, Armstrong, Roberts, Szatmari, Vaillancourt ve Roncadin (2020) yaptıkları çalışmada otizm spektrum riski olan çocukların sosyal duygusal gelişimini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 36-42 gebelik haftasında doğmuş ve doğum ağırlığı 2500 gram üzerinde olan bebekler dahil edilmiştir. Dahil edilen çocuklar için 3 yıllık tanı değerlendirmesini ve ‘‘Bebek-Yeni Yürümeye Başlayan Çocuk Sosyal-Duygusal Değerlendirmesini (BITSEA)’’ tamamlamış olma kriterleri belirlenmiştir. Çalışmanın verileri ‘‘BITSEA’’, ‘‘Otizm Tanısal Gözlem Programı (ADOS)’’, ‘‘Otizm Tanı Röportajının Gözden Geçirilmiş Hali (ADI-R)’’, ‘‘Erken Öğrenmenin Mullen Ölçekleri (MSEL)’’ ve ‘‘Vineland Uyarlanabilir Davranış Ölçekleri’’ ile toplanmıştır. Bu sonuçlar; BITSEA alt ölçekleri sosyal duygusal gelişim açısından OSB’si olan ve olmayan çocukları birbirinden ayırmış ve üç yaşındaki klinik tablo ile ilişkili bulunmuştur (211).

Karadeniz, Zabcı, Gezgin ve Katip (2022) yaptıkları çalışmada ceza infaz kurumunda anneleri ile kalan 0-3 yaş arasındaki çocukların gelişimini desteklemek için ebeveynleri aracı yaparak anne ve çocuk arasındaki sosyal duygusal ilişkiyi desteklemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 31 çocuk ve annesi dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri, çocuklara projenin başında ve sonunda uygulanan ‘‘AGTE Gelişim Testi’’, ‘‘1-3 Yaş Sosyal Duygusal Değerlendirme Ölçeği’’; eğitim öncesi ve sonrası annelere uygulanan ‘‘Demografik Bilgi Formu’’, ‘‘ACE Travma Ölçeği’’, ‘‘Çocukluk Çağı Travmaları Soru Listesi’’ ve ‘‘Marschack Etkileşim Değerlendirmesi’’ ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir (212).

Elbir (2023) yaptığı çalışmada anne bebek eğitim programı kapsamında bebeğin sosyalleşme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma bir bebek ile gerçekleştirilmiştir. Bebeğin 11 ve 12. aylarındaki sosyal gelişim becerileri 6 hafta boyunca gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında; anne bebek eğitim programının bebeğin sosyal gelişimini desteklediği, eğitim programındaki kazanımları kazandığı ve annenin bebeğin gelişimi ile ilgili bilinçlendiği sonucuna ulaşılmıştır (213).

Ebeveyn mizacı, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ve sosyal duygusal gelişim konularına dair hem ulusal hem de uluslararası alanda pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Mizaç ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, annelerin kişilik

özellikleri ile çocukların mizaçları (184), çocukların sosyal duygusal ve özkontrol davranışlarına etkisi (188), bireylerin iş performansına etkisi (190), annenin sosyalleşme becerilerine etkisi (191), çocuğun dil gelişimine üzerine etkisi (192), okul öncesi dönem çocukların sosyal davranışları üzerinde etkisi (194), düşünce becerileri üzerinde etkisi (195), kişilik özellikleri ile bazı değişkenler (193) ve türkçe envanter geliştirme (189) ile ilgili çalışmaların olduğu görülmektedir. Anne babalık becerilerinde öz yeterlik kavramı ebeveyn öz yeterliği, ebeveynlikte öz yeterlik gibi kavramlar ile incelendiği görülmektedir. Bu konudaki çalışmalar incelendiğinde, çocukların gelişim düzeyleri ile ebeveyn öz yeterliği arasındaki ilişki (181,199,206), erken ve çok erken doğmuş bebeklerin ebeveyn öz yeterliğine etkisi ve öz yeterliğin psikolojik belirtileri (197), annelerin mükemmeliyetçiliği ile ebeveyn öz yeterliği (198), bazı değişkenlerin etkisi (200), çocukla yaşanan çatışma, olumlu ilişki ve geçirilen zamanın etkisi (201), ebeveyn destekli müdahale programının etkisi (202), ebeveyn öz yeterliği ve duygu sosyalleştirme davranışları (108), çocukların beslenme davranışları (203), çocukların sağlıklı yaşam tarzları (204) ve okul öncesi çocuğu olan ebeveynlerin öz yeterlik algısı (205) ile ilgili çalışmalar ön plana çıkmaktadır. Sosyal duygusal gelişim ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bazı değişkenler açısından incelenmesi (207), gelişimsel değerlendirme (208), otizm belirtileri olan çocukların sosyal etkileşim becerileri (209), çocukların sosyal duygusal gelişimi (210,211), anne çocuk arasındaki ilişkiyi desteklemeye yönelik (212) ve bebeğin sosyalleşme davranışlarına etkisi (213) ile ilgili çalışmaların yer aldığı görülmektedir.

Yapılan çalışmalarda ebeveyn öz yeterliği ile çocukların gelişimleri ve farklı değişkenler açısından değerlendirildiği görülmektedir. Aynı zamanda, mizaç kavramının gittikçe daha önemli bir konu haline gelmesi çalışmalar ile ortaya konulmaktadır. Sosyal duygusal gelişim alanındaki çalışmaların çoğunlukla okul öncesi dönemde yoğunlaştığı bebeklik döneminde pek fazla çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, üç kavramın birlikte ele alındığı çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, yapılacak araştırmanın gelecekte yapılacak çalışmalara öncülük etmesi ve kavramlar arasındaki kümülasyonun ortaya çıkarttığı sonuçlarla ebeveynleri bilgilendirici politikaların ortaya konulmasının, aynı zamanda toplum sağlığına olumlu katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Bütüncül bir bakış açısıyla, çocukların gelişimi, ebeveynlerin mizacı ve ebeveynlik süreçlerindeki algılarının davranışlarına etkileri ile şekillenmekte olup, bu

etkileşimin çocukların sosyal duygusal gelişiminde belirleyici bir role sahip olduğu düşünülmektedir. Çocukların sosyal ve duygusal yetkinlik kazanmalarında ebeveynlerin önemli bir rolü bulunmaktadır (214). Bu nedenle, temel olarak ebeveynlerin bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi hem ebeveyn-çocuk hem de toplumsal açıdan önemli bir yere sahiptir.

Bu üç kavramın ilişkisine yönelik çalışmaların yapılması, ebeveynlerin bilinçli farkındalık becerilerini desteklerken, erken dönem risk faktörlerinin belirlenmesine, ebeveyn çocuk arasındaki ilişkinin arttırılmasına, farkındalık ve baş etme-uyum gibi sosyal becerilere yönelik programların geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasına, aynı zamanda politikacı ve eğitimciler tarafından destek programlarının hayata geçirilmesine olanak tanıyacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, ebeveynlerin ebeveynlik süreçlerine yönelik algılarının düzenlenerek çocuklarının gelişimini destekleyici boyuta ulaştırılması açısından destekleyici olabilir. İlk sosyal çevrenin ebeveynler ve ev ortamı olduğu düşünüldüğünde, müdahale ve destek süreçlerinin bu küçük yapı üzerinden organize edilmesinin önemli olacağı söylenebilir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan model, evren-örneklem, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modellerinden ilişkisel tarama modellenini ifade eder (215). Bir başka ifade, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiler incelenir ve bu incelenen değişkenlerden yola çıkılarak diğer değişken yordanır (216). Bu bağlamda araştırmada, 1-3 yaş aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişimi ile ebeveyn mizaç tipleri ve anne babalık becerilerinde öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada ele alınan değişkenlerin ilişkisel yönü ve düzeyi ortaya konulmuştur.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinde Aile Sağlığı Merkezleri (ASM) ve özel oyun atölyelerine kayıtlı 1-3 yaş aralığındaki çocuklar ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır. Çalışmada yeterli sayıya ulaşabilmek için uygun (kolayda) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmaya ulaşılması kolay, erişilebilir ve gönüllü bireyler arasından seçilen bir örnekleme türüdür (217). Bu yöntem, veri kaynaklarına ulaşmada araştırmacıya zaman ve maliyet açısından avantaj sağlamaktadır (218). Bu doğrultuda, çalışmanın uygulanması araştırmayı yürütmeyi Kabul eden atölyelerde ve çalışmaya katılmayı onaylayan ebeveynlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma için uygun örneklem büyüklüğünü belirlemek amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, hipotezde yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü ve bu farkın anlamlılığını ortaya koyan bir ölçüttür (219,220). Bu çalışmada, iki farklı referansa dayalı olarak G*power programı ile güç analizi yapılmıştır (221). Cohen'in etki büyüklüğü katsayısı olan d değerinin; 0.2'nin altında olması zayıf, 0.5 olması orta ve 0.8'in üzerinde olması güçlü etkiyi temsil ettiği

belirtilmektedir. Ancak özel durumlarda $d = 0.2$ düzeyinin de güçlü etki gösterebileceği unutulmamalıdır (222,223).

Bu çalışmada yapılan G*Power analizine ilişkin detaylara EK-1’de yer verilmiştir. Güç analizi sonucunda, sosyal bilimler alanında standart olarak kabul edilen değerler doğrultusunda, Tip I hata oranı (α)=.05 ve istatistiksel güç ($1-\beta$)=.80 olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda orta büyüklükte bir etki bulmak için gerekli örneklem büyüklüğünün 68 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda çalışma için ulaşılabilecek en yüksek sayıya ulaşılması hedeflenmiştir. Bu nedenle, bu çalışmaya 204 ebeveyn ve çocuğu dahil edilmiştir.

Çalışmaya katılan ebeveynler için bazı kriterler belirlenmiştir. Bu kriterler, 1-3 yaş arasında çocuğa sahip, İstanbul’da ikamet eden, türkçe anlama yeterliğine sahip, birincil bakım veren (anne) ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ebeveynler olarak belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan çocuk ve ebeveynlere yönelik demografik bilgiler tablolar halinde gösterilmektedir.

Tablo 3.1: Araştırmaya katılan çocuklara ilişkin demografik özelliklerin dağılımı

Değişkenler	n	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	109
	Erkek	95
Çocuğun Yaşı	1 yaş	100
	2 yaş	74
	3 yaş	30
	Yok	133
Kardeş Sayısı	1	51
	2 ve üzeri	20
Toplam	204	100

Tablo 3.1’e göre araştırmaya katılan çocukların cinsiyetleri incelendiğinde; 109 (%53,4) kız, 95 (%46,6) erkek çocuklarının oluşturduğu görülmektedir. Çocukların yaşlarına bakıldığında, 100 (%49,0)’ü 1 yaş, 74 (%36,3)’ü 2 yaş ve 30 (%14,7)’u 3 yaş şeklinde dağılım göstermektedir. Çocukların kardeş sayısına bakıldığında, 133

(%65,2)'ünün kardeşinin olmadığı, 51 (%25,0)'inin 1 kardeşi, 20 (%9,8)'sinin 2 ve üzeri kardeşi olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2: Araştırmaya katılan ebeveynlere ilişkin demografik özelliklerin dağılımı

Değişkenler	n	%
Anne Yaşı	18-34	73,5
	35 ve üzeri	26,5
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim Okulu	5,9
	Lise	18,1
	Üniversite	63,2
	Yüksek Lisans ve Doktora	12,7
Anne Çalışma Durumu	Çalışmıyor	44,6
	Çalışıyor	55,4
Baba Yaşı	25-34	52,9
	35 ve üzeri	47,1
Baba Öğrenim Durumu	İlköğretim Okulu	8,3
	Lise	23,0
	Üniversite	57,8
	Yüksek Lisans ve Doktora	10,8
Baba Mesleği	Memur	11,3
	İşçi	17,6
	Serbest Meslek	15,2
	Diğer (Doktor, Avukat, Öğretmen vd.)	55,9
Algılanan Gelir Durumu	Düşük	4,9
	Orta	78,4
	Yüksek	16,7
Toplam	204	100

Tablo 3.2'ye göre annelerin yaşı incelendiğinde, 150 (%73,5) 18-34 yaş, 54 (%26,5) 35 ve üzeri yaş; babaların yaşı incelendiğinde ise, 108 (%52,9) 25-34 yaş, 96 (%47,1) 35 ve üzeri yaş şeklinde dağıldığı görülmektedir. Anne öğrenim durumuna bakıldığında, 12 (5,9)'sinin ilköğretim okulu, 37 (%18,1)'sinin lise, 129 (%63,2)'unun üniversite ve 26 (%12,7)'sinin yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu; babaların öğrenim durumuna bakıldığında, 17 (%8,3)'sinin ilköğretim okulu, 47 (%23,0)'sinin lise,

118 (%57,8)'inin üniversite ve 22 (%10,8)'sinin yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu görülmektedir. Annelerin çalışma durumuna bakıldığında, 91 (%44,6)'inin çalışmadığı 113 (%55,4)'ünün bir meslek grubunda çalıştığı görülmektedir. Algılanan gelir durumu incelendiğinde 10 (%4,9) düşük, 160 (%78,4) orta ve 34 (%16,7) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3: Araştırmaya katılan ebeveynlerin mizaç tiplerine ilişkin bilgilerin dağılımı

Ölçek	Mizaç Tipi	n	%
Enneagram Kişilik Ölçeği	Tip 1	25	12,3
	Tip 2	26	12,7
	Tip 3	20	9,8
	Tip 4	11	5,4
	Tip 5	8	3,9
	Tip 6	37	18,1
	Tip 7	23	11,3
	Tip 8	24	11,8
	Tip 9	30	14,7

Tablo 3.3'e göre araştırmaya katılan ebeveynlerin mizaç tipleri incelendiğinde; 25 (%12,3)'inin Tip 1, 26 (%12,7)'sinin Tip 2, 20 (%9,8)'sinin Tip 3, 11 (%5,4)'inin Tip 4, 8 (%3,9)'inin Tip 5, 37 (%18,1)'sinin Tip 6, 23 (%11,3)'ünün Tip 7, 24 (%11,8)'ünün Tip 8 ve 30 (%14,7)'unun Tip 9 mizaç tipine sahip olduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmanın verileri 1-3 yaş grubundaki çocuğu olan ebeveynler ve çocuklarına ilişkin bilgileri içeren ‘‘Demografik Bilgi Formu’’ (EK-2), ebeveynlerin mizaç tiplerini ölçmek için ‘‘Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ)’’ (EK-3), ebeveyn özyeterliliğini ölçmek için ‘‘Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği (EK-4)’’, çocukların sosyal duygusal gelişimini tespit etmek için ‘‘Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ)’’ (EK-5) kullanılarak elde edilmiştir.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form, ebeveynler ve aile özelliklerine ilişkin bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular; çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş varlığı, kardeş sayısı, annenin yaşı, annenin öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın yaşı, babanın öğrenim durumu, babanın mesleği ve algılanan gelir durumu değişkenlerini içermektedir.

3.3.2. Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ)

Subaş ve Çetin (2017) tarafından geliştirilen EKÖ, 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 9 alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar Mükemmeliyetçi (Tip 1), Yardımcı (Tip 2), Başaran (Tip 3), Özgün (Tip 4), Gözlemci (Tip 5), Sorgulayan (Tip 6), Maceracı (Tip 7), Reis (Tip 8) ve Uzlaşmacı (Tip 9) olarak isimlendirilmiştir. Ölçek alt boyutları incelendiğinde; Mükemmeliyetçi (M01, M10, M19), Yardımcı (M02, M11, M20), Başaran (M03, M12, M21), Özgün (M04, M13, M22), Gözlemci (M05, M014, M23), Sorgulayan (M06, M15, M24), Maceracı (M07, M16, M25), Reis (M08, M17, M26) ve Uzlaşmacı (M09, M18, M27) üçer maddeden oluşmaktadır. Ölçek 4'lü likert tipi (beni ‘hiç’ anlatmıyor 0, ‘bir kısmı’ beni anlatıyor 1, ‘geneli’ beni anlatıyor 2, ‘tamamı’ beni anlatıyor 3) bir ölçektir. Her bir tip için 0 ile 9 arasında puan alınabilmekte ve ters madde bulunmamaktadır. Kişinin toplam puanı hangi tipte en yüksek ise bu tip enneagram kişilik tipini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach's Alpha değeri .90; Guttman güvenirlik katsayısı .91; Spearman Brown katsayısı ise .91'dir. Bu değerler ölçeğin yeterli referans aralıklarına sahip ve güvenilir olduğunu desteklemektedir. EKÖ'nün 27 maddesinin 9 faktörde toplanmasını sınamak için yapılan DFA (Doğrulamalı Faktör Analizi) uyum ölçüleri, literatürde verilen referans aralıklarına göre değerlendirildiğinde, tasarlanan modelin istatistiksel olarak uygun bir model olduğu söylenebilir. DFA sonucunda, standardize regresyon ağırlıklarının en düşük .64; en yüksek .90 düzeyinde ve maddelerin tamamında istatistiksel olarak $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir (224).

3.3.3. Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği

Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği (the self efficacy for parenting tasks index-toddler scale) 1989 yılında Emde tarafından formüle edilmiş; 1997 yılında Zeanah tarafından gözden geçirilmiştir. Elibol, Mağden ve Alpar (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve geliştirilmiş olan Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği

(1-3 Yaş), 1-3 yaş arası çocukların anne babalarının öz yeterlik becerisini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 53 maddeden ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar Duygusal Yeterlik, Tepkisellik, Koruma, Disiplin, Oyun, Öğretme ve Günlük olarak isimlendirilmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde; Duygusal Yeterlik 7, Tepkisellik 8, Koruma 7, Disiplin 9, Oyun 7, Öğretme 7 ve Günlük 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipi (Olumlu maddeler için: tamamen katılıyorum 5, katılıyorum 4, kararsızım 3, katılmıyorum 2, hiç katılmıyorum 1) bir ölçektir. Olumsuz maddeler için ters puanlama yapılmaktadır. Bu maddeler M4, M5, M6, M7, M16, M22, M24, M27, M28, M32, M35, M41, M42, M45, M49, M50, M51 ve M52'dir. Ölçek toplam puanı 53 ile 318 arasında değişmekte olup puanın yüksek olması özyeterliliğin güçlü olduğunu ifade etmektedir. İlgili maddeler madde analizi ile de incelenmiş ve her maddenin ölçeğe katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu ilk incelemede 13. ve 23. maddeler silindiğinde Cronbach alfa katsayılarının diğerlerine göre yüksek çıkması nedeniyle bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddelerin çıkartılmasından sonra 51 maddenin Cronbach's Alpha değeri .90 olarak hesaplanmıştır (225).

3.3.4. Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ)

Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ) 1998 yılında Sara S. Sparrow, David A. Balla ve Domenic V. Cicchetti tarafından geliştirilmiştir. Ceylan, Kahraman, Kılınç ve Ülker (2019) tarafından Tükçe'ye uyarlanmış olan VSDEÇÖ, doğumdan 4 yaş 11 aya kadar olan çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Ölçek kişiler arası iletişim becerisini ölçen 24, oyun ve boş zaman becerilerini ölçen 24 ve uyum sağlama becerilerini ölçen 34 olmak üzere toplam 82 maddeden oluşmaktadır. Ölçek çocuğun davranışlarının iyi bilen ebeveynlere uygulanmaktadır. Ölçek 3'lü likert tipi (genellikle yapar 2, bazen ya da kısmen yapar 1, hiç yapmaz 0) bir ölçektir. Çocuğun uygulama fırsatının olmaması ya da davranış hakkında yetişkinin bilgisinin olmaması halinde 1 puan verilmektedir. Ölçek maddeleri yaşlara göre belirlenmiştir. Maddelere bakıldığında; doğumdan bir yaşa kadar kişiler arası ilişki alt boyutunda altı madde, bir yaşta dört madde, iki yaşta üç madde, üç-dört yaşta yedi madde, beş yaşta 24 madde yer almaktadır. Oyun ve boş zaman alt boyutunda doğumdan bir yaşa kadar dört madde, iki-üç yaşta sekiz madde, dört yaşta sekiz madde, beş yaşta 22 madde ve baş etme becerileri alt boyutunda iki-beş yaşta 35 maddeden oluşmaktadır. Madde toplam korelasyonları incelendiğinde kişilerarası ilişki ölçeği

madde toplam korelasyon değerlerinin .32 ile .43, oyun ve boş zaman ölçeği madde toplam korelasyon değerlerinin .30 ile .48 Baş etme becerileri madde toplam korelasyon değerlerinin .30 ile .47 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek alt boyutları yaşlara göre incelenmiştir. Ceylan vd.'lerinin yaptığı çalışma sonuçlarına bakıldığında, Kişiler Arası İlişki Ölçeği alt boyutu bir yaş için güvenirlik katsayısı .77; iki yaş için .61; üç yaş için .61 olduğu belirlenmiştir. Oyun ve Boş Zaman Ölçeği alt boyutuna bakıldığında, iki yaş için .64; üç yaş için .64 olduğu; Baş Etme Becerileri Ölçeği alt boyutuna bakıldığında, iki yaş için .83; üç yaş için .85 olduğu tespit edildiği görülmektedir (226).

Bu kapsamda çalışmada kullanılan EKÖ, Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği ve VSDEÇÖ alt boyutlarına yönelik geçerlik ve güvenirlik puanları hesaplanmıştır. Bu analizlere Tablo 3.4'te yer verilmiştir.

Tablo 3.4: Araştırmada kullanılan ölçeklere yönelik güvenirlik analizi sonuçları

Ölçek	Yaş	n	%	Cronbach's Alfa	Madde Sayısı
Enneagram Kişilik Ölçeği		204	100	.833	27
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği		204	100	.884	51
Vineland Sosyal Oyun ve Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	1 Yaş	100	.679	4
		2 Yaş	74	.657	3
		3 Yaş	30	.536	7
		2-3 Yaş	104	.723	8
	Baş Etme ve Uyum Becerileri*	2-3 Yaş	104	.866	34

*Kişilerarası iletişim becerileri=1+2+3 yaş, **Oyun-boş zaman ve baş etme-uyum becerileri= 2+3 yaş

Tablo 3.4 incelendiğinde, EKÖ'nün güvenirlik katsayısı .833 ve Anne Babalık Becerilerinde Öz yeterlik Ölçeğinin .884 olarak bulunduğu; her iki ölçeğin de yüksek düzeyde iç tutarlığa sahip olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunun Elibol, Mağden ve Alpar (2007)'nin yaptığı çalışma bulguları ile uyduğu söylenebilir. 51

maddenin Cronbach's Alpha değeri .90 olarak hesaplanmıştır (225). VSDEÇÖ alt boyutlarına yönelik güvenirlik katsayıları incelenmiştir. Kişiler Arası İlişki Ölçeği alt boyutunda güvenirlik katsayısı bir yaş için .679, iki yaş için .657, üç yaş için .536 olduğu tespit edilmiştir. Oyun ve Boş Zaman Ölçeği alt boyutu güvenirlik analizi Cronbach's alfa puanı .723 olduğu ve oldukça güvenilir olduğu ortaya çıkmaktadır. Baş Etme ve Uyum Sağlama Becerileri alt boyutu güvenirlik analizi Cronbach's alfa puanı .866 olduğu ve oldukça güvenilir olduğu ortaya çıkmaktadır. Cronbach's Alfa değerlerinin +1' e yaklaşması testin iç tutarlılığının arttığını göstermektedir (226). Yapılan analizler sonucunda araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma, 1-3 yaş aralığındaki çocuğuyla birlikte ASM'ye başvuran ya da çocukları bir oyun atölyesine kayıtlı olan 204 ebeveyn ve çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aşaması, araştırma kapsamında kullanılacak ölçeklerin geliştirilmesi ve uyarlanmasını sağlayan araştırmacılarla iletişime geçilerek ölçeklerin kullanımına yönelik izinlerinin alınmasıyla başlamıştır (EK-6, EK-7, EK-8). Araştırmada demografik bilgi formu ile birlikte toplam dört ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanımı için gerekli izinlerin ardından, çalışmanın etik uygunluğunu sağlamak amacıyla Sağlık Bilimleri Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 22.12.2023 tarihli ve 21/25 sayılı kararı ile etik onay alınmıştır (EK-9). Ayrıca, ASM'lerden veri toplanabilmesi amacıyla İstanbul İl Sağlık Müdürlüğü'nden 10.01.2024 tarihli ve 2024/01 sayılı çalışma izni temin edilmiştir (EK-10). Bu izin doğrultusunda ASM'lerden veri toplanmıştır. Etik kurul onayının ardından, İstanbul'daki özel oyun gruplarının yer aldığı kurumlarla iletişime geçilmiş ve araştırmanın yürütülmesini kabul eden kurumlarda veri toplama süreci başlatılmıştır. Bu süreçte, çalışmaya katılmayı kabul eden ebeveynlerden yazılı gönüllü onam formu (EK-11) alınmıştır. Onam formunu imzalayan katılımcılara sırasıyla Enneagram Kişilik Ölçeği, Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği ve Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama işlemleri tamamlandığında, örneklem 204 çocuk ve ebeveyniden oluşmuştur.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler, IBM SPSS Statistics 26 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada toplanılan veriler kodlanmış ve bu kodlamalar

SPSS programına kaydedilmiştir. Verilerin kodlanması sırasında bazı kategorilerdeki sayıların az olmasından kaynaklı olarak bu kategoriler birleştirilerek yeniden oluşturulmuştur. Katılımcılardan 3 ve 4 üzeri kardeşi olan çocukların kategorisi birleştirilerek ‘‘2 ve üzeri’’ kategorisine dahil edilmiştir. Anne ve baba yaş grubunda, anne yaşında 18-24 yaş grubu ile 25-34 yaş grubu birleştirilerek ‘‘18-34 yaş’’ grubu kategorisi; baba yaşında 45 ve üzeri ile 35-44 yaş grubu birleştirilerek ‘‘35 ve üzeri’’ yaş grubu oluşturulmuştur. Bu durumda yaş değişkenleri iki kategoriye düşürülmüştür. Anne ve baba öğrenim durumlarında ilköğretim ve ortaokul kategorileri birleştirilmiş ve ‘‘ilköğretim okulu’’ kategorisinde yer almıştır. Bunun yanısıra anne mesleği çalışma durumu değişkenine çevrilmiş ve çalışmıyor-çalışıyor olarak iki kategorili değişken elde edilmiştir. Kategorilerdeki değişiklikten sonra, kaydedilen verilerin öncelikle ters maddeleri düzeltilip ölçeklerin alt ve toplam puanları hesaplanmıştır. Çalışma verilerinin analizini yapabilmek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testinden faydalanılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda çocukların VSDEÇÖ ile Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği puanlarını bağımsız değişkenler ile karşılaştırırken kullanılacak analizleri tespit etmek için basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Ölçeklerin Kolmogorov-Smirnov analizi ile alt boyut basıklık ve çarpıklık değerlerine Tablo 3.5’te yer verilmiştir.

Tablo 3.5: Ölçeklere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri

Ölçek	Alt Boyut	n	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık	Statistic	p
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	204	24.50	2.59	-1.167	1.597	.154	.000
	Tepkisellik	204	31.81	3.31	-1.296	1.186	.223	.000
	Koruma	204	29.59	3.70	-.650	-.012	.114	.000
	Disiplin	204	20.85	3.10	-.218	.068	.092	.000
	Oyun	204	26.866	5.85	-.421	-.238	.104	.000
	Öğretme	204	32.79	4.35	-.778	-.274	.156	.000
	Günlük	204	31.13	7.06	-.496	-.208	.106	.000
	Toplam	204	197.36	20.89	-.484	-.309	.072	.012

Tablo 3.5 (devam)

Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	204	7.75	2.56	1.216	1.170	.423	.000
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	104	13.16	2.19	-1.284	1.588	.220	.000
	Baş Etme ve Uyum Becerileri	104	40.19	8.98	.081	-.747	.084	.070
	1 Yaş Toplam	100	7.57	1.04	-3.692	15.919	.462	.000
	2 Yaş Toplam	74	58.04	9.10	.142	-.121	.090	.200
	3 Yaş Toplam	30	69.26	10.30	-.484	-.847	.182	.012

Tablo 3.5'te yer alan sonuçlara göre, Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği ve Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 aralığında olduğu; sadece VSDEÇÖ (1 yaş toplam)'nın normal dağılmadığı görülmüştür. George ve Mallery (2019), basıklık ve çarpıklık değerinin ± 2 arasında olmasının normal dağılım gösterdiğini ileri sürmektedir. Normal dağılım gösteren değişkenlerin analizinde ikili kategorik değişkenler ile ölçek alt ve toplam puanları arasında bağımsız t-testi; üç veya daha fazla kategorik değişkenleri ile ölçek puanları arasında ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizine başvurulmuştur. Normal dağılım göstermeyen değişkenlerin analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. İkili kategorik değişkenler ile ölçek toplam puanları arasında Mann Whitney U testi; üç veya daha fazla kategorik değişkenleri ile ölçek puanları arasında Kruskal Wallis testi analizine başvurulmuştur. Ölçek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman Korelasyon analizi yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu araştırmada, 1-3 yaş grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimi ile ebeveyn mizaç tipleri ve ebeveynlik yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen verilerle ilgili bulgu ve yorumlara bu kısımda yer verilmiştir.

