

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 4 YAŞ
ÇOCUKLARIN AKRAN İLİŞKİLERİNDEKİ
DAVRANIŞLARI İLE EBEVEYN TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Esra Gamze UĞUR EKŞİ
19711004**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Remziye CEYLAN**

**İSTANBUL
HAZİRAN 2022**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 4 YAŞ
ÇOCUKLARIN AKRAN İLİŞKİLERİNDEKİ
DAVRANIŞLARI İLE EBEVEYN TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Esra Gamze UĞUR EKŞİ
19711004
ORCID NO: 0000-0001-5351-2470**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Remziye CEYLAN**

**İSTANBUL
HAZİRAN 2022**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 4 YAŞ
ÇOCUKLARIN AKRAN İLİŞKİLERİNDEKİ
DAVRANIŞLARI İLE EBEVEYN TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Esra Gamze UĞUR EKŞİ
19711004**

Tezin Savunulduğu Tarih: 14.06.2022

Tez Oy Birliği / ~~Oy Çokluğu~~ ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

İmza

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Remziye CEYLAN

Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Mehmet Nur TUĞLUK

Dr. Öğr. Üyesi Duygu YALMAN POLATLAR

İSTANBUL
HAZİRAN 2022

ÖZ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 4 YAŞ ÇOCUKLARIN AKRAN İLİŞKİLERİNDEKİ DAVRANIŞLARI İLE EBEVEYN TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Esra Gamze UĞUR EKŞİ

Haziran, 2022

Çocuklar doğdukları andan itibaren içerisinde bulundukları aile çevresinin çocuğun gelişiminde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Ebeveynler farklı tutumları ile çocukların hayatlarında yer edinirler. Ebeveynler tarafından sergilenen her bir tutum, çocuğun hayatında farklı izler bırakır. Bu izler çocuğun davranışlarını, mizacını, benliğini, yeteneklerini ve gelişimsel olarak pek çok yönünü etkiler. Mevcut çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocuklarının akran ilişkilerindeki davranışları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul’da okul öncesi eğitime devam eden 4 yaşında 380 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Katılımcı Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda çocuklarda gözlemlenen en baskın davranışın %83 oranı ile Prososyal Davranış, ebeveyn tutumlarında gözlemlenen en baskın tutumun %91 oranı ile Otoriter Tutum olduğu söylenebilir. Akran ilişkilerindeki davranışlar ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde; prososyal davranış ile otoriter tutum arasında anlamlı ve pozitif yönlü, kaygılı korkulu davranış ile otoriter tutum arasında anlamlı ve negatif yönlü, hiperaktivite ile otoriter tutum arasında anlamlı ve negatif yönlü, saldırganlık ile otoriter tutum arasında anlamlı ve negatif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocuğun cinsiyetinin akran ilişkilerinde asosyallik ve kaygılı korkulu davranış dışındaki tüm alt boyutları anlamlı düzeyde etkilediği, ebeveyn tutumlarının hiçbir alt boyunda ise anlamlı düzeyde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kardeş sayısının akran

ilişkilerini ve ebeveyn tutumlarını anlamlı düzeyde etkilemediği saptanmıştır. Anne baba öğrenim durumu değişkeninin de akran ilişkilerindeki davranışları etkilemediği sonucuna ulaşılrken, ebeveyn tutumlarında anne öğrenim durumunun otoriter tutum dışında diğer tutumları anlamlı düzeyde etkilediği, baba öğrenim durumunun ise demokratik ve aşırı izin verici tutum dışında diğer tutumları anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Ebeveyn Tutumları, Akran İlişkileri, Okul Öncesi Dönem Çocukları



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN 4 YEARS OLD PRESCHOOLERS' BEHAVIOR IN PEER RELATIONSHIP AND PARENTAL ATTITUDES

Esra Gamze UĞUR EKŞİ
Haziran, 2022

The family environment that the child has been in since birth, the parents or the people responsible for the care of the child in that environment have an undeniable effect on the child's development. Each parent participates in their child's life adventure by adopting different attitudes. Each type of attitude adopted leaves different traces in the child's life. These traces affect the child's abilities, self, temperament, behaviors and many other aspects in the developmental process. The aim of this study was to examine the relationship between the behaviors of 4-year-old children in pre-school education and their parental attitudes. The study group of the research consists of 380 4-year-old children attending pre-school education in Istanbul and their parents. Relational survey method, one of the quantitative research models, was used in the study. Participant Information Form, Ladd and Profilet Child Behavior Scale and Parental Attitude Scale (ETS) were used as data collection tools in the study. The data obtained in the research were analyzed using the SPSS 25.0 program. As a result of the analyzes made, it can be said that the most dominant behavior observed in children is Prosocial Behavior with a rate of 83%, and the most dominant attitude observed in parental attitudes is Authoritarian Attitude with a rate of 91%. When the relationship between behaviors in peer relationships and parental attitudes is examined; It was determined that there was a significant and positive relationship between prosocial behavior and authoritarian attitude, a significant and negative relationship between anxious fearful behavior and authoritarian attitude, a significant and negative relationship between hyperactivity and authoritarian attitude, and a significant and negative relationship between aggression and authoritarian attitude. It was concluded that the gender of the child significantly affected all sub-dimensions except asociality and anxious-fearful behavior in peer relations, while parental attitudes did not significantly affect any sub-

dimension. It was determined that the number of siblings did not significantly affect peer relations and parental attitudes. While it was concluded that the parent education status variable did not affect the behaviors in peer relations, it was concluded that the mother's education status significantly affected the attitudes other than the authoritarian attitude in parental attitudes, and the father's education status significantly affected the attitudes other than the democratic and overly permissive attitude.

Key Words: Preschool, Parental Attitudes, Peer Relations, Preschool Children



ÖN SÖZ

Öncelikle lisans hayatımdan bu yana gerek akademik anlamda gerek insani anlamda kendisinden çok şey öğrendiğim, ben derdimi söylemeden hissedip anlayan, hocamdan öte ailemden bir büyüğüm gibi hissettiğim kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Remziye CEYLAN'a bu süreci benim için kolaylaştırdığı için çok teşekkür ederim. Lisans hayatımdan bu yana gerek öğütleri gerek destekleri ile daima yanımda olduğunu hissettiren, tez sürecinde de yardımlarını eksik etmeyen sevgili hocam Doç. Dr. Mehmet Nur TUĞLUK'a teşekkürü bir borç bilirim. Araştırma görevliliğine başladığım ilk günden bu yana benim için işleri daima kolaylaştıran, azmini ve başarılarını örnek aldığım, bana sadece oda arkadaşı olmaktan öte kahvelerime yaren olan, İstanbul'dan gidişiyile çok üzüldüğüm ama mesafelerin gönül bağına engel olamayacağını gösteren ve gittiği her yeri güzelleştiren canım dostum, tezimi bitirmemde beni daima güdüleyen fahri tez danışmanım Öğr. Gör. Beyza AKÇAY MALÇOK'a binlerce kez teşekkürler. Araştırma görevlisi olarak bünyesinde bulunduğum Yıldız Teknik Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü hocalarıma ve Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi çalışanlarına teşekkür ederim Tez çalışmalarım kapsamında anket çalışmalarımın gerçekleşmesini sağlayan ve bu sayede bilime katkı sağlayan okul müdürlerine, anketleri dolduran okul öncesi öğretmenlerine ve ebeveynlere vermiş oldukları destekten dolayı teşekkürümü bir borç bilirim.

Sadece tez sürecimde değil, doğduğum günden bu yana bana bir anne olmaktan öte bana en yakın dost olan, hayatta pes ettiğim her noktada beni silkeleyip kendime getiren, her düştüğümde beni kaldırıp hayatta aldığım her yarayı sevgisi ile sarıp sarmalayan tez sürecimde de beni daima motive eden canım annem Gönül UĞUR'a, arkamda duran dağım, gölgesinde dinlendiğim çınar ağacım, korku temelli değil sevgi temelli bağımızın olduğu, hayatta her kararına saygı duyan ve destekleyen canım babam Erkan UĞUR'a ne kadar teşekkür etsem yetersiz kalır. Annem babam eğitim hayatım boyunca her daim bana inanarak ve güvenerek her tercihimin arkasında durarak bana güç oldular, akademisyenliğe adım atarken bana cesaret vererek maddi manevi destek oldular, vatana hayırlı bir evlat olmam adına çok emek verdiler,

haklarını ödeyemem. Ayrıca aramızdaki yaş farkını çoğu zaman hissettirmeyecek kadar olgun olan, bir abla olarak daima akıl verdiğim değil çoğu zaman akıl aldığım, varlığına daima şükrettiğim ailemizin mucize çocuğu canım kardeşim Gökay UĞUR’a sonsuz teşekkürler.

Ve son olarak, hayatıma girerek beni mucizelere inandıran, yaşamın siyah beyaz renklerden ibaret olmayıp gönlümde gökkuşakları çıkaran, araştırma tutkusuna ve engin bilgi birikimine hayran kaldığım, hayattaki her zorluğu birlikte göğüslediğimiz, beni benden daha iyi tanıyan ve anlayan, bekârlık sultanlıktır algımı yıkıp bana evliliğimde sultanlığı yaşatan, hayatta ne olursa olsun birlikte başa çıkabiliriz dediğim yol arkadaşım, lisans hayatımdan yüksek lisans hayatıma kadar her süreçte benimle birlikte okul öncesi alanını büyük bir heyecanla öğrenen, bu süreçlerde her vazgeçişlerimde beni yüreklendiren, kariyer hayatımda hep daha ötesine geçmem için beni motive eden, tez sürecimde de benimle birlikte yeri geldiğinde sabahlara kadar anketleri tarayan, tez yazma sürecimde benimle birlikte kaynak tarayan bu uğurda günlerce uykusuz kalan kıymetli eşim Bilge Can EKŞİ’ye ve bu süreçte dualarıyla, destekleriyle beni yalnız bırakmayan kıymetli EKŞİ ailesine çok teşekkür ederim. Ayrıca böyle güzel ve hayırlı bir evlat yetiştirdikleri için de teşekkürümü bir borç bilirim.

Çocuklar... Geleceğimiz, umudumuz, bizi aydınlıklara taşıyacak en büyük miraslarımız çocuklar için çalışıp çabalamaktan hiç yorulmadım, yorulmayacağım. Dünyada yaşayan tüm çocukların gözlerine yaş, ayaklarına taş değmemesi dileğimle...

İstanbul; Haziran, 2022

Esra Gamze UĞUR EKŞİ

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	3
1.2.1. Alt amaçlar	3
1.3. Önem	4
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Akran İlişkileri	8
2.2. Akran İlişkilerinin Yapısı	8
2.3. Akran İlişkilerinin Önemi	9
2.4. Akran İlişkilerine Kuramsal Bakış	10
2.4.1. Helen Lois Koch (1895-1977)	10
2.4.2. George Herbert Mead (1863-1931)	11
2.4.3. Harry Stack Sullivan (1892-1949)	12
2.4.4. Jean Piaget (1896-1980)	13
2.4.5. Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934)	13

2.4.6. Albert Bandura (1925-2021).....	14
2.4.7. Urie Bronfenbrenner (1917-2005)	14
2.4.8. James Youniss (1936-).....	15
2.4.9. William Corsaro	16
2.4.10. David Premack ve Guy Woodruff.....	16
2.4.11. Kenneth A. Dodge (1954-).....	17
2.4.12. Judith Rich Harris (1938-2018)	18
2.4.13. Çocuk ve Çevre Yordayıcı Modeller	18
2.5. Akran İlişkilerinin Gelişimi	20
2.6. Akran İlişkilerini Etkileyen Faktörler	22
2.6.1. Bireysel Faktörler.....	22
2.6.1.1. Cinsiyet	22
2.6.1.2. Dil.....	22
2.6.1.3. Fiziksel Çekicilik	23
2.6.1.4. Zihinsel Yeterlik.....	23
2.6.1.5. Kendilik Algısı	23
2.6.1.6. Mizaç.....	24
2.6.1.7. Hiperaktivite	24
2.6.1.8. Sosyal Kaygı	25
2.6.1.9. Utangaçlık	25
2.6.1.10. Sosyal Çekingenlik	26
2.6.2. Kültür	26
2.6.3. Okul.....	26
2.6.4. Oyun.....	27
2.6.5. Aile.....	27
2.7. Tutum Kavramı	30

2.8. Ebeveyn Tutumları.....	31
2.9. Ebeveyn Tutumlarına Kuramsal Bir Bakış	32
2.9.1. Baumrind'in Sınıflandırması.....	32
2.9.2. Martin ve Maccoby'nin Modeli	33
2.9.3. Darling ve Steinberg'in Birleştirilmiş Modeli	34
2.10. Ebeveyn Tutumları Türleri.....	35
2.10.1. Otoriter Tutum	35
2.10.2. İzin Verici Tutum.....	36
2.10.3. Aşırı Koruyucu Tutum	37
2.10.4. Demokratik Tutum.....	38
2.11. Ebeveyn Tutumlarını Etkileyen Faktörler.....	40
2.11.1. Ebeveynlerin Beklentileri ve Çocuk Gelişimine İlişkin Bilgileri	40
2.11.2. Ebeveynlerin Kendi Yetiştiriliş Tarzı ve Çocukluk Deneyimleri.....	40
2.11.3. Ebeveynlerin Kendi Arasındaki İlişkinin Niteliği	40
2.11.4. Sosyo-demografik Özellikler	41
2.11.4.1. Sosyoekonomik Düzey	41
2.11.4.2. Öğrenim Düzeyi.....	41
2.11.5. Kültürel Farklılıklar	41
2.11.6. Aile ile Birlikte Yaşayan Diğer Kişiler (Geniş Aile Olma Faktörü).....	42
2.11.7. Çocuğun Cinsiyeti.....	42
2.11.8. Çocuk Sayısı ve Çocukların Doğuş Sırası	43
2.11.9. Çocuğun Yaşı.....	43
2.11.10. Çocuğun Bireysel Özellikleri.....	43
2.12. Ebeveyn Tutumlarının Çocuk Üzerindeki Etkileri	45
2.13. Konu ile İlgili Araştırmalar	46
2.13.1. Akran İlişkileri ile İlgili Araştırmalar	46

2.13.2. Ebeveyn Tutumları ile İlgili Araştırmalar.....	53
3. YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırma Modeli	62
3.2. Evren ve Örneklem	62
3.3. Veri Toplama Araçları	64
3.3.1. Katılımcı Bilgi Formu	64
3.3.2. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği	64
3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ).....	66
3.4. Veri Toplama Süreci	66
3.5. Veri Analizi	67
4. BULGULAR.....	69
4.1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Sergiledikleri Yaygın Davranış Yapısı/Yapılarına Yönelik Bulgular	69
4.2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Yaygın Ebeveyn Tutumu/Tutumlarına Yönelik Bulgular.....	70
4.3. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	71
4.3.1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	71
4.3.2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi	75
4.3.3. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.	79
4.3.4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi .	85
4.4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	91

4.4.1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	92
4.4.2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi	94
4.4.3. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi	98
4.4.4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi	103
4.5. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	107
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	110
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	110
5.2. Öneriler	122
5.2.1. Ebeveynlere ve Eğitimcilere Yönelik Öneriler	122
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	122
KAYNAKÇA	124
EKLER.....	140
EK 1: Etik Kurul Onay Belgeleri	140
EK 2: MEB Araştırma İzin Belgeleri.....	142
EK 3: Ölçek İzinleri	144
EK 4: Katılımcı Bilgi Formu	146
EK 5: Araştırmaya Gönüllü Katılım Formu	147

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya Dahil Edilen Çocuklara ve Ebeveynlere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı	63
Tablo 2. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Normallik Analizi Sonuçları	68
Tablo 3. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar İçin T testi Sonuçları.....	71
Tablo 4. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanları Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları	72
Tablo 5. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanları Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları	72
Tablo 6. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanları Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları.....	73
Tablo 7. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanları Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları.....	74
Tablo 8. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanları Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları	74
Tablo 9. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları.....	75
Tablo 10. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	76
Tablo 11. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	76
Tablo 12. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	77

Tablo 13. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	78
Tablo 14. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	78
Tablo 15. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	79
Tablo 16. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları	80
Tablo 17. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	80
Tablo 18. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	81
Tablo 19. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	82
Tablo 20. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	83
Tablo 21. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	84
Tablo 22. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	85
Tablo 23. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları	86
Tablo 24. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	86
Tablo 25. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	87
Tablo 26. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	88
Tablo 27. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	89

Tablo 28. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	90
Tablo 29. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	91
Tablo 30. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Sonuçları	92
Tablo 31. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Sonuçları	93
Tablo 32. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar İçin T Sonuçları	93
Tablo 33. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar İçin T Sonuçları	94
Tablo 34. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanları Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	95
Tablo 35. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanları Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	96
Tablo 36. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları.....	96
Tablo 37. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	97
Tablo 38. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları.....	97
Tablo 39. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	98
Tablo 40. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanları Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	99
Tablo 41. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanları Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	100
Tablo 42. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları.....	101

Tablo 43. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	101
Tablo 44. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları.....	102
Tablo 45. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	102
Tablo 46. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanları Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	103
Tablo 47. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanları Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	104
Tablo 48. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları.....	105
Tablo 49. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanları Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	106
Tablo 50. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları.....	107
Tablo 51. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	107
Tablo 52. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Brown Sıra Farkları ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları Sonuçları	108

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Nedensellik ve Tesadüfilik İlkeleri (Parker ve Asher, 1987)	19
--	----



1. GİRİŞ

Bu bölümde yapılan mevcut çalışma ile ilgili problem durumu, amaç, alt amaçlar, önem, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar başlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Birey, doğası gereği sosyal bir varlıktır ve doğumundan itibaren sosyal etkileşimler vasıtasıyla gelişimi daha sağlıklı gerçekleşip sosyal becerileri gelişir (Aristoteles, 1997). Sosyal beceriler özellikle bireyin sosyal ve duygusal gelişimi için hayati bir öneme sahiptir. Gelişimin kritik dönemleri çocuklukta geçirilir. Çocukların gözlerini açtıkları dünyaya uyum sürecinde sosyal becerileri önemli bir yer tutar. Çocuklar, gelişim serüvenlerinde aile, akranlar, okul gibi sosyalleşme araçları vasıtasıyla bu becerileri kazanırlar. Bir çocuğun ailesinden sonra karşılaştığı, düzenli ve uzun soluklu etkileşime girdiği ilk sosyalleşme ortamını akranları ile kurduğu ilişkiler oluşturur. Çocukların akranları ile geliştirdikleri ilişkiler, benzer değerlere ve yaşantılara sahip aynı yaşta veya aynı gelişim döneminde olan bireylerin ortak sosyal bağlam içerisinde karşılıklı ve devamlılık gösteren etkileşimlerinin bütünü olarak tanımlanabilir. Çocuğun akranları onlara başka ortamlarda bulamayacakları öğrenme fırsatları yaratır. Akranlar, hem rehber ve model olurken hem de duygusal, psikolojik, bilişsel ve ayrıca fiziksel gelişim açısından da birbirleri üzerinde önemli etkilere sahiptirler. Bu dönemde akranlarıyla uyumlu ve sağlıklı ilişkiler geliştiren bireylerin sosyal gelişimleri başta olmak üzere tüm gelişim alanlarında kısa ve uzun vadede olumlu gelişim sıçrayışları gerçekleşecektir (Gülay, 2009; Berk, 2013; Diken, 2014; Gülay Ogelman, Körükçü, Ersan, 2015).