4.1. ENNEAGRAM KİŞİLİK ÖLÇEĞİ VE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN İSTATİKSEL BULGULAR

Çalışma grubundaki ebeveynlerin EKÖ alt boyutlarının anne yaşına göre dağılımını ve değişkenler arasında farklılaşma olup olmadığını görmek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. Bu farklılaşmanın yönünü belirlemek için Bonferroni analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Anne yaşına göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları

Değişkenler		Mizaç Tipleri										χ^2	p
		(n)	Tip1	Tip2	Tip3	Tip4	Tip5	Tip6	Tip7	Tip8	Tip9		
Anne Yaş	18-34 yaş	150	20	24	20	5	5	23	16	16	21	20.818	.008*
	35-44 yaş	54	5	2	0	6	3	14	7	8	9		
	Toplam	204											

*p<.05

Tablo 4.1 incelendiğinde anne mizaç tipleri ile anne yaşı arasında ($\chi^2=20.818$, $p=.008$, Tip 3 ebeveyn mizacı ile anne yaşı karşılaştırıldığında gözlenen değerle beklenen değer arasındaki fark $p=.00<.008$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bakıldığında, Tip 3 mizaç tipi ile anne yaşı arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, annenin yaşı mizaç tipini etkilemektedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin EKÖ alt boyutlarının anne öğrenim durumuna göre dağılımını ve değişkenler arasında farklılaşma olup olmadığını görmek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Anne öğrenim durumuna göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları

Değişkenler		Mizaç Tipleri										χ^2	p
		(n)	Tip1	Tip2	Tip3	Tip4	Tip5	Tip6	Tip7	Tip8	Tip9		
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim Okulu	13	1	1	0	2	1	5	1	2	0	25.107	.400
	Lise	37	4	6	3	3	3	6	5	1	6		
	Üniversite	137	17	18	13	6	4	22	18	17	22		
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	6	2	4	1	0	4	1	6	6		
	Toplam	217											

Tablo 4.2 incelendiğinde, anne mizaç tipleri ile anne öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, anne öğrenim durumu mizaç tiplerini etkilememektedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin EKÖ alt boyutlarının anne çalışma durumuna göre dağılımını ve değişkenler arasında farklılaşma olup olmadığını görmek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Anne mesleğine göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları

Değişkenler		Mizaç Tipleri										χ^2	p
		(n)	Tip1	Tip2	Tip3	Tip4	Tip5	Tip6	Tip7	Tip8	Tip9		
Anne Meslek	Çalışmıyor	91	9	14	9	2	5	22	8	10	12	10.337	.242
	Çalışıyor	113	16	12	11	9	3	15	15	14	18		
	Toplam	204											

Tablo 4.3 incelendiğinde, anne mizaç tipleri ile anne mesleği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, annenin çalışma durumu mizaç tiplerini etkilememektedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin EKÖ alt boyutlarının algılanan gelir durumuna göre dağılımını ve değişkenler arasında farklılaşma olup olmadığını görmek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Algılanan gelir durumuna göre ebeveynlerin EKÖ alt boyutuna yönelik Ki-Kare testi analiz sonuçları

Değişkenler		Mizaç Tipleri										χ^2	p
		(n)	Tip1	Tip2	Tip3	Tip4	Tip5	Tip6	Tip7	Tip8	Tip9		
Algılanan Gelir Durumu	Düşük	10	0	3	0	0	0	1	3	2	1	25.015	.070
	Orta	160	21	20	16	9	8	34	17	17	18		
	Yüksek	34	4	3	4	2	0	2	3	5	11		
	Toplam	204											

Tablo 4.4 incelendiğinde, anne mizaç tipleri ile algılanan gelir durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, ebeveyn mizacı algılanan gelir durumuna göre farklılaşmamaktadır.

4.2. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ TOPLAM-ALT BOYUTLARI VE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5: Çocukların cinsiyetine göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	df	Bağımsız Örneklem T Testi		
							t	F	p
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	Kız	109	24.84	2.57	202	2.017	1.462	.045*
		Erkek	95	24.11	2.57				
	Tepkisellik	Kız	109	31.93	3.38	202	.563	.000	.574
		Erkek	95	31.67	3.23				
	Koruma	Kız	109	29.71	3.73	202	.484	.650	.629
		Erkek	95	29.46	3.68				
	Disiplin	Kız	109	21.00	3.08	202	.744	.611	.458
		Erkek	95	20.68	3.14				
	Oyun	Kız	109	27.04	5.49	202	1.004	1.175	.316
		Erkek	95	26.22	6.23				

Tablo 4.5 (devam)

Öğretme	Kız	109	33.10	4.25	202	1.060	.384	.290
	Erkek	95	32.45	4.46				
Günlük İşler	Kız	109	31.33	7.34	202	.448	1.043	.655
	Erkek	95	30.89	6.75				
Toplam	Kız	109	198.99	19.12	202	1.190	3.659	.236
	Erkek	95	195.50	22.70				

***p<.05**

Tablo 4.5 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam ve alt boyut puanları ile çocukların cinsiyetleri arasında anlamlı farklılaşmalara rastlanmıştır ($p<.05$). Bu farklılaşmanın duygusal yeterlik alt boyutunda olduğu görülmektedir ($t(202)=2.017$, $p=.045$). Bir başka ifadeyle, çocukların cinsiyetlerinin ebeveynlerin duygusal yeterlik becerileri lehine olumlu etkisi vardır.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların çocuğun yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz sonuçları Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Çocukların yaşlarına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Anlamlı Fark
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	1 yaş (1)	100	24.38	2.84	Gruplar arası	4.11	2	2.059	.304	.738	-
		2 yaş (2)	74	24.68	2.18	Grup içi	1358.87	201	6.761			
		3 yaş (3)	30	24.46	2.66	Toplam	1362.99	203				
	Tepkisellik	1 yaş (1)	100	31.92	3.10	Gruplar arası	2.34	2	1.172	.106	.900	-
		2 yaş (2)	74	31.68	3.57	Grup içi	2222.57	201	11.058			
		3 yaş (3)	30	31.76	3.40	Toplam	2224.92	203				
	Koruma	1 yaş (1)	100	29.78	3.61	Gruplar arası	14.04	2	7.021	.508	.602	-
		2 yaş (2)	74	29.59	3.60	Grup içi	2776.99	201	13.816			
		3 yaş (3)	30	29.00	4.30	Toplam	2791.03	203				

Tablo 4.6 (devam)

Disiplin	1 yaşı (1)	100	21.03	3.08	Gruplar arası	10.71	2	5.359	.552	.577	-
	2 yaşı (2)	74	20.55	3.27	Grup içi	1952.16	201	9.712			
	3 yaşı (3)	30	21.03	2.77	Toplam	1962.87	203				
Oyun	1 yaşı (1)	100	27.06	6.21	Gruplar arası	49.16	2	24.584	.716	.490	-
	2 yaşı (2)	74	26.01	5.14	Grup içi	6902.49	201	34.341			
	3 yaşı (3)	30	26.93	6.29	Toplam	6951.66	203				
Öğretme	1 yaşı (1)	100	32.73	4.34	Gruplar arası	3.255	2	1.628	.085	.919	-
	2 yaşı (2)	74	32.77	4.51	Grup içi	3851.50	201	19.162			
	3 yaşı (3)	30	33.10	4.15	Toplam	3854.76	203				
Günlük İşler	1 yaşı (1)	100	30.94	7.49	Gruplar arası	15.82	2	7.910	.157	.855	-
	2 yaşı (2)	74	31.50	6.55	Grup içi	10103.60	201	50.267			
	3 yaşı (3)	30	30.86	6.95	Toplam	10119.42	203				
Toplam	1 yaşı (1)	100	197.84	21.08	Gruplar arası	46.468	2	23.234	.053	.949	-
	2 yaşı (2)	74	196.81	19.34	Grup içi	88562.95	201	440.61			
	3 yaşı (3)	30	197.16	24.38	Toplam	88609.42	203				

Tablo 4.6 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam ve alt boyut puanları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, çocukların yaşları annelerin toplam ve alt boyut öz yeterlik puanlarını etkilememektedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz sonuçları Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Çocukların kardeş sayısına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Anlamlı Fark
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	Yok (1)	133	24.73	2.60	Gruplar arası	53.009	2	26.504	4.067	.019*	1-2
		1 (2)	51	23.64	2.61	Grup içi	1309.987	201	6.517			
		2 ve üzeri (3)	20	25.15	1.98	Toplam	1362.995	203				
	Tepkisellik	Yok (1)	133	32.05	3.23	Gruplar arası	43.560	2	21.780	2.007	.137	-
		1 (2)	51	31.01	3.47	Grup içi	2181.362	201	10.853			
		2 ve üzeri (3)	20	32.25	3.20	Toplam	2224.922	203				
	Koruma	Yok (1)	133	29.57	3.83	Gruplar arası	.515	2	.258	.019	.982	-
		1 (2)	51	29.58	3.44	Grup içi	2790.524	201	13.883			
		2 ve üzeri (3)	20	29.75	3.68	Toplam	2791.039	203				
	Disiplin	Yok (1)	133	20.96	2.88	Gruplar arası	4.864	2	2.432	.250	.779	-
		1 (2)	51	20.66	3.64	Grup içi	1958.013	201	9.741			
		2 ve üzeri (3)	20	20.60	3.21	Toplam	1962.877	203				
	Oyun	Yok (1)	133	27.28	5.88	Gruplar arası	174.275	2	87.137	2.584	.078	-
		1 (2)	51	25.11	6.01	Grup içi	6777.387	201	33.718			
		2 ve üzeri (3)	20	26.45	4.59	Toplam	6951.662	203				
	Öğretme	Yok (1)	133	32.84	4.47	Gruplar arası	.979	2	.490	.026	.975	-
		1 (2)	51	32.70	4.02	Grup içi	3853.781	201	19.17			
		2 ve üzeri (3)	20	32.70	4.55	Toplam	3854.760	203				
	Günlük İşler	Yok (1)	133	31.15	7.45	Gruplar arası	47.281	2	23.64	.472	.625	-
		1 (2)	51	30.58	6.73	Grup içi	10072.145	201	50.11			
		2 ve üzeri (3)	20	32.40	4.96	Toplam	10119.426	203				

Tablo 4.7 (devam)

Toplam	Yok (1)	133	198.62	20.88	Gruplar arası	1114.690	2	557.34	1.280	.280	-
	1 (2)	51	193.33	21.77	Grup içi	87494.736	201	435.29			
	2 ve üzeri (3)	20	199.30	18.09	Toplam	88609.426	203				

*p<.05

Tablo 4.7 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam ve alt boyut puanları ile kardeş sayısı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmalara rastlanmıştır ($p<.05$). Bu farklılaşmanın duygusal yeterlik alt boyutunda olduğu görülmektedir ($p=.019$). Gruplar arası farklılaşmanın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey analizi sonucunda, bu farklılaşmanın kardeşi olmayan çocuklar ($\bar{x}=24.73$, $ss=2.60$) ile 1 kardeşi olanlar arasında ($\bar{x}=23.64$, $ss=2.61$), kardeşi olmayan çocukların lehine olduğu görülmektedir. Diğer gruplar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gözlemlenmiştir. Başka bir ifadeyle, kardeşi olmayan çocuğa sahip ebeveynlerin ($\bar{x}=24.73$) diğer ebeveynlere göre duygusal yeterlik puanları daha yüksektir, diğer gruplar arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların anne yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Anne yaşına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız T Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	df	Bağımsız Örneklem t Testi		
							t	F	p
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	18-34 yaş	150	24.55	2.50	202	.444	2.573	.657
		35 ve üzeri	54	24.37	2.83				
	Tepkisellik	18-34 yaş	150	31.67	3.41	202	-1.010	1.134	.314
		35 ve üzeri	54	32.20	2.99				

Tablo 4.8 (devam)

Koruma	18-34 yaş	150	29.81	3.79	202	1.385	1.369	.167
	35 ve üzeri	54	29.00	3.40				
Disiplin	18-34 yaş	150	20.81	3.07	202	-.340	.522	.734
	35 ve üzeri	54	20.98	3.23				
Oyun	18-34 yaş	150	26.58	5.98	202	-.305	.606	.761
	35 ve üzeri	54	26.87	5.52				
Öğretme	18-34 yaş	150	32.70	4.17	202	-.540	1.243	.590
	35 ve üzeri	54	33.07	4.87				
Günlük İşler	18-34 yaş	150	30.65	7.15	202	-1.622	.549	.106
	35 ve üzeri	54	32.46	6.66				
Toplam	18-34 yaş	150	196.79	21.42	202	-653	1.041	.514
	35 ve üzeri	54	198.96	19.44				

Tablo 4.8 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği toplam ve alt boyut puanları ile anne yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, anne yaşı anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyini etkilememektedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz sonuçları Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Anne öğrenim durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	Ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Anlam lı Fark
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	İlköğretim Okulu (1)	12	24.83	2.79	Gruplar arası	7.864	3	2.621	.387	.763	-
		Lise (2)	37	24.10	2.27	Grup içi	1355.131	200	6.776			
		Üniversite (3)	129	24.57	2.49	Toplam	1362.995	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	24.57	3.38							
	Tepkiselilik	İlköğretim Okulu (1)	12	32.91	2.15	Gruplar arası	69.930	3	23.310	2.163	.094	-
		Lise (2)	37	31.02	3.95	Grup içi	2154.992	200	10.775			
		Üniversite (3)	129	32.11	3.18	Toplam	2224.922	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	30.92	3.11							
	Koruma	İlköğretim Okulu (1)	12	30.08	1.92	Gruplar arası	77.674	3	25.891	1.908	.129	-
		Lise (2)	37	30.78	3.33	Grup içi	2713.365	200	13.567			
		Üniversite (3)	129	29.37	3.88	Toplam	2791.039	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	28.80	3.66							
	Disiplin	İlköğretim Okulu (1)	12	19.58	3.60	Gruplar arası	46.412	3	15.471	1.615	.187	-
		Lise (2)	37	20.48	3.56	Grup içi	1916.465	200	9.582			
		Üniversite (3)	129	20.89	3.02	Toplam	1962.877	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	21.76	2.38							
	Oyun	İlköğretim Okulu (1)	12	26.41	4.69	Gruplar arası	24.632	3	8.211	.237	.870	-
		Lise (2)	37	25.97	5.24	Grup içi	6927.030	200	34.635			
		Üniversite (3)	129	26.88	6.01	Toplam	6951.662	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	26.65	6.52							

Tablo 4.9 (devam)

Öğretme	İlköğretim Okulu (1)	12	30.66	4.65	Gruplar arası	76.607	3	25.536	1.352	.259	-
	Lise (2)	37	32.29	4.49	Grup içi	3778.153	200	18.891			
	Üniversite (3)	129	33.06	4.29	Toplam	3854.760	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	33.15	4.22							
Günlük İşler	İlköğretim Okulu (1)	12	31.66	5.58	Gruplar arası	111.323	3	37.108	.742	.528	-
	Lise (2)	37	29.56	6.93	Grup içi	10008.10	200	50.041			
	Üniversite (3)	129	31.48	7.35	Toplam	10119.42	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	31.38	6.35							
Toplam	İlköğretim Okulu (1)	12	196.16	19.44	Gruplar arası	514.996	3	171.66	.390	.761	-
	Lise (2)	37	194.24	21.01	Grup içi	88094.43	200	440.47			
	Üniversite (3)	129	198.39	21.01	Toplam	88609.42	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	26	197.26	21.44							

Tablo 4.9 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam ve alt boyut puanları ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, anne öğrenim durumu anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyini etkilememektedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların anne çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Anne çalışma durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	df	Bağımsız Örneklem t Testi		
							t	F	p
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	Çalışmıyor	91	194.85	21.90	202	-1.545	1.252	.124
		Çalışıyor	113	199.38	19.91				
	Tepkisellik	Çalışmıyor	91	24.45	2.40	202	-2.68	.049	.789
		Çalışıyor	113	24.54	2.74				
	Koruma	Çalışmıyor	91	31.58	3.52	202	-.895	.987	.372
		Çalışıyor	113	32.00	3.12				
	Disiplin	Çalışmıyor	91	30.18	3.35	202	2.051	2.717	.042*
		Çalışıyor	113	29.12	3.92				
	Oyun	Çalışmıyor	91	20.56	3.43	202	-1.227	2.792	.221
		Çalışıyor	113	21.09	2.81				
	Öğretme	Çalışmıyor	91	25.91	6.07	202	-1.649	.530	.101
		Çalışıyor	113	27.26	5.62				
	Günlük İşler	Çalışmıyor	91	31.84	4.66	202	-2.852	3.234	.005*
		Çalışıyor	113	33.56	3.94				
	Toplam	Çalışmıyor	91	30.31	7.29	202	-1.481	.948	.140
		Çalışıyor	113	31.78	6.82				

*p<.05

Tablo 4.10 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği toplam puan ve alt boyut puanları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır ($p<.05$). Bu farklılaşmanın ölçek alt boyutlarından disiplin ($t(202)=2.051$, $p=.042$) ve günlük işler ($t(202)=-2.852$, $p=.005$) boyutlarında olduğu görülmektedir. Çalışmayan annelerin ($\bar{x}=30.18$, $ss=3.35$) çalışan annelere ($\bar{x}=29.12$, $ss=3.92$) göre disiplin öz yeterlik düzeyi; çalışan annelerin ($\bar{x}=33.56$, $ss=3.94$) çalışmayan annelere ($\bar{x}=31.84$, $ss=4.66$) göre günlük işler öz yeterlik düzeyi anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bununla birlikte, annenin çalışma durumu ile diğer alt boyut ve toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, bir meslek grubunda çalışan annelerin çalışmayan annelere göre disiplin öz yeterlik düzeyleri daha düşük; günlük işler öz yeterlik düzeyleri ise daha yüksektir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların baba yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Baba yaşına göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız T Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	sd	Bağımsız Örneklem t Testi		
							t	F	p
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	25-34 (1)	108	24.31	2.68	202	-1.112	.233	.267
		35 ve üzeri (2)	96	24.71	2.47				
	Tepkisellik	25-34 (1)	108	31.51	3.56	202	-1.354	2.069	.177
		35 ve üzeri (2)	96	32.14	2.98				
	Koruma	25-34 (1)	108	29.48	3.95	202	-.475	2.467	.635
		35 ve üzeri (2)	96	29.72	3.42				
	Disiplin	25-34 (1)	108	20.95	2.97	202	.466	1.500	.642
		35 ve üzeri (2)	96	20.75	3.26				
	Oyun	25-34 (1)	108	26.72	6.20	202	.156	.554	.876
		35 ve üzeri (2)	96	26.59	5.45				
	Öğretme	25-34 (1)	108	32.62	4.26	202	-.588	.032	.557
		35 ve üzeri (2)	96	32.98	4.47				
	Günlük İşler	25-34 (1)	108	30.16	7.164	202	-2.089	.101	.038*
		35 ve üzeri (2)	96	32.21	6.81				
	Toplam	25-34 (1)	108	195.78	22.36	202	-1.147	3.414	.253
		35 ve üzeri (2)	96	199.14	19.05				

*p<.05

Tablo 4.11 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile baba yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır (p<.05). Bu farklılaşmanın günlük işler alt boyutunda olduğu görülmektedir (t(202)=-2.089, p=.038).

35 ve üzeri yaş grubundaki babaların ($\bar{x}=32.21$, $ss=6.81$) 25-34 yaş grubundaki babalara ($\bar{x}=30.16$, $ss=7.16$) göre günlük işler öz yeterliğini etkileme düzeyi daha yüksektir. Diğer alt boyut ve toplam puan ile baba yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, 35 ve üzeri yaş grubundaki babalar günlük işler konusunda öz yeterlik düzeylerini daha genç babalara göre daha fazla etkilemektedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan LSD analiz sonuçları Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Baba öğrenim durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Anlamlı Fark
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	İlköğretim Okulu (1)	17	25.17	2.18	Gruplar arası	32.429	3	10.810	1.625	.185	-
		Lise (2)	47	24.80	2.21	Grup içi	1330.566	200	6.653			
		Üniversite (3)	118	24.46	2.74	Toplam	1362.995	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	23.54	2.64							
	Tepkiselilik	İlköğretim Okulu (1)	17	32.29	2.56	Gruplar arası	8.715	3	2.905	.262	.853	-
		Lise (2)	47	31.89	3.17	Grup içi	2216.207	200	11.081			
		Üniversite (3)	118	31.79	3.51	Toplam	2224.922	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	31.36	3.12							
	Koruma	İlköğretim Okulu (1)	17	30.64	3.25	Gruplar arası	29.561	3	9.854	.714	.545	-
		Lise (2)	47	29.80	3.62	Grup içi	2761.478	200	13.807			
		Üniversite (3)	118	29.46	3.87	Toplam	2791.039	203				
		Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	29.04	3.30							

Tablo 4.12 (devam)

Disiplin	İlköğretim Okulu (1)	17	21.11	2.73	Gruplar arası	118.530	3	39.510	4.284	.006	3-2
	Lise (2)	47	19.46	3.24	Grup içi	1844.347	200	9.222			
	Üniversite (3)	118	21.30	3.08	Toplam	1962.877	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	21.22	2.46							
Oyun	İlköğretim Okulu (1)	17	27.70	3.68	Gruplar arası	138.786	3	46.262	1.358	.257	-
	Lise (2)	47	26.04	5.97	Grup içi	6812.876	200	34.064			
	Üniversite (3)	118	27.11	5.90	Toplam	6951.662	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	24.77	6.47							
Öğretme	İlköğretim Okulu (1)	17	32.88	4.24	Gruplar arası	64.614	3	21.538	1.137	.335	-
	Lise (2)	47	31.89	4.67	Grup içi	3790.146	200	18.951			
	Üniversite (3)	118	33.22	4.23	Toplam	3854.760	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	32.36	4.33							
Günlük İşler	İlköğretim Okulu (1)	17	30.29	5.10	Gruplar arası	48.436	3	16.145	.321	.810	-
	Lise (2)	47	30.57	8.14	Grup içi	10070.990	200	50.355			
	Üniversite (3)	118	31.30	7.07	Toplam	10119.426	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	32.04	5.99							
Toplam	İlköğretim Okulu (1)	17	200.11	18.00	Gruplar arası	919.063	3	306.354	.699	.554	-
	Lise (2)	47	194.48	22.48	Grup içi	87690.363	200	438.452			
	Üniversite (3)	118	198.67	20.77	Toplam	88609.426	203				
	Yüksek Lisans ve Doktora (4)	22	194.36	20.39							

***p<.05**

Tablo 4.12 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği toplam ve alt boyut puanları ile baba öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır ($p<.05$). Bu farklılaşmanın disiplin alt boyutunda

olduğu görülmektedir ($p=.006$). Üniversite mezunu babaların ($\bar{x}=21.30$, $ss=3.08$) lise mezunu babalara ($\bar{x}=19.46$, $ss=3.24$) göre disiplin öz yeterliğini etkileme düzeyi daha yüksektir. Diğer alt boyutlar ile baba öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, üniversite mezunu babalar lise mezunu babalara göre disiplin konusunda daha fazla etkiye sahiptir, diğer gruplar arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların baba meslek durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan LSD analiz sonuçları Tablo 4.13'te sunulmuştur.

Tablo. 4.13: Baba mesleğine göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Anlam lı Fark
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	Memur (1)	23	23.26	2.97	Gruplar arası	48.221	3	16.074	2.445	.065	-
		İşçi (2)	36	24.25	2.78	Grup içi	1314.774	200	6.574			
		Serbest Meslek (3)	31	24.87	2.40	Toplam	1362.995	203				
		Diğer (4)	114	24.73	2.44							
	Tepkisellik	Memur (1)	23	30.78	3.16	Gruplar arası	46.072	3	15.357	1.410	.241	-
		İşçi (2)	36	31.61	3.43	Grup içi	2178.850	200	10.894			
		Serbest Meslek (3)	31	32.61	2.84	Toplam	2224.922	203				
		Diğer (4)	114	31.86	3.39							
	Koruma	Memur (1)	23	28.39	3.29	Gruplar arası	54.628	3	18.209	1.331	.265	-
		İşçi (2)	36	29.88	3.75	Grup içi	2736.411	200	13.682			
		Serbest Meslek (3)	31	30.35	3.34	Toplam	2791.039	203				
		Diğer (4)	114	29.54	3.84							

Tablo 4.13 (devam)

Disiplin	Memur (1)	23	21.26	2.09	Gruplar arası	69.597	3	23.199	2.451	.065	-
	İşçi (2)	36	19.63	3.18	Grup içi	1893.280	200	9.466			
	Serbest Meslek (3)	31	21.41	2.90	Toplam	1962.877	203				
	Diğer (4)	114	21.00	3.24							
Oyun	Memur (1)	23	26.69	6.66	Gruplar arası	167.570	3	55.857	1.647	.180	-
	İşçi (2)	36	25.44	4.91	Grup içi	6784.092	200	33.920			
	Serbest Meslek (3)	31	25.35	6.01	Toplam	6951.662	203				
	Diğer (4)	114	27.39	5.85							
Öğretme	Memur (1)	23	32.34	3.93	Gruplar arası	161.659	3	53.886	2.918	.035*	4-2
	İşçi (2)	36	31.08	4.23	Grup içi	3693.101	200	18.466			
	Serbest Meslek (3)	31	32.67	3.90	Toplam	3854.760	203				
	Diğer (4)	114	33.46	4.47							
Günlük İşler	Memur (1)	23	29.78	6.33	Gruplar arası	379.623	3	126.541	2.598	.053	
	İşçi (2)	36	29.61	5.35	Grup içi	9739.804	200	48.699			
	Serbest Meslek (3)	31	29.45	6.77	Toplam	10119.426	203				
	Diğer (4)	114	32.34	7.57							
Toplam	Memur (1)	23	192.52	20.78	Gruplar arası	2800.525	3	933.508	2.176	.092	-
	İşçi (2)	36	191.52	20.88	Grup içi	85808.901	200	429.045			
	Serbest Meslek (3)	31	196.74	18.48	Toplam	88609.426	203				
	Diğer (4)	114	200.35	21.20							

*p<.05

Tablo 4.13 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği toplam puan ve alt boyut puanları ile baba mesleği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır ($p<.05$). Bu farklılaşmanın öğretme ($p=.035$) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Diğer meslek grubundaki babaların ($\bar{x}=33.46$, $ss=4.47$) işçi babalara ($\bar{x}=31.08$, $ss=4.23$) göre öğretme öz yeterliğini etkileme düzeyleri daha yüksektir. Diğer alt boyutlar ile baba meslek durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, diğer meslek gurubundaki babalar

işçi babalara göre öğretme becerilerini daha fazla etkilemektedir, diğer gruplar arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların algılanan gelir durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan LSD analiz sonuçları Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Algılanan gelir durumuna göre ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{x}$	ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Anlamlı Fark
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Duygusal Yeterlik	Düşük (1)	10	22.80	1.81	Gruplar arası	41.922	2	20.961	3.189	.043*	3-1
		Orta (2)	160	24.48	2.64	Grup içi	1321.073	201	6.573			
		Yüksek (3)	34	25.11	2.31	Toplam	1362.995	203				
	Tepkisellik	Düşük (1)	10	31.30	4.85	Gruplar arası	40.288	2	20.144	1.853	.159	-
		Orta (2)	160	31.63	3.23	Grup içi	2184.634	201	10.869			
		Yüksek (3)	34	32.79	3.07	Toplam	2224.922	203				
	Koruma	Düşük (1)	10	30.60	4.35	Gruplar arası	50.394	2	25.197	1.848	.160	-
		Orta (2)	160	29.33	3.66	Grup içi	2740.646	201	13.635			
		Yüksek (3)	34	30.52	3.62	Toplam	2791.039	203				
	Disiplin	Düşük (1)	10	21.80	4.10	Gruplar arası	62.151	2	31.076	3.286	.039*	3-1
		Orta (2)	160	20.56	3.08	Grup içi	1900.726	201	9.456			
		Yüksek (3)	34	21.94	2.67	Toplam	1962.877	203				
	Oyun	Düşük (1)	10	22.80	4.49	Gruplar arası	248.603	2	124.302	3.727	.026*	3-1
		Orta (2)	160	26.54	5.79	Grup içi	6703.058	201	33.349			
		Yüksek (3)	34	28.35	5.97	Toplam	6951.662	203				
	Öğretme	Düşük (1)	10	32.80	4.21	Gruplar arası	131.981	2	65.990	3.563	.030*	3-2
		Orta (2)	160	32.41	4.46	Grup içi	3722.779	201	18.521			
		Yüksek (3)	34	34.58	3.47	Toplam	3854.760	203				

Tablo 4.14 (devam)

	Düşük (1)	10	34.30	6.03	Gruplar arası	110.692	2	55.346	1.111	.331	-
Günlük İşler	Orta (2)	160	30.89	7.07	Grup içi	10008.735	201	49.795			
	Yüksek (3)	34	31.32	7.21	Toplam	10119.426	203				
	Düşük (1)	10	196.40	24.63	Gruplar arası	2164.518	2	1082.25	2.516	.083	
Toplam	Orta (2)	160	195.88	21.08	Grup içi	86444.908	201	430.07			
	Yüksek (3)	34	204.64	17.67	Toplam	88609.426	203				

***p<.05**

Tablo 4.14 incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği toplam puan ve alt boyut puanları ile algılanan gelir durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır ($p<.05$). Bu farklılaşmanın duygusal yeterlik ($p=.043$), disiplin ($p=.039$), oyun ($p=.026$) ve öğretme ($p=.030$) alt boyutlarında olduğu görülmektedir. Yüksek gelir durumu algısına sahip ebeveynlerin düşük gelir durumuna sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik ($\bar{x}=25.11;22.80$, $ss=2.31;1.81$), disiplin ($\bar{x}=21.94;21.80$, $ss=2.67;4.10$) ve oyun ($\bar{x}=28.35;22.80$, $ss=5.97;4.49$); orta gelir durumuna sahip ebeveynlere göre öğretme ($\bar{x}=34.54;32.41$, $ss=3.47;4.46$) öz yeterlik düzeyleri daha yüksektir. Diğer alt boyutlar ile algılanan gelir durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, yüksek gelir durumu algısına sahip ebeveynler diğer ebeveynlere göre duygusal yeterlik, disiplin, oyun ve öğretme konusunda kendilerini daha yeterli görmektedir, diğer gruplar arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4.3. VİNELAND SOSYAL-DUYGUSAL ERKEN ÇOCUKLUK ÖLÇEĞİ TOPLAM-ALT BOYUTLARI VE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ 2-3 yaş toplam ve alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Bağımsız T Testi; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi analiz sonuçları Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Çocukların cinsiyetlerine göre VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız Örneklem T ve Mann Whitney U Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS/ST	Test Tipi	İstatistik (t/U testi)		Anlamlı Fark
							t/U	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	Kız	109	7.83	2.27	t-testi	t=.497	.620	-
		Erkek	95	7.65	2.87				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	Kız	49	13.42	2.20	t-testi	t=1.162	.248	-
		Erkek	55	12.92	2.19				
	Baş Etme ve Uyum Becerileri	Kız	49	39.08	8.58	t-testi	t=-1.192	.236	-
		Erkek	55	41.18	9.29				
	VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	Kız	60	54.51	3270.50	Mann-Whitney U	U=959.50	.023*	K>E
		Erkek	40	44.49	1779.50				
	VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	Kız	35	56.60	7.95	t-testi	t=-1.295	.199	-
		Erkek	39	59.33	9.95				
	VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	Kız	14	70.00	11.14	t-testi	t=.359	.722	-
		Erkek	16	68.62	9.84				

*p<.05

Tablo 4.15 incelendiğinde, VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanları ile çocukların cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir (p<.05). Bu farklılaşmanın kız çocukları (U=959.50, p=.023) lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, 1 yaşındaki kız çocuklarının erkek çocuklarına göre sosyal duygusal gelişim puanları daha yüksektir. Diğer alt boyut ve toplam puan ile çocuk cinsiyeti arasında yapılan Bağımsız Örneklem t Testi analiz sonuçlarında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (p>.05).