Çocuklar kendilerine dair farkındalık edindikçe, empati becerileri arttıkça, dil gelişimi artıp iletişim becerileri ilerledikçe akran ilişkileri de hızlı şekilde gelişim gösterir. Akran ilişkilerinin anlamlanması dört-beş yaştan sonra gerçekleşir. Bu yaşlarda akran gruplarında popülerlik ve akran tercihlerinin bilinçli yapılma süreci başlar. Çocuklar bu yaşlarda akran gruplarında karşılaştıkları olumsuz davranışlara akran reddi ile karşılık verirken, olumlu davranışlar ise o çocuğun grup popüleritesinin artışı ile

karşılık bulur. Dört yaş itibariyle akranlar arasında kurulan oyunların sürelerinde de artış görülür. Sosyal beceriler daha da gelişir. Kişiyi ve amaca uygun hareket etme de dört yaş ile başladığı savunulur. (Erwin, 1993; Çetin, Alpa Bilbay, Albayrak Kaymak, 2002; Berk, 2013). Bu yaşa kadar ve bu yaştan sonra ilerleyen süreçlerde çocuğun hayatında ailenin önemi tartışılmaz. Çocuklar ebeveynlerini çok iyi izler, gözlemler ve rol model alırlar. Sosyalleşirken de anne babasının kendisiyle, çevresiyle ilişkilerini dikkate alıp buna göre davranışlarını sergilerler. Bu noktada çocuğun sağlıklı ilişkiler geliştirip sosyal gelişiminin sağlıklı gerçekleşmesi için ebeveynler hayati bir önem sahiptir. İyi rol model olan ve çocuğu için en sağlıklı ebeveyn tutumunu benimseyen ebeveynlerin çocuklarının ailesi dışında girdiği sosyalleşme girişimlerinde başarılı olma ihtimali diğer çocuklara göre daha yüksektir. Ayrıca bu çocukların akran ilişkilerinde de olumlu ilişkiler geliştirmesi beklenir. Ebeveyn tutumları, akran ilişkilerini etkileyen önemli faktörlerden biridir (Çağdaş, 1997; Yavuzer, 2010). Demokratik tutumu benimseyen ve çocuklarıyla sevgi temelli ilişkiler kuran ebeveynlerin çocuklarının olumlu akran ilişkileri kurdukları gözlemlenmiştir. Sevgi temelli ilişkilerin kurulmadığı, aile üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmediği ortamlarda büyüyen çocukların davranışlarında saldırgan ve baskıcı oldukları gözlemlenmiş ve akranlarıyla ilişkilerinde akran reddine maruz kaldıkları saptanmıştır. Otoriter tutumu benimseyen ebeveynlerin çocuklarında saldırganlık eğiliminin daha yüksek olduğu söylenebilir. Aile ortamında kullanılan güce, cezaya dayalı yöntemler, konulan kuralların açıklanmaması çocukların sosyal konumunu olumsuz etkilemektedir. Olumlu tutumlar benimseyen ebeveynlerin çocukları aile ortamında kendini huzurlu hissedecek ve mutlu olacaktır. Çocukların bu durumları akran ilişkilerine de yansıyacaktır. Bu çocuklar akran ilişkilerinde de uyumlu, sıcakkanlı, itinalı olacaktır. Akran ilişkilerinde uyumsuz davranış gösterme eğilimleri daha az olacaktır. Akran ilişkilerini başlatma ve sürdürmede, bunun yanında akranlarıyla iletişimde daha başarılı olacaktır. Ayrıca ebeveynler çocukların hayatlarındaki akranlarını önemseyerek onlara rehberlik edip, model olurlarsa bu durumun etkileri akran ilişkilerinde gözle görülür bir şekilde fark edilir. Bu çocuklar akran reddi ile daha nadir karşılaşp, akranları tarafından sevilirler (Maccoby, Martin, 1983; Roberts, Strayer, 1987; Pettit ve diğ., 1996; Çağdaş, 1997; Fore, 1999).

Alan yazın tarandığında akran ilişkileri ve ebeveyn tutumlarının ilişkisini birlikte inceleyen çalışmalara nadir rastlanmıştır. Özellikle akran ilişkilerinin

anlamlandırıldığı dört yaş grubunda böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dört yaş itibariyle akran ilişkilerinde iletişim süreleri artar, sosyal temaslar da eş zamanlı arttığı için çocuğun zihni sürekli yeni deneyimler sayesinde zenginleşir (Çakmaklı, 1996). Ayrıca akran ilişkilerinin anlamlanması dört-beş yaştan sonra gerçekleşir. Bu yaşlarda akran gruplarında popülerlik ve akran tercihlerinin bilinçli yapılma süreci başlar. Çocuklar bu yaşlarda akran gruplarında karşılaştıkları olumsuz davranışlara akran reddi ile karşılık verirken, olumlu davranışlar ise o çocuğun grup popüleritesinin artışı ile karşılık bulur (Erwin, 1993). Dört yaş itibariyle akranlar arasında kurulan oyunların sürelerinde de artış görülür. Sosyal beceriler daha da gelişir. Kişiyi ve amaca uygun hareket etme de dört yaş ile başladığı savunulur (Çetin, Alpa Bilbay, Albayrak Kaymak, 2002). Bu yüzden bu araştırma akran ilişkilerinin anlamlı olarak başladığı varsayılan 4 yaş çocuklarının akran ilişkilerindeki davranışları (Prososyal, asosyal, saldırganlık gibi.) ile ebeveynlerinin tutumları (otoriter, demokratik gibi) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu bağlamda olumsuz ebeveyn tutumlarının çocukların akran ilişkilerini de olumsuz yönde etkileyeceği varsayıldığından araştırmanın temel problemi okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocuklarının akran ilişkilerindeki davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların akran ilişkilerindeki davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.2.1. Alt amaçlar

Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki beş soruya yanıt aranmıştır;

- 1) Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların akran ilişkilerinde sergiledikleri yaygın davranış yapısı/yapıları nelerdir?
- 2) Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların ebeveynlerinin sergiledikleri ebeveyn tutum/tutumları nelerdir?
- 3) Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların sergiledikleri davranış yapıları çocukların cinsiyetine, çocukların kardeş sayısına, çocuğun annesinin

öğrenim durumuna ve babasının öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

4) Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların ebeveynlerinin sergiledikleri ebeveyn tutumları çocukların cinsiyetine, çocukların kardeş sayısına, çocuğun annesinin öğrenim durumuna ve babasının öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

5) Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları ve Ebeveyn Tutumları Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır?

1.3. Önem

Okul öncesi dönem bireyin hayatında kalıcı izler bırakan, gelişimin en hızlı olduğu, kritik dönemlerden biridir. Bireyin sosyalleşme çabaları içinde ailesinden sonra yeni ilişkiler kurduğu bu dönemde, akranlarıyla ve okul öncesi eğitim kurumundaki öğretmenleriyle etkileşime girmektedir. Bu dönem akranlarla düzenli etkileşimlerin de başlangıç noktası olarak kabul edilmesiyle ayrı bir öneme sahiptir. Bu etkileşimler bireye yeni bilgi, beceri ve yeterlilikler kazandırır. Bu dönemde yer alan bireylerin içinde yer aldıkları toplumda öğrenme sürecinde kendilerinden daha bilgili rehber olarak öğretmenlerine ve akranlarına ihtiyaçları vardır. Bu durum akran ilişkilerin önemini gündeme getirmektedir. Akranlar, bireyin gelişim serüveninin her döneminde hayati bir öneme sahiptir. Her dönemde kendine has fonksiyonlara ve bireyin üzerinde ciddi etkilere sahiptir. Akran ilişkileri, bireyin sosyal ilişkiler konusunda ailesinden sonra ilk deneyimlerini yaşamasının yanında, ilerleyen yıllardaki sosyal ve duygusal becerilerine de etki eder. Bu dönemde akranlarıyla uyumlu ve sağlıklı ilişkiler geliştiren çocukların sosyal gelişimleri başta olmak üzere tüm gelişim alanlarında kısa ve uzun vadede olumlu gelişim sıçrayışları gerçekleşecektir. Fakat sağlıklı kurulamayan akran ilişkileri bireyin hayatında tehdit yaratacak sonuçlara neden olabilir. Olumsuz geliştirilen akran ilişkileri bireyin akademik hayata devam etmemesi, madde kullanımına yönelmesi, suçluluk duygusu hissetmesi gibi bilişsel, duygusal ve sosyal sorunlara yol açabilir (Vygotsky, 1978; Walker, 2004; Gülay, 2009). Akran ilişkilerinin gelişimini etkileyen birçok faktör vardır. Ebeveyn tutumları da bu faktörlerden biridir. Ebeveyn tutumları, anne babaların çocuklarına karşı düzenli olarak sergiledikleri davranış kalıplarıdır. Ebeveynler çocuklarına karşı bilerek veya bilmeyerek farklı tutumlar benimserler. Bazıları çocuklarına demokratik bir şekilde

yaklaşabilirken, bazıları aşırı otoriter yaklaşabilir. Bazıları aşırı koruyucu bir tutum sergilerken, bazıları aşırı izin verici bir tutum sergiler. Sergiledikleri bu davranış kalıpları olumlu olduğunda çocuğun gelişimine olumlu etki sağlarken, olumsuz olduğunda çocuklarda bazı problemler ortaya çıkmasına sebep olur. Bu doğrultuda ebeveyn tutumlarını ve çocukta yarattığı etkileri bilmek çocuğun gelişimi açısından önem arz etmektedir. Olumsuz ebeveyn tutumları sonucu gözlenen problemlerden biri olumsuz geliştirilen akran ilişkileridir. Olumsuz tutumlar benimseyen ebeveynlerin çocukları akran ilişkilerinde uyumsuz davranışlar sergileyebilirler, akranları tarafından kabul görme düzeyleri düşük olabilir ve zorbaca davranabilirler (Seven, 2008, 99; Yavuzer, 2010).