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ kişilerarası iletişim becerilerinin yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonuçları; oyun-boş zaman

ve baş etme-uyum becerilerinin yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız T Testi analiz sonuçları tablo 4.65’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Çocukların yaşına göre VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS/ST	Test Tipi	İstatistik (t/U testi)		Anlamlı Fark
							t/U	p	
Vineland Sosyal-Duyusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	1 yaş (1)	100	7.57	1.04	ANOVA	F=686.515	.000*	1-2 3-1/2
		2 yaş (2)	74	5.79	.572				
		3 yaş (3)	30	13.16	1.14				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	2 yaş (1)	74	13.08	2.33	t-testi	t=-.598	.551	-
		3 yaş (2)	30	13.36	1.82				
	Baş Etme ve Uyum Becerileri	2 yaş (1)	74	39.16	8.67	t-testi	t=-1.858	.066	-
		3 yaş (2)	30	42.73	9.38				

*p<.05

Tablo 4.16 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile çocuğun yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (p<.05). Çocukların kişilerarası iletişim becerileri ile yaş değişkeni arasında yapılan ANOVA testi analiz sonuçlarına bakıldığında 1 yaşındaki çocukların ($\bar{x}$ =7.57, ss=1.04) 2 yaşındaki çocuklara ($\bar{x}$ =5.79, ss=.572); 3 yaşındaki çocukların ($\bar{x}$ =13.16, ss=1.14) ise 1 ($\bar{x}$ =7.57, ss=1.04) ve 2 yaşındaki çocuklara ($\bar{x}$ =5.79, ss=.572) göre kişilerarası iletişim becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir (F=686.51, p=.000). Diğer alt boyut ve toplam puan ile çocuk yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (p>.05). Başka bir ifadeyle, 1 yaşındaki çocuklar 2 yaşındakilere göre; 3 yaşındaki çocuklar daha küçük yaş grubundaki çocuklara göre kişilerarası iletişim becerilerinde daha iyidir.

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanların kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan

ANOVA testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonuçları; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Kruskall Wallis Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 analiz sonuçları Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.17: Çocukların kardeş sayısına göre VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskall Wallis Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS	Test Tipi	İstatistik (F/H testi)		Anlamlı Fark
							F/H	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	Yok (1)	133	7.6917	2.47160	ANOVA	F=.098	.907	-
		1 (2)	51	7.8627	2.85671				
		2 ve üzeri (3)	20	7.8500	2.51888				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	Yok (1)	63	13.1270	2.16640	ANOVA	F=.035	.965	-
		1 (2)	32	13.2500	2.47569				
		2 ve üzeri (3)	9	13.1111	1.45297				
	Baş Etme ve Uyum Becerileri	Yok (1)	63	40.1270	8.81255	ANOVA	F=.244	.784	-
		1 (2)	32	40.8125	8.68977				
		2 ve üzeri (3)	9	38.4444	11.84389				
	VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	Yok (1)	70	52.31		Kruskall Wallis	H=3.128	.209	
		1 (2)	19	49.97					
		2 ve üzeri (3)	11	39.91					
	VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	Yok (1)	45	59.2444	9.26419	ANOVA	F=1.262	.289	-
		1 (2)	23	56.7826	6.81547				
		2 ve üzeri (3)	6	53.8333	14.46951				

Tablo 4.17 (devam)

	Yok (1)	18	65.6667	10.64950				-
VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	1 (2)	9	75.4444	8.15646	ANOVA	F=3.297	.052	
	2 ve üzeri (3)	3	72.3333	2.88675				

Tablo 4.17 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile kardeş sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, çocukların kardeş sayısı çocukların sosyal duygusal gelişim puanlarını etkilememektedir.

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanların anne yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Bağımsız T Testi analiz sonuçları; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanların anne yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi analiz sonuçları Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: Anne yaşına göre çocukların VSDEÇÖ alt boyut ve 2-3 yaş toplam puanlarının Bağımsız Örneklem T Testi ve Mann-Whitney U Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS/ST	Test Tipi	İstatistik (t/U testi)		Anlamlı Fark
							t/U	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	25-34 yaş (1)	150	7.50	2.39	t-testi	t=-2.081	.041*	2-1
		35 ve üzeri (2)	54	8.42	2.91				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	25-34 yaş (1)	72	13.40	2.24	t-testi	t=1.679	.096	-
		35 ve üzeri (2)	32	12.62	2.02				

Tablo 4.18 (devam)

Baş Etme ve Uyum Becerileri	25-34 yaş (1)	72	39.62	8.56	t-testi	t=-.965	.337	-
	35 ve üzeri (2)	32	41.46	9.88				
VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	25-34 yaş (1)	78	51.60	4025.00	Mann-Whitney U	U=772.000	.338	-
	35 ve üzeri (2)	22	46.59	1025.00				
VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	25-34 yaş (1)	56	58.60	8.42	t-testi	t=.943	.349	-
	35 ve üzeri (2)	18	56.27	11.06				
VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	25-34 yaş (1)	16	66.93	11.50	t-testi	t=-1.341	.191	-
	35 ve üzeri (2)	14	71.92	8.36				

***p<.05**

Tablo 4.18 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile anne yaşı arasında yapılan Bağımsız Örneklem t Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu farklılaşmanın kişilerarası iletişim becerilerinde olduğu görülmektedir ($t(202)=2.081$, $p=.041$). 35 ve üzeri yaş grubundaki annelerin ($\bar{x}=8.42$, $ss=2.91$) çocuklarının 25-34 yaş grubundaki annelerin ($\bar{x}=7.50$, $ss=2.39$) çocuklarına göre kişilerarası iletişim becerilerinin daha iyi olduğu görülmektedir. Diğer alt boyu ve toplam puan ile anne yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, 35 ve üzeri yaş grubundaki annelerin çocukları daha genç babaların çocuklarına göre kişilerarası iletişim becerileri daha iyidir.

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanların anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonuçları; VSEDÇÖ 1 yaş toplam puanların anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp

farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 analiz sonuçları Tablo 4.19'da sunulmuştur

Tablo 4.19: Anne öğrenim durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskal Wallis Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS	Test Tipi	İstatistik (F/H testi)		Anlamlı Fark
							F/H	p	
Vineland Sosyal-Duyusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	İlköğretim Okulu (1)	12	7.9167	2.74552	ANOVA	F=1.017	.386	-
		Lise (2)	37	7.1351	2.33526				
		Üniversite (3)	129	7.8217	2.58133				
		Lisansüstü (4)	26	8.1923	2.71322				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	İlköğretim Okulu (1)	5	12.8000	2.68328	ANOVA	F=.584	.627	-
		Lise (2)	22	13.2273	2.20242				
		Üniversite (3)	64	13.3125	2.23873				
		Lisansüstü (4)	13	12.4615	1.89804				
	Baş Etme ve Uyum Becerileri	İlköğretim Okulu (1)	5	38.2000	13.34916	ANOVA	F=.459	.712	-
		Lise (2)	22	38.6818	8.70898				
		Üniversite (3)	64	40.5313	8.47024				
		Lisansüstü (4)	13	41.8462	10.72261				
	VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	İlköğretim Okulu (1)	7	33.50		Kruskal Wallis	H=5.665	.129	-
		Lise (2)	15	46.63					
		Üniversite (3)	65	52.92					
		Lisansüstü (4)	13	52.00					
	VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	İlköğretim Okulu (1)	3	53.6667	11.71893	ANOVA	F=1.886	.140	-
		Lise (2)	19	56.0000	7.52773				
		Üniversite (3)	44	60.0000	8.88950				
		Lisansüstü (4)	8	53.7500	11.38608				

Tablo 4.19 (devam)

VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	İlköğretim Okulu (1)	2	69.5000	16.26346	ANOVA	F=2.443	.087	-
	Lise (2)	3	76.0000	7.00000				
	Üniversite (3)	20	66.1500	10.24066				
	Lisansüstü (4)	5	77.6000	3.50714				

Tablo 4.19 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılaşmaya rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, çocukların sosyal duygusal gelişim puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanların anne mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonuçları analiz sonuçları; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanların anne mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 analiz sonuçları Tablo 4.20'de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Anne çalışma durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Bağımsız Örneklem T Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	X̄/SO	SS/ST	Test Tipi	İstatistik (t/U testi)		Anlamlı Fark
							t/U	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	Çalışmıyor (1)	91	7.5604	2.56129	t-testi	t=-.947	.345	-
		Çalışıyor (2)	113	7.9027	2.57031				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	Çalışmıyor (1)	40	13.2750	2.39645	t-testi	t=.407	.685	-
		Çalışıyor (2)	64	13.0938	2.08333				

Tablo 4.20 (devam)

Baş Etme ve Uyum Becerileri	Çalışmıyor (1)	40	37.5000	9.02986	t-testi	t=-2.475	.015*	2>1
	Çalışıyor (2)	64	41.8750	8.60694				
VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	Çalışmıyor (1)	51	47.69	2432.00	Mann-Whitney U	U=1106.000	.185	-
	Çalışıyor (2)	49	53.43	2618.00				
VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	Çalışmıyor (1)	30	53.6333	8.01930	t-testi	t=-3.730	.000*	2>1
	Çalışıyor (2)	44	61.0455	8.63728				
VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	Çalışmıyor (1)	10	73.1000	7.59313	t-testi	t=-1.665	.108	-
	Çalışıyor (2)	20	67.3500	11.10370				

***p<.05**

Tablo 4.20 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile anne çalışma durumu arasında yapılan Bağımsız Örneklem t Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu farklılaşmanın baş etme-uyum becerileri ($t(102)=-2.475$, $p=.015$) ve VSDEÇÖ 2 yaş toplam ($t(72)=-3.730$, $p=.000$) puanlarında olduğu görülmektedir. Bir meslek grubunda çalışan annelerin çalışmayan annelerin çocuklarına göre baş etme-uyum becerileri ($\bar{x}=41.87;37.50$, $ss=8.60;9.02$) ve 2 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim düzeylerinin ($\bar{x}=61.04;53.63$, $ss=8.63;8.01$) daha iyi olduğu görülmektedir. Diğer alt boyut ve toplam puan ile annenin çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanların baba yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Bağımsız T Testi analiz sonuçları; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanların baba yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi analiz sonuçları Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21: Baba yaşına göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının Bağımsız Örneklem T Testi ve Mann Whitney U Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS/ST	Test Tipi	İstatistik (t/U testi)		Anlamlı Fark
							t/U	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	25-34 yaş (1)	108	7.40	2.28	t-testi	t=-2.014	.045*	2>1
		35 ve üzeri (2)	96	8.13	2.80				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	25-34 yaş (1)	46	13.10	2.33	t-testi	t=-.225	.822	-
		35 ve üzeri (2)	58	13.20	2.10				
	Baş Etme ve Uyum Becerileri	25-34 yaş (1)	46	39.50	8.92	t-testi	t=-.698	.487	-
		35 ve üzeri (2)	58	40.74	9.07				
	VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	25-34 yaş (1)	62	49.52	3070.50	Mann-Whitney U	U=1117.50	.565	-
		35 ve üzeri (2)	38	52.09	1979.50				
	VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	25-34 yaş (1)	36	58.47	8.62	t-testi	t=-.395	.694	-
		35 ve üzeri (2)	38	57.63	9.63				
	VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	25-34 yaş (1)	10	65.10	11.85	t-testi	t=-1.608	.119	-
		35 ve üzeri (2)	20	71.35	9.05				

Tablo 4.21 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile baba yaşı arasında yapılan Bağımsız Örneklem t Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu farklılaşmanın kişilerarası iletişim becerilerinde olduğu görülmektedir ($t(202)=-2.014$, $p=.045$). 35 ve üzeri yaş grubundaki babaların ($\bar{x}=8.13$, $ss=2.80$) 25-34 yaş grubundaki babaların ($\bar{x}=7.40$, $ss=2.28$) çocuklarına göre kişilerarası iletişim becerilerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyut ve toplam puan ile annenin çalışma

durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, 35 ve üzeri yaş grubundaki babaların daha genç babaların çocuklarına göre kişilerarası iletişim becerileri daha iyidir.

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanların baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonuçları; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanların baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 analiz sonuçları Tablo 4.22'de sunulmuştur.

Tablo 4.22: Baba öğrenim durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskal Wallis Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS	Test Tipi	İstatistik (F/H testi)		Anlamlı Fark
							F/H	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	İlköğretim Okulu (1)	17	7.2353	2.04724	ANOVA	F=.766	.515	-
		Lise (2)	47	7.9574	3.07131				
		Üniversite (3)	118	7.6356	2.37028				
		Lisansüstü (4)	22	8.3182	2.78408				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	İlköğretim Okulu (1)	5	12.2000	3.27109	ANOVA	F=.451	.717	-
		Lise (2)	24	13.3750	2.14299				
		Üniversite (3)	63	13.1111	2.17842				
		Lisansüstü (4)	12	13.4167	2.10878				

Tablo 4.22 (devam)

Oyun ve Boş Zaman Becerileri	İlköğretim Okulu (1)	5	12.2000	3.27109	ANOVA	F=.451	.717	-
	Lise (2)	24	13.3750	2.14299				
	Üniversite (3)	63	13.1111	2.17842				
	Lisansüstü (4)	12	13.4167	2.10878				
Baş Etme ve Uyum Becerileri	İlköğretim Okulu (1)	5	44.0000	12.34909	ANOVA	F=.723	.540	-
	Lise (2)	24	40.4583	9.32495				
	Üniversite (3)	63	39.3651	8.95383				
	Lisansüstü (4)	12	42.4167	7.14090				
VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	İlköğretim Okulu (1)	12	34.21		Kruskall Wallis	H=13.935	.003*	4-1
	Lise (2)	23	43.96					
	Üniversite (3)	55	54.61					
	Lisansüstü (4)	10	62.50					
VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	İlköğretim Okulu (1)	4	62.0000	14.35270	ANOVA	F=.568	.638	-
	Lise (2)	15	55.8000	6.48294				
	Üniversite (3)	47	58.3830	9.55886				
	Lisansüstü (4)	8	58.2500	8.44732				
VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	İlköğretim Okulu (1)	1	69.0000	.	ANOVA	F=2.798	.060	-
	Lise (2)	9	74.0000	9.26013				
	Üniversite (3)	16	64.7500	10.42113				
	Lisansüstü (4)	4	76.7500	2.21736				

*p<.05

Tablo 4.22 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile baba öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu farklılaşmanın 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim puanlarında olduğu görülmektedir ($H=13.935$, $p=.003$). Diğer alt boyut ve toplam puan ile annenin çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, lisansüstü mezunu babaların ($\bar{x}=62.50$) ilköğretim okulu mezunu babaların ($\bar{x}=34.21$) çocuklarına göre 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer alt boyut ve toplam puan ile annenin çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanların baba mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonuçları; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanların baba mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 analiz sonuçları Tablo 4.23'te sunulmuştur.

Tablo 4.23: Baba mesleğine göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskal Wallis Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS	Test Tipi	İstatistik (F/H testi)		Anlamlı Fark
							F/H	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	Memur (1)	23	8.47	2.69	ANOVA	F=2.196	.090	-
		İşçi (2)	36	7.47	2.57				
		Serbest Meslek (3)	31	6.87	2.15				
		Diğer (4)	114	7.92	2.59				

Tablo 4.23 (devam)

Oyun ve Boş Zaman Becerileri	Memur (1)	12	13.08	2.06	ANOVA	F=.013	.998	-
	İşçi (2)	17	13.23	2.43				
	Serbest Meslek (3)	15	13.20	2.21				
	Diğer (4)	60	13.15	2.20				
Baş Etme ve Uyum Becerileri	Memur (1)	12	41.16	9.06	ANOVA	F=.242	.867	-
	İşçi (2)	17	39.29	8.42				
	Serbest Meslek (3)	15	41.60	9.59				
	Diğer (4)	60	39.90	9.14				
VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	Memur (1)	11	58.36		Kruskall Wallis	H=16.393	.001*	1-2
	İşçi (2)	19	37.45					
	Serbest Meslek (3)	16	40.00					
	Diğer (4)	54	55.60					
VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	Memur (1)	7	58.00	11.01	ANOVA	F=.416	.742	-
	İşçi (2)	13	56.23	6.54				
	Serbest Meslek (3)	12	60.33	9.48				
	Diğer (4)	42	57.95	9.52				
VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	Memur (1)	5	70.60	7.26	ANOVA	F=.241	.867	-
	İşçi (2)	4	72.75	11.67				
	Serbest Meslek (3)	3	67.00	12.12				
	Diğer (4)	18	68.50	11.07				

*p<.05

Tablo 4.23 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile baba meslek durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu farklılaşmanın 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim puanlarında olduğu görülmektedir ($H=16.393$, $p=.001$). Diğer alt boyut ve toplam puan ile baba meslek durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, memur babaların ($\bar{x}=58.36$) işçi babaların ($\bar{x}=37.45$) çocuklarına göre 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki çocukların VSDEÇÖ alt boyutları ve 2-3 yaş toplam puanlarının algılanan gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonuçları; VSDEÇÖ 1 yaş toplam puanların algılanan gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi ve bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 analiz sonuçları Tablo 4.24'te sunulmuştur.

Tablo 4.24: Algılanan gelir durumuna göre çocukların VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanlarının ANOVA ve Kruskal Wallis Testi analiz sonuçları

Ölçek	Alt Boyut ve Toplam	Değişken	n	$\bar{X}/SO$	SS	Test Tipi	İstatistik (F/H testi)		Anlamlı Fark
							F/H	p	
Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Kişilerarası İletişim Becerileri	Düşük (1)	10	7.10	2.64	ANOVA	F=.702	.497	-
		Orta (2)	160	7.85	2.59				
		Yüksek (3)	34	7.44	2.41				
	Oyun ve Boş Zaman Becerileri	Düşük (1)	6	14.00	1.09	ANOVA	F=.526	.592	-
		Orta (2)	77	13.15	2.22				
		Yüksek (3)	21	12.95	2.35				

Tablo 4.24 (devam)

Baş Etme ve Uyum Becerileri	Düşük (1)	6	39.83	5.87	ANOVA	F=1.959	.146	-
	Orta (2)	77	39.28	8.83				
	Yüksek (3)	21	43.61	9.74				
VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	Düşük (1)	4	37.13		Kruskall Wallis	H=2.012	.366	
	Orta (2)	83	50.49					
	Yüksek (3)	13	54.64					
VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	Düşük (1)	5	57.60	4.27	ANOVA	F=1.603	.208	-
	Orta (2)	52	56.96	9.18				
	Yüksek (3)	17	61.47	9.42				
VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	Düşük (1)	1	77.00	.	ANOVA	F=.771	.472	-
	Orta (2)	25	68.24	10.39				
	Yüksek (3)	4	73.75	10.37				

Tablo 4.24 incelendiğinde, VSDEÇÖ toplam ve alt boyut puanları ile algılanan gelir durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, algılanan gelir durumu çocukların sosyal duygusal gelişimlerini etkilememektedir.

4.4. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ VE VSDEÇÖ'NÜN ENNEAGRAM MİZAÇ TİPLERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği ve alt boyutlarının EKÖ'ye göre dağılımını incelemek için yapılan ANOVA Testi sonuçları Tablo 4.25'te sunulmuştur.

Tablo 4.25: Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeğinin Enneagram mizaç tiplerine göre dağılımına ilişkin ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Tipler Arası Anlamlı Fark
Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği	Gruplar arası	6641.725	8	830.216	1.975	.048*	5-2
	Grup içi	81967.701	195	420.347			
	Toplam	88609.426	203				
Duygusal Yeterlik	Gruplar arası	104.750	8	13.094	2.029	.045*	5-2
	Grup içi	1258.245	195	6.453			
	Toplam	1362.995	203				
Tepkisellik	Gruplar arası	158.305	8	19.788	1.867	.067	-
	Grup içi	2066.617	195	10.598			
	Toplam	2224.922	203				
Koruma	Gruplar arası	127.792	8	15.974	1.170	.319	-
	Grup içi	2663.247	195	13.658			
	Toplam	2791.039	203				
Disiplin	Gruplar arası	277.508	8	34.688	4.014	.000*	5/6/8/9-2
	Grup içi	1685.370	195	8.643			
	Toplam	1962.877	203				
Oyun	Gruplar arası	316.622	8	39.578	1.163	.323	-
	Grup içi	6635.039	195	34.026			
	Toplam	6951.662	203				
Öğretme	Gruplar arası	160.480	8	20.060	1.059	.394	-
	Grup içi	3694.280	195	18.945			
	Toplam	3854.760	203				

Tablo 4.25 (devam)

	Gruplar arası	791.350	8	98.919	2.068	.041*	8/9-2
Günlük İşler	Grup içi	9328.076	195	47.836			
	Toplam	10119.426	203				

*p<.05

Tablo 4.25 incelendiğinde anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği alt boyutlarından duygusal yeterlik ($p=.045$), disiplin ($p=.000$), günlük ($p=.041$) ve ölçek toplam ($p=.048$) puanlarının homojen dağılım gösterdiği, diğer alt boyutların ise homojen dağılmadığı görülmektedir. Homojen dağılım gösteren veriler arasında post hoc testlerinden Tukey, homojen dağılım göstermeyen veriler arasında ise Tamhane'S T2 testi kullanılmıştır. Mizaç tiplerine göre anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği ($F=1.975$; $p<.05$) ve alt boyutlarından duygusal yeterlik ($F=2.029$; $p<.05$), disiplin ($F=4.014$; $p<.05$), günlük ($F=2.068$; $p<.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Bakıldığında, Tip 5'in anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği ortalama puanı ($\bar{x}=203.87$) ile Tip 2 ($\bar{x}=186.11$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, gözlemci mizaç tipine sahip ebeveynlerin yardımcı mizaç tipine sahip ebeveynlere göre anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyleri görece daha yüksektir. Ayrıca anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği ortalama puanı en yüksek mizaç tipi Tip 5 ($\bar{x}=203.87$)'tir. Bu mizaç tipini Tip 8 ($\bar{x}=203.66$), Tip 1 ($\bar{x}=201.92$), Tip 9 ($\bar{x}=201.90$), Tip 4 ($\bar{x}=201.18$), Tip 6 ($\bar{x}=196.51$), Tip 3 ($\bar{x}=194.65$), Tip 7 ($\bar{x}=192.30$) ve Tip 2 ($\bar{x}=186.11$) takip etmektedir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği alt boyutlarından duygusal yeterlik alt boyutu ile mizaç tipleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; Tip 5 ($\bar{x}=25.37$) ile Tip 2 ($\bar{x}=23.50$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, gözlemci mizaç tipine sahip ebeveynlerin yardımcı mizaç tipine sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik düzeyleri daha yüksektir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği alt boyutlarından disiplin boyutu ile mizaç tipleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; Tip 5 ($\bar{x}=22.62$), Tip 6 ($\bar{x}=21.45$), Tip 8 ($\bar{x}=22.33$) ve Tip 9 ($\bar{x}=21.60$) ile Tip 2 ($\bar{x}=18.69$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir

ilişki olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, gözlemci, sorgulayan, reis ve uzlaşmacı mizaç tipine sahip ebeveynlerin yardımcı mizaç tipine sahip ebeveynlere göre disiplin öz yeterlik düzeyleri daha yüksektir.

Anne babalık becerilinde öz yeterlik ölçeği alt boyutlarından günlük işler boyutu ile mizaç tipleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; Tip 8 ($\bar{x}$ =34.00) ve Tip 9 ($\bar{x}$ =33.60) ile Tip 2 ($\bar{x}$ =27.38) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, reis ve uzlaşmacı mizaç tipine sahip ebeveynlerin yardımcı mizaç tipine sahip ebeveynlere göre günlük işler konusunda öz yeterlikleri daha yüksektir.

Çalışmaya katılan çocukların VSDEÇÖ alt boyutlarının EKÖ'ye göre dağılımını incelemek için yapılan ANOVA Testi sonuçları Tablo 4.25'te sunulmuştur. Homojen dağılım gösteren veriler arasında post hoc testlerinden Tukey, homojen dağılım göstermeyen veriler arasında ise Tamhane'S T2 testi kullanılmıştır.

Tablo 4.26: VSDEÇÖ'nün Enneagram mizaç tiplerine göre dağılımına ilişkin ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Tipler Arası Anlamlı Fark
VSDEÇÖ (1 Yaş Toplam)	Gruplar arası	19.922	8	2.490	2.558	.015*	1/6/8-3
	Grup içi	88.588	91	.973			
	Toplam	108.510	99				
VSDEÇÖ (2 Yaş Toplam)	Gruplar arası	1057.785	7	151.112	1.997	.069	-
	Grup içi	4995.094	66	75.683			
	Toplam	6052.878	73				
VSDEÇÖ (3 Yaş Toplam)	Gruplar arası	1239.667	8	154.958	1.766	.141	-
	Grup içi	1842.200	21	87.724			
	Toplam	3081.867	29				
Kişilerarası İletişim Becerileri	Gruplar arası	82.933	8	10.367	1.613	.123	-
	Grup içi	1253.317	195	6.427			
	Toplam	1336.250	203				

Tablo 4.26 (devam)

Oyun ve Boş Zaman Becerileri	Gruplar arası	45.060	8	5.632	1.181	.319	-
	Grup içi	453.161	95	4.770			
	Toplam	498.221	103				
Baş Etme ve Uyum Becerileri	Gruplar arası	1500.723	8	187.590	2.614	.012*	1-2
	Grup içi	6817.431	95	71.762			
	Toplam	8318.154	103				

*p<.05

Tablo 4.26 incelendiğinde, Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği alt boyutlarından baş etme ve uyum becerileri ($p=.029$) ve 1 yaş ($p=.009$) puanlarının homojen dağılım gösterdiği; kişilerarası iletişim, oyun-boş zaman beceri, 2 ve 3 yaş sosyal duygusal gelişim puanlarının homojen dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Mizaç tiplerine göre Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği alt boyutlarından baş etme ve uyum becerileri ($F=2.614$; $p<.05$) ile 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim ($F=2.558$; $p<.05$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Diğer ölçek toplam ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır ($p>.05$).

1 yaş sosyal duygusal gelişim puanları ile mizaç tipleri arasındaki ilişki incelendiğinde, Tip 1 ($\bar{x}=7.85$), Tip 6 ($\bar{x}=7.72$), Tip 8 ($\bar{x}=7.82$) ile Tip 3 ($\bar{x}=6.25$) arasında; VSDEÇÖ alt boyutlarından baş etme ve uyum becerileri ile mizaç tipleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; Tip 1 ($\bar{x}=44.54$) ile Tip 2 ($\bar{x}=33.50$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri mükemmeliyetçi, sorgulayan ve reis mizaç tipine sahip ebeveynlerin başaran mizacına sahip ebeveynlerin çocuklarına göre sosyal duygusal gelişim düzeyleri daha iyidir. Aynı zamanda, mükemmeliyetçi mizaç tipine sahip ebeveynlerin yardımcı mizaç tipine sahip ebeveynlerin çocuklarına göre baş etme ve uyum becerileri daha yüksektir.

4.5. ÖLÇEKLER ARASI KORELASYONA İLİŞKİN İSTATİKSEL BULGULAR

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği puanları ile VSDEÇÖ alt boyut puanları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Spearman Korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.27’de sunulmuştur.

Tablo 4.27: Çalışmada kullanılan ölçekler arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Spearman Korelasyon analizi sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Öz Yeterlik Toplam (1)	1										
Duygusal Yeterlik (2)	.627**	1									
Tepkisellik (3)	.643**	.594**	1								
Koruma (4)	.670**	.427**	.441**	1							
Disiplin (5)	.559**	.306**	.307**	.317**	1						
Oyun (6)	.730**	.504**	.354**	.377**	.275**	1					
Öğretme (7)	.772**	.387**	.446**	.443**	.409**	.615**	1				
Günlük İşler (8)	.736**	.311**	.381**	.374**	.349**	.326**	.449**	1			
VSDEÇÖ 1 Yaş (9)	.217*	.054	.026	.196	.141	.107	.254**	.275**	1		
VSDEÇÖ 2 Yaş (10)	.417**	.242*	.164	.163	.306**	.328**	.370**	.220	.	1	
VSDEÇÖ 3 Yaş (11)	.517**	.337	.281	.436*	.065	.502**	.462*	.419*	.	.	1

(.)= Puanlar yaşa bağlıdır. Bu nedenle, gruplar arasındaki ilişkiden söz edilememektedir.

*p<.05 **<.001

Tablo 4.27 incelendiğinde, incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği ve alt boyutları; duygusal yeterlik, tepkisellik, koruma, disiplin, oyun, öğretme, günlük ile çocukların sosyal duygusal gelişimlerini ölçmek için kullanılan VSDEÇÖ ve alt boyutları; kişilerarası iletişim, oyun-boş zaman ve baş etme ve uyum becerileri arasında Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır.

Öz yeterlik toplam puanları ile ölçek alt boyutlarından duygusal yeterlik puanları arasında orta, pozitif yönlü ($r(202)=.627$, $p<.001$), tepkisellik arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.643$, $p<.001$), koruma arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.670$, $p<.001$), disiplin arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.559$, $p<.001$), oyun arasında yüksek, pozitif yönlü ($r(215)=.730$, $p<.001$), öğretme arasında yüksek, pozitif yönlü ($r(215)=.772$, $p<.001$), günlük arasında yüksek, pozitif yönlü ($r(215)=.736$, $p<.001$); VSDEÇÖ 1 yaş ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(105)=.217$, $p<.05$), VSDEÇÖ 2 yaş ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(74)=.417$, $p<.001$), VSDEÇÖ 3 yaş ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(32)=.517$, $p<.001$) ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği duygusal yeterlik alt boyutu ile tepkisellik arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.594, p<.001$), koruma ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.427, p<.001$), disiplin ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.306, p<.001$), oyun ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.504, p<.001$), öğretme ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.387, p<.001$), günlük ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.311, p<.001$); tepkisellik ile koruma arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.441, p<.001$), disiplin ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.307, p<.001$), oyun ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.354, p<.001$), öğretme ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.446, p<.001$), günlük ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.381, p<.001$); koruma ile disiplin arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.317, p<.001$), oyun ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.377, p<.001$), öğretme ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.443, p<.001$), günlük ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.374, p<.001$); disiplin ile oyun arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.275, p<.001$), öğretme ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.409, p<.001$), günlük ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.349, p<.001$); oyun ile öğretme arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.615, p<.001$), günlük ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.326, p<.001$); öğretme ile günlük arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.449, p<.001$) ilişki olduğu belirlenmiştir.