Erdoğan (2019) yapmış olduğu çalışmada aşırı koruyucu tutum ve otoriter tutumun çocuğun akran ilişkilerine olumsuz etkileri olduğunu, aşırı koruyucu tutum ile çocuğun problem çözme yeteneği arasında negatif yönlü bir ilişki bulurken, otoriter tutumun da çocuğun akran kabulünü olumsuz etkilediğini saptadı. Gülay (2008) otoriter annelerin çocuklarının, demokratik annelerin çocuklarına göre daha çok dışlandıkları saptamıştır. Yıldızbaş ve Şahin Sak (2020) ise yapmış olduğu çalışmada çocukların saldırganlık düzeyleri ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Demokratik ebeveynlerin çocukları daha az saldırganlık eğilimi gösterirken, otoriter ebeveynlerin çocukları saldırgan davranışlar sergilemeye daha eğilimli bulunmuştur

Araştırmalar ışığında akran ilişkilerinin anlamlandırıldığı dört yaş grubunda böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dört yaş itibarıyla akran ilişkilerinde iletişim süreleri artar, sosyal temaslar da eş zamanlı arttığı için çocuğun zihni sürekli yeni deneyimler sayesinde zenginleşir (Çakmaklı, 1996). Ayrıca akran ilişkilerinin anlamlanması dört-beş yaştan sonra gerçekleşir. Bu yaşlarda akran gruplarında popülerlik ve akran tercihlerinin bilinçli yapılma süreci başlar. Çocuklar bu yaşlarda akran gruplarında karşılaştıkları olumsuz davranışlara akran reddi ile karşılık verirken, olumlu davranışlar ise o çocuğun grup popüleritesinin artışı ile karşılık bulur (Erwin, 1993). Dört yaş itibarıyla akranlar arasında kurulan oyunların sürelerinde de artış görülür. Sosyal beceriler daha da gelişir. Kişiye ve amaca uygun hareket etme de dört yaş ile başladığı savunulur (Çetin, Alpa Bilbay, Albayrak Kaymak, 2002). Tüm bu sebeplerden dolayı bu yaş grubunda akran ilişkileri ile ilgili çalışma yapmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Ayrıca akran ilişkileri ile ebeveyn tutumları arasında

bir bağlantı olduğu aşikârdır. Fakat alan yazın incelendiğinde akran ilişkileri ve ebeveyn tutumları ilişkisini ele alan çalışmalara nadir rastlanmıştır, yapılan çalışmaların genel olarak ergenlik döneminde incelenmiş olduğu gözlemlenmiştir. Okul öncesi gibi kritik bir dönemde çalışmaların sayısının yetersiz olduğu görülmüştür. Hâlbuki okul öncesi dönem hayatımızın şekillendiği kritik bir dönem olmakla birlikte ebeveynlerle de etkileşimin en yüksek olduğu dönemdir. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde ebeveyn tutumlarının çocuk üzerindeki etkisi önemlidir. Bunun yanı sıra okul öncesinde temelleri atılan akran ilişkileri de çocuğun hayatında sosyal gelişimin ilk adımlarını oluştururken, bilişsel gelişim için de önemli bir etkidir (Grljušić, Kolak, 2018; Erdoğan, 2019).

Bu bağlamda çocukların akran ilişkilerini ve onu etkileyen faktörlerden biri olan ebeveyn tutumlarını birlikte inceleyen bu çalışmanın alan yazındaki bir eksikliği gidermesi ve ailelere, eğitimcilere, araştırmacılara kaynak oluşturması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın okul öncesi dönem dört yaş çocuklarının yaygın akran ilişkilerini ve bu çocuklarının ebeveynlerinin yaygın ebeveyn tutumlarını ortaya koyması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Araştırma kapsamında;

- Ebeveynlerin “Demografik Bilgi Formu”, “Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)” sorularını, öğretmenlerin ise “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” sorularını yanıtlarken gerçek düşüncelerini yansıttıkları ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı güz dönemi ile,
- İstanbul ili ilçelerinde MEB’e bağlı devlet anaokulları ve anasınıflarında okul öncesi eğitime devam eden, tipik gelişim gösteren 4 yaş okul öncesi dönem çocukları ve onların ebeveynleri ile,
- Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) veri toplama araçlarının ölçtüğü bilgiler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan temel kavramların ve terimlerin tanımları aşağıda belirtilmiştir:

Akran İlişkileri: Benzer değerlere ve yaşantılara sahip aynı yaşta veya aynı gelişim döneminde olan bireylerin ortak sosyal bağlam içerisinde karşılıklı ve devamlılık gösteren etkileşimlerinin bütünü olarak tanımlanabilir (Gülay, 2009).

Ebeveyn Tutumları: Anne babaların psikolojik eğilimleri doğrultusunda ortaya çıkan ayrıca bilinçaltı ihtiyaçlarını, çocuğunun gereksinimlerine cevap verme düzeyini, çocuklarından beklentilerini, isteklerini içeren, çocuklarına karşı düzenli olarak sergiledikleri davranış kalıplarıdır (Seven, 2008; Özgen, 2017; Akyol, 2021).

Prososyal Davranış: Bireyin başka bireyin yararını güderek kendi isteği ile kimsenin baskısı altında kalmadan sergilediği ve asosyal davranışların tersi olarak tanımlanan davranışlardır (Beaty, 2013; Eisenberg, Mussen, 1997).

Asosyal Davranış: Bireyin sosyal olmayan davranışlar sergilemesi, sosyal çevresi ile yeterince ve kaliteli etkileşim halinde bulunamaması (TDK, [10.04.2022]).

Dışlanma: Bireyin sosyal bir ortamda bir kişi tarafından ya da grup tarafından yok sayılma, önemsenmeme, kabul görmeme halidir (Williams, Nida, 2011).

Sosyal Kaygı: Bireyin yabancı insanlarla karşılaşmaktan, başkalarının gözünün kendisi üzerinde olduğundan, bir eylemi gerçekleştirip harekete geçme durumundan belirgin bir şekilde sürekli korku duyma durumudur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2000).

Hiperaktivite: Bir çocuğun, akranlarına göre belirgin şekilde fazla hareketli oluşu ve bu hareketliliğinin çevresi ile ilişkilerinde sorun teşkil etmesi “hiperaktivite” olarak tanımlanır (MEB, 2013).

Saldırganlık: Bireyin diğer bir bireyi veya canlıyı incitmeyi, zarar vermeyi amaçladığı rahatsız edici davranış biçimidir (Deptula, Cohen, 2004; Boxer, Tisak 2005).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde akran ilişkileri ve ebeveyn tutumlarıyla ilgili kuramsal bilgiler bulunmakla birlikte, akran ilişkileri ve ebeveyn tutumları ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

2.1. Akran İlişkileri

Erken çocukluk döneminde bir çocuğun ailesinden sonra karşılaştığı ve etkileşime girdiği ilk sosyal topluluk ortamını akranlar oluşturur (Gülay Ogelman, 2016). Arapça kökenli olan “akran” kelimesi sözlükte yaşıtlar olarak tanımlanmaktadır (Kantar, 2009). Akran olarak tabir edilen bireyler, aynı yaşta veya gelişim düzeyindedirler (Santrock, 1997). Akran ilişkileri olarak tabir edilen kavram ise benzer değerlere ve yaşantılara sahip aynı yaşta veya aynı gelişim döneminde olan bireylerin ortak sosyal bağlam içerisinde karşılıklı ve devamlılık gösteren etkileşimlerinin bütünüdür.

2.2. Akran İlişkilerinin Yapısı

Çocukların gelişim serüveninde *yatay* ve *dikey* olmak iki tip ilişkiye ihtiyacı vardır. Akran ilişkilerindeki sosyal yapılar bu iki tip ilişkiyle organize edilir. Dikey ilişkilerin sosyal güç ve sosyal statü olmak üzere iki boyutu vardır. Sosyal güç boyutu; akran ortamını oluşturan çocuklar arasında kabul gören otorite tarafından onaylanmaktadır. Bu otoritenin gücü akran ortamında meşrulaştırılmıştır ve bu otorite bazen çocuklar tarafından seilmeyen bir çocuk da olabilir. Sosyal statü boyutu ise; çocuğun akran ortamında ne kadar sevildiği, kabul gördüğü ile ilgilidir. Sosyal statü boyutu kendi içinde sosyal etki ve sosyal tercih boyutlarından oluşur. Bu boyutlar çocukların akran ortamında diğer çocuklar tarafından ne kadar tercih edildiği ne kadar değer gördüğü ve diğer çocukların kararlarını ne kadar etkilediğiyle ilgili boyutlardır. Yatay ilişkileri ise çoklu sosyal ilişkiler (arkadaşlıklar, akran grupları vb.) ve bu çoklu sosyal ilişkilerinin oluşturduğu ortamlar oluşturur. Akran ilişkilerinde gözlemlenen ve problem davranış olarak nitelendirilen davranışlar (saldırganlık, akran zorbalığı vb.) yatay yapının bir parçasıdır. Çoklu sosyal ilişkilerin doğası heterojen bir yapıdadır.

Saldırgan olan ve olmayan çocuklar bir arada aynı grup içinde yer alabilir. Heterojen olan bu gruplarda saldırganlığın baskın olduğu gruplarda saldırgan çocuklar en yüksek sosyal güce ve otoriteye sahipken, saldırganlığın baskın olmadığı gruplarda ise saldırgan olmayan çocuklar en yüksek sosyal güce ve otoriteye sahiptir (Rodkin, Hodges, 2003; Koşir, Pečjak, 2005; Gülay Ogelman, 2018).