VSDEÇÖ 1 yaş ile öz yeterlik ölçeği öğretme alt boyutu ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.254, p<.001$), günlük ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.275, p<.001$); VSDEÇÖ 2 yaş ile öz yeterlik ölçeği duygusal yeterlik ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.242, p<.05$), disiplin ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.306, p<.001$), oyun ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.328, p<.001$), öğretme ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.370, p<.001$); VSDEÇÖ 3 yaş ile anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği koruma alt boyutu ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.436, p<.05$), oyun ile arasında orta, pozitif yönlü ($r(215)=.502, p<.001$), öğretme ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.462, p<.05$), günlük ile arasında düşük, pozitif yönlü ($r(215)=.419, p<.05$) ilişki olduğu tespit edilmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada 1-3 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile ebeveyn mizacı ve anne babalık becerilerinde öz yeterliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bu kısmında yapılan istatistiksel analizler ve bu analizlerin sonuçlarına yönelik bulgular alan yazındaki çalışmalar doğrultusunda ele alınmıştır.

5.1. ENNEAGRAM KİŞİLİK ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE TARTIŞILMASI

Çalışma sonuçlarına bakıldığında enneagram mizaç tipleri ile anne yaş faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu; anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve algılanan gelir durumu değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde enneagram ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunluğunda toplam katılımcı üzerinden analizlerin gerçekleştirildiği görülmektedir (193,227-230). Bu durum analizler arasındaki farklılıkları ortaya koyabilir. Bu bağlamda, Bozik (2021)'in evli bireylerle ve Erkan (2020)'nin öğretmen adaylarıyla yaptığı tez çalışmalarının araştırmamıza en yakın çalışmalar olduğu görülmektedir (49,52).

Ebeveynlerin mizaç tipleri anne yaşına göre farklılaşmaktadır. Yapılan çalışma sonucuna bakıldığında, Tip 3 mizacı ile anne yaşı arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Fakat bu mizaç tipine sahip ebeveynlerin sadece 18-34 yaş aralığında bulunması ve diğer yaş değişkeninde herhangi bir annenin yer almaması bu analizin yeterliğini sorgulanmasına neden olmaktadır. Literatür incelendiğinde bazı çalışmalarda yaş değişkeni ile mizaç tipi arasında anlamlı farklılaşmaya rastlanmadığı görülmektedir. (49,231). Bazı çalışmalarda ise, anlamlı farklılaşmalara rastlanmıştır. Kırbıyık (2023) yaptığı çalışmada, Tip 9 mizaç tipi ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılaşmayı saptamış fakat bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğuna yönelik bulguyu belirleyemediği görülmüştür (232). Brown ve Bartram (2005), yaş faktörüne göre mizaç tipinin farklılaştığına yönelik çalışmalar ortaya koymuştur. Bu çalışmaya göre yaş arttıkça daha detaycı, rahat, mantıklı, iyimser mizaç tipini sergiledikleri ifade edilmektedir (233). Kesme (2024) yaptığı çalışmada ise, yaş arttıkça Tip 4, Tip 5, Tip 6, Tip 7 ve Tip 9 mizaç tipi özelliklerinde azalma olduğunu ifade etmektedir (234). Bu çalışmalar farklılaşma bazında bizim bulgularımızı desteklese de mizaç tipini tam

anlamıyla karşılaşmadığı görülmektedir. Literatürde bu bulguları destekleyecek çalışmalar mevcuttur fakat, yaş değişkenindeki farklılığın araştırma sonuçlarını etkilediği düşünülmektedir.

Ebeveyn mizaç tiplerinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde, bu mizaç tiplerinin öğrenim durumuna göre farklılaştığını (229,235,236) ve farklılaşmadığını (237) tespit eden çalışmalara rastlanmıştır. Karaduman ve Çetin (2024) öğretmenlerle yaptıkları çalışmada ebeveyn mizaç tiplerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını tespit etmiştir (229). Erkan (2020) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada mizaç tiplerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır (52). Bu çalışmaların varlığı elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir. Bakıldığında, bireyler toplumu oluşturur ve toplumun insanlardan beklentileri, rolleri kişinin mizacını yansıtmayı sınırlandırabilir. Bu durumun kişinin öğrenim durumu ne olursa olsun mizacında farklılaşma görülmemesinin sebebi olabileceği düşünülmektedir. İnsanların, toplumsal ilke ve kurallara uyum sağlamaları toplumun üyesi olduğunu göstermektedir (238,239). İnsan; içinde bulunduğu toplumdan, bu toplumun gelenek, görenek ve değer yargılarından etkilenmektedir (239). Lerner (1982), kişinin mizacı ile çevresel taleplerin uyum içerisinde olmasının sosyal uyum becerilerini desteklediğini ifade etmektedir (240).

Ebeveyn mizaç tiplerinin anne çalışma durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Erkan (2020) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada mizaç tiplerinin anne meslek değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır (52). Bu bağlamda, mizaç kişinin hangi meslekte daha iyi olabileceğini şekillendiren bir faktör olarak karşımıza çıkabilir. Fakat, doğrudan etkileyen bir faktör olmadığı, kişinin içsel süreçleriyle ilgili bir faktör olduğu düşünülmektedir. Yılmaz, Genç, Ünaş ve Aydemir (2014), kişilik görünümünün bireylerin içsel faktörlerinin etkisinden kaynaklı farklılaştığını ileri sürmektedir (241).

Ebeveyn mizaç tiplerinin algılanan gelir durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, mizaç tiplerinin gelir durumuna göre farklılaştığını (193,49,242) ve farklılaşmadığını (230,48,231,228) ortaya koyan çalışmaların olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın görülmediği çalışmaların elde ettiğimiz bulguyu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Bu nedenle, mizaç tiplerinin

gelir durumundan bağımsız, kişinin genetik yapısı, çevresi ve deneyimleri gibi faktörlerden etkilendiğini ifade edebilir. Nitekim mizaç; kalıtım ve öğrenme yolu ile kazanılmaktadır (243).

5.2. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE TARTIŞILMASI

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyi toplam puan üzerinden hesaplanmaktadır ve toplam puanlara bakıldığında demografik değişkenler bağlamında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmaya rastlanmamıştır. Fakat, öz yeterlik ölçeği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmalar mevcuttur. Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile çocukların cinsiyetleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, duygusal yeterlik puanlarında farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılaşmanın kız çocukları lehine olduğu; kız çocuklarına sahip ebeveynlerin erkek çocuklarına sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, kız çocuğuna sahip ebeveynlerin erkek çocuğuna sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik konusunda öz yeterlik düzeyleri daha iyidir. Literatür incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterlik puanlarının çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığını (244,199,112,261,245) tespit eden çalışmaların olduğu görülmektedir. Gönce (2020) yaptığı çalışmada erkek çocuğuna sahip annelerin kız çocuğuna sahip annelere göre öz yeterlik düzeylerinin daha iyi olduğunu tespit etmiştir (203). Bu bulgunun çalışmadan elde edilen bulgunun zıttı bir bulgu olduğu görülmektedir. Demirdöven ve Özyürek (2023) ise annelerle yaptıkları çalışmada çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılaşmaya rastlamamıştır (205). Fakat kız çocuğuna sahip babaların erkek çocuğuna sahip babalara göre ölçek puanlarının daha yüksek olduğu, ebeveynliğe ilgi ve doyum düzeylerinin iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu çalışmadan elde ettiğimiz bulguyu destekler niteliktedir. Literatürde yapılan çalışma bulgularının birbirinden farklılaştığı görülmektedir. Tarih boyunca kız çocuklarına verilen değer göz önünde bulundurulduğunda, kız çocuklarına yönelik duygusal yeterlik puanlarının yüksek çıkmasının güzel bir bulgu olduğu ifade edilebilir. Bu durum, geçen yıllarla birlikte kız çocuklarına verilerin değer, önemin ve duyarlılığın arttığının bir göstergesi olabileceğini düşündürmektedir. Ahioğlu-Lindberg (2012) çocukların aile içerisindeki konumlarının cinsiyete göre farklılaştığını ifade etmektedir (246). Hem osmanlı hem

cumhuriyet döneminde kız çocuklarına yaklaşım daha fazla duygusal yakınlık ve ilgiyi içerirken erkek çocuklarına yaklaşım otorite ve kurala dayalı yaklaşımı içermektedir. Nitekim kız çocuklarının oyun oynayabileceği mekânın evlerin avlusu ve bahçesi olduğu görülmektedir (246). Bu bağlamda, kız çocuklarının ev ortamıyla özdeşleştirildiği ifade edilebilir fakat; günümüzde eğitimin önem kazanması, şehirleşmenin artması gibi gelişmelerle kız çocuğuna verilen değer değişmiştir (247). Demirdöven ve Özyürek (2023) cinsiyet ayrımına ilişkin bu bulguların geleneksel bakış açısından uzaklaşılmasından dolayı ortaya çıktığını ifade etmektedir (205). Bu bulguyu başka bir bakış açısıyla değerlendirdiğimizde, kız çocukları erkek çocuklarına göre ebeveynleriyle daha duygusal, samimi ilişkiler kuruyor olabilir. Bakıldığında, kız çocukları sosyalleşme süreçlerini daha samimi ve desteğe dayalı etkileşim temelinde gerçekleştirmektedir (248). Adani ve Capanec (2019) ise, kız çocuklarının iletişim süreçlerinin erkek çocuklarına kıyasla daha erken ve ileri olduğunu ifade etmektedir (249). Literatürdeki bu bulguların ebeveynlerin kız çocuklarının duygusal ihtiyaçları konusunda yeterli hissetmelerinin nedenlerini desteklediği ifade edilebilir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyi çocukların yaşlarına göre farklılaşmamaktadır. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında elde edilen bulgunun zıttı sonuçların olduğu görülmektedir. Dursun ve Yıldız Bıçakçı (2015) yaptıkları çalışmada çocuğun yaşı ile anne babalık becerilerinde öz yeterlik öğretme alt boyutunda anlamlı ilişki tespit etmiştir (199). 31-36 aylık çocuğa sahip annelerin 12-15 aylık çocuğa sahip ebeveynlere göre öğretme alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Gönce (2020) annelerle yaptığı çalışmada ebeveyn öz yeterliğinin çocuklarının yaşlarına göre farklılaştığını ve bu farklılığın daha küçük çocukların lehine olduğunu tespit etmiştir (203). Bakıldığında, 9-18 ve 19-30 aylık çocuğa sahip ebeveynlerin 31-48, 49-60, 61-72 ve üzeri çocuğa sahip ebeveynlere göre öz yeterlik düzeylerinin daha iyi olduğu belirlenmiştir. Özdemir (2019) yaptığı çalışmada 48-60 aylık çocuğu olan annelerin 60-72 aylık çocuğu olan annelere göre katılım alt boyut puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (245). Yenidünya (2020) ise, 25 ve üzeri ay grubundaki çocukların 19-24 aylık çocukların ebeveynlerine göre öz yeterlik puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (250). Bu bağlamda, araştırmaya katılan ebeveynlerin anne babalık becerilerinde öz yeterliklerini çocuklarının yaşlarından bağımsız olarak değerlendirdikleri ifade edilebilir. Çocukların yaşının anne babalık becerilerinde öz

yeterlik üzerinde tek başına bir etkisi olmadığı ve etki eden başka faktörlerin söz konusu olabileceği ifade edilebilir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyi kardeş sayısına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Kardeşi olmayan çocukların bir kardeşi olan çocukların ebeveynlerine göre duygusal yeterlik becerilerinde kendilerini daha yeterli hissettikleri görülmektedir. Literatürde yapılan çalışmaların çocuk sayısı üzerinden gerçekleştirildiği görülmektedir. Anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyinin çocuk sayısına göre farklılaşmadığını (244,199) tespit eden çalışmalar mevcuttur fakat kardeş sayısı bağlamında çalışmalara rastlanmamıştır. Deleş ve Kaytez (2022) yaptıkları çalışmada, bir veya iki çocuğu olan ebeveynlerin üç çocuğu olan ebeveynlere göre öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (115). Özdemir (2019) yaptığı çalışmada, ilk çocukta ebeveynlerin anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (245). Çocuk sayısı azaldıkça ebeveyn öz yeterliğinin artması çocuğa ayrılan zaman dilimi, bu zamandan duyulan doyum, çocuğun ihtiyaçlarının farkına varabilme ve karşılayabilme gibi aslında çocuk ve ebeveyn arasındaki iletişimin miktarı ve kalitesiyle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Demirel, Üner ve Kırımı (2001) çocuk sayısının fazla olmasının ebeveynin çocuğuna ayırdığı zaman ve ilgiyi azalttığını ifade etmektedir (251). Aile ortamının kalabalık olması ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği süreyi azaltmaktadır (252). Ebeveynleri ile iletişimi iyi olan ve ihtiyaçları karşılanan çocukların problem çözme becerileri yüksek, sosyal kaygıları düşüktür (253). Çocuk ile geçirilen süre çocuğun gelişimini ve bireyler arasındaki iletişimi desteklemektedir (254). Bu bulgular, araştırmada elde ettiğimiz düşüncayı destekler niteliktedir. Bu bağlamda, çocuk sayısı ebeveynlerin çocuğuyla geçirdiği vaktin yeterli ve kaliteli düzeyde gerçekleştirebilmelerini, ebeveynlerin duygusal yeterlik becerilerinde kendilerini yeterli hissetmelerini açıklayabilir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile anne yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Literatür incelendiğinde, anne babalık becerilerinde öz yeterliğin anne yaşına göre farklılaşmadığını (244,205) tespit eden çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmaların, araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Baba yaşına bakıldığında ise, anne babalık becerilerinde öz yeterlik günlük işler alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Bu farklılaşma 35 ve üzeri yaş grubundaki babalar lehinedir; bu yaş

grubundaki babalar, daha genç babalara göre günlük işler konusunda etki düzeyleri daha yüksektir. Özdemir (2012) ebeveynliğe yönelik tutum ölçeği genel puanlarının babaların yaşına göre farklılaşmadığını tespit etmiştir (244). Yönel (2021) yaptığı çalışmada 31-35 yaşındaki ebeveynlerin 30 ve altındaki yaş grubunda olan ebeveynlere göre bakım alt boyutunda daha yüksek puanlar alındığını tespit etmiştir (255). Bu bulgu baba yaşına göre günlük işler/bakım boyutundaki farklılaşmayı açıklar niteliktedir. Başka bir ifadeyle, babaların yaşları arttıkça günlük/bakım boyutlarından aldıkları puanların arttığı ifade edilebilir. Bu bağlamda, yaşla birlikte elde edilen deneyim artışının ve babaların çocuklarıyla etkileşimlerinde aldıkları doyumun öz yeterlik algılarını etkilediği düşünülmektedir. Bandura (1995)'nin "ebeveyn öz yeterlik algısı, elde edilen deneyimler yoluyla güçlenmektedir" şeklindeki ifadesi bu düşüncüyü desteklemektedir (256). Bunun yanı sıra, zaman içerisinde babalık rollerinde değişim meydana gelmektedir (akt.257). Değişen dünya, babaların babalık rollerinde çocuklarının bakım ve eğitim süreçlerine dahil oldukları rolleri öne çıkartmaktadır (258). Tezel ve Özbey (2007), yıllar içerisinde babaların çocuk bakımı ve eğitimi konusunda daha fazla sorumluluk aldıklarını ifade etmektedir (259). Bu nedenle, babaların yaşla birlikte deneyimlerinin artması, çocuklarının günlük işler/bakım ve bunlara bağlı olarak yapılandırma becerilerinde kendilerini daha yeterli hissetmelerini açıklayabilir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile anne öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Anne babalık becerilerinde öz yeterliğin anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını (244,260,250) tespit eden çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar araştırmanın bulgusunu destekler nitelikteyken; Demirdöven ve Özyürek (2023) annelerle yaptığı çalışmada, anne babalık becerilerinde öz yeterliğin anne öğrenim durumuna göre farklılaştığını ve bu farklılaşmanın öğrenim düzeyi arttıkça ortaya çıktığını tespit etmiştir (205). Özdemir (2019) yaptığı çalışmada, öz yeterlik ölçeği toplam ve katılım alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu ve bu farklılaşmanın lisans mezunu anneler lehine gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır (245). Baba öğrenim durumuna bakıldığında ise, üniversite mezunu babaların lise mezunu babalara göre disiplin alanında kendilerini daha yeterli hissettikleri tespit edilmiştir. Yönel (2021), öğrenim düzeyinin artmasıyla anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyinin arttığını ve babaların disiplin puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (255). Özdemir (2012) yaptığı çalışmada eğitim düzeyi arttıkça babaların

ebeveynliğe yönelik ilgi, doyum ve genel puanlarının arttığını tespit etmiştir (244). Deleş ve Kaytez (2022) yaptığı çalışmada ise, üniversite mezunlarının lise mezunlarına göre ebeveynlik öz yeterliklerinin daha iyi olduğunu tespit etmişlerdir (115). Babaların yapı olarak daha otoriter, kural koyucu, dengeyi sağlayıcı bir rol algısına sahip olması çocuklarına yönelik doğru sınır koyma, disiplin sağlama konusunda kendilerini daha yeterli hissetmelerinin açıklayıcısı olabileceği düşünülmektedir. Nitekim babalar, disiplin sağlama konusunda kendilerini daha yeterli hissetmektedir (255). Babalar ebeveynliğe yönelik algılarını evin ekonomisini sağlayan, bakım ve disiplin konusunda yetkin olan kişi (261-263) olarak tanımlamışlardır. Bakıldığında, ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları iletişimde disiplin içeren davranışların etkisinin büyük olduğu görülmektedir (264).

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile annenin çalışma duruma ve baba mesleği arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılaşmanın günlük işler, disiplin ve öğretme alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bakıldığında, çalışan annelerin çalışmayan annelere göre anne babalık becerilerinde öz yeterlik günlük işler boyutunda yüksek; disiplin boyutunda düşük yeterlik düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Dursun ve Yıldız Bıçakçı (2015) yaptığı çalışmada, çalışan annelerin çalışmayan annelere göre günlük işler alt boyutunda yüksek puan aldıklarını; anne çalışma durumu ile disiplin alt boyutu arasında farklılaşmanın olmadığını tespit etmişlerdir (199). Aynı şekilde, Özdemir (2019)'de yaptığı çalışmada anne çalışma durumu ile disiplin boyutu arasında anlamlı farklılaşmaya rastlamamıştır (245). Kotil (2010) ise, çalışmayan annelerin ilgi boyutunda daha yüksek puanlar aldığını tespit etmiştir (107). Çalışan annelerin belirli bir otorite altında çalışmaları, aynı zamanda belirli plan ve program doğrultusunda hareket etme becerisi, günlük işler konusunda planlama becerilerinde daha yeterli hissetmelerini açıklayabilir. Bununla birlikte, annelerin çocuklarıyla geçirdikleri sınırlı zaman dilimini daha kaliteli geçirme isteklerinden kaynaklanıyor olabilir. Nitekim, Koca (2023) çalışan annelerin kısıtlı zaman dilimini daha kaliteli geçirdiklerini ve iş-çocuk arasındaki dengeyi sağladıklarını ifade etmektedir (265). Bunun yanısıra, çalışan annelerin iş ortamındaki otoritenin getirdiği yorgunluğu ve resmiyeti devam ettirmek konusundaki isteksizliği ev ortamında sınır koyma, disiplin uygulama gibi konularda kendilerini daha yetersiz hissetmelerine neden olabilir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile algılanan gelir durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşmanın duygusal yeterlik, disiplin, oyun ve öğretme alt boyutlarında olduğu görülmektedir. Yüksek gelir durumuna sahip ebeveynlerin düşük gelir durumuna sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik, disiplin ve oyun konusunda kendilerini daha yeterli hissettikleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda, yüksek gelir durumuna sahip ebeveynlerin orta gelir durumuna sahip ebeveynlere göre öğretme öz yeterlik düzeyleri daha yüksektir. Yönel (2021) yaptığı çalışmada, gelir durumu yüksek ebeveynlerin daha düşük ebeveynlere göre oyun ve toplam puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (255). Özdemir (2019) ise, gelir durumu daha iyi olan ebeveynlerin diğer ebeveynlere göre disiplin, katılım, sağlık alt boyutları ve öz yeterlik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (245). Bakıldığında, algılanan gelir durumu ekonomik gücü ifade etmektedir. Bu nedenle, ebeveynlerin ebeveynlik süreçlerinde yaptıkları planlarda, çocuklarına sunacakları ortam ve imkanlarda temel kaynağın gelir durumu olduğu düşünülmektedir. Nitekim yüksek gelir durumuna sahip ebeveynlerin daha fazla imkana sahip olduğu bilinmektedir (108). Sosyoekonomik düzeyin yüksek olması bireylerin daha uyumlu olmasını, temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini ve öz yeterliğini desteklemektedir (266,260). Sosyoekonomik düzeyin düşük olması ise, ebeveynlerin sunabileceği imkanları kısıtlamaktadır (121,267). Genez Muluk (2004) ve Çakıcı (2006), sosyoekonomik düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarıyla olan iletişimlerinin daha iyi olduğunu ifade etmektedir (268,269). Yapılan bir çalışmada, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ebeveynlerin ev içi ve ev dışı etkinlikleri daha fazla gerçekleştirdikleri, çocuklarıyla daha fazla vakit geçirdikleri ve kitap okudukları belirtilmiştir (270). Bu ifadeler, sosyoekonomik durumun ebeveynlerin anne babalık becerilerinde öz yeterlik algısını etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, yüksek gelir durumuna sahip ebeveynlerin ulaşabilecekleri ve sunabilecekleri imkanların artması, anne babalık becerileri alt boyutlarına yönelik öz yeterlik düzeylerinin artmasını açıklayabilir.

5.3. VİNELAND SOSYAL-DUYGUSAL ERKEN ÇOCUKLUK ÖLÇEĞİ VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE TARTIŞILMASI

1-3 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile demografik bilgiler arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocukların kişilerarası iletişim, oyun-boş zaman, baş

etme-uyum becerileri, iki ve üç yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri cinsiyetlerine göre farklılaşmamakta; bir yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri ise cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bir başka ifadeyle, bir yaşındaki kız çocuklarının erkek çocuklarına göre sosyal duygusal gelişim puanları daha yüksektir. Literatür incelendiğinde, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını tespit eden çalışmalara (271,272,154) rastlanmıştır. Bunun yanı sıra, cinsiyetler bağlamında farklılaşmanın olduğu çalışmaların içerisinde sosyal uyum becerilerinin kız çocukları lehine sonuçlanan çalışmaların (273,274) olduğu görülmektedir. Ertabak, Atay, Aral, Güneş ve Tosun (2023) yaptıkları çalışmada, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre oyun becerileri ve sosyal duygusal gelişim puanlarının daha iyi olduğunu tespit etmiştir (275). Bu bulguların tersine Kapıkıran, İvendi ve Adak (2006) yaptıkları çalışmada kız çocuklarının uyum becerilerinin erkek çocukların uyum becerilerine göre daha düşük düzeyde olduğunu saptamıştır (276). Literatür incelendiğinde çalışma sonuçlarını destekleyen ve desteklemeyen çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. Bu nedenle, çalışma sonucunun olağan bir sonuç olduğu ifade edilebilir. Bir yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimindeki bu farklılaşmanın yaşa göre çocuklardan beklenen gelişimsel becerilerin birbirinden farklı olduğu ve daha az gelişimsel becerilerin beklenmesinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılaşmanın bir yaşındaki çocukların iki yaşındaki çocuklara göre; üç yaşındaki çocukların ise, bir ve iki yaşındaki çocuklara göre kişilerarası iletişim becerilerinde daha iyi olduğu görülmektedir. Bu bulgunun, daha küçük yaştaki çocuklardan beklenen iletişim becerilerinin diğer çocuklara göre daha sınırlı olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, yaşla birlikte çocukların sosyal duygusal becerilerinin artması ve çeşitlenmesinin daha küçük yaş grubundaki çocuklara göre daha iyi olmasını açıklayabilir. Çünkü yaş arttıkça oyun becerileri karmaşıklaşır, bilişsel olgunlaşma gerçekleşir, duygu düzenleme becerileri şekillenmeye başlar ve sosyal çevre artar. Kapıkıran, İvendi ve Adak (2006) küçük yaş grubundaki çocukların büyük yaş grubundaki çocuklara göre sosyal beceri yetersizliğine sahip olduğunu tespit etmiştir (276). Bu bulgu çalışmayı destekler niteliktedir. Bakıldığında, erken çocukluk dönemi gelişim ve öğrenmenin en hızlı olduğu dönemdir

(277,278). Bu dönem sosyal etkileşimlerin artmaya başladığı zaman dilimidir (279). Nitekim, Sousa (2021) çocuğun gelişiminde sırasıyla sosyal yetkinlik, duygusal yetkinlik ve yüksek bilişsel yeterliklerin ortaya çıktığını ifade etmektedir. Bilişsel yeterlikler beynin gelişimi ile ilgilidir (280). Koyuncu (2022) beyinde meydana gelen olgunlaşmanın çocuğun gelişim alanlarındaki ilerlemelere fırsat verdiğini ifade etmektedir (278). Bakıldığında, çocuklar öncelikle sosyal çevresini sonrasında iç dünyalarını anlamaya başlar ve sosyal çevreye yönelik düşünce yaşla birlikte gelişir (278). Erik Erikson çocukların yaşamın ilk yıllarında duygusal ve motor becerilerini kendilerini ifade etme, ikinci yılında çevreye uyum sağlama konusunda geliştirdiğini ifade etmektedir (281). Çocuğun aktif oyun oynaması sosyal becerilerinin gelişmesini sağlar (282,283 akt.284). Oyun hareketleri üç yaşına doğru daha koordineli ve uyum içerisinde olmaya başlar (284) ve oyuncaklar, eşyalar sosyal iletişimin aracı olarak kullanılır (272). Bu nedenle, çocukların sosyal-duygusal gelişim alanı dahil, tüm gelişim alanlarında yaşla birlikte ilerlemenin olduğu ifade edilebilir. Nitekim çocukların sosyal duygusal gelişimleri için kritik zaman dilimi ilk üç yaştır (285). Bu zaman dilimindeki becerilerin kazanılması yaşa göre farklılaşmakta fakat evrensel bir sıra izlemektedir (286). Bu durum, yaşla birlikte çocukların sosyal duygusal gelişimlerinde daha iyi olacağı sonucuna ulaşmamızı sağlayabilir.

Çocukların sosyal duygusal gelişim becerileri ve puanları ile kardeş sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Literatür incelendiğinde, kardeş sayısına bağlı olarak çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin farklılaşmadığını tespit eden çalışmaların olduğu görülmektedir (154,273). Bunun yanı sıra, Liman (2020) ve Dalmış (2018) yaptıkları çalışmada kardeşi olmayan çocukların sosyal yetkinliklerinin diğer çocuklara göre daha iyi olduğunu; İlgar ve Akbaba (2017) ise kardeş sayısının azalmasının duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedir (287-289). Literatürde zıt iki bulguyu destekleyen çalışmaların olması söz konusu araştırma bulgumuzu destekler nitelik taşıdığı söylenebilir. Bakıldığında, çocuğun sosyal duygusal gelişimine etki eden durumun kardeş sayısından ziyade kardeşe olan ilişki biçimiyle alakalı olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, gelecek yıllarda yapılacak çalışmalarda çocukların gelişimini etkileyen temel faktörlerin de ele alınmasının düşüncüyü açıklayabileceği ifade edilebilir.

Çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile anne-baba yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılaşmanın 35 ve üzeri yaş grubundaki anne-babaların çocukları lehine olduğu; bu yaş grubundaki anne-babaların çocuklarının daha genç anne-babaların çocuklarına göre kişilerarası iletişim becerilerinin daha iyi olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, anne-babaların yaşı arttıkça çocuklarının kişilerarası iletişim becerileri artmaktadır. Literatür incelendiğinde, anne yaşına göre çocukların sosyal yetkinlik (287) ve sosyal becerilerde (288) farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Ceylan ve Ömeroğlu (2012) drama eğitimi alan ve almayan çocuklarla yaptıkları çalışmada çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının anne yaşına göre farklılaştığını tespit etmiştir (154). İlgar ve Akbaba (2017) anne yaşı arttıkça çocukların duygu düzenleme beceri düzeylerinin arttığını ifade etmektedir (289). Bunun yanı sıra, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin baba yaşına göre farklılaşmadığını tespit eden çalışmaların (272,287,288) olduğu görülmektedir. Anne ve babaların yaşı arttıkça çocuklarının gelişimleri hakkında farkındalık becerilerinin artması, çocuklarıyla iletişim becerilerinin çeşitlenmesi ve bu süreçte destekleyici tutum sergilemelerinden dolayı çocukların kişilerarası iletişim becerilerinin daha iyi olabileceği düşünülmektedir. Babaların çocukların yaşamına katılımında yaş önemli faktördür. Yetişkin babalar mesleki olarak belirli bir gelişim gösterdiği için daha genç babalara göre çocuklarının gelişim süreçlerine daha fazla dahil olmaktadır (290). Çocuklarıyla geçirdikleri sürenin artmasıyla baba çocuk arasındaki ilişkinin boyutunda farklılaşma olduğu görülmektedir (291). Lamb (2001), çocuklarıyla kaliteli vakit geçiren ebeveyleerin çocuklarının gelişim ve ihtiyaçlarının farkında olduğunu ve çocuğunu daha yakından tanıdığını ifade etmektedir (292). Babaların çocuklarıyla olan iletişimi çocukların bilişsel ve sosyal duygusal gelişimini etkilemektedir (293). Babasıyla zaman geçiren çocukların kendilerini daha iyi ifade edebildikleri, sosyal-duygusal gelişimlerinin daha iyi olduğu görülmektedir (294,295). Literatürde yer alan bu bulguların çalışmayla ilgili ortaya koyduğumuz bu düşünceyi destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, anne-babalar çocuklarının gelişimlerine önemli katkı sağlamaktadır.