Akran ilişkilerinde sosyal yapıyı oluşturan yatay ve dikey ilişkilerin kapsamı birbirinden farklı olmasına rağmen birbirinden ayrı değerlendirilmemelidir. Bu ilişkiler birbirlerini tamamlayıcı özelliktedir. Yatay yapıdaki çoklu ilişkiler, dikey yapıdaki sosyal statü ve sosyal tercihlerle şekillenir. Hem yatay hem dikey ilişkilerde çocukların saldırganlık, yardımseverlik vb. gibi özellikleri genel yapıyı oluşturup bu ilişkileri etkiler. Olumsuz gelişen ilişkiler dışlanma, sevilmemeye neden olurken, olumlu sosyal ilişkiler sevimli, kabul görülmeyi sağlar (Gülay, 2009).

2.3. Akran İlişkilerinin Önemi

Genel olarak çocuklar için bir grubun parçası olmak çok önemli olmakla birlikte, günlük hayatta gündemlerinin ilk sırasını akranları ve akranları ile olan ilişkileri meşgul eder (Kernan, Singer, 2013). Akranlar, bireyin gelişim serüveninin her döneminde hayati bir öneme sahiptir. Bireyin hayatında kalıcı izler bırakan, gelişimin en hızlı olduğu, kritik dönemlerden okul öncesi dönem bu yönleriyle önem arz etmektedir (Gülay, 2009). Bu dönem akranlarla düzenli etkileşimlerin de başlangıç noktası olarak kabul edilmesiyle ayrı bir öneme sahiptir. Bireyin sosyalleşme çabaları içinde ailesinden sonra yeni ilişkiler kurduğu bu dönemde, akranlarıyla ve okul öncesi eğitim kurumundaki öğretmenleriyle etkileşime girmektedir. Bu etkileşimler bireye yeni bilgi, beceri ve yeterlilikler kazandırır. Bu dönemde yer alan bireylerin içinde yer aldıkları toplumda öğrenme sürecinde kendilerinden daha bilgili onlara rehber olarak öğretmenlerine ve akranlarına ihtiyaçları vardır (Vygotsky, 1978).

Akran ilişkileri, bireyin sosyal ilişkiler konusunda ailesinden sonra ilk deneyimlerini yaşamasının yanında, ilerleyen yıllardaki sosyal ve duygusal becerilerine de etki eder. Bu dönemde akranlarıyla uyumlu ve sağlıklı ilişkiler geliştiren bireylerin sosyal gelişimleri başta olmak üzere tüm gelişim alanlarında kısa ve uzun vadede olumlu gelişim sıçrayışları gerçekleşecektir (Gülay, 2009).

Bireyin geliştireceği akran ilişkileri, ona sosyal ortamları tanınmasında yardımcı olur. Gruba uyum sağlayabilmesi için gereken becerileri ve bilgileri kazanırken bir yandan da toplumsal çevreye uyum sağlayabilmesi için gerekli becerileri ve bilgileri kazanır. Akranlarıyla geliştireceği olumlu ilişkiler sayesinde bencilce bir yaşam benimsemektense dayanışmayı, paylaşmayı, olay ve olgular karşısında duygudaş olabilmeyi öğrenir. Olumlu akran ilişkileri bireyin problem çözme becerilerini ve kişilerarası ilişkilerini geliştirmesine yardımcı olur. Böylece gelecekte ortaya çıkabilecek problemlili davranışların önlenmesinde önemli rol oynar (Gülay Ogelman, 2018).

Olumlu geliştirilen akran ilişkileri bireyi tüm gelişim alanlarında geliştirirken, sağlıklı kurulamayan akran ilişkileri bireyin hayatında tehdit yaratacak sonuçlara neden olabilir. Olumsuz geliştirilen akran ilişkileri bireyin akademik hayata devam etmemesi, madde kullanımına yönelmesi, suçluluk duygusu hissetmesi gibi bilişsel, duygusal ve sosyal sorunlara yol açabilir (Walker, 2004).

2.4. Akran İlişkilerine Kuramsal Bakış

Geçmişten günümüze ebeveyn tutumlarını birçoğ bilim insanı incelemiş, bu tutumların sonuçlarını saptamış ve tutumlarla ilgili ortaya çeşitli fikirler ve kuramlar ortaya atmışlardır.

2.4.1. Helen Lois Koch

Gelişim psikolojisi alanında önemli çalışmalarıyla adını duyuran Helen L. Koch, bulunduğu çağın çocuk psikologlarından çocukların sosyal gelişmelerinde araştırma odağını çocukların kendi sosyal davranışlarına çevirerek ayrılmıştır. Çağının çocuk psikologları çocukların sosyal gelişiminde ebeveyn manipölasyonlarına yönelirken o çocuğun direkt kendisine yönelmiştir. 1930’lu yıllardan itibaren: okul öncesi dönem çocuklarında popülerlik, aktiflik, sosyallik, saldırgan davranışlar, sosyal gelişim, okul öncesi dönem çocuklarının davranışları, cinsiyetler arası sosyal mesafe, çocukların yetişkinlere yönelik tutumları, çocukların konuşmasına kardeş etkisi, çocukların çalışma tutumları ve kardeş özellikleri, duygusal tutumlar, korkaklık ve erkeksilik, akranlara yönelik tutumlar, ikizler konuları üzerinde çalışmıştır (Smith, 1968). Yaptığı çalışmalarda çocuğun oyun esnasında tercih ettiği akranlarının onun kişiliğini ve oyun için tercih ettiği çocuğun kişiliğini etkilediğini vurgulamıştır. Bunun yanında çocuğun

akranlarına olan tutumları ile ebeveyn etkileşimleri arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Çocuğun oyun arkadaşı seçiminde etkili olan faktörler, çocuğun akran ilişkilerinde kardeşlerinin etkisi üzerinde çalışmıştır. Çocuğun akran ilişkileri ile kardeş ilişkileri ve anne-baba-çocuk etkileşimleri arasındaki ilişkinin üzerinde durmuştur. Öte yandan akran ilişkilerinde popülerlik konusunda uzun soluklu çalışmalar yapan Koch, çocukların okul öncesi kurumlarında hangi ölçütlere göre popüler olduklarını araştırmıştır, bu çalışmalarla çocukların grup içinde sosyal etkililik durumlarını incelemiştir. Bu çalışmalarda çocukların okula devamsızlık düzeyleri ile popülerlikleri arasında ilişki saptayıp, daha sık okula gelen çocuklar daha çok sevilip daha popüler olduklarını belirtmiştir. Bunun yanında tutarsız davranış ve tutumlara sahip çocukların daha az popüler olduğunu, çocukların genellikle hemcinslerini popüler ilan ettiğini, bir çocuğun grup içinde sosyal olma durumu ile popüler olma durumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığını da saptamıştır (Koch, 1933; Koch, 1957). Bu ve buna benzer çalışmalarıyla Koch, akran ilişkileri konusunu irdeleyip temel atan öncü isimlerden biri olmuştur.

2.4.2. George Herbert Mead

Çok geniş yelpazede ele aldığı teorilerini sistematik bir düzende sentezleyebilme becerisine sahip bir filozof olmanın yanı sıra sosyal bilimler alanında yaptığı çalışmalarla bugün bile kitapları okutulan değerli bir bilim insanı olan George Herbert Mead, modern sembolik etkileşimciliğin kurucusu olarak tanınır. Sosyolojide Mead en çok, önemli sembollerin kullanımı yoluyla öznel deneyimin nasıl ortaya çıktığını gösteren, zihin, benlik ve sembolik etkileşimcilik kavramlarına yer verdiği sosyal teorileriyle tanınır. Zihnin ve benliğin ortaya çıkışını sembolik sosyal etkileşim yoluyla açıklamıştır. Zihnin gelişiminde sosyalleşmenin öneminden bahseder. Sözlü ve sözlü olmayan dil, sosyalleşme sürecinin merkezindedir. Sosyal etkileşimler dil ile gelişirken, dil de sosyal etkileşimlerin artmasıyla gelişir. Diğer değindiği kavramlardan biri olan benliği, kişinin kendi bedeninin bütünü, düşünceleri, duyguları, kişiliği ve eylemleri hakkındaki düşünceleri olarak tanımlar. Benlik gelişimini sosyal sürecin bir parçası olarak görür. Benliğin çocuklukta sembolik sosyal etkileşim yoluyla ortaya çıktığını sosyal deneyimler sayesinde geliştiğini öne sürer. Bu deneyimler, rol alma ve dil becerileriyle gelişir. Çocuklar özellikle oyun oynarken aldıkları sosyal roller sayesinde benliklerini keşfederler. Üstlendikleri rollerin yanı sıra etkileşimde bulundukları diğer rolleri de tanıyıp, tepki verirler. Örneğin, oyunda bir

doktorun rolünü üstlenen çocuk, oyun esnasında üstlenilen diğer roller sayesinde bir doktorun hastaları, hemşireleri ve diğer doktorları olan etkileşimlerini de öğrenir. Benlik ancak, rol alma ile var olup, gelişebilir. Çocuklar aldıkları roller ile kendilerini inşa ederler. Mead, çocukların oyun oynamasını ilkel zamanlarda insanların anlamlandıramadıkları durum karşısında oluşturdukları mitlere ve ritüellere benzetir. Çocuklar da akran ilişkilerinde katıldıkları oyunlar ile dünya üzerinde anlamlandıramadıkları durumları kendileri için anlaşılabilir hale getirme çabası içine girerler. Akranları ile oyunlara katılım gösteren çocukların benlik gelişimleri tamamlanır ve akran ilişkileri gelişir. Mead'ın teorisinde üzerinde durduğu en kavramlardan toplum, bireyin kendini inşa etmesini sağlayan bir unsur olarak karşımıza çıkar. Birey, toplumun bir parçasıdır ve toplum içinde gerçekleştirdiği sosyal etkileşimler ve kazandığı deneyimlerle var olabilir. Sonuç olarak bireyin sosyal bir varlık oluşuna dikkat çeken Mead, benlik, zihin, dil becerileri, toplum gibi kavramlarıyla sosyal gelişimi geniş bir yelpazede ele almıştır. Çocukluk yıllarında geliştirilen akran ilişkilerinin, oynanan oyunlarda edinilen tecrübelerin çocuğun hayata hazırlanmada ve benliğini oluşturmadaki öneminden bahsetmiştir (Mead, 1934; Faris, 1936; Baldwin, 1986; Betts, 2005).