Çocukların sosyal duygusal gelişimleri anne öğrenim durumuna göre farklılaşmamakta; baba öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın bir yaşındaki çocuklar arasında olduğu görülmektedir. Üniversite mezunu babaların lise mezunu babaların çocuklarına göre sosyal duygusal gelişim becerilerinin daha iyi olduğu

görülmektedir. Literatür incelendiğinde, anne-baba ve ebeveyn öğrenim durumlarına yönelik ayrı ayrı çalışmaların olduğu gözlemlenmiştir. Ceylan ve Ömeroğlu (2012) yaptıkları çalışmada çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını tespit etmiştir (154). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, anne öğrenim durumuna göre oyun ve boş zaman (272), duygu düzenleme becerilerinin (289); baba öğrenim durumuna göre sosyal beceri puanlarının (274) ve ebeveyn öğrenim durumuna göre ise çocukların sosyal uyum beceri düzeylerinin (273,287) farklılaştığı tespit edilmiştir. Bakıldığında, araştırmayı destekleyen ve desteklemeyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Babaların öğrenim durumu arttıkça çocuklarının sosyal duygusal gelişim puanlarının daha iyi olduğu ve bunun bilgi birikiminin çocuğun gelişimine yansımalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Nitekim, öğrenim durumunun artmasıyla ebeveynlerin çocuk gelişimi konusunda kendilerini daha yeterli görmeleri (296) bu düşüncüyü destekler niteliktedir.

Çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile annelerinin çalışma durumuna ve baba mesleğine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu farklılaşmanın çalışan annelerin çalışmayanların çocuklarına göre kişilerarası iletişim becerileri daha iyiye; bir yaşındaki çocuklar arasında, diğer meslek grubundaki babaların memur babaların çocuklarına göre sosyal duygusal gelişim düzeylerinin daha iyi olduğu görülmektedir. Kök ve Ünal (2018) anne çalışma durumuna göre inceleme yapmış ve anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır (297). Literatür incelendiğinde, annelerin mesleğine göre çocukların duygu düzenleme (289) ve anne-baba mesleğine göre sosyal beceri (288) arasında ilişkiye rastlanmıştır. Alan yazında meslek faktörünün çok fazla ele alınmaması bu konuda yapılacak çalışmaların artırılması gerektiğini düşündürmektedir.

Çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile ebeveynlerin algıladıkları gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde, Akbaş (2016) gelir durumunun çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerine etkisi olduğunu tespit etmiştir (272). İlgar ve Akbaba (2017) çocukların uyum ve sosyal becerilerinin gelir durumuna göre farklılaştığını ifade etmektedir (288). Mümüneoğlu (2023) yaptığı çalışmada çocukların kişilerarası iletişim ve baş etme-uyum beceri düzeylerinde farklılaşma olmadığı; oyun ve boş zaman becerilerinde anlamlı farklılaşmanın olduğunu tespit etmiştir (271). Önem ve Coşkun (2021) ise gelir durumu düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin arttığını ifade

etmektedir (298). Sosyoekonomik durum bireyin çevre, insanlarla ilişkisi, toplum kabulü gibi birçok durumunu etkileyen önemli bir faktördür (299,300). Gelir durumunun düşüklüğü çocuğun sosyal duygusal gelişimini etkilemektedir (299). Literatüre bakıldığında ailenin gelir durumunun sosyal duygusal gelişiminin yordayıcısı olduğu görülürken; araştırmada alan yazına ters bir bulgu elde edildiği görülmektedir. Çalışmaya katılan ebeveynlerin büyük bir kısmının gelir durumuna yönelik algıları orta düzeydedir. Bu nedenle, aynı gelir düzeyine sahip ebeveynlerin sunabilecekleri imkanların da aynı düzeyde olmasının gelir durumuna göre farklılaşmanın olmamasını açıklayabileceği düşünülmektedir. Nitekim, ailelerin sosyoekonomik düzeylerindeki farklılaşmanın oluşturduğu fırsat ve imkân eşitsizliği (301), gelir durumu yetersizliğinin oluşturduğu farklılıklar (302) çocukların gelişimlerine yönelik ekonomik etkiyi açıklamaktadır (303). Temur, Baltacı ve Yalçınkaya (2022) yaptıkları çalışmada gelir durumunun artmasıyla evdeki oda sayısının arttığı ve odayı kullanan kişi sayısının azaldığı sonucuna ulaşmıştır (304). Bu durum ailenin sosyoekonomik gücünün artmasıyla çocuklarına özel oda sunma imkanlarının arttığını da ifade etmektedir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının yetiştikleri ortamların daha elverişli olduğu görülmektedir (305). Bolışık, Bal Yılmaz, Yavuz ve Tural Büyük (2014) yaptıkları çalışmada sosyoekonomik düzeye göre çocukların oyuncak çeşitliliğinin arttığını tespit etmiştir (306). Bu nedenle, çocuklara sunulan imkanların çeşitliliğinin ekonomik düzeye göre farklılaştığı ifade edilebilir.

5.4. ANNE BABALIK BECERİLERİNDE ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ VE VSDEÇÖ'NÜN ENNEAGRAM KİŞİLİK TİPLERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI

Enneagram mizaç tiplerine göre anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlardaki bu anlamlılığın duygusal yeterlik, disiplin ve günlük işler boyutunda olduğu görülmektedir. Tip 5 ile Tip 2 mizaç tipi arasında anne babalık becerilerinde öz yeterlik, duygusal yeterlik ve disiplin boyutlarında anlamlı ilişkinin Tip 5 mizaç tipine sahip kişiler lehine olduğu tespit edilmiştir. Tip 5 mizaç tipine sahip kişiler gözlemci ve araştırmacı yapıya sahiptir (51). Bu ebeveynlerin çocuklarının gelişimi hakkında ve özellikle ebeveynlik süreci ile ilgili araştırmalar yapacağı, bu araştırma yapısının da anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyini arttıracak olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, Tip 5'lerin ayrıntılı plan

yapması, düşünmesi, okuması ve gözlem yapması (307) bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Tip 6, Tip 8 ve Tip 9 ile Tip 2 arasında disiplin; Tip 8 ve Tip 9 ile Tip 2 arasında günlük işler boyutunda anlamlı ilişkinin Tip 6, Tip 8 ve Tip 9 mizaç tipi lehine olduğu tespit edilmiştir. Tip 6 mizacına sahip kişiler olayları ve çocukların davranışlarını detaylı şekilde inceler, nedenlerini gözden geçirebilirler. Gözlem ve farkındalık becerileri yüksek olan kişiler aynı zamanda uyum yeteneği gelişmiş ve analiz yeteneği yüksek olarak tanımlanırlar (308). Bu da onların daha bilinçli ve tutarlı disiplin anlayışına sahip olmalarını destekliyor olabilir. Tip 8 mizaç tipine sahip kişilerin otoriter yapısı, kendilerine ve koydukları sınırlara uyulmasının meydana getirdiği potansiyel, disiplin öz yeterliklerinin daha iyi olmasını açıklayabilir. Nitekim otoriter kişiler yüksek kontrol seviyesine sahiptir (309). Otorite, kişinin bir varlık üzerindeki etkisini ifade etmektedir (310,311). Tip 9 mizaç tipine sahip kişilerin duygu ve ilişkilerindeki denge ve belirli sınırlar içinde bulunmaktan alacakları keyif, onların daha sağlıklı sınırlar koymalarını destekleyebilir. Kochanska, Aksan, Knaack ve Rhines (2004) yaptıkları çalışmada, uyarlanabilir bir ebeveynliğin sıcak, duyarlı ve kendi kendini dengeleyen bir faktör olduğunu ifade etmektedir (312). Bu nedenle, ebeveyn çocuk ilişkisinde güven ve tutarlılık önemli bir yere sahiptir (313). Tip 2 mizaç tipine sahip kişiler ise sevilme ve kendisine başvurulmuş kişi olma arzusu, ebeveynlik sürecinde de bu ilgiyi görmek istemelerine neden olabilir. Bu ilgi ihtiyacı sosyal bağları desteklerken kişinin, başkalarının ilgi ve ihtiyaçlarına daha fazla odaklanmasına neden olabilmektedir. Aynı zamanda bu yapının kişinin kararlarını etkilediği (314) ifade edilmektedir. Bu nedenle, yardımcı mizaç tipine sahip ebeveynlerin çocuklarına sınır koyma, disipline etme konusunda daha yetersiz hissetmelerini açıklayabilir. Bunun yanı sıra, reis ve uzlaşmacı mizaç tipi Enneagram'ın fiziksel merkezi, yardımcı mizaç tipi ise duygusal merkezinde yer almaktadır. Fiziksel merkez daha çok beden bütünlüğüne odaklanırken duygusal merkezin odağında duygu vardır. Bu farklılığın olaylar, günlük durumlar karşısında fiziksel merkezdeki mizaçların daha rasyonel ve net olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Nitekim insan rasyonel bir varlıktır (315). Rasyonel ve net olan kişiler, ebeveynlik sürecinde günlük işler/bakım gibi yapılandırmaya yönelik becerileri gerçekleştirme konusunda daha yetkin olabilirler. Fakat, duygu merkezli kişiler süreç içerisinde duygularını süreçten ayıramayacakları, duygu kontrolünü sağlayamayacakları için yapılandırma becerilerinde zorlanacakları düşünülmektedir. Duygu kontrolü, bireyin

kendisini sağlıklı bir şekilde aktarabilmesi için gerekli bir beceridir (316). Aynı zamanda, reis ve uzlaşmacı mizaç tipleri yüksek sorumluluk duygusuna sahiptir. Bu durum kontrolün kendilerinde olduğunu düşünmelerine ve daha planlı ebeveynlik davranışlarında bulunmalarına neden olabilir. Sorumluluk, bireyin kendi eylemlerinin farkında olmasını ve bir davranışı gerçekleştirmeden önce karar almasını sağlar (317). Bu nedenle, bu mizaçlara sahip ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarını fark etme konusunda kendilerini daha yeterli hissedebilir ve planlama becerilerinde daha başarılı olabilirler.

Enneagram mizaç tiplerine göre VSDEÇÖ alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkinin baş etme-uyum becerilerinde ve 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişim becerilerinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bakıldığında, Tip 1 ile Tip 2 mizaç tiplerine sahip ebeveynlerin çocuklarının baş etme ve uyum becerileri arasında anlamlı ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Nitekim mizaç kişinin duygu ve davranışlarını etkilemektedir (318). Bu bağlamda, mükemmeliyetçi mizaç tipine sahip bir kişi işlerini bir plan doğrultusunda yapan, görev ve sorumluluklarını gerçekleştiren, mantık çerçevesinde hareket ederek en iyisine ulaşmaya çalışan kimselerdir (51,12). Yardımcı mizaç tipine sahip bir kişi ise, diğer kişilerin ihtiyaçlarının farkında olan, onları mutlu etmeye çalışan, çevresindeki kişiler tarafından sevilme ve başvurulmuş kişi olmak isteyen ve olaylara daha duygusal yaklaşan kimselerdir (51,60). Yardımcı mizaç tipinin bu yaklaşımı duygu ve davranış yönetimini diğer mizaç tiplerine göre olumsuz etkileyebilir. Nitekim, duygularıyla hareket eden kişiler duygusal nedensellik denilen düşünme hatasını gerçekleştirmektedir (319). Bu nedenle, kişilerin öncelikle duygularına yönelik kontrol sağlaması ve sonrasında problem durumlarına yönelik çözüm üretmesi gerekmektedir (320). Bakıldığında, çocuklar gözlemleyerek öğrenir ve bu süreçte ebeveynlerinin durumlar ve olaylar karşısında verdikleri tepkileri örnek alarak kendi tepkilerini oluştururlar. Bu nedenle, çocukların ebeveynlerinin problemleri durumlarıdaki uygun davranışlarını, mantık çerçevesinde yaklaşımlarını ve çözüm yollarını gözlemleyerek kendi baş etme ve uyum becerilerini oluşturdıkları ifade edilebilir. Nitekim sosyal bir varlık olan insan, çevresindeki kişileri gözlemleyerek ve model alarak öğrenir (321,322). Birey gözlemleri doğrultusunda duyuşsal, psikomotor ve bilişsel becerilerini yaşamına yön vermek amacıyla kullanır (323). Bu nedenle, çocukların ebeveynlerinin duygularını deneyimleme, ifade etme, düzenleme (324), karar verme (325), düşünme ve problem

çözme becerilerini (326) gözlemledikleri görülmektedir. Bu gözlemler yoluyla da yeni davranış örüntüleri oluşturmaktadırlar. (327)

Tip 1, Tip 6 ve Tip 8 ile Tip 3 mizaç tipi arasında bir yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Tip 1 mizaç tipine sahip kişiler eleştirel yaklaşım sergileyen, işini en iyi şekilde yapan; Tip 6 mizaç tipine sahip kişiler iş birliğine dayalı ve konuşarak anlaşmayı seven; Tip 8 mizaç tipine sahip bir kişi ise, beklentileri konusunda net, sahiplenici ve dengeleyici bir yapıya sahiptir (51,12,69). Bu mizaç tiplerindeki ebeveynlerin çocuklarının başaran mizaç tipine sahip ebeveynlerin çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine göre daha iyi olması çocuklarıyla olan iletişimlerinde daha ilişkisel olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, başaran mizacının diğer mizaç tiplerine göre daha başarı odaklı olması çocuklarına model olma konusunda daha olumsuz örüntüler oluşturabilir. Nitekim, başaran mizaç tipine sahip kişiler hırslıdır ve başarısızlık ile anılmaktan hoşlanmazlar (12). Çocuklarının gelişimleri konusunda engellerle karşılaştıklarında stres olabilirler ve bu durumda uzlaşmacı mizaç tipinin olumsuz özelliklerini sergilerler. Olumsuz özellikler sergileyen uzlaşmacı mizaç tipleri, sorun ve problemlerle karşılaştıklarında güçlük çeker, sorgulayıcı karakter sergiler, çevresindekilere güvenmez ve memnun olmazlar (51). Bu bağlamda, belirtilen özelliklerin çocuğun sosyal duygusal gelişimini şekillendirdiği ifade edilebilir.

5.5. ÖLÇEKLER ARASI KORELASYONA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyi ile küçük çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ebeveynlerin anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyleri arttıkça çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinin de artacağını ifade etmektedir. Bakıldığında, ebeveynler çocukların gelişimlerinin sağlıklı şekilde sürdürülebilmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle, anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyinin yüksek olması kişinin kendine ve yapabileceklerine yönelik özgüveninin destekleyicisi, aynı zamanda çocuklarının gelişimlerini destekleme konusunda önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu kavram da karşımıza öz yeterlik olarak çıkmaktadır. Öz yeterlik kişinin güçlükler karşısındaki kendilik inancı (328), var olan becerilerini farklı ortamlarda kullanabilme yetisidir (329). Öz yeterlik düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerine

yönelik araştırmalarda bulunabileceği, onlar için uygun ortam ve koşulları sağlamak amacıyla aktif rol alabilecekleri düşünülmektedir. Öz yeterlik düzeyi ile ebeveynlerin çocuk gelişimiyle ilgili kaynakları araştırmaları, bu yönde kendilerini geliştirme gayretleriyle ilişkili bulunmuştur (330). Bu durum ebeveynlerin çocukların gelişimlerinde aktif destekleyici rol almalarının onların sosyal duygusal gelişimi açısından daha iyi olmasına kaynak olabileceği düşünülmektedir. Nitekim, Büyüктаşkapu (2012) yaptığı çalışmada anne öz yeterliği ile çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasındaki ilişkinin önemini ortaya koymaktadır (181). Yüksek ebeveyn öz yeterliği çocuğun ihtiyaçlarına yönelik farkındalık becerileri ve doğru rol model olma davranışı ile ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarına yönelik farkındalık durumu literatürde “farkındalıklı ebeveynlik” kavramı ile açıklanmaktadır. Farkındalıklı ebeveynlik; çocukların duygusal ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olan, duyarlı ebeveyn ve çocuk etkileşimine önem veren ebeveynlerdir. Bakıldığında, bu ebeveynlerin çocuklarında problem davranış görülme sıklığı daha azdır (331). Ebeveynin farkındalık düzeyinin artması daha bilinçli ve kabullenici ebeveyn davranışları ile ilişkilendirilmektedir (332). Çünkü, farkındalık durumu olaylar karşısında çocuğa verilen uygun tepkileri desteklemektedir (333). Farkındalıklı ebeveynlik; daha dikkatli, stres durumunu yönetebilen, farkındalık düzeyi yüksek (334) çocukların yetişmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda, ebeveynlerin olaylar karşısında verdiği otomatik tepkileri azaltarak çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla doğru model olma (332) ile açıklanabilir. Bu yaş dönemindeki çocuklar gözlemleyerek öğrenirler ve ilk etkileşim kurdukları ve gözlemledikleri kişilerin ebeveynleri olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, ebeveynlerin durumlar karşısında sergiledikleri duygu, davranışların ve kurulan ilişkinin çocuğun sosyal duygusal gelişimleri üzerinde önemli etkisi olduğu düşünülmektedir. Nitekim, çocukların model alarak öğrendikleri (335) göz önünde bulundurulduğunda yüksek ebeveyn öz yeterliğinin çocukların gelişimi üzerindeki etkisinin yadsınamaz olduğu ifade edilebilir.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği alt boyutları çocukların sosyal duygusal gelişim becerilerini etkilediği görülmektedir. Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği duygusal yeterlik alt boyutu ile VSDEÇÖ 2 yaş toplam puanları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin duygusal yeterlik puanları arttıkça iki yaş grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri de artmaktadır. Bakıldığında, duygusal yeterlik kavramı; ebeveynlerin çocukların ihtiyaçlarına yönelik

verdikleri duygusal yanıtları ifade etmektedir. Ebeveynlerin duyguya yönelik farkındalıklarının artması çocuklarına karşı daha duygusal ve duyguya yönelik cevap vermelerine neden oluyor olabilir. Bu nedenle, bu durumun bilinçli farkındalık, duygu farkındalığı, duygu regülasyonu ve duygu kabulü gibi kavramlar ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Nitekim, duygular diğer kişileri anlama ve onlarla sağlıklı ilişkiler kurma konusunda önemli bir yere sahiptir (336). Duyguların farkında olmak ve duyguya yönelik davranış düzenlemek, ebeveynlerin bilinçli farkındalık becerilerine sahip olduğunu ifade edebilir. Bilinçli farkındalık, duygunun ve zihnin farkında olmayı, kontrol etmeyi içermektedir (337). Turner (2014) yaptığı çalışmada, bilinçli farkındalık eğitiminin kişinin duygu düzenleme becerilerini etkilediğini tespit etmiştir (338). Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri, çocuklarına karşı yaklaşım biçimlerinde ve ilişki süreçlerinde önemli bir yere sahiptir (339). Ebeveynlerin çocuklarının duyguya yönelik becerilerini desteklememesi onların duygu düzenleme becerilerini olumsuz etkilemektedir (340). Bakıldığında, iki yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimi ile ebeveynlerin duygusal yeterliklerinin ilişkili bulunması, bu yaş grubundaki çocukların duygusal gelişim ve regülasyon becerilerindeki gelişimle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren ebeveynlerini ko-regülatör olarak kullanır ve onların duygularını deneyimlemeye, ifade etmeye, düzenlemeye yönelik becerilerini gözlemleyerek öğrenirler (324). Duygu düzenleme, temelleri bebeklik döneminde atılan, erken çocukluk döneminde önemli bir yere sahip olan (341 akt.336) sosyal duygusal gelişim becerisidir ve iki yaşından itibaren çocukların bu konuda girişimlerde bulunduğu fakat çok başarılı olamadıkları ifade edilmektedir (342). Rogers vd. (2016) yaptıkları çalışmada, annelerin çocuklarının duygularına değer vermesi ve küçümsememesinin duygusal gelişimin yordayıcısı olduğunu ifade etmektedir (343).

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği koruma alt boyutu ile VSDEÇÖ 3 yaş toplam puanları arasında orta, pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin koruma öz yeterlik düzeyleri arttıkça üç yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin arttığı ifade edilebilir. Koruma kavramı, ebeveynlerin çocuklarını farklı faktörler karşısında koruma davranışlarını ifade etmektedir. Çocuklarıyla güvenli bağlanma gerçekleştiren ebeveynlerin, çocuklarının çevreden gelebilecek risklerle ya da karşılaşabilecekleri problemlerle baş etme becerilerini desteklemeleri koruma davranışlarında bulunmalarının açıklayıcısı olabileceği düşünülmektedir. Çocukların

ebeveynleri ile olan ilişkisi, dünyayı algılama belirler (344). Güvenli bağlanma gerçekleştiren çocuklar, ebeveynlerinin her durumda yardımcı olacaklarını bilir (345). Nitekim, güvenli bağlanan çocukların, duygusal gelişimi olumlu olarak etkilenmekte (1), olumlu benlik algısı geliştirmekte (346), sosyal, meraklı ve işbirlikçi (347) kişilik yapısı desteklenmektedir (348). Aynı zamanda, sınırlar çocukların güvenli ortamda bulunmalarını ve özgüveni yüksek bireyler olmalarını sağlar (349). Disiplin öz yeterlik düzeyinin iki yaş grubu çocuklarla ilişkisinin düşük olması; bu yaş grubundaki çocukların karşı gelme, özerkliklerini ilan etme ve “hayır” kavramını aktif kullanmaları, ebeveynlerin koydukları sınırları test etme içgüdülerinden kaynaklı olabilir. Bu nedenle, ebeveynlerin doğru sınır koyma konusunda yaşadıkları güçlüklerin disiplin becerilerindeki düşük etkiyi açıklayabileceği düşünülmektedir. Bakıldığında, yeni yürümeye ve konuşmaya başlamış çocukların sıklıkla kullanmaya başladıkları “hayır”, “ben yaparım” gibi karşıt gelme ifadeleri gelişmekte olan bir benlik gelişiminin olduğunu göstermektedir (350). Kendine güven duyan iki yaş çocuğu tuvaleti kullanma, kaşıkla yeme gibi becerileri deneyimlemek ister (350,6) ve çocuklar kendi güçlerini sınayarak, yapabileceklerini fark ederek hareket potansiyelini performansla dönüştürürler (6). Bu dönemde çocukların her şeyi kendilerinin yapmak istemesi (2) ebeveynlerin disiplin konusunda zorlanmasına neden olabilir. Bunun yanısıra, Barber ve arkadaşları (1994) ebeveyn disiplininin çocukların davranışlarını düzenleme ve sosyal kuralları öğrenmelerinin önemli bir destekleyicisi olduğunu ifade etmektedir (351). Nitekim, çocuk yetiştirmede kullanılan sınırlar ve kurallar çocukların davranışlarını etkiler (352), kendisine ve çevresine yönelik saygıyı geliştirir (353). Ebeveynlerin uyguladığı disiplin çocukların özgüven gelişimi, sorumluluk ve problem çözme becerilerini desteklemektedir (354).

Anne babalık becerilerinde özyeterlik ölçeği oyun alt boyutu ile VSDEÇÖ 2 ve 3 yaş toplam puanları ile çocukların sosyal duygusal gelişimleri düşük, pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin anne babalık becerilerinde kendilerini yeterli hissetmeleri özgüvenlerini geliştirir. Yeterli özgüven ve öz yeterlik duyguları iyi olan ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları iletişimin iyi olması çocuklarının iletişim becerilerinin iyi olmasını sağlayabilmektedir. Aynı zamanda çocukla iletişimde en önemli aracın oyun olduğu ve oyun becerilerinde yeterli olan ebeveynlerin çocuklarıyla daha kolay iletişime geçebileceği, anlayabileceği ve gelişimlerini destekleyebileceği

düşünülmektedir. Bakıldığında aile, çocukların özgüvenini geliştirdiği ve ilk tecrübelerin kazanıldığı ortamdır (108). Bu ortamda oyun, çocuğu tanımak ve anlamak için kullanılan en önemli yöntem olabilmektedir (355). Çakmak ve Elibol (2015) oyunu çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen, çocuğun kendisini rahat bir şekilde ifade edebilen etkili bir öğretme süreci olarak tanımlamaktadır (356). Nitekim oyun, çocukların akranlarıyla iletişimini destekleyici niteliktedir (357). Ertabak, Atay, Aral, Güneş ve Tosun, (2023) yaptıkları çalışmada, ebeveynleriyle bir saatten fazla oyun oynayan çocukların sosyal duygusal gelişim puanlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir (275). Bakıldığında, çocuklarıyla oyunlara katılıp onların tüm ihtiyaçlarını karşılamak için çaba gösteren ebeveynlerin yüksek öz yeterliğe sahip olduğu (358) belirtilmiştir. Bu nedenle, oyun gelişimi hakkında yeterli bilgiye sahip olan ebeveynler çocuklarının oyun davranışlarına karşı daha yanıtlayıcıdır ve çocuğun gelişim düzeyine uygun oyunlar oynadıkları görülmektedir (359). Oyun becerilerinde kendilerini yeterli hisseden ebeveynlerin çocuklarıyla oyun aracılığıyla iletişim kuracağı ve çocukların iletişim becerilerini destekleyeceği ifade edilebilir. Aynı zamanda oyunla çocukların paylaşma, problem çözme, sosyal etkileşimlerde bulunma gibi becerileri desteklenmektedir (360). Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz (2015) çalışmalarında oyun ortamında kurulan ilişki ve etkileşimin sosyal davranışları etkilediğini ifade etmektedir (361). Çocuklar oyunla duygularını düzenleme, problemlerle baş etme becerilerini geliştirmektedir (362 akt.361). Fakat, araştırma sonucunda, bu etki düzeyinin düşük olması ebeveynlerin çocuklarıyla oynadıkları oyun tür ve biçimlerinden, aynı zamanda bozulmuş ve kalıplaşmış oyunlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bakıldığında, Akgün ve Yeşilyaprak (2011) annelerle yaptıkları çalışmada, annelerin rol alarak konuşma ve çocuğun oyun taleplerini karşılama konusunda zorlandıkları, oyun içerisinde öğretme kaygısı taşıdıkları, bilgi aktarmaya çalıştıkları tespit edilmiştir (313). Devlet Memiş ve Gürsoy (2022) çalışan annelerin zamanının kısıtlı olması, ev hanımlarının ise ev işlerinden dolayı daha kolay oyunları tercih etmesi sonucunda çocuklarda daha fazla oyuncak ihtiyacının olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bu konularda ebeveynlerin desteğe ihtiyaçlarının olduğu araştırma sonucunda ortaya koyulmuştur (363). Bu bağlamda da, ebeveynlerin oyun öz yeterlik düzeylerinin çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde etkisi olduğunu söylemek mümkündür.

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği öğretme alt boyutu ile küçük çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında düşük, pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin öğretme öz yeterlik düzeyleri arttıkça çocukların sosyal duygusal gelişim becerilerinin de arttığı ifade edilebilir. Öğretme kavramı, ebeveynlerin çocuklarına bilgi aktarma, model alma ve öğretimde bulunma becerilerini ifade etmektedir. Ebeveynlerin öğretme konusunda kendilerine güvenmeleri çocuklarıyla daha sağlıklı etkileşimlerde bulunmalarının ve çocukların sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmelerinin destekleyicisi olduğu düşünülmektedir. Bakıldığında aile, çocukların büyümesini ve gelişimini desteklemek için kendi bilgilerini aktaran (akt.364), doğumdan itibaren ilk deneyimlerin kazanıldığı (365) ortamı sağlayan ilk öğretmenlerdir. Bu dönem, çocukların öğrenmeye ve çevreden gelecek uyarıcıları almaya en açık olduğu kritik zaman dilimidir. Bu nedenle, ailesi tarafından fark edilen, takdir edilen, yanlışları düzeltilen çocuklar sağlıklı gelişim göstermektedir (365). Aynı zamanda, ebeveynler çocuklarını farklı şekilde hayata hazırlar ve farklı öğretme yöntemleri kullanırlar. Bu öğretme yöntemlerinden birisi de model olma, yani çocukların ebeveynlerini gözlemleyerek model almasıdır. Model alma süreci sosyal öğrenme kuramına ait bir kavramdır. Sosyal öğrenme kuramı, bireyin gözlemleme yoluyla öğrenmesini destekler. Bu nedenle, ebeveynlerin çocuklarının öğrenmelerine yönelik doğru model olmaları çocukların durum ve olaylar karşısındaki yaklaşımlarını, problem çözme becerilerini destekleyeceği düşünülmektedir. Nitekim ebeveynler, yeni bilgileri öğrenme konusunda çocukları destekleyen eğitmenlerdir (366) ve ailedeki rol modellerdir (325). Çocuklar ise, model alma yoluyla gözlem yapan ve öğrenmeyi gerçekleştiren bireylerdir (367). Bakıldığında, Karaboğa (2019), rol modellerin çocukların karar verme süreçleri ve gelişimleri üzerinde etkisi olduğunu ifade etmektedir (325). Ebeveynler çocukları için bir rol modeldir, çocukların düşünme stilleri ve problem çözme becerilerini etkilemektedir (326).

Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği günlük işler alt boyutu ile küçük çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında düşük, pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu kavram, ebeveynlerin günlük işler, bakım ve rutin yapılandırma becerilerini ifade etmektedir. Günlük işler öz yeterliği yüksek olan ebeveynlerin plan ve program içerisinde çocuklarının ihtiyaçlarının farkında oldukları ve sağlıklı şekilde karşılayabilmelerinin ebeveyn-çocuk güven ilişkisini destekleyeceği düşünülmektedir.

Nitekim, çocukların hayatı, anlamlı davranışları öğrenebilmeleri için gerekli olan günlük aktivitelerden oluşmaktadır (368) ve ebeveynler bu ihtiyaçların farkında olduğunda günlük rutinlerini geliştirebilirler (369). Aynı zamanda, rutinler çocukların gelişimini desteklemektedir (368). Rutinlerin sağlanamamış olması, rutindeki aksamalar çocuklarda huzursuzluğa neden olabileceği için gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Örneğin, çocukların uyku düzeylerindeki azlık hırçınlık, ağlama, sinirlenme gibi (370) davranışların ortaya çıkmasına neden olur. Günlük rutindeki değişiklikler bireyde fiziksel, psikolojik, sosyal ve duygusal değişikliklere sebep olur (371). Galland ve Mitchell (2010) rutinlerin ebeveyn ile çocuk çatışmasını azalttığını ve ilişki bütünlüğünü arttırdığını ifade etmektedir (372). Rutinlerdeki iyilik hali çocuğun büyümesini, gelişmesini sağlar ve onlara sağlıklı bir çevre sunar (373).

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, 1-3 yaş aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişimi ile ebeveyn mizaç tipleri ve anne babalık becerilerinde öz yeterlik arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda verilebilecek önerilere yer verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda ebeveyn mizaç tipi, anne babalık becerilerinde öz yeterlik ve çocukların sosyal duygusal gelişim düzeyine ilişkin sonuçlar:

- Araştırmada EKÖ ile anneye yönelik demografik değişkenler arasındaki farklılık incelenmiştir. Ebeveyn mizacının anne yaşına göre anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte; anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve algılanan gelir durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.
- Ebeveyn mizacının anne yaş değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bakıldığında, 18-34 yaş grubundaki annelerin Tip 3 (Başaran) mizaç tipine sahip olduğu ve yaş değişkeninden etkilendiği tespit edilmiştir.
- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik düzeyi toplam puan üzerinden hesaplanmaktadır. Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile demografik değişkenler arasındaki farklılık incelenmiştir. Ebeveyn öz yeterliği toplam puanı ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Fakat, öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı farklılaşmaların olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik alt boyut puanları çocuğun yaşına, anne yaşına, anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.
- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği duygusal yeterlik puanlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu farklılaşma kız çocukları lehinedir. Kız çocuğuna sahip ebeveynlerin erkek çocuğuna sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir.
- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği duygusal yeterlik puanlarının kardeş sayısına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Kardeşi

olmayan çocukların ebeveynlerinin bir kardeşi olan çocukların ebeveynlerine göre duygusal yeterlik becerilerinde kendilerini daha iyi hissettiği tespit edilmiştir.

- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği disiplin ve günlük işler boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşma çalışmayan annelerin çalışan annelere göre disiplin öz yeterlikleri yüksek; günlük işler öz yeterlikleri düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği günlük alt boyut puanlarının baba yaşına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. 35 ve üzeri yaş grubundaki babaların günlük işler alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğu ve kendilerini daha yeterli hissettikleri tespit edilmiştir.
- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği disiplin alt boyut puanlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Üniversite mezunu babaların lise mezunu babalara göre disiplin alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğu ve kendilerini daha yeterli hissettikleri tespit edilmiştir.
- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ölçeği duygusal yeterlik, disiplin, oyun ve öğretme alt boyut puanlarının algılanan gelir durumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Yüksek gelir durumu algısına sahip ebeveynlerin düşük gelir durumu algısına sahip ebeveynlere göre duygusal yeterlik, disiplin, oyun ve öğretme alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırmada VSDEÇÖ puanları ile demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. VSDEÇÖ puanlarının kardeş sayısı, anne öğrenim durumuna, algılanan gelir durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.
- 1 yaşındaki çocukların VSDEÇÖ puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın kız çocukları lehine olduğu tespit edilmiştir.
- VSDEÇÖ puanlarının çocukların yaşına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. İki yaşındaki çocukların bir yaşındaki, üç yaşındaki çocukların ise bir ve

iki yaşındaki çocuklara göre kişilerarası iletişim becerilerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

- VSDEÇÖ puanlarının ebeveyn yaşına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu farklılaşma, 35 ve üzeri yaş grubundaki ebeveynlerin çocuklarının kişilerarası iletişim becerilerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir.
- İki yaşındaki çocukların VSDEÇÖ puanları ve 1-3 yaşındaki çocukların baş etme-uyum becerileri ile anne çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılaşmanın, çalışan anneler lehine olduğu görülmektedir.
- 1 yaşındaki çocukların VSDEÇÖ puanları baba öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın yüksek lisans/doktora mezunu babalar lehine olduğu tespit edilmiştir.
- 1 yaşındaki çocukların VSDEÇÖ puanları baba meslek gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşmanın, memur babalar ile işçi babalar arasında olup; memur babalar lehine olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırmada EKÖ ile anne babalık becerilerinde öz yeterlik ve VSDEÇÖ arasındaki ilişki incelenmiştir. Anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam ile EKÖ arasında anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Bu ilişkinin Tip 5 ile Tip 2 arasında olduğu görülmektedir. Duygusal yeterlik alt boyutu için, Tip 5 ile Tip 2; Disiplin alt boyutu için, Tip 5, Tip 6, Tip 8, Tip 9 ile Tip 2; günlük işler alt boyutu için, Tip 8 ve Tip 9 ile Tip 2 arasında olduğu tespit edilmiştir. VSDEÇÖ baş etme-uyum becerileri alt boyutu ile EKÖ arasındaki anlamlı ilişkinin Tip 1 ile Tip 2; 1 yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin ise, Tip 1, Tip 6, Tip 8 ile Tip 3 arasında olduğu görülmektedir.
- Araştırmada anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam ve alt boyut puanları ile VSDEÇÖ toplam puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Anne babalık becerilerinde öz yeterlik toplam puanları ile 1-3 yaş aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, anne babalık becerilerinde öz yeterlik duygusal yeterlik alt boyutu ile iki; koruma alt boyutu ile üç; disiplin alt boyutu ile iki; oyun alt boyutu ile iki ve üç; öğretme alt boyutu

ile bir-üç yaş aralığındaki; günlük işler alt boyutunda bir ve üç yaşındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında pozitif yönlü ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda verilebilecek öneriler;

- Anne babalık becerilerinde öz yeterliği ölçmek amacıyla ön test yapılabilir. Bu ön test kapsamında seminerler ve destekleyici programlar yürütülebilir. Ardından, son test uygulamaları yapılarak ebeveynliğe yönelik öz yeterlik düzeyleri incelenebilir. Çünkü ebeveyn öz yeterliği hem kişinin kendi gelişimini hem de etkileşimde olduğu kişilerin gelişimine etki edebilmektedir.
- Anne babalık becerilerinde öz yeterlik ile ilgili aile bilgi paylaşım odaları oluşturulabilir. Belirli olaylar üzerinden ebeveynlerin kendi yaklaşımlarını ve yeterliklerini ifade etmeleri sağlanabilir. Ardından çözüm yolları üzerinden konuşmalar, uygulamalar gerçekleştirilebilir. Bu uygulamalarla ebeveynlerin farkındalık becerilerini desteklemek hedeflenmelidir.
- Sosyal duygusal gelişim içerisinde yer alan duygu gelişimi çocuklarda önemli bir yere sahiptir. Hem ebeveynlerde hem de çocuklarda duygu farkındalığı üzerine çalışmalar yapılması ve atölyeler düzenlenmesi önerilmektedir. Ebeveynlerin kendi duygularının farkında olması ve regüle edebilme yöntemleri çocuklar için bir davranış örüntüsüdür. Çocuklar ebeveynlerinin olaylar karşısında duygularını regüle etme becerilerini gözlemler ve öğrenirler. Bu nedenle, kendi duygularını regüle edebilen bir ebeveynin çocuğu, kendi duygularını daha iyi regüle edebilir. Bu bağlamda, duygu farkındalık programları, gevşeme teknikleri, olumsuz düşüncüyü şekillendirme, yönetme ile ilgili programların toplum sağlığı genelinde uygulanması önerilmektedir.
- Devlet planlaması dahilinde ebeveynlik seminerleri yaygınlaştırılmalıdır. Ebeveynlik süreçleri, ebeveynliğin bireyselliği konusunda destekleyici programlar oluşturularak uygulanmalıdır.
- Çocuklar için oyun, kendilerini rahat ifade edebildikleri önemli bir araçtır. Bu araç aracılığıyla aileler çocuklarıyla kolay bir şekilde iletişime geçebilmektedir. Bakıldığında, hem ebeveyn-çocuk hem de iki grup

arasındaki etkileşimde önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle, ebeveynlerin çocuklarıyla olan oyun becerileri gözlemlenmeli ve ebeveynlerin oyun becerilerini geliştirmeye yönelik oyun oturumları oluşturulmalıdır. Bu bağlamda, çocuk gelişimi uzmanlarının aileyi çocuğun oyun gelişimi konusunda bilgilendirici, oyun davranışları konusunda yönlendirici, aileyi ve çocuğun gelişimini destekleyici uzmanlar olarak görev alması önerilmektedir. Aynı zamanda oyun, gelişim hakkında ipuçları sunan önemli bir faktördür. Bu nedenle, çocuğun oyun becerileri gözlemlenmeli, riskli durumlar ele alınarak çocuğun gelişimini desteklemeye yönelik programlar oluşturulmalı ve çocuklar bu programlara dahil edilmelidir.

- Birincil sağlık hizmeti basamaklarında çocukların sosyal duygusal gelişiminin daha detaylı değerlendirilmesi önerilmektedir. Bu değerlendirmelerin gerçekleştirilebilmesi için adil görev dağılımı yapılarak pediatristler ve çocuk gelişimciler büyük bir iş birliği içerisinde önemli değerlendirmelerde bulunmalıdır. Bu durum hem ebeveynlerin uzmana ulaşılabilirliğini arttıracak hem de çocuğun bütüncül ve eksiksiz değerlendirilmesi konusunda destekleyici olacaktır.
- 1-3 yaş dönemi, çocukların gelişimlerinde önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde çocukların gelişimlerinin rutin takip edilmesi, oluşabilecek ve var olan risklerin belirlenmesi, bu riskler dahilinde ebeveynlerin ve çocukların desteklenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, sosyal duygusal gelişim ile ilgili yapılacak çalışmaların sayıları arttırılmalı ve literatür desteklenmelidir.

KAYNAKLAR

1. Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
2. Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. (27. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.
3. San Bayhan, P. & Artan, İ. (2014). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
4. Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J. & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, **70**(5), 179-185. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x>
5. Ünüvar, P. (2018). *Bebeklik Döneminde Gelişim ve Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
6. Demircioğlu, H. (2017). Sosyal duygusal gelişim. İçinde N, Metin Baysal (Ed.). *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi; 163-197.
7. Başal, H.A. (2007). *Gelişim ve psikoloji: Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebiliriz?* (4.Baskı). İstanbul: Morpa Yayınları.
8. Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
9. Posada, G. (2009). Attachment. in social and emotional development in infancy and early childhood. J.B. Benson ve M.M. Haith (Ed.). Academic Press; 30-40.
10. Küçüküran, A.G. & Keleş, S. (2019). Sosyal duygusal gelişim. İçinde A, Köksal Akyol (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I*. Ankara: Anı Yayıncılık; 319-366.
11. Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. (Çev. İ. D. Sarıoğlu). (7. Baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
12. Acarkan, İ. & Konal Süslü, Y. (2022). *Enneagram ile Eşini Keşfet*. İstanbul: Timaş Yayınları.
13. Aksüt, G. S. (2022). Ebeveyn öz-yeterliliği üzerine bir derleme: müdahale programlarına yönelik bir bakış. *Nesne-Psikoloji Dergisi*, **10**(26), 620-636. DOI: [10.7816/nesne-10-26-06](https://doi.org/10.7816/nesne-10-26-06)
14. Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, **38**(1), 9–44. DOI: <https://doi.org/10.1177/0149206311410606>
15. San Bayhan, P. & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
16. Anzman-Frasca, S., Stifter, C. A., Paul, I. M. & Birch, L. L. (2013). Infant temperament and maternal parenting self-efficacy predict child weight outcomes. *Infant Behavior and Development*, **36**(4), 494–497. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2013.04.006>
17. Badr Zahr L. K. (2001). Quantitative and qualitative predictors of development for low-birth weight infants of Latino background. *Applied Nursing Research*, **14**(3), 125–135. DOI: <https://doi.org/10.1053/apnr.2001.24411>
18. Takács, L., Smolik, F. & Putnam, S. (2019). Assessing longitudinal pathways between maternal depressive symptoms, parenting self-esteem and infant temperament. *Plos One*, **14**(8). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220633>
19. Gartstein, M. A. & Iverson, S. (2014). Attachment security: The role of infant, maternal ve contextual factors. *International Journal of Psychology ve Psychological Therapy*, **14**(2), 261-276.
20. TDK (2023). *İnsan*. Ankara: Türk Dil Kurumu (İnternette), 14 Temmuz. Erişim:12.10.2024.
21. Birol, L. (2002). *Hemşirelik Süreci*. (10. Baskı). İzmir: Bozayka Matbaacılık.
22. Teglasi, H. (1998). Introduction to the mini-series: implications of temperament for the practice of school psychology. *School Psychology Review*, **27**(4), 475-478. DOI: [10.1080/02796015.1998.12085931](https://doi.org/10.1080/02796015.1998.12085931)
23. Sakarya, S. & Pekdoğan, S. (2020). Mizaç özelliklerinin çocuğun zorba ve kurban davranışlarını yordama gücü. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, **8**(23), 311-324. DOI: <https://doi.org/10.33692/avrasyad.65561>
24. Eysenck, H. J. (1970). *The structure of human personality*. (3.Baskı). London: Methuen ve Co. Ltd.
25. Santrock, J.W. (2017). *Yaşam Boyu Gelişim-Gelişim Psikolojisi*. (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
26. Van den Akker, L., Heres, L., Lasthuizen, K. & Six, F. (2009). Ethical leadership and trust: it's all about meeting expectations, *International Journal of Leadership Studies*, **5**(2), 102-122.
27. Buss, A. H. & Plomin, R. (1975). *A temperament theory of personality development*. Wiley-Interscience.
28. Fu, X. & Pérez-Edgar, K. (2015). Theories of temperament development. *International encyclopedia of social and behavioral sciences*, 191-198.

29. Thomas, A. & Chess, S. (1977). Temperamental individuality from childhood to adolescence. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, **16**(2), 218-226. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0002-7138\(09\)60038-8](https://doi.org/10.1016/S0002-7138(09)60038-8)
30. Şen, M. & Teke, N. (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. DOI: [10.30703/cije.885512](https://doi.org/10.30703/cije.885512)
31. Kagan, J. (1981). *The second year: The emergence of self-awareness*. Harvard University Press.
32. Rothbart, M. K. (2011). *Becoming who we are: Temperament and personality in development*. New York: Guilford Press.
33. Cloninger, C. R. (1986). A unified biosocial model of personality and its role in the development of anxiety states. *Psychiatry Research*, **17**(1), 3-13.
34. Cloninger, C. R. (1987). Neurobiology and the development of personality. *Journal of Personality*, **55**(1), 1-20.
35. Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1995). Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the revised neo personality inventory. *Journal of Personality Assessment*, **64**(1), 21-50. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6401_2
36. Somer, O., Korkmaz, M. & Tatar, A. (2002). Beş faktör kişilik envanterinin geliştirilmesi: Ölçek ve alt ölçeklerinin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, **17**(49), 21-33.
37. Bacanlı, H., İlhan, T. & Aslan, S. (2009). Beş faktör kuramına dayalı bir kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: sıfatlara dayalı kişilik testi (SDKT). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **7**(2), 261-279.
38. Çiçek, İ. & Aslan, A. E. (2020). Kişilik ve beş faktör kişilik özellikleri: Kuramsal bir çerçeve. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, **10**(1), 137-147.
39. Akar, Ö. (2024). *Enneagram modeli kapsamında okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ölçeğinin geliştirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karatay Üniversitesi, Konya.
40. Riso, D. R. & Hudson, R. (2009). *Enneagram ile kişilik analizi*. (G. Aksoy, Çev.). İstanbul: Butik.
41. Riso, D. R. (1996). *Personality types: Using the enneagram for self-discovery*. Houghton Mifflin Company.
42. Gökkaya, A. (2020). *Anne babaların; enneagram bilgisi, ebeveyn tutumları ve affedicilik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
43. Demir, H., Çınar, F. & Öztunç, E. (2023). Enneagram kişilik tiplerinin karar verme tarzlarının nefis psikolojisine göre analizi. *Amasya İlahiyat Dergisi*, **(21)**, 79-115. DOI: <https://doi.org/10.18498/amailad.1344273>
44. Dainels, D. N. & Price, V. A. (2016). *Enneagram kendini bilme sanatı*. (S. D. Çiftçi, Çev.). (3.Baskı). İstanbul: Kaknüs.
45. Riso, D.H. & Hudson, R. (2022). *Enneagram ile kişilik analizi*. (3. Baskı). Butik Yayıncılık.
46. Keskin, N. (2020). *Enneagram öz' e giden yol*. İstanbul: Ekin Yayınevi.
47. Taştan, K. (2021). *Kişilik tiplerine göre stresle mücadele yöntemleri*. Ankara: Zafer Yayınları.
48. Eckstein, D. (2002). The couple's enneagram questionnaire (CEQ). *The Family Journal*, **10**(1):101-8. DOI: <https://doi.org/10.1177/1066480702101019>
49. Bozık, F. B. (2021). *Evli bireylerin enneagram kişilik tipleriyle evlilik uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
50. Okur Karali, R. B. & Meydan, H. (2022). Türkçe enneagram literatürü üzerine değer eğitimi perspektifli bir inceleme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **22**(2), 174-190. DOI: <https://doi.org/10.53629/sakaefd.1128868>
51. Acarkan, İ. (2022). *Enneagram ile Kendini Keşfet*. (5. Baskı). İstanbul, Timaş Yayınevi.
52. Erkan, İ. (2020). *Enneagram modeline göre öğretmen adaylarının kişilik tipleri ile sınıf yönetimi öz yeterlik inançları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
53. Özdemir, M. (2020). *Pratik Enneagram ile Bireysel Tanımlama (BİTA)*. İstanbul: Tuti Kitap.
54. Enneagram Kişilik Modeli. <https://humanakademi.com/enneagram-kisilik/> 16.10.2023 tarihli erişim.
55. Zuercher, S. (1992). *Enneagram spirituality: From compulsion to contemplation*. Ave Maria Press.
56. Rohr, R. (1990). *Discovering the Enneagram: An ancient tool for a new spiritual journey*. Crossroad Publishing.
57. Hook, N.J., Hall, T.W., Davis, D.E., Tongeren, D.R.V. & Conner, M. (2020). The Enneagram: A systematic review of the literature and directions for future research. *Journal of Clinical Psychology*, **77**(4), 865-883. DOI: <https://doi.org/10.1002/jclp.23097>

58. Özdemir, M. (2022). *Pratik Enneagram*. (3.baskı). İstanbul: Tuti Kitap Yayınları.
59. Sutton, A. (2012). But is it real? A review of the research on the Enneagram. *The Enneagram Journal*, 5, 5–19.
60. Şirin, T. (2020). Enneagram Türkiye kişilik envanteri'nin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 15(2), 1375-1398. DOI: <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.42149>
61. Yılmaz, E.D. (2019). *Öğretmen benim*. Ankara: Mizmer Yayınları.
62. Riso D.R. & Hudson R. (1999). *The Wisdom Of The Enneagram: The Complete Guide To Psychological And Spiritual Growth For The Nine Personality Types*. New York, U.S.A.: Bantam Books.
63. Palmer, H. (2014). *Ruhun aynası Enneagrama yansıyan insan manzaraları*. (Çev. Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
64. Addison, H. A. (2006). *The Enneagram And Kabbalah: Reading Your Soul*. E-Book: Jewish Lights Publishing.
65. Keskin, N. (2019). *The contribution of enneagram creed to improve creative leadership*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
66. Morris, L. R. & Cramer, S. F. (1996). The Enneagram and the Library. *Library Management*, 20-29. DOI: <https://doi.org/10.1108/01435129610115335>
67. Yılmaz, E. & Selçuk, Z. (2018). *Ebeveyn benim*. İstanbul: Mizmer Yayınları.
68. Yılmaz, E.D. (2019). *Öğretmen benim*. Ankara: Mizmer Yayınları.
69. Erçin, H.Ş. (2018). *Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ile Enneagram kişilik tipleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
70. Bandura, A. 1977. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
71. Bong, M. (1995). Epistemological beliefs and generalizability of self-efficacy: Implications for instructional design. (Doktora Tezi). University of Southern California, California.
72. Akyürek, M. İ. (2020). Öğretmen adaylarında akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme ilişkisi: hacettepe üniversitesi örneği. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 101-115.
73. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
74. Karataş, H. & Öztürk, C. (2009). Sosyal bilişsel teori ile zorbalığa yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(2), 61-74.
75. Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
76. Schunk, D. H. (2003). Self-Efficacy for reading and writing: influence of modeling, *Goal Setting And Self Evaluation, Reading and Writing Quartely*, 19,159-172. DOI: <https://doi.org/10.1080/10573560308219>
77. Işıkol, K. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik öz yeterlik algıları ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki (Tez No: 584706) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
78. Yönel, A. (2021). 3-6 yaş arası çocuğa sahip ebeveynlerin, öz-yeterlikleri, tükenmişlikleri ve çocuklarıyla olan iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
79. Demirdağ, S. (2015). Assessing teacher self-efficacy and job satisfaction: Middle school teachers. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 5(3), 35-43.
80. Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar*, 10(2), 195-227.
81. Synder, C. R., & Lopez, S. J. (2005). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press
82. Kurbanoglu, S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
83. Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80.
84. Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. İçinde M. Maehr ve P. R. Pintrich (Ed.). *Advances in motivation and achievement*. Greenwich, CT: JAI Press; (10), 1-49.
85. Yıldırım, S. (2011). Öz-yeterlik, içe yönelik motivasyon, kaygı ve matematik başarısı: Türkiye, Japonya ve Finlandiya'dan bulgular. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(1), 277-291.
86. Karademas, E. C., Kafetsios, K. & Sideridis, G. D. (2007). Optimism, self-efficacy and information processing of threat and well-being related stimuli. *Stress and Health*, 23, 285-294. DOI: <https://doi.org/10.1002/smi.1147>

87. Akkoyunlu, B. & Kurbanoglu, S. (2004). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27).
88. Kansu, A. F. & Sayar, G. H. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Etkileşim*, (1), 78-89.
89. Özgen, K. & Bindak, R. (2008). Matematik Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 16(2), 517-528.
90. Altıntaş, E., Özdemir, A. Ş. & Kerpiç, A. (2012). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterlik algılarının bölümlere göre karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 26-34.
91. Dinçer, B., Akarsu, E. & Yılmaz, S. (2016). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterlik algıları ile matematik öğretimi yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 7(1), 207-228. DOI: <https://doi.org/10.16949/turcomat.99884>
92. Topbaş Tat, E. (2018). Matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algıları. *İlköğretim Online*, 17(2). DOI: 10.17051/ilkonline.2018.418887
93. Yenilmez, K. & Ata, A. (2013). Matematik okuryazarlığı dersinin öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterliğine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2). DOI: [10.9761/jasss.675](https://doi.org/10.9761/jasss.675)
94. Çubukçu, Z. & Girmen, P. (2007). Öğretmen adaylarının sosyal öz-yeterlik algılarının belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1).
95. Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M. & Çakır, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal düzenleme, mizah, sosyal öz-yeterlik ve başa çıkma davranışları ile yordanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 325-345.
96. Gülşen, M. (2013). *Sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
97. Yelten, G., Tanrıverdi, S., Gider, B. & Yılmaz, M. (2018). Üniversite öğrencilerinde akran desteği ve sosyal öz-yeterlik algısının değerlendirilmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-8. DOI: 10.5505/bsbd.2018.36450
98. Ulutaş, A. (2016). Ergenlerde sosyal öz-yeterlik algısı ve duygusal öz-yeterlik arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi: bir model önerisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(3), 831-841.
99. Akkoyunlu, B. & Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24).
100. Tuncer, M. & Tanaş, R. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 222-232. DOI: <https://doi.org/10.14520/adyusbd.128>
101. Tekerek, M., Ercan, O., Udum, M. S. & Saman, K. (2012). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlikleri. *Turkish Journal of Education*, 1(2), 80-91. DOI: <https://doi.org/10.19128/turje.181049>
102. Çetin, O. & Güngör, B. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar öz-yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 33(1), 55-77. DOI: <https://doi.org/10.7822/omuefd.214866>
103. İbili, E. & Şahin, S. (2015). Geometri öğretiminde artırılmış gerçeklik kullanımının öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumlarına ve bilgisayar öz-yeterlilik algılarına etkisinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 332-350. DOI: <https://doi.org/10.17522/nefmed.84518>
104. Cavkaytar, A., Aksoy, V. & Ardic, A. (2014). Ebeveyn öz yeterlik ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışmasının güncellenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 69-76. DOI: <https://doi.org/10.18039/ajesi.09903>
105. Kaya, C. E. & Şahin, N. H. (2020). Ebeveyn uyum desteği programı ile ebeveyn öz yeterlik algısının geliştirilmesi. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 3(3), 319-328. DOI: <https://doi.org/10.38108/ouhcd.790755>
106. Ceran, M. A. (2020). *Serebral palsili çocuğu olan ebeveynlerin öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve anne-baba ebeveyn öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
107. Kotil, Ç. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

108. Kuzu, B. & Kısa, C. (2020). Ebeveynlerin öz yeterlik algılarıyla duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Biruni Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, **4**. <https://hdl.handle.net/20.500.12445/2897>
109. Zhao, C. & White, R. M. (2022). The impact of discrimination on parent-adolescent relationships in us mexican families. *Journal of Social and Personal Relationships*, **39**(7), 2045-2068. DOI: <https://doi.org/10.1177/02654075221074396>
110. Biehle SN. (2009). Preparing for parenthood: individual and couple models of anxiety and marital satisfaction. (Yüksek Lisans Tezi). Kent State University, ABD.
111. Corter, C. M. & Fleming, A. S. (2002). Psychobiology of maternal behavior in human beings. *Handbook of parenting: Biology and ecology of parenting*, **2**, 141-182.
112. Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (2003). Maternal self-efficacy beliefs competence in parenting and toddler's behavior and developmental status. *Infant Mental Health Journal*, **24**(2), 126-148. DOI: <https://doi.org/10.1002/imhj.10048>
113. de Montigny, F. & Lacharite, C. (2005). Nursing theory and concept development or analysis perceived parental efficacy: concept analysis. *Journal of Advanced Nursing* **49**(4), 387-396. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2004.03302.x>
114. Teti, D. M. & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: the meditational role of maternal self-efficacy. *Child Development* **62**, 918-929. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01580.x>
115. Deleş, B. & Kaytez, N. (2022). Okul öncesi dönem çocuğu olan anne babaların çatışma durumları ve öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, **5**(9), 67-77. DOI: <https://doi.org/10.36731/cg.1100298>
116. Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (1997). "Self-efficacy and parenting quality: findings and future applications". *Developmental Review*, **18**, 47-85. DOI: <https://doi.org/10.1006/drev.1997.0448>
117. Gözübüyük, F. (2015). *Annelerin ebeveynlik öz yeterlik algıları, sözel etkileşim uygulamaları ve 1-3 yaş aralığında çocukların gelişimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
118. Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mother of school-age children: conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, **49**, 13-24. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00013.x>
119. Salonen, A.H., Kaunonen, M., Astedt-Kurki, P., Jarvenpaa, A.L., Isoaho H. & Tarkka, M.T. (2009). Parenting self-efficacy after childbirth. *Journal of Advanced Nursing*, **65** (11), 2324-2336. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2009.05113.x>
120. Tambulut, A. & Eker, A. (2019). Bakıcı annelerin ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı, psikolojik dayanıklılıkları ve depresyon düzeylerinin demografik değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi. *Sosyal Çalışma Dergisi*, **3**(2), 147-176.
121. Aksoy, V. & Diken, I. H. (2009). Annelerin ebeveynlik öz yeterlik algıları ile gelişimi risk altında olan bebeklerin gelişimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, **10**(1), 59-68. DOI: https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000133
122. Özkul, F. B. (2015). *48-60 aylık çocukların babalarının ebeveyn öz yeterlik algılarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
123. Abass Mohamed, N., Ibrahim El Malky, M. & Said Sayed, F. (2022). Effectiveness of psycho-educational nursing intervention on feeling of burden and self-efficacy among caregivers of mentally retarded children. *Journal of Nursing Science*, **3**(1), 652-666. DOI: <https://doi.org/10.21608/jnsbu.2022.215180>
124. Bor, W. & Sanders, M. R., (2004). Correlates of self-reported coercive parenting of preschool-aged children at high risk for the development of conduct problems. *Journal of Psychiatry*, **3**(9), 738-745. DOI: <https://doi.org/10.1080/j.1440-1614.2004.01452>
125. Özkubat, S. & Elibol, F. (2018). Ebeveyn öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Politik, Ekonomik ve sosyal Araştırmalar Kongresi*, **4**, 212-220.
126. Brazeau, N., Reisz, S., Jacobvitz, D. & George, C. (2018). Understanding The Connection Between Attachment Trauma and Maternal Self-Efficacy in Depressed Mothers. *Infant Mental Health Journal*, 30-43.
127. Thompson, R. A. (2006). Erken dönemde bağlanma ve sonraki gelişim üzerindeki etkileri. *Türk Psikoloji Bülteni*, **12**(38), 113-120.
128. Feldman, R., Eidelman, A.I. & Rotenberg, N. (2004). Parenting stress, infant emotion regulation, maternal sensitivity and the cognitive development of triplets: A model for parent and child influences in a unique ecology. *Child Development*, **75**(6): 1774-91.