2.4.3. Harry Stack Sullivan

Amerikan psikiyatrisinde en özgün figür olarak tanımlanan Harry Stack Sullivan, ortaya koyduğu teori ve düşüncelerle çığır açmıştır. Kişilerarası teorisi ve kişilik bozuklukları konusundaki fikirleri ile Freud'un psikoseksüel teorisine meydan okumuştur. Kişilik gelişiminde ve kişilik bozukluklarında doğuştan gelen faktörlere odaklanmak yerine, kişiler arası ilişkilerin, toplumun, kültürün, içinde bulunulan sosyal çevrenin belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Çocuk ve ergen gelişiminde ses getiren düşünceleri olan Sullivan, kişiliğin, yalnızca kişilerarası etkileşimlerde ortaya çıktığını savunmuştur. Kaygı, yalnızlık gibi durumların insan yaşamındaki olumsuz etkileri üzerinde durmuş, yaşamın ilk yılındaki anne-çocuk ilişkisinin güvenli bağlanma ile sonuçlanmadığında kaygının ilk temellerinin atılacağını vurgulamıştır. Çocuğun anne ile güvenli bağlanma kurması ve olumlu çevre deneyimleri yaşammasının kuracağı insan ilişkilerinde sağlıklı temeller oluşturacağını savunmuştur. Kendilik algısı oluşumunda sosyal ilişkilerin önemli olduğuna değinmiştir (Evans, 1996). Kendilik algısı, ilk olarak bebeğin annesiyle olan ilişkisinde ortaya çıkar, dilin edinimiyle çocukluk döneminde gelişmeye devam eder. Çocukluk döneminde

kişilerarası ilişkiler, rekabet, iş birliği ve gelişimsel gereklilikler gibi unsurlardan oluşur (Morgan, 2014). Sullivan'ın yaklaşımına göre erken çocukluk dönemindeki olumlu akran ilişkileri, çocuğun olumlu kendilik algısı geliştirmesini sağlarken çocuktaki kaygı durumunu da azaltır. Çocuğun sosyal becerilerinin gelişmesini sağlar. Ancak olumsuz akran ilişkileri deneyimleri yaşayan çocuklarda aşağılık duygusu gözlemlenir. Sullivan *chumship* olarak isimlendirdiği yakın arkadaşlık ilişkisinin yeri geldiğinde anne-baba-çocuk arasındaki duygusal güvenlik ve desteğin yerine geçebileceğini savunmuştur (Ogelman, 2018).

2.4.4. Jean Piaget

Erken çocukluk döneminde yaptığı çalışmalarla tüm dünyada ses getiren İsviçreli psikolog Jean Piaget, çalışmalarını bilişsel gelişim çerçevesinde temellendirse de sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimin de önemine değinmiştir (Atay Turhan, 2004). Bilişsel gelişimi etkileyen unsurlar arasında sosyal deneyime de yer vermiştir. Sosyal deneyim unsurunda çocukların akranlarıyla ve yetişkinleriyle olan etkileşimleri üzerinde durmuştur (Ogelman, 2018). Piaget, akran ilişkilerinde oyun esnasında taklit ile çocuğun yeni şemalar oluşturduğunu ve zihinsel yapılandırma sürecinde taklidin önemini vurgulamıştır (Tudge, Rogoff, 1999). Piaget, akran ilişkilerini, sosyal becerilerin, sosyal rollerin ve sosyal kuralların öğrenildiği muazzam bir yapı olarak tanımlamıştır. Çocuğun akran ilişkileri sayesinde empati becerilerinin, problem çözme becerilerinin geliştiğini savunur. İşbirliği, dayanışma, paylaşma gibi becerilerinin de kazanımında akran ilişkilerinin önemini vurgular. Bilişsel ve sosyal becerilerin gelişiminde akran ilişkilerinin vazgeçilmez bir unsur olduğundan bahsedip, önemine dikkat çekmiştir (Ogelman, 2018).

2.4.5. Lev Semyonovich Vygotsky

Erken çocukluk gelişimine sosyokültürel bakış açısıyla ele alıp öncü olan Rus psikolog Lev Semyonovich Vygotsky, gelişimin tek bir ilke ile ifade edilemeyecek kadar karmaşık ve dinamik bir doğası olduğunu savunur (Yeşilyaprak, 2013). Vygotsky, kuramında kültür, dil, kalıtım, çevre, akran işbirliği gibi unurlara yer vermiştir. Çocukların akran etkileşimleriyle sadece sosyal becerilerinin değil bilişsel becerilerinin de ilerleme kaydedeceğini savunan Vygotsky, bu durumu “Yakınsal Gelişim Alanı” kavramı ile açıklamıştır. Akranlarla gerçekleşen etkileşimin yetişkinlerle olan etkileşimden daha etkili olduğunu savunmuştur. Akran etkileşimi

çocuğun planlama, problem çözme, iş birliği gibi becerilerine olumlu katkılar sağlar. Çocuğun farklı bakış açıları kazanmasını sağlar. Çocuğu gelişiminde akran ilişkilerinin hayati bir önemi olduğunu vurgulayan Vygotsky, bu alanda yapmış olduğu çalışmalarla bu hipotezini desteklemiş, alana katkı sağlamıştır (Ogelmen, 2018).

2.4.6. Albert Bandura

Sosyal öğrenmenin bilimsel niteliğini vurgulayan Kanadalı psikolog Albert Bandura, sosyal öğrenme kuramıyla büyük ses getirmiştir. Sosyal Öğrenme Kuramı'nda çevrenin ve kişilerarası kurulan ilişkilerin gelişimdeki etkisini ortaya koyup, gözlemlemenin ve taklit etmenin öğrenme sürecindeki önemine vurgu yapmıştır. Bu bağlamda kişilerarası ilişkilerin öğrenme sürecine etkisine dikkat çekmiştir. Kişilerarası ilişkiler çerçevesinde akran ilişkilerinin yeri hayati bir önem taşımaktadır ve çocukların bu ilişkiler ile gözlem ve taklit vasıtasıyla öğrendikleri vurgulanmaktadır (Gençtanırım Kurt, Çetinkaya Yıldız, 2020).

Bandura, kuramında davranışların gelişiminde ödül ve cezanın da etkisine değinmiştir. Ödüllendirilen davranışların pekişip, kalıcı hale geldiğini savunmuştur. Akran ilişkileri esnasında da akranların tasdikleyip, pekiştirdiği davranışların kalıcı hale geldiğini öngörür. Bu ilişkiler esnasında her zaman uygun davranışlar pekiştirilmez, uygun olmayan davranışlar da ödüllendirilip, pekiştirilebilir. Bunun sonucunda uygun olmayan davranışlar bireyde kalıcı hale gelebilir. Akranlar birbirine rol model olarak da birbirlerinin davranışlarının gelişimini etkiler. Çocukların akran ilişkilerinde maruz kaldığı rol modeller, bir süre sonra maruz kalan çocuğun davranışlarını etkiler. Örneğin bulunduğu akran ortamında genellikle saldırgan davranışları gözlemleyen ve buna maruz kalan çocuklar bir süre sonra saldırgan davranışlar sergileyebilir (Ertokuş Delikara, 2000; Evans, 2002; Even, 2003).

2.4.7. Urie Bronfenbrenner

Gelişim alanında ortaya koyduğu ‘‘Ekolojik Sistemler Kuramı’’ ile adını duyuran Rus kökenli Amerikalı bir gelişim psikoloğu Urie Bronfenbrenner, çocuk gelişiminde de kültürel, çevresel, toplumsal faktörlere dikkat çekmiştir. Ekolojik sistemler kuramı, yapmış olduğu çocukluk dönemine ve akran ilişkilerine yönelik yapmış olduğu çalışmalarından esinlenerek ortaya çıkmıştır. Bu kuramda gelişimin iç içe geçmiş yapılardan oluştuğunu savunur. Bu sistem mikrosistem, mezosistem, ekosistem,

makrosistem ve kronosistem olmak üzere iç içe geçmiş 5 katmandan oluşur. Çocuğun gelişiminin bu katmanların kendi içinde ve birbirleriyle olan etkileşiminden etkilendiğini savunur (Bronfenbrenner, 1979). En içi katmanı oluşturan küçük sistem mikrosistemde aile, akranlar, öğretmenler gibi çocukların doğrudan etkilendiği ögeler yer almaktadır. Orta sistem katmanı olan mezosistemde mikrosistemdeki ögelerin etkileşiminden oluşur. Aile-okul ilişkisi gibi ilişkiler bu katmanda yer alır. Dış sistem katmanı olan ekosistemde bireyler doğrudan bu sistemin içinde yer almaz ama dolaylı olarak bu sistemden etkilenirler (Ogelmen, 2018). Öğretmenin ruh hali, anne babanın stres düzeyi gibi ögeler bu katmanı oluşturur. Büyük sistem katmanı olan makrosistem ise en kapsamlı katmandır. Ekonominin durumu, dini inançlar, kültürler, politika bu katmanın ögelerinden bazılarıdır. Bu katmanda da çocuğu dolaylı olarak etkiler (Bronfenbrenner, 1979). Tarihsel sistem olan kronosistem ise tarihsel süreci ele alır. Tarihsel süreç içinde yaşananların bireyin üzerindeki etkisi bu katman ile açıklanabilir. Akranlar bu katmanların en küçüğü olan ve çocukların doğrudan etkileşim halinde olduğu mikrosistemde yer alır. Bu sebeple çocuğun akranlarıyla olan ilişkileri diğer katmanlarda yer alan ögelerle olan ilişkilerini de etkiler (Ogelmen, 2018).

2.4.8. James Youniss

Akran ilişkileri konusunda literatüre katkısı yadsınamaz Amerikalı psikolog James Youniss, görüşlerinde Sullivan ve Piaget'in kuramından etkilenmiştir. Çocuğun arkadaşları ve akranlarıyla olan ilişkilerinin, sosyal gelişime ayırt edici ve kritik derecede önemli bir katkı sağladığını savunmuştur. Çocuğun yetişkinlerle olan ilişkilerinde düzen ve otorite duygusu kazandıklarını, ama akranlarıyla olan ilişkilerinde başka bir dünyayı keşfe çıktıklarını, bu dünyada da sosyal davranışların yeni bir değer kazandığını, duyarlılık, kendini anlama, kişilerarası iş birliği gibi becerileri kazandığını savunur (Youniss, 1980). Youniss, Piaget'in kuramının sosyal boyutunu ele alır ve bahsedilen dengenin sağlanmasında çocuğun akran ilişkileri vasıtasıyla dış dünyadan elde ettiği bilgilerin etkili olduğunu savunur. Ayrıca Ogelman (2018) Sullivan ve Piaget'in kuramlarında vurgulanan ve sadece akran ilişkilerinde var olup anne-baba-çocuk ilişkisinde yer almayan konum ve güç eşitliği kavramına da dikkat çeker. Akran ilişkilerinde yer alan konum ve güç eşitliğinin, çocuğun kurabileceği demokratik ilişkilerin temeli olduğunu vurgular. Youniss günümüzde akran ilişkileri konusunda hala yaşayan bir değer olarak önemli eserlere imza atmıştır.

2.4.9. William Corsaro

Günümüzde çalışmalarını Indiana Üniversitesi'nde fahri profesör olarak halen devam ettiren William Corsaro, 40 yılı aşkın süredir çocukluğun sosyolojisi alanında çalışmalar yapmaktadır. Piaget ve Vygotsky'nin çocuğun gelişiminde çevrenin etkisi hakkındaki düşüncelerinden etkilenip 'yorumsal kuramı' ortaya koymuştur. Yapmış olduğu etnografik araştırmalarda akran etkileşiminin çocuğun sosyal gelişiminde olumlu etkileri olduğunu saptamıştır. Çocukların ortak bir akran kültürü ortaya koyma çabasını vurgulamıştır. Ortaya koyduğu yorumsal yaklaşımda çocukların sosyalleşmelerini yeniden üretim olarak tanımlar. Çocukların kültürel rutinlere katılımı, yorumlayıcı yaklaşımın temel öğelerinden biri olarak varsayar. Çocuklar kurdukları sosyal bağlarla ve etkileşimleriyle sosyal bilgi edindiklerini, edindikleri sosyal bilgileri birbirinin üzerine inşa edip ve edindikleri bilgilerle de kendi akran kültürlerini oluşturduklarını savunur. Sosyalleşme sürecini birikimli olarak devam eden bir süreç olarak görür. Yaklaşımında yeniden üretim diye adlandırdığı çocukların sosyalleşme sürecini yetişkinlerin dünyasının taklidi olarak değil, yetişkin dünyasından alınan bilgilerin yaratıcı bir şekilde kendi akran kültürlerini oluşturmak için kullandıkları bir süreç olarak tanımlar. Çocukların bu süreçte yetişkinlerin rehberliğinden yararlandığını, edindiği bilgileri yeniden yorumlayıp, özümsemediğini ve kendi akran kültürünü oluşturduğunu savunur. Kuramında çocukların akranlarıyla olan ilişkilerine, yetişkinleriyle olan ilişkilerine ve kültür kavramına vurgu yapmıştır (Corsaro, Rizzo, 1988; Corsaro, Eder, 1990; Corsaro, 1992; Gülay Ogelman, 2018). Günümüzde akran ilişkileri konusunda hala yaşayan bir değer olarak önemli eserlere imza atmıştır.

2.4.10. David Premack ve Guy Woodruff

Psikoloji alanında çalışmalarını devam ettiren laboratuvar arkadaşları David Premack ve Guy Woodruff, 'zihin teorisi'sinin deneysel çalışmalarla ilk temellerini atmışlardır. Zihin teorisi, insanların karşısındakinin duygu, bilgi, inanç ve bilişsel durumlarına anlama becerisini kapsar. Premack ve Woodruff bir şempanze ile deneysel zihin teorisi çalışmaları yapmışlardır. Bu sebeple bu teori hakkında ilk çıkarımlar şempanzeler vasıtasıyla hayvanlar üzerinden yapılmıştır. İlerleyen aşamalarda şempanze deneylerinin yetersiz kalması, günümüzde bu teorinin genel olarak insanlar için kullanılmasının ana sebebidir (Premack, Woodruff, 1978). Çünkü insanlar sadece karşısındaki bireyin jest, mimik gibi davranışlarına bakarak değil, o kişinin ne

düşünebileceğini tahmin etmeye çalışarak tepki verirler. Bu özellik insanları, hayvanlardan ayıran bir beceridir. Bu teoride bahsedilen başkalarının zihinsel durumları hakkında çıkarımda bulunma yeteneği insanların sosyal etkileşimlerinin alt yapısını oluşturur. Otizm gibi gelişimsel bozukluğa sahip çocuklarda zihin teorisi testlerinde pek iyi performans gösteremezler, bu sebeple bu çocuklarda özellikle sosyal etkileşimlere girme konusunda başarısız olurlar (Stone, Cohen ve Knight, 1998). Fakat normal gelişim gösteren çocuklarda zihin kuramı becerileri gelişimi, dört-beş yaş itibarıyla başlar (Wellman, Estes, 1986). Zihin teorisi becerileri, çocuklarda sosyal ve bilişsel gelişimin kilit noktasıdır. Bu becerilerle ilk sosyal etkileşimlerini başarıyla gerçekleştirir ve akran kabulü noktasında sıkıntı çekmezler. Kendi akran gruplarını oluşturup, yakın arkadaşlar edinebilirler (Astington, 2003).

2.4.11. Kenneth A. Dodge

Saldırgan davranışların gelişimi ve önlenmesi konusunda önemli çalışmaları olan Kenneth A. Dodge, “sosyal bilgi süreci modeli”ni ortaya koyan psikoloji profesörüdür. Dodge, 1986 yılında ortaya koyduğu modeli, 1994 yılında Crick ile birlikte revize edip, genişletmiştir. Bu modele göre bireyler, karşılaştıkları yeni durumlarda, geçmişteki deneyimlerine ve bilgilerine başvurup yeni durumu değerlendirirler. Bu değerlendirme bir dizi beceriyi gerektiren bir süreç içinde gerçekleşir. Dodge’nin bu süreci adım adım; ipuçların kodlanması, ipuçların yorumlanması, verilecek tepkinin yapılandırılması, verilecek tepkinin kararı, karar verilen tepkinin fiiliyata dönüşmesi ve değerlendirmedir. Birinci ve ikinci adımda birey karşılaştığı yeni durum için ipuçlarını kodlar ve ipuçlarını yorumlar. Bunu yapabilmek için geçmiş yaşantılarına başvurur. Geçmiş yaşantılarında edindiği bilgiler bireye kodlama ve yorumlamada yardımcı olur. Üçüncü adımda birey, yeni durumla ilgisi olası tepkilerini oluşturup, yapılandırır. Dördüncü adımda, yeni duruma vereceği tepkiye karar vermek için uzun süreli belleğine başvurup, uygun tepkiyi arar. Beşinci adımda geçmiş yaşantılarından edindiği bilgiler doğrultusunda kendi ahlaki değer yargılarına göre karar verdiği tepkiyi davranışa döker ve son basamakta fiiliyata dönüştürdüğü tepkisini değerlendirir. Bu süreçte adımların herhangi birinde bir problem çıkarsa bireyde muhtemel saldırgan bir davranış ortaya çıkması beklenir (Dodge, 1986; Crick, Dodge, 1994). Çocukların akran ilişkilerinde başarısız olması yalnızca sosyal etkileşim becerilerindeki eksiklikten kaynaklanmaz. Bu çocuklar akranlarından gelen sosyal bilgileri işleme sürecinde sorun yaşıyor olabilirler. Bu

konuda sorun yaşıyan çocuklar, saldırgan davranışlar sergileyip, akranları tarafından kabul görmeyebilirler. Herhangi bir akran grubuna dahil olamayan çocuklar bencil, asi ve yalnız olurlar (Dodge, Feldman, 1990).

2.4.12. Judith Rich Harris

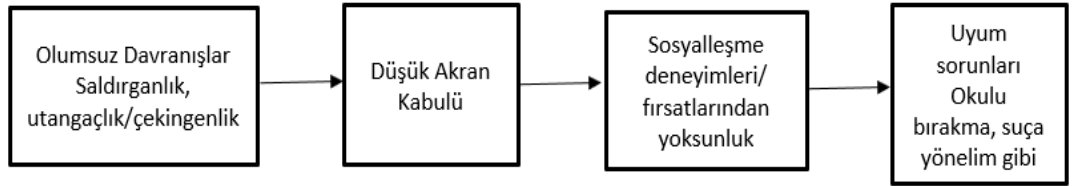
Çocukların gelişim serüveninde en önemli etkenin ebeveynler olduğunu reddeden Amerikalı psikolog Judith Rich Harris, bu düşüncesine ilişkin ‘‘Grup Sosyalleşme Kuramı’’nı ortaya koymuştur. Bu kuramında çocukların özellikle kişilik gelişimi üzerinde durmuş, bu doğrultuda uzun vadede ebeveynlerin önemli etkileri olmadığını savunmuştur. Çocukların kişilik oluşumunda, kültürel aktarım sürecinde grup içi ve gruplar arası sosyalleşme süreçlerinin daha etkili olduğunu düşünmüştür. Harris, sosyalleşmeyi, bireyin toplumda uygun davranışlar sergilediği, konuşulan dile hakim olduğu, gerekli becerilere sahip, inanç ve tutumlara sahip toplumun normlarına uygun kabul edilebilir bir birey haline gelme süreci olarak açıklar. Kurama göre, özellikle çocukluk döneminde sosyalleşme süreci akranların birbirileri ile etkileşimleri sonucu gerçekleşmekte, çocuk akran gruplarında, aile ortamında öğrendiklerinden daha farklı şeyler öğrenmekte ve bu öğrendikleri çocuk üzerinde daha etkili olmaktadır. Ayrıca çocuğun bir akran grubuna ait olmasının ne kadar önemli olduğundan, çocuğun kültürel bilgileri, toplumda kabul görececek değer yargılarını, davranış kalıplarını aileden değil, sosyal gruplardan öğrendiğini belirtir. Grup içi ve gruplar arası gerçekleşen bazı davranış fenomenlerine değinir. Çocuklarda grup dinamikleri içinde kendi grubuna ait olanı kayırırken, kendi grubundan olmayan kişilere düşmanlık besleyebilir. Grup içi asimilasyonlar gerçekleşip, kültürel aktarımlar gözlenir. Grup içi farklılaşma süreci ile her çocuğun grubun içindeki konumları belli olur, zaman zaman grup içi statü değişiklikleri gerçekleşir (Harris, 1995; Betts, 2005; Rubin, Bukowski, Parker, 2006).