129. Southam-Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme: Uygulayıcının Rehberi*. (Çev. Edit. Muzaffer Şahin). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
130. Trentacosta, C. J., & Crespo, L. M. (2019). Development of Emotional Competence. *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*, 1-9.
131. Choi, S., Kluemper, D. H. & Sauley, K. S. (2013). Assessing Emotional Self- Efficacy: Evaluating Validity and Dimensionality with Cross-Cultural Samples. *Applied Psychology: An International Review*, **62**(1), 97-123.
132. Saarni, C. (1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. In R. A. Thompson, & R. Dienstbier (Eds.), *Socioemotional development: Nebraska symposium on motivation*, (pp. 115-182). Lincoln: University of Nebraska Press.
133. Mortazavizadeh, Z., Göllner, L. & Forstmeier, S. (2022). Emotional competence, attachment, and parenting styles in children and parents. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, **35**, 6.
134. Lakes, K., Nguyen, H. M., Jones, M. & Schuck, S. E. (2019). I am me: Adolescent perspectives of a school-based universal intervention program designed to promote emotional competence. *Centre for Resilience & Socio-Emotional Health*, **11**(1), 97- 114.
135. Mikolajczak, M., Avalosse, H., Vancorenland, S., Verniest, R., Callens, M., Van Broeck, N., ... & Mierop, A. (2015). A nationally representative study of emotional competence and health. *Emotion*, **15**(5), 653-667.
136. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Simunek, M., McKenley, J., & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition & Emotion*, **16**(6), 769-785.
137. Gallagher, E. N. & Vella-Brodrick, D. (2008). Social support and emotional intelligence as predictors of well-being. *Personality and Individual Differences*, **4**, 1551-1561.
138. Dwairy, M. (2002). Foundations of psychosocial dynamic personality theory of collective people. *Clinical Psychology Review*, **22**(3), 343-360.
139. MacPhee, D. & Miller-Heyl, J. (2003). Parent self-efficacy mediates the impact of family intervention.
140. Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, **67**, 2227-2247. <https://doi.org/10.2307/1131620>.
141. Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S. & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect influences. *Motivation and Emotion*, **21**, 65-86. <https://doi.org/10.1023/A:1024426431247>.
142. Solmuş T. Kadınlığın "Kırılma Noktaları" ve Psikolojik Etkileri II.: Hamilelik / Doğum ve Annelik
143. Rossman, B. & Rea, J. (2005). The relation of parenting styles and inconsistencies to adaptive functioning for children in conflictual and violent families. *Journal of Family Violence*, **20**(5), 261-277. <https://doi.org/10.1007/s10896-005-6603-8>
144. Abu Baker, D., Calam, R. & El-Khani, A. (2021). Protective factors in the face of political violence: The role of caregiver resilience and parenting styles in Palestine. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, **27**(3), 405-414.
145. Mahamid, F., Veronese, G. & Bdier, D. (2022). Gender-based violence experiences among Palestinian women during the COVID-19 pandemic: Mental health professionals' perceptions and concerns. *Conflict and Health*, **16** (1). <https://doi.org/10.1186/s13031-022-00444-2>
146. Furstenberg FF. (1999). Fathering in the inner city. *Journal of Family Psychology*, **24**:143-185.
147. Nelson, J. A. N. & Simmerer, N. J. (1984). A correlational study of children's temperament and parent behavior. *Early Child Development and Care*, **16**(3-4), 231-250.
148. Tezcan, M. (2012). Eğitim Sosyolojisi, 13. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
149. Çiftçi, M. (2015). "Eğitim Psikolojisine Giriş". (Ed. Başaran Gençdoğan), Eğitim Psikolojisi, ss. 1-24, Atatürk Üniversitesi Yayınevi, Erzurum.
150. Doğan, Ö. (2017). Sosyal duygusal gelişim. İçinde N., Metin Baysal (Ed.). *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi; 3-23.
151. Kandır, A. & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, **4**(14), 33-38. DOI: [10.21560/spcd.50742](https://doi.org/10.21560/spcd.50742).
152. Aral, N. & Kadan, G. (2019). Sosyal gelişim. İçinde N., Aral ve Z. F. Temel (Ed.). *Çocuk gelişimi*. Ankara: Hedef CS Basın Yayın; 236-262.
153. Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

154. Ceylan, Ş. & Ömeroğlu, E. (2012). Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, **20**(1), 63-80.
155. Özyürek, A. & Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **35**(1), 99-114. DOI: <https://doi.org/10.9779/PUJE575>
156. Fantuzzo, J., Manz, P.H. & McDermott, P. (1998). Preschool version of the social skills rating system: An empirical analysis of its use with low-income children. *Journal of School Psychology*, **36**(2), 199-214. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(98\)00005-3](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(98)00005-3)
157. Öztürk O. (1997). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları. 7. Baskı, Medikomat Basım Yayın San. ve Tic. Ltd. Şti, Ankara, s.69-89.
158. Aral, N, Baran, G, Bulut, Ş. & Çimen, S. (2001). “Çocuk Gelişimi 1”. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
159. Murray, L. & Andrews, L. (2000). *The Social Baby*, Richmond, Surrey: CP Publishing.
160. Avcı, N., (2007). Gelişimde 0-3 yaş: Yaşama merhaba. İstanbul: Morpa Yayınları.
161. Küçükler, S., Kapçı, E. G. & Uslu, R. İ. (2015). EGE-SD Erken gelişim evreleri sosyal-duygusal gelişim envanteri (çev.).
162. Koçyiğit, S. & Fırat, Z.S. (2018). 0-36 aylık çocuklarda sosyal ve duygusal gelişim. İçinde P. Ünüvar (Ed.) *Bebeklik Döneminde Gelişim ve Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık; 210-244.
163. Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
164. Berk, L.E. (2020). *Bebekler ve Çocuklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
165. Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. ve Queenan, P., (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, **74**(1), 238-256. Doi: 10.1111/1467-8624.00533.
166. Aksoy, A. B. & Dere Çiftçi, H. (2017). Duygusal gelişim. N.Aral ve T.Duman (ed.) *Eğitim Psikolojisi içinde* (ss. 177-214). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
167. Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **(14)**, 198-210.
168. Bacanlı, H. (1997). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
169. Metin, G. A., Zengin, O. & Erkoç, B. (2022). Çocuklarda sosyal öğrenme sürecinin sosyal hizmet perspektifinden incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, **22**(54), 43-62. DOI: <https://doi.org/10.21560/spcd.vi.895029>
170. Taşçı, F. & Bilge, Y. (2021). Psikososyal kişilik kuramı ve otantiklik çerçevesinden kimlik gelişimi. *Güncel Psikoloji Araştırmaları II*, 133-149. <https://hdl.handle.net/20.500.12436/4605>
171. Karaduman, M. A. (2018). Bebeklik döneminde kişilik gelişimi. İçinde Ş., Ünlü Çetin (Ed.) *Bebeklik döneminde eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık; 57-71.
172. Arslan, E. & Arı, R. (2008). Ego kimlik süreci ölçeğinin türkçeye uyarlama güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **(20)**, 75-80.
173. Arı, M. (2005). *Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi*. İçinde M. Sevinç (Yay. Haz.). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 1. İstanbul: Morpa Yayınevi: 31-36.
174. Güngör, A. (2005). Toplumsal ve duygusal gelişim. İçinde A. Ulusoy (Ed.). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
175. Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Trabzon: İber Matbaacılık
176. Ainsworth, M. D. S. & Bell, S. M., (1970). Attachment, Exploration and Separation: Illustrated by the Behavior of One-Year-Olds in a Strange Situation. *Child Development*, **41**(1), 49-67.
177. Koç, Ö., Özkan, H. & Bekmezci, H. (2016). Evaluating the correlation between maternal role and parenting behavior.
178. Güler, T. (2012). *Anne Baba Eğitimi*. Pegem Akademi. Ankara.
179. Zorbaz, S. D. (2018). Ebeveyn öz yetkinliğinin yordayıcısı olarak ebeveyn-çocuk ilişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, **(46)**, 144-153.
180. Özyürek, A. (2017). Okul öncesi çocukların duyguları tanıma ile duyguları yönetme ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, **(59)**, 128-140.
181. Büyüktaşkapu, S. (2012). Annelerin özyeterlik algıları ile 1-3 yaş çocuklarının gelişimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **1**(1), 18-30.
182. Troutman, B., Moran, T. E., Arndt, S., Johnson, R. F. & Chmielewski, M. (2012). Development of parenting self-efficacy in mothers of infants with high negative emotionality. *Infant Mental Health Journal*, **33**(1), 45-54.

183. Gültekin Akduman, G., & Türkoğlu, D., (2013). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rollerini algılamaları ile çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 1:1- 17.
184. Aytar, A. G., Aksoy, A.B. & Kaytez, N. (2014). Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 237-251. DOI: <https://doi.org/10.12780/UUSBD358>
185. Caspi, A., Harrington, H., Milne, B., Amell, J. W., Theodore, R. F. & Moffitt, T. E. (2003). Children's behavioral styles at age 3 are linked to their adult personality traits at age 26. *Journal of Personality*, 71(4), 495-515.
186. Dereli, E. & Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimlerini yordaması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 227-258.
187. Bracha, Z., Perez, F., Gerardin, P., Perriot, Y., Rosque, F., Flament, M., Leroux, M., Mazet, P. & Carter, A. (2004). A French adaptation of the infant-toddler social and emotional assessment. *Infant Mental Health Journal*, 25(2), 117-129.
188. Özdemir, Y., Sağkal, A. S., Koruklu, N., Özdemir, M. & Çevik, D. (2019). Ebeveynlere ve öğretmenlere uygulanan mizaç temelli müdahale programının 5-9 yaş grubu çocukların sosyal/duygusal ve öz kontrol davranışları üzerindeki etkisi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(52), 69-107.
189. Taştan, K. (2019). Enneagram'a dayalı bir kişilik tipleri ölçeği geliştirilmesi. *Konuralp Tıp Dergisi*, 11(1), 112-120.
190. Boz, D., Duran, C. & Meral, H. (2021). Enneagram kişilik tiplerinin iş performansı üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(79), 1248-1261. DOI: <https://doi.org/10.17755/esosder.727441>
191. Tamm, A., Tulviste, T., Börnhorst, C. & Konstabel, K. (2021). Child temperament predicts maternal socialization values. *British Journal of Developmental Psychology*, 39(3), 347-362. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjdp.12373>
192. Kucker, S. C., Zimmerman, C. & Chmielewski, M. (2021). Taking parent personality and child temperament into account in child language development. *British Journal of Developmental Psychology*, 39(4), 540-565. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjdp.12379>
193. Yüksel, A. & Kızılgeçit, M. (2021). Enneagram kişilik modeli bağlamında ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kişilik özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk din psikolojisi dergisi*, (3), 9-38.
194. Semiz, S. & Ören, M. (2024). Okul öncesi dönemde baba kişiliği, babalık rolü algısı ve sosyal davranışlar: Baba katılımının aracı rolü. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 244-275. DOI: <https://doi.org/10.34056/aujef.1315331>
195. Yağcı, F., Doğan, D. A., Kütük, H. & Acarkan, İ. (2024). Üniversite öğrencilerinin enneagram kişilik tipleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 285-300. DOI: <https://doi.org/10.17336/igusbd.1197620>
196. Maniadaki, K., Sonuga-Barke, E., Kakouros, E. & Karaba, R. (2005). Maternal emotions and self-efficacy beliefs in relation to boys and girls with AD/HD. *Child psychiatry and human development*, 35, 245-263.
197. Pennell, C., Whittingham, K., Boyd, R., Sanders, M., & Colditz, P. (2012). Prematurity and parental self-efficacy: The preterm parenting and self-efficacy checklist. *Infant Behavior and Development*, 35(4), 678-688. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2012.07.009>
198. Çiçekler, C. Y., Büyükbayraktar, Ç. G., Er, R.K. & Pirpir, D. A. (2014). 1-3 yaş arasında çocuğu bulunan annelerin özyeterlilikleri ile mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 109-124.
199. Dursun, Ş. & Bıçakçı, M. (2015). Bir-üç yaş arası bebeğe sahip annelerin annelik becerilerinde öz yeterliliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*.
200. Demir, S. (2015). Ebeveyn yetkinliğinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29), 133-148.
201. Zorbaz, S. D. (2018). Ebeveyn öz yetkinliğinin yordayıcısı olarak ebeveyn-çocuk ilişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 144-153.
202. Russell, K. M. & Ingersoll, B. (2021). Factors related to parental therapeutic self-efficacy in a parent-mediated intervention for children with autism spectrum disorder: A mixed methods study. *Autism*, 25(4), 971-981. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362361320974233>
203. Gönçe, M. N. (2020). *Annelerin Öz-Yeterlilik Düzeylerinin Çocuklarının Beslenmelerine Yönelik Tutumlarına Etkisi*.

204. Ruiz-Zaldibar, C., Serrano-Monzó, I., Lopez-Dicastillo, O., Pumar-Méndez, M. J., Iriarte, A., Bermejo-Martins, E. v& Mujika, A. (2021). Parental self-efficacy to promote children's healthy lifestyles: a pilot and feasibility study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, **18**(9), 4794. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph18094794>
205. Demirdöven, B. & Özyürek, A. (2023). Okul öncesi çocuğa sahip annelerin ebeveyn öz yeterliklerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, **18**(38), 539-554. DOI: <https://doi.org/10.35675/befdergi.1276404>
206. Yaralı, K. T., Kavruk, S. Z., Elibol, F., Saçan, S. & Şeker, S. 12-36 aylık çocukların gelişimsel taramaları ile annelerin ebeveynlik becerilerinin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **8**(3), 270-281. DOI: <https://doi.org/10.46237/amusbfd.1470399>
207. Kahraman, Ö. G., Ceylan, Ş. & Korkmaz, E. (2016). 0-3 yaş arası çocukların gelişimsel değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, **9**(2), 60-69.
208. Yükselen, A., Savcı, F., Özcan, G. B., Baysan, M. P., Öztürk, S. M., Yıldırım, E. & Şerbetçioğlu, M. B. (2016). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin iş değerleri ile kariyer seçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **3**(1), 169-92.
209. Selimoğlu, Ö.G. & Özdemir, S. (2018). Etkileşim temelli erken çocuklukta müdahale programı'nın (ETEÇOM) otizm spektrum bozukluğu sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkililiği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, **2**(3), 514-555. DOI: <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182399>
210. Balkır, S. (2019). Otistik çocukların bakımının yapıldığı işletmelerde 24-36 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin incelenmesi. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, **2**(5), 214-229.
211. Reid, K. B., Sacrey, L. A. R., Zwaigenbaum, L., Raza, S., Brian, J., Smith, I. M. & Roncadin, C. (2020). The association between social emotional development and symptom presentation in autism spectrum disorder. *Development and Psychopathology*, **32**(4), 1206-1216. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0954579420000711>
212. Karadeniz, G., Zabcı, N., Gezgın, S. & Katip, C. (2021). Anneleri ile ceza infaz kurumlarında kalan 0-3 yaş çocuklarının bağlanma süreçlerinin desteklenmesi ve sağlıklı gelişimleri için bir pilot çalışma: duygu salınacağı. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **23**(42), 45-89. DOI: <https://doi.org/10.21550/sosbilder.978943>
213. Elbir, Ö. (2023). Evde Oyun Temelli Anne-Bebek Eğitim Programının Bebeğin Sosyal Gelişimine Katkısını Araştıran Bir Durum Çalışması. *International Journal of Progressive Studies in Education*, **1**(1), 18-30. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7651429%20>
214. Kaya-Bican, E., & Sarıtaş-Atalar, D. (2017). ana babaların duygu sosyalleştirme uygulamaları ve erken çocukluk döneminde duygusal ve sosyal gelişim. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, **57**(2), 1365-1388.
215. Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
216. Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
217. Christensen, L. B. Johnson, B. R. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
218. Creswell, J. W. (2012). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (4.Baskı). Sage Publications.
219. Alpar, R. (2020). *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*. (6. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
220. Kılıç, S. (2014). Etki büyüklüğü. *Journal of Mood Disorders*, **4**(1), 44-6. DOI: <https://doi.org/10.5455/jmood.20140228012836>
221. Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A. & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G* Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior research methods*, **41**(4), 1149-1160.
222. Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
223. Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. (2.Baskı). Lawrence Erlbaum Associates.
224. Subaş, A. & Çetin, M. (2017). The development of the Enneagram Personality Test: güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, **4**(11), 160-181.
225. Elibol, F., Mağden, D. & Alpar, R. (2007). Anne babalık becerilerinde özyeterlik ölçeği'nin (1-3 yaş) geçerlik ve güvenirliği. *Toplum Hekimliği Bülteni*, **26**(3), 25-31.

226. Ceylan, Ş., Kahraman, Ö. G., Kılınç, N. & Ülker, P. (2019). Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin (VSDEÇÖ) Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Journal of History, Culture & Art Research/Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, **8**(1). DOI: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i1.1901>
227. Kara, N. Ş. & Dönmez, A. (2022). Sporda enneagram kişilik tipleri. *Journal of ROL Sport Sciences*, **3**(1), 73-81. DOI: <https://doi.org/10.29228/roljournal.54886>
228. Karaalp, Ö. & Kimter, N., (2023). Enneagram kişilik tipleri ve dinî tutum üzerine bir araştırma. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, **7**(28), 222-239. DOI: <https://doi.org/10.37242/pejoss.4369>
229. Karaduman, P. & Çetin, M. (2024). Öğretmenlerin enneagram kişilik tiplerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, **4**(2), 1-15.
230. Durmuş, G., Doğan, P. K. & Ceyhan, S. (2024). İdari göreve sahip spor bilimleri akademisyenlerinin enneagram kişilik tipleri ile çok yönlü liderlik yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, **7**(1), 21-38. DOI: <https://doi.org/10.38021/asbid.1374289>
231. Kaderoğlu, E.N. (2022). *Enneagram kişilik tiplerine göre bireyin sahip olduğu kişilik tipinin fonksiyonel rekreasyon tercihinin etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Hacı Bayramı Veli Üniversitesi, Ankara.
232. Kırbıyık, F.T. (2023). *Enneagram mizaç tipleri ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.
233. Brown, A. & Bartram, D. (2005). Relationships between OPQ and Enneagram types. London: SHL Group plc.
234. Kesme, A. (2024). *Yetişkinlerde enneagram kişilik özelliklerinin dindarlık ve hayat memnuniyeti ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
235. İhtiyaroğlu, N., Aydılek, S. & Öztürk, Y. (2024). Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **9**(1), 65-84.
236. Kurt, A. (2019). *Kişisel Satış Sürecinde Bireysel Farklılıklar Enneagram Tipolojisi Üzerine bir Araştırma* (Master's thesis, Maltepe University (Turkey)).
237. Sutton, A., Allinson, C. & Williams, H. (2013). Personality type and work-related outcomes: An exploratory application of the Enneagram model. *European Management Journal*, **31**(3), 234-249.
238. Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *HAYEF Journal of Education*, **1**(1).
239. Ulutürk Akman, S. (2021). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği ve Toplumsal Baskı: Türkiye İstatistik Kurumu Yaşam Memnuniyeti Araştırması Üzerine Analizler. *EKOIST Journal of Econometrics and Statistics* (35), 83-109. <https://doi.org/10.26650/ekoist.2021.35.984568>
240. Lerner, V. J., (1982). The role of temperament in psychosocial adaptation in early adolescents: A test of a "goodness of fit" model. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, **143**(2).
241. Yılmaz, E. D., Gençer, A. G., Ünal, Ö. & Aydemir, Ö. (2014). Enneagram'dan dokuz tip mizaç modeli'ne: Bir öneri. *Eğitim ve Bilim*, **39**(173).
242. İsgilip, H. (2023). *Dini yönelim biçimleri, Enneagram kişilik tipleri ve Enneagram temelli dini kişilik tipolojileri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
243. Çıkmaz, G. (2020). Beş faktör kişilik özelliklerinin iç girişimcilik üzerine etkisinde sosyal sermayenin aracılık rolü.
244. Özdemir, A. D. (2012). *Bazı değişkenler açısından okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin ve ailelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
245. Özdemir, G. (2019). *Annelerin 3-6 yaş çocuklarına sağladıkları ev ortamının uyarıcılığı ile ebeveyn öz yeterlik düzeyi arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
246. Ahioğlu-Lindberg, E. N. (2012). Çocuk Yetiştirme Açısından Türkiye'de Çocukluğun Tarihi. *Pamukkale University Journal of Education*, (31).
247. Taylan, H. H. (2009). Türkiye'de köy ailesinde aile içi ilişkiler. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, **(22)**, 117-138.
248. Timmers, M., Fischer, A. H. & Manstead, A. S. (1998). Gender differences in motives for regulating emotions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **24**(9), 974-985. DOI: <https://doi.org/10.1177/0146167298249005>
249. Adani, S. & Cepanec, M. (2019). Sex differences in early communication development: Behavioral and neurobiological indicators of more vulnerable communication system

- development in boys. *Croatian medical journal*, **60**(2), 141-149. DOI: <https://doi.org/10.3325/cmj.2019.60.141>
250. Yenidünya, Z. (2020). *Anne-baba çocuk katımlı 0-3 yaş eğitimin çocukların iyi oluşu ile ebeveynlerin kaygı seviyeleri ve özyeterlik becerileri üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
251. Demirel, F., Üner, A. & Kırmı, E. (2001). Van ili kırsalındaki annelerin çocuk beslenmesindeki alışkanlıkları ve uygulamaları. *Van Tıp Dergisi*, **8**(1), 18-22.
252. Gülen, S. & Barış, S. (2021). Ebeveynlerin çocuklarıyla oyun oynamama nedenlerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, **7**(1), 20-38.
253. Yalçın, H. (2013). Anne-çocuk iletişimi eğitiminin etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **(28)**, 179-194.
254. Arabacı, N., Özyürek, A. & Kahraman, Ö. G. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ve baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, **12**(2), 656-675. DOI: <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1023795>
255. Yönel, A. (2021). *3-6 yaş arası çocuğa sahip ebeveynlerin, öz-yeterlikleri, tükenmişlikleri ve çocuklarıyla olan iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
256. Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and Collective efficacy in changing societies. Self-efficacy in changing societies*, in ed. Albert Bandura, Cambridge University Press.
257. Bozok, M. (2018). Ebeveynlik, erkeklik ve çalışma hayatı arasında Türkiye’de babalık. Anne Çocuk Eğitim Vakfı, İstanbul.
258. Ünal, F. & Kök, E. E. (2015). 0-6 yaş çocuğu olan ebeveynlerin babalık rolüne ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, **1**(4), 1142-1153.
259. Tezel Şahin, F. & Özbey, S. (2007). Aile eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **18**(1), 39-48.
260. Çiftçi Topaloğlu, Z. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
261. Mercan, Z. & Şahin, F. T. (2017). Babalık rolü ve farklı kültürlerde babalık rolü algısı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitim Çalışmaları Dergisi*, **2**(2).
262. Telli, A. A. & Özkan, H. (2016). 3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi*, **6**(2), 127-134. DOI: [10.5222/buchd.2016.127](https://doi.org/10.5222/buchd.2016.127)
263. Summers, J. A., Raikes, H., Butler, J., Spicer, P., Pan, B., Shaw, S., Langager, M., McAllister, C. & Johnson, M. K. (1999). Low-income fathers'and mothers'perceptions of the father role: a qualitative study in four early head start communities. Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies. **(40)**, 291-304. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0355\(199923\)20:3<291::AID-IMHJ6>3.0.CO;2-G](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0355(199923)20:3<291::AID-IMHJ6>3.0.CO;2-G)
264. Kağıtçıbaşı, C. (1990). Family and home-based intervention. *Applied cross-cultural psychology*, Edited by: Brislin, RW, 121-141.
265. Koca, G. (2023). *Erken Çocukluk Dönemi Çocukları Olan Çalışan Annelerin, Yaşadıkları Problemlerin İncelenmesi* (Master's thesis, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi).
266. Buluş, M. & Samur, A. Ö. (2017). Beş-altı yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumunu yordamada ebeveyn benlik saygısı, temel ihtiyaçları ve öz yeterliğin rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **41**(41), 105-119.
267. Jones, T. L. & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, **25**(3), 341-363. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2004.12.004>
268. Genez-Muluk, E. (2004). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile yapıları ve anne çocuk ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
269. Çakıcı, S. (2006). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile işlevlerinin, anne çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
270. Yu, M. & Daraganova, G. (2015). Children’s early home learning environment and learning outcomes in the early years of school. *The longitudinal study of Australian children annual statistical report*, 63-82.

271. Sezer, T., Yılmaz, E. & Koçyiğit, S. (2016). 5-6 yaş grubu çocukların oyun becerileri ile aile-çocuk iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **16**(2), 185-204. DOI: <https://doi.org/10.11616/basbed.vi.455256>
272. Mümüneoğlu, H. (2023). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri ve sosyal duygusal gelişimleri ile bağlanma biçimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Uludağ Üniversitesi, Bursa.
273. Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
274. Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **16**(4), 1946-1965.
275. Ertabak, Ç. S., Atay, Ç. E., Aral, N., Güneş, L. C. & Tosun, S. (2023). Okul öncesi dönemde oyun becerileri ile sosyal duygusal gelişim arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, **(94)**, 25-38.
276. Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **19**(19), 19-27.
277. Saltalı, N. D. (2013). Okul öncesi dönemde duygusal becerilerin geliştirilmesi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, **3**(6), 107-120.
278. Koyuncu, B. (2002). *Nörobilim temelinde sosyal ve duygusal gelişim*. Ankara: Pegem Akademi, 52-53
279. Şahin, S. (2017). Sosyal duygusal gelişim. İçinde N., Baysal Metin (Ed.). *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi, 85-123.
280. Sousa 2021
281. Tsao, L. (2002). How much do we know about the importance of play in child development?. *Childhood Education*, **78**(4), 230-233.
282. Mengütay, S. (1997). Okul öncesi ve ilkokullarda hareket gelişimi ve spor. *Türkiye Cimnastik Federasyonu Eğitim Komitesi Yayını*.
283. Öztürk F. (1998). *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*. Ankara: Bağırhan Yayinevi, 51-54.
284. Ayan, S. & Memiş, U. A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, **14**(2), 143-149.
285. Bilgin, B., (2022). *Annelerin öz yeterlik düzeyinin çocuklardaki ayrılık kaygısı üzerindeki etkisinde annelerin ayrılık kaygısı düzeyinin aracı etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Işık Üniversitesi, İstanbul.
286. Gander, M.J. & Gardiner, H.W. (2015). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (8. Baskı). Ankara: İmge Kitapevi. 225-235.
287. Liman, B. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, **1**(37): 8-19.
288. Dalmış, A. (2018). *Okul öncesi çocuğu olan farklı sosyoekonomik düzeylerde ailelerin çocuklarının sosyal uyum becerilerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs.
289. İlgar, L. & Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **(9)**, 491-520.
290. Marsiglio, W. (1993). Contemporary scholarship on fatherhood: Culture, identity, and conduct. *Journal of Family Issues*, **14**, 484-509. DOI: <https://doi.org/10.1177/019251393014004002>
291. Taşkın, N. (2011). Çocukların gelişiminde katkıları unutulmalar: Babalar. *Eğitime Bakış Dergisi*, **7**, 43-47.
292. Lamb, M. E. (2001). Kültürlerarası bakış açısı ile babanın çocuk gelişimindeki rolü ve önemi. çocuğun yaşamında babanın rolü ve önemi sempozyum raporu. *Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayını*, 18-38.
293. Cabrera, N., Shannon, J. D. & Tamis-LeMonda, C. (2007). fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: from toddler to pre-k. *Applied Developmental Science*, **4**, 208-213. DOI: <https://doi.org/10.1080/10888690701762100>
294. Soysalı, A. Ş., Bodur, Ş., İşeri, E. & Şenol, S. (2005). Attachment process in infancy: A review. *Turkish Journal Clinical Psychiatry*, **8**(2), 88-99.
295. Şahin, F. T., Coşgun, A. A. & Kılıç, Z. N. A. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **37**(1).

296. Coltrane, S. (1995). *The future of fatherhood: Social, demographic, and economic influences on men's family involvements*. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781483327242.n13>
297. Kök, E. E. & Ünal, F. (2018). Ebeveynlerin çocukları ile ilişkilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, **26**(5), 1437-1446. DOI: <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1967>
298. Önem, A. & Coşkun, Y. (2021). Okul öncesi dönem çocukların bakış açısı alma becerilerinin anne tutumları açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **23**(3), 714-735.
299. Karayığit, N. (2017). Sosyo-ekonomik düzeyin psiko-sosyal gelişim ve dindarlığa etkileri. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, **4**(7), 119-133. DOI: <https://doi.org/10.17859/pauifd.292235>
300. Kağıtçıbaşı, C. (2000). The cultural context of family and human development. *In International Journal of Psychology*, **35**(5), 123-137.
301. Polat, H. & Özcan, M. B. (2020). Türk eğitim sisteminde fırsat ve imkân eşitliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, **9**(2), 198-213.
302. Sarier, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (oks-sbs) ve pisa sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **11**(3), 107-129.
303. Aslanargun, E., Bozkurt, S. & Sarioğlu, S. (2016). Sosyoekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **9**(27/3), 201-234.
304. Temur, B., Baltacı, M. G. & Yalçınkaya, Ş. (2022). 2-6 yaş grubu çocuğun konuttaki oyun ve mekân tercihi. *Beykent Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, **15**(2), 89-104. DOI: <https://doi.org/10.20854/bujse.1144480>
305. Uladı, G., Eryılmaz, D., Geyik, M. & Öztürk, M. (2019). 36-72 aylık çocukların dil gelişim özelliklerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **9**(1), 265-277.
306. Bolışık, B., Yılmaz, H. B., Yavuz, B. & Büyük, E. T. (2014). Yetişkinlerin çocuklar için oyuncak seçimine yönelik davranışlarının incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, **3**(4), 976-990.
307. Acarkan, İ. (2019), *Kişiliğin DNA'sı*. İstanbul: 5. Baskı Kurtuba Yayıncılık.
308. Alpaydın, M. (2019). Kişilik kavramının envanterler yoluyla sayısallaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü.
309. Eker, E. & Türk, A. (2021). Anne ebeveynin kendi anne red kabulünün, ebeveynlik tutumu üzerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, **5**(1), 25-39. <https://doi.org/10.48066/kusob.875653>
310. Pazarbaş, M. (2012). Liderlik ve otorite: lise öğrencilerinin liderlik ve otorite algısı üzerine bir araştırma. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
311. Şahin, H., (1999). Liderlik-yöneticilik ayrımı. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
312. Kochanska, G., Aksan, N., Knaack, A. & Rhines, H. M. (2004). Maternal parenting and children's conscience: Early security as moderator. *Child development*, **75**(4), 1229-1242. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00735.x>
313. Akgün, E. & Yeşilyaprak, B. (2011). Anne çocuk oyun etkileşiminde niteliksel boyut: annelerin sözel ifadelerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **40**(40), 11-21.
314. Karaşar, B. & Öğülmüş, S. (2016). Sosyal onay ihtiyacı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik analizi. *Ege Eğitim Dergisi*, **17**(1), 84-104. DOI: <https://doi.org/10.12984/eed.38607>
315. Acar, H. (2018). Aristoteles'te uygulanabilir en iyi rejim olarak anayasal yönetim (politeia) kavramı. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, **9**(16), 2219-2231.
316. Dicle, A. N. (2017). Engelli çocuğa sahip ebeveynlerin duygu kontrol durumları. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, **4**(12), 806-818.
317. Türk, E. (2023). Sorumluluk Psikolojisi.
318. Oral, T. (2015). Kişilik gelişimi. Erken çocukluk döneminde gelişim, 85-110.
319. Hiçdurmaz, D. & Öz, F. (2011). Benliğin bilişsel yaklaşımla güçlendirilmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Nursing Journal*, **18**(2).
320. Altunkol, F. (2017). Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi (yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
321. Serinsu, M. E. & Doğan, R. (2020). Sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde 2-6 yaş dönemi çocuklar için ailede değer eğitimi ilkeleri. *Dini araştırmalar*, **23**(58), 151-170.

322. Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, **5**(1), 15-30.
323. Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, **2**(1), 21–41. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>
324. Demirkan, E. & Yeşilyaprak, Y. (2023). Annelerin duygu düzenleme becerileri ve zihin yönelimlilikleri ile çocuklarının duygu düzenleme becerileri arasındaki bağlantıların incelenmesi. *Erciyes Akademi*, **37**(1), 242-260. DOI: <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1225491>
325. Karaboğa, M. T. (2019). Lise öğrencilerinin rol model tercihlerine ilişkin bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **15**(2), 363-391. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.537859>
326. Yıldız, S. A. (2006). Ebeveynin sorun çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, **24**(24), 231-244.
327. Özçelik, T. & Şahin, M. K. (2023). Erken çocukluk dönemi toplumsal cinsiyet rollerinin şekillenmesinde aile tipi, kardeş ve arkadaşların rolü. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, **10**(2), 57-67.
328. Korkmaz, Ö. (2011). Öğretmen adaylarının öğretim materyallerinden yararlanmaya dönük özyeterlik algıları. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, **2**(4), 1-17.
329. Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **26**(1), 185-210.
330. Spoth, R. L. & Conroy, S. M. (1993). Survey of prevention-relevant beliefs and efforts to enhance parenting skills among rural parents. *The Journal of Rural Health*, **9**(3), 227-239. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1748-0361.1993.tb00516.x>
331. Bluth, K. & Wahler, R.G. (2011). Does effort matter in mindful parenting? *Mindfulness*, **2**, 175–178.
332. Corthorn, C. & Milicici (2016). Mindfulness and parenting: A correlational study of nonmeditating mothers of preschool children. *Journal of Child and Family Studies*, **25**(5), 1672–1683.
333. Çakır, S., Akduman, G. G. & Özyürek, A. (2023). Annelerin bilinçli farkındalık düzeyini etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **32**(2), 460-472. DOI: <https://doi.org/10.35379/cusosbil.1164944>
334. Waters, L. (2016). The relationship between child stress, child mindfulness and parent mindfulness. *Psychology*, **7**, 40-51.
335. Onuk, M. M. & Tekin, U. (2018). İlköğretim 10-13 yaş öğrencilerinin sosyal becerilerinin anne-baba tutumları açısından incelenmesi: Eyüp ilçesi örneği. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, **13**(52), 17-32.
336. Kara, İ. & Dikici Sığırtmaç, A. (2022). Çocukların duygu düzenleme becerileri ve problem davranışları ile öğretmen ve ebeveynlerinin duygu düzenleme ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, **21**(83), 887-908. <https://doi.org/10.17755/esosder.1022643>
337. Karabacak, A. & Demir, M. (2017). Özerklik, bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, **12**(23), 271-291.
338. Turner, K. (2014). Mindfulness skills training: a pilot study of changes in mindfulness, emotion regulation, and self-perception of aging in older participants. *Activities, Adaptation and Aging*, **38**, 156–167.
339. Günakan, G. & Ünsal, G. (2023). Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocukların ebeveynlerinde duygu düzenleme: bir model önerisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, **6**(12), 7-14. <https://doi.org/10.56955/bpd.1308099>
340. Shewark, E.A. & Blandon, A.Y. (2015). Mothers' and fathers' emotion socialization and children's emotion regulation: a within-family model. *Social Development*, **24**, 266-284. <https://doi.org/10.1111/sode.12095>
341. Hyson, M. (2004). The emotional development of young children: Building an emotion-centered curriculum. Teachers College Press.
342. Calkins, S. & Dedmon, S.E. (2000). Physiological and behavioral regulation in two-year-old children with aggressive/destructive behavior problems. *J Abnorm Child Psychol*. **28**: 103-118.
343. Rogers, M. L., Halberstadt, A. G., Castro, V. L., MacCormack, J. K. & Garrett-Peters, P. (2016). Maternal emotion socialization differentially predicts third-grade children's emotion regulation and lability. *Emotion*, **16**, 280–291. <https://doi.org/10.1037/emo0000142>
344. Yörükoğlu, A. (2000). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. İstanbul: Özgür Yayınları.
345. Keskin, G. & Çam, O. (2007). Bağlanma süreci: ruh sağlığı açısından literatürün gözden geçirilmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, **23**(2), 145-158.

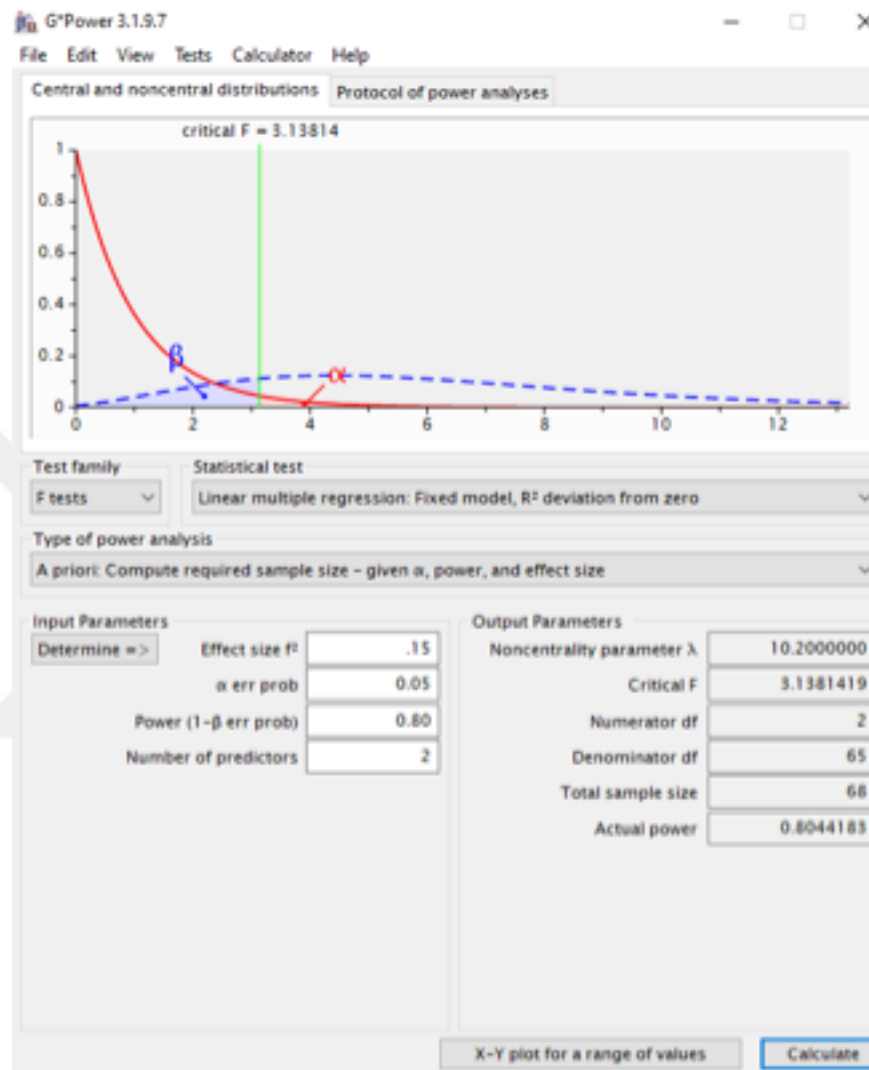
346. Evirgen G. N., & Gözün Kahraman, Ö., (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **11**(3), 2446- 2454. DOI: [10.17218/hititsosbil.417456](https://doi.org/10.17218/hititsosbil.417456)
347. Kırman, A. & Doğan, Ö. (2017). Anne-baba çocuk ilişkileri: bir meta-sentez çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **4**(1), 28-49.
348. Bulut Ateş, F. & Akbas, T. (2021). Çocuk-ebeveyn ilişki terapisi eğitime katılan boşanmış annelerin eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **30**(2), 47-61. DOI: <https://doi.org/10.35379/cusosbil.772730>
349. Eriş, B. (2019). *Anne beynim aç*. İstanbul: Alfa.
350. Berk, L.E. (2020). *Bebekler ve Çocuklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
351. Barber, B. K., Olsen, J. E. & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, **65**, 1120-1136. 1 Mart 2025 tarihinde DOI: <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00807.x> sayfasından erişilmiştir.
352. Ural, O., Güven, G., Azkeskin, K., Sezer, T., Yılmaz, E., Akşin, E. & Bayındır, D. (2015). Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin kabul red düzeyleri ile sosyal davranış denetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **3**.
353. Bilecik, S. (2017). Anne baba tutumlarının bireylerin din algısına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, **15**(33), 7-38.
354. Lansford, J.E. & Deater-Deckard, K., (2012). Childrearing discipline and violence in developing countries. *Child Development*, **83**:62-75.
355. Tuğrul, B. (2018). Oyunun Gücü. İçinde A. B. Aksoy (Ed.). *Çocuk ve Oyun*. Ankara: Hedef Yayıncılık.
356. Çakmak, A. & Elibol, F. (2015). *Çocuk ve Oyun* (4. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
357. Leung, C. H. (2011). An experimental study of eduplay and social competence among preschool students in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, **181**(4),535-548. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004431003611487>
358. Machida, S., Taylor, A. R. & Kim, J. (2002). The role of maternal beliefs in predicting home learning activities in Head Start families. *Family Relations*, **51**,176-184. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2002.00176.x>
359. Damast, A. M., Tamis-LeMonda, C. S. & Bohnsteix, M. H. (1996). Mother-Child Play: Sequential Interactions and the Relation between Maternal Beliefs and Behaviors. *Child Development*, **67**, 1752-1766.
360. Durualp, E. & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **39**(39), 160-172.
361. Koçyiğit, S., Yılmaz, E. & Sezer, T. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *HAYEF Journal of Education*, **12**(1), 209-218.
362. Schaefer, C. E. (2013). *Oyun terapisinin temelleri*. (Çev. B. Tortamış Özkaya). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
363. Memis, K. D. & Gürsoy, F. (2022). Annelerin oyun ve oyun materyallerine ilişkin düşünceleri ile çocuğuyla etkileşimli oyun oynama davranışlarının incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (17), 540-557. DOI: <https://doi.org/10.38079/igusabder.1001354>
364. Ar, Ö. F., Şen, M. & Melekoğlu, M. (2022). Erken çocuklukta özel eğitimde ailenin rolü. *Trakya Eğitim Dergisi*, **12**(2), 637-646. <https://doi.org/10.24315/tred.916749>
365. Özel, E. & Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (36). <https://doi.org/10.21560/spcd.60151>
366. Öztürk, N. & Türker, P. (2021). Okul öncesi dönemde çocuklardaki farklı yeme davranışları ve ebeveyn faktörlerinin bu davranışlara etkisi. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **6**(1), 1-14.
367. Ersanlı Kaya, C. & Hotun Şahin, N. (2020). Ebeveyn uyum desteği programı ile ebeveyn öz yeterlik algısının geliştirilmesi. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, **3**(3), 319-328. DOI: <https://doi.org/10.38108/ouhcd.790755>
368. Karahisar, S. & Değirmenci, G. (2015). Erken müdahalede doğal çevre. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*.
369. Sadeh, A., Gruber, R. & Raviv, A. (2002). Sleep, neurobehavioral functioning, and behavior problems in school – age children, *Society for Research in Child Development*; **73**(2):405-417.

370. Kahraman, Ö.G. & Ceylan Ş. (2018). 0-3 yaş grubu çocukların uyku alışkanlıklarının belirlenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*. 7(3):607-620. DOI: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i3.1635>
371. Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Feng-Fang, S., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M. & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19. *Epidemic. J Pediatr: Elsevier Public Health Emergency Collection*. DOI: [10.1016/j.jpeds.2020.03.013](https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.03.013).
372. Galland, B.C. & Mitchell, E.A. (2010). Helping children sleep. *Arch Dis Child*, 10(95) 850-53.
373. Geçkil, E., Şahin, T. & Ege, E. (2009). Traditional postpartum practices of women and infants and the factors influencing such practices in SouthEastern Turkey. *Midwifery*, 25(1), 62-71.



EKLER

EK-1.G*Power Analizi



EK-2.Demografik Bilgi Formu

1. **Araştırmaya Katılan Ebeveyn:** ☐ Anne ☐ Baba
2. **Çocuğun Doğum Tarihi:** / /
3. **Çocuğun Cinsiyeti:** ☐ Kız ☐ Erkek
4. **Çocuğun Kardeşi Var mı?:** ☐ Evet ☐ Hayır
5. **Varsa Kardeş Sayısı:** ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ve üzeri
6. **Annenin Yaşı:** ☐ 18-24 ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☐ 45 ve üstü
7. **Annenin Öğrenim Durumu:** ☐ Okur yazar değil ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
☐ Üniversite ☐ Yüksek Lisans ve Doktora
8. **Annenin Mesleği:** ☐ Ev Hanımı ☐ Memur ☐ İşçi ☐ Serbest Meslek ☐ Emekli
☐ Diğer (Doktor, Avukat, Öğretmen vd.)
9. **Babanın Yaşı:** ☐ 18-24 ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☐ 45 ve üstü
10. **Babanın Öğrenim Durumu:** ☐ Okur yazar değil ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
☐ Üniversite ☐ Yüksek Lisans ve Doktora
11. **Babanın Mesleği:** ☐ Çalışmıyor ☐ Memur ☐ İşçi ☐ Serbest Meslek ☐ Emekli
☐ Diğer (Doktor, Avukat, Öğretmen vd.)
12. **Algılanan Gelir Durumu:** ☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

EK-3.Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ)

Madde Nu.	Enneagram Kişilik Ölçeği Soru Formu Aşağıdaki maddeleri, <i>ideallerinize göre değil</i> , kendinizle ilgili gözlemlerinize göre değerlendiriniz.	0 () Beni "hiç" anlatmıyor	1 () "Bir kısmı" beni anlatıyor	2 () "Geneli" beni anlatıyor	3 () "Tamamı" beni anlatıyor
M01	Standart ve kurallara herkesin uymasını önemseyen, planlı, detaycı ve kuralcı biriyim.				
M10	Hataları herkesten önce fark edip müdahale eden, işlerin bir plana göre kusursuzca bitirilmesini önemseyen, çok prensipli biriyim.				
M20	İlgim, sevgim ve yardımlarım sayesinde, çevremde reddedilemez ve vazgeçilemez konuma gelmeye çalışan biriyim.				
M23	Uzmanlaşmayı önemseyen, akılcı, bilgiyi esas alan, serinkanlı ve planlı biriyim.				
M27	Konforuna düşkün, herkesin görüşünde haklılık payı gören, başkalarının hatalarını konuşmayı sevmeyen, affedici ve paylaşımcı biriyim.				

EK-4. Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği

Madde Nu.	Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği Kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz.	1 () Hiç Katılmıyorum	2 () Katılmıyorum	3 () Kararsızım	4 () Katılıyorum	5 () Tamamen katılıyorum
DUYGUSAL YETERLİK						
M1	Çocuğum, benim çok sıkıntılı-stresli bir günümde bile, onun duygusal ihtiyaçlarını (sevilme ihtiyacı, ilgi görme ihtiyacı vb.) karşılayacağını bilir.					
M5	Çocuğumun fiziksel rahatlığını (altının temiz olması, ortamın sıcak olması vb) sağlamak benim için kolaydır.*					
DUYGUSAL TEPKİ VERME, BAKIM-İLGİ, DEĞER VERME						
M10	Çocuğum onu taparcasına sevdiğimi, benim ona karşı olan davranışlarımdan anlar.					
KORUMA						
M16	Çocuğuma, tehlikelerden uzak güvenli bir ortam sağlamak benim için zordur.*					
M21	Çocuğuma herhangi bir zarar gelmemesi için, onu gözümün önünden ayırmam.					
DİSİPLİN, KISITLAMA YAPMA						
M28	Tehlikeli durumlarda çocuğuma “hayır” demek benim için zordur.*					
OYUN						
M36	Çocuğumla, oyun oynamak için yeterince zaman ayırdığımı düşünüyorum.					
ÖĞRETME						
M44	Çocuğumla günlük etkileşimim sırasında; ona çevrede olup bitenlerle ilgili açıklamalar yapmak için kolaylıkla fırsat bulurum.					
GÜNLÜK İŞLER/BAKIM/YAPILANDIRMA						
M49	Çocuğumun uyku alışkanlığı üzerinde hiçbir kontrolüm olmadığını düşünüyorum.*					

*Olumsuz Maddeler.

EK-5.Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ)

PUAN ANAHTARI: 2=Genellikle 1=Bazen 0=Asla O= Olası Değil B= Bilmiyorum

EK-7A.Kişilerarası İlişki Alt Boyutu

YAŞ	KİŞİLER ARASI İLİŞKİ	PUAN ANAHTARI
A. Duygularını İfade Edebilmesi		
Madde-Uygulama Sırası		
1 Yaş	3. Sosyal iletişim kurmak için gülümser ve ses çıkarır.	
B. Tanıdık kişilere tepki verme		
Madde- Uygulama Sırası		
2 Yaş	1. Ailesine veya diğer tanıdık kişileri seçerek ayırt edilebilir şekilde tepki verir.	
C. Cümleleri ve Hareketleri Taklit Etme		
Madde- Uygulama Sırası		
3 ve 4 Yaş	4. Daha önce duymuş olduğu yetişkin cümlelerini taklit eder.	
D. Duyguların tanınması		
Madde-Uygulama Sırası		
3 ve 4 Yaş	1. Bakım veren kişiyi memnun edebilmek için değerli bir eşyasını hediye etme, ona yardım etme vb. davranışlarda bulunma isteğini gösterir.	

EK-7B.Oyun ve Boş Zaman Alt Boyutu

YAŞ	OYUN VE BOŞ ZAMAN	PUAN ANAHTARI
A. Çevreye İlgi Gösterme		
Madde-Uygulama Sırası		
2 ve 3 yaş	2.Tanıdık oyuncaklara veya diğer nesnelere ilgi gösterir.	
B. Diğerleriyle oynamak		
Madde-Uygulama Sırası		
2 ve 3 Yaş	1. Çok az gözetiminin olduğu durumlarda diğerleriyle oynar.	

EK-7C.Baş Etme ve Uyum Becerileri Alt Boyutu

YAŞ	BAŞ ETME BECERİLERİ	PUAN ANAHTARI
2 - 5 Yaş	A. Kurallara Uyma Madde- Uygulama Sırası	
	4. Yerlere çöp atmamak gibi toplum kurallarına uyar.	
	B. Sır Tutma Madde- Uygulama Sırası	
	1. Bir sırrı yarım saat tutar.	
	C. Yemek Masasında Görgü Kurallarına Uyma Madde- Uygulama Sırası	
	4. Ağzında yiyecek varken konuşmaz.	
	D. Dürtülerin Kontrol Edilmesi Madde- Uygulama Sırası	
	2. İstedığı bir şey olmadığında kızgınlık veya karşısındakinin duygularını incitme hissini kontrol eder.	
	E. Ödünç Alma ve Geri Verme Madde- Uygulama Sırası	
	1. Ödünç aldığı oyuncakları, eşyaları veya parayı arkadaşlarına iade eder veya kütüphaneye ödünç aldığı kitapları geri verir.	

EK-6.Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ)-İzin Yazısı

HK

Hatice Hilal KARAGÜL
"Enneagram Kişilik Ölçeği" kullanım izni ve ölçek maddeleri, puanlaması detaylı bilgi
Kime: [Redacted]

14 Temmuz 2023 13:57

Merhaba,

Ben Hatice Hilal KARAGÜL. İstanbul Sağlık Bilimleri Üniversitesi Çocuk gelişimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Geçerlik güvenirliğini yaptığınız "Enneagram Kişilik Ölçeği"ni tez çalışmamda kullanmak istiyorum. İzniniz olursa ölçeği çalışmamda kullanabilir miyim? İzin verdiğiniz takdirde ölçek maddeleri, ölçeğin puanlaması ile ilgili detaylı bilgi alabilir miyim?

İyi çalışmalar.

Gelen Kutusu - Google Posta Kutusunda Bulunanlar

Ağ tercihleriniz içeriğin özel olarak yüklenmesini engelliyor.

İçeriği Doğrudan Yükle

AS

Dr. Abdurrahman Subaşı
Ynt: "Enneagram Kişilik Ölçeği" kullanım izni ve ölçek maddeleri, puanlaması detaylı bilgi
Kime: Hatice Hilal KARAGÜL

14 Temmuz 2023 14:36

Hatice hocam merhaba.
Ölçek ve psikometrik özelliklerini şu bağlantıdan indirebilirsiniz.

[Ölçek ve psikometrik özelliklerini şu bağlantıdan indirebilirsiniz.](#)

İyi çalışmalar ve başarılar dilerim.

Hatice Hilal KARAGÜL, 14 Tem 2023 Cum, 13:57 tarihinde şunu yazdı:

[Hatice Hilal KARAGÜL adlı kişiye ait metnin Daha Fazlasını Gör](#)

--
Dr. Abdurrahman SUBAŞ
PhD. Educational Management and Supervision



[Bu e-postayı görüntüleyin](#)
[Gizli e-postaları görüntüleyin](#)

[Bu e-postayı görüntüleyin](#)
[Gizli e-postaları görüntüleyin](#)

[Bu e-postayı görüntüleyin](#)
[Gizli e-postaları görüntüleyin](#)

EK-7. Anne Babalık Becerilerinde Öz Yeterlik Ölçeği-İzin Yazısı

HK

Hatice Hilal KARAGÜL
"Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçek" kullanım izni
Kime: [Redacted]

13 Temmuz 2023 15:51

Merhaba,

Ben Hatice Hilal KARAGÜL. İstanbul Sağlık Bilimleri Üniversitesi Çocuk gelişimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Geçerlik güvenirliğini yaptığınız "Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği (1-3 yaş)"'ni tez çalışmamda kullanmak istiyorum. İzniniz olursa ölçeği çalışmamda kullanabilir miyim?

İyi çalışmalar.

Gelen Kutusu - Google Posta Kutusunda Bulunanlar

FE

Fatma ELİBOL
Ynt: "Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçek" kullanım izni
Kime: Hatice Hilal KARAGÜL

14 Temmuz 2023 12:26

Merhabalar,

Geçerlik güvenirliğini yaptığım "Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği (1-3 yaş)"'ni tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. BAşarılar diliyorum.

Doç.Dr. Fatma ELİBOL

Gönderen: Hatice Hilal KARAGÜL
Gönderildi: 13 Temmuz 2023 Perşembe 15:50
Kime: Fatma ELİBOL <[Redacted]>
Konu: "Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçek" kullanım izni

EK-8.Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ)-İzin Yazısı

HK

Hatice Hilal KARAGÜL
"Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği(VSDEÇÖ)" kullanım izni ve ölçek hakkında bilgi
Kime: [Redacted]

10 Ağustos 2023 22:57

Merhaba,

Ben Hatice Hilal KARAGÜL. İstanbul Sağlık Bilimleri Üniversitesi Çocuk gelişimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Bu yüzden Geçerlik güvenirliğini yaptığınız "Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği(VSDEÇÖ)" ni tez çalışmamda kullanmak istiyorum. İzniniz olursa ölçeği çalışmamda kullanabilir miyim? İzin verdiğiniz takdirde ölçek maddeleri, ölçeğin puanlaması ile ilgili detaylı bilgi alabilir miyim?

*Birinci yazar ile üniversite bağlantılı mail üzerinden iletişim kuramadım. Bu yüzden sizlerle de iletişim kurmak istedim. Yök akademik üzerinden belirtilen mailer aracılığıyla iletiyorum, yanlış iletişim bilgisinde yönlendirme yapabilirsiniz sevinirim.

Saygılarımla, iyi çalışmalar.

ŞY

şehnaz yayla
Ynt: "Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği(VSDEÇÖ)" kullanım izni ve ölçek hakkında bilgi
Kime: Hatice Hilal KARAGÜL

17 Ağustos 2023 19:34

Merhaba, hangi yaş grubunda kullanmak istiyorsunuz.

Hatice Hilal KARAGÜL [Redacted] 10 Ağu 2023 Per, 22:57 tarihinde şunu yazdı:

[Hatice Hilal Karagül adlı kişiye ait metnin Daha Fazlasını Gör](#)

HK

Hatice Hilal KARAGÜL
Ynt: "Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği(VSDEÇÖ)" kullanım izni ve ölçek hakkında bilgi
Kime: şehnaz yayla

17 Ağustos 2023 20:17

Merhaba, 12-36 ay arasında kullanmayı düşünüyorum

17 Ağu 2023 Per 19:34 tarihinde şehnaz yayla [Redacted] şunu yazdı:

ŞY

şehnaz yayla
Fwd:
Kime: Hatice Hilal KARAGÜL

23 Ağustos 2023 12:07

Merhaba, ekte ölçme aracı ve kitapçığı yer almaktadır. İyi çalışmalar. Prof. Dr. Şehnaz Ceylan

**Vineland uzman görüş f...17.docx**
30 KB

**Vineland-uygula...k.docx**
59 KB

EK-9.Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.12.2023-24144



T.C.
SAĞLIK BİLİMLERİ ÜNİVERSİTESİ
HAMİDİYE BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Toplantı Tarihi : 22.12.2023

Toplantı Sayısı : 2023/21

Karar Sayısı : 21/25

Kurulumuza değerlendirilmek üzere sunulan Doç. Dr. Esin SEZGİN'in sorumlu, Hatice Hilal KARAGÜL'ün yardımcı araştırmacı olduğu 23/699 kayıt numaralı **"12-36 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimi ile Ebeveynlerinin Mizaç Türleri ve Ebeveynlik Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı proje önerisi kurulumuzun 22.12.2023 tarihli toplantısında değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur.

Başkan

Başkan Yardımcısı

Etik Kurul Üyesi

Etik Kurul Üyesi

Etik Kurul Üyesi

Etik Kurul Üyesi

Etik Kurul Üyesi

Etik Kurul Üyesi

Etik Kurul Üyesi

Öğretim Üyesi

Etik Kurul Üyesi

KURTULUŞ

Etik Kurul Üyesi

Etik Kurul Üyesi

Öğretim Üyesi

25.12.2023 Memur

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://www.turkiye.gov.tr/sbu-ebys?eD=BSCkutUPB5&eS=24144>

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-10.Araştırma Uygulama İzni

31.01.2024-327747



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Sağlık Müdürlüğü



Sayı : E-15916306-604.01-235520748
Konu : Hatice HİLAL KARAGÜL'ün Araştırma
İzni Hk.

SAĞLIK BİLİMLERİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Hamidiye Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 10.01.2024 tarihli ve 31159460-100.001.001-E.319117 sayılı yazı.

İlgi sayılı yazı ile Üniversitenizin Hamidiye Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hatice Hilal KARAGÜL'ün, **"12-36 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimi ile Ebeveynlerinin Mizaç Türleri ve Ebeveynlik Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı Bayrampaşa İlçesi Aile Sağlığı Merkezlerinde (Kocatepe, Kartaltepe, Altıntepsi, Yıldırım ve 9 No'lu Aile Sağlığı Merkezleri) yapma talebi Birimimize iletilmiştir.

Söz konusu araştırma Müdürlüğümüze bağlı kuruluşlarda sağlık faaliyetleri ile ilgili yapılacak çalışmalara ilişkin Sağlık Hizmetleri Başkanlığı bünyesinde Araştırma, Basılı Yayın, Duyuru İçeriği Değerlendirme Komisyonu tarafından **16.01.2024** tarih **2024/01** sayılı kararınca değerlendirilmiş olup, çalışmaların, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununda belirtilen maddelerine riayet edilmesi, Aile Hekimleri mevzuatına uygun olarak Aile Sağlığı Merkezinin işleyişine ve güvenirliliğine zarar vermeden, Aile Sağlığı Merkezine başvuran kişilerden 12 -36 ay çocuğu olan ebeveynlerden araştırmacının şahsen onam alması, sonrasında araştırmaya devam edebileceği bilgisinin verilmesi ve İlçe Sağlık Müdürlüğü'nün uygun gördüğü zaman diliminde ve başvuru dosyasındaki aralık gözetilerek koordinasyonun Aile Sağlığı Merkezi Sorumlu Hekimince sağlanması **şartıyla oy birliği ile uygun görülmüştür**. Çalışmanın bitiminde bir nüshasını elektronik ortamda (CD halinde) Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerektiğinin başvuru sahibine tebliği hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Kemal MEMİŞOĞLU
İl Sağlık Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge doğrulama kodu: 1938EB71-8D95-466D-BBA2-9DB93183724E

Belge doğrulama adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/saglik-bakanligi-cbys>

Telefon No:

e-Posta:

İnternet Adresi:

Kep Adresi:

Bilgi için:

Telefon No



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa istinaden 6. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-11.Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sayın Anne-Baba

12-36 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimi ile ebeveyn mizaç türleri ve ebeveynlik yeterlilikleri ile ilişkisinin incelenmesini amaçlayan çalışmamız, Mudanya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü Öğretim Üyelerinden Doç. Dr. Esin SEZGİN ve Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü yüksek lisans öğrencisi Hatice Hilal KARAGÜL tarafından yapılmaktadır. Çalışmamız kapsamında sizden “Enneagram Kişilik Ölçeği”, “Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği” ve “Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği” ölçme araçlarını doldurmanız istenecektir. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu formu okuyup onaylamanız, çocuğunuzun araştırmaya katılmayı kabul ettiği anlamına gelecektir. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz Çocuğunuz ya da sizinle ilgili hiçbir bilgi araştırmacılar haricinde verilmeyecek ve kimseyle paylaşılmayacaktır. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup çocuğunuzun ve sizin kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmayla ilgili sorularınızı _____ e-posta adreslerini kullanarak bizlere ulaştırabilirsiniz.

“Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formundaki tüm açıklamaları okudum. Bana, yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katılabileceğimi, istediğim zaman herhangi bir neden belirtmeksizin araştırmadan ayrılabilceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum.”

Çalışmaya katılmayı kabul ediyorum:

Ebeveyn Adı ve Soyadı:

Tarih:

İmza:

Araştırmacının Adı Soyadı:

İmza