2.4.13. Çocuk ve Çevre Yordayıcı Modeller

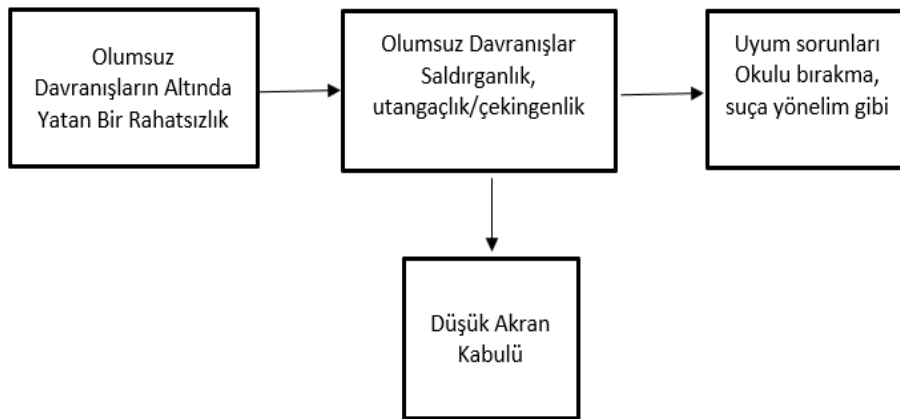
Çocuk ve çevre yordayıcı modeller, çoklu risk faktörlerinin, bazı işlev bozukluklarının potansiyel belirleyicileri varsayımından yola çıkarak tasarlanmıştır. Çocuğun bazı davranışları (saldırganlık gibi.), olumsuz akran deneyimlerine (akran reddi gibi.) sebep olabilir. Akran ilişkilerinde yaşanan olumlu/olumsuz deneyimler, uyumsuzluk olasılığını artırıp, azaltabilir. Parker ve Asher, bu varsayımından yola çıkarak, nedensellik ve tesadüfîlik ilkeleri çerçevesinde bazı çıkarımlarda bulunmuşlardır.

Nedensellik ilkesine göre, çocukların davranışsal eğilimleri ve olumsuz akran ilişkilerine katılımları sonraki yıllarda uyum becerilerine etki edecektir. Nedensel sonuçlar uyumsuzluğun doğrudan nedenini oluşturur. Uyum sağlayabilmeleri, kuracakları akran ilişkilerine bağlıdır. Tesadüfilik ilkesine göre ise, çocuğun davranışsal eğilimleri ve geliştirdiği akran ilişkileri ilerleyen zamanda tesadüfi sonuçlara sebep olabilir. Bu tesadüfi sonuçlar, uyumsuzluğun doğrudan nedeni olmaz. Örneğin, akranları arasında saldırgan davranışlar sergileyen bir çocukta, bunun sonucunda birçok uyum sorunları (suça yönelim, okulda başarısızlık gibi) ortaya çıkabilir. Bunun yanında bu çocuk saldırgan davranışları sonucunda akranları tarafından reddedilebilir. Bu doğrultuda nedensellik ilkesi doğrultusunda akranlar tarafından reddedilmek, saldırganlığın mutlak sonucu olmasına rağmen tesadüfilik ilkesinde akran reddi sebebi olarak saldırganlık her zaman ortaya çıkmayabilir. Bu noktada Parker ve Asher (1987) bu iki ilkeyi aşağıdaki gibi şematize etmiştir.

Nedensel Model



Tesadüfi Model



Şekil 1. Nedensellik ve Tesadüfilik İlkeleri

Parker, Jeffrey, Steven Asher. 1987. Peer Relations And Later Personal Adjustment: Are Low-Accepted Children At Risk?. Psychological Bulletin. c.102. s.3: 357–389.

Şekil 1’de görüldüğü üzere nedensellik modelinde unsurlar arasında neden-sonuç ilişkisine dayalı bir süreç gözlemlenmektedir. Tesadüfilik modelinde ise, olumsuz davranışlar doğrudan uyum sorunlarına yol açarken, akran reddi tesadüfi bir sonuç olarak ortaya çıkabilmektedir. İkinci şekilde, akran reddinin doğrudan, uyum sorunları üzerinde etkisi bulunmamaktadır (Gülay Ogelman, 2018).

Parker ve Asher (1987) tasarladıkları bu modelde çoklu risk ve çoklu koruyucu ögelerden bahsetmişlerdir. Risk ögeleri uyum sorunlarını tetiklerken, koruyucu ögeler uyumun sağlanmasını artıran ögelerdir. Risk ögeleri, katkı prensibi ile açıklanmıştır. Bu prensibe göre akran ilişkilerinde ortaya çıkan bazı olumsuz durumların (akran reddi vb.) bazı davranışların (saldırganlık vb.) sonucu olduğu savunulur. Bu davranışlar çocuğun ilerleyen zamanlarda uyum sürecinde belirleyici rol oynamaktadır. Bu olumsuz davranışlar çoklu risk ögeleri arasında uyumsuzluğa sebep olan davranışlar olurken, olumlu davranışlar ise çoklu koruyucu ögelerin arasında yer alıp uyumu ve akran kabulünü kolaylaştıran katkı ögeleridir (Ladd ve Burgess, 2001).

Çocuk ve Çevre Modeli esnekliği sebebiyle farklı kişiler tarafından farklı değişkenler açısından ele alınmıştır. Ladd (2006) daha çok okul uyumundaki risk ögeleri değişkenine odaklanıp çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Buna göre çocukların özelliklerinin (cinsiyet, aile özellikleri vb.) okula uyum üzerinde etkisi vardır. Çocukların bu özellikleri okulda çocuklarda olumlu ve olumsuz davranışlara yol açar. Geliştirdikleri bu davranışlar çocukların akranlarıyla, öğretmenleriyle olan ilişkilerini etkiler (Parker, Asher, 1987; Gülay, 2018).

2.5. Akran İlişkilerinin Gelişimi

Sosyal ilişkiler başlangıcı 0-3 yaş aralığında bebeklerin dünyaya gözlerini açmasıyla gerçekleşir. Bebeklerin doğduktan sonra akranları olan diğer bebeklerin ağlamasını duyarak ağlaması ilk akran etkileşimi olarak sayılabilmektedir. Altıncı ay civarında, bebekler akranları olan diğer bebeklerin ona dokunuşuna, bakışına gülerek tepki verebilir. Ya da onan dokunan bir bebeğe o da dokunarak karşılık verebilir (Berk, 2013; Eckerman, Peterman, 2004; Hay, Payne, Chadwick, 2004).

Bir yaş itibariyle işbirlikçi oyunun ilk ipuçları görülmeye başlanır. İki yaş itibariyle çocukların akranlarıyla etkileşimleri başlar ve iki yaştan sonra artarak devam eder. Ayrıca iki yaş itibariyle akran ilişkilerinde tercih süreci başlar. Bu tercihler ilk olarak

cinsiyet faktörüne göre yapılır ve çocuklar ilişki geliştirmek için genellikle hemcinslerini tercih ederler (Hay, Payne, Chadwick, 2004).

Yaşamın ilk üç yılında dil gelişimi, diğer dönemlere nazaran çok gelişmediği için, akranlar arası anlaşmazlıklara sık sık rastlanabilmektedir, bu anlaşmazlıklarda tepki olarak saldırganlıklar görülebilmektedir (Hay, 2006).

İlk iki yıl, çocuklar akran gruplarını ikili gruplar şeklinde oluşturup tasarlarlarken, üç yaş itibariyle akran gruplarında kalabalıklaşmalar gözlemlenebilir (Gülay Ogelman, 2018).

Dört yaş çocukları, 0-3 yaş aralığındaki çocuklara nazaran daha uyumludur. Dört yaş itibariyle akran ilişkilerinde iletişim süreleri artar, sosyal temaslar da eş zamanlı arttığı için çocuğun zihni sürekli yeni deneyimler sayesinde zenginleşir (Çakmaklı, 1996).

Akran ilişkilerinin anlamlanması dört-beş yaştan sonra gerçekleşir. Bu yaşlarda akran gruplarında popülerlik ve akran tercihlerinin bilinçli yapılma süreci başlar. Çocuklar bu yaşlarda akran gruplarında karşılaştıkları olumsuz davranışlara akran reddi ile karşılık verirken, olumlu davranışlar ise o çocuğun grup popüleritesinin artışı ile karşılık bulur. Popüler çocuk olmak önemlidir, çünkü popüler çocuk olanların, popüler olmayanlara göre daha çok arkadaşı olur. Akran reddine maruz kalan popüler olmayan çocuklar ise yalnızlıkla yüzleşip, olumlu akran ilişkileri geliştiremezler (Erwin, 1993).

Dört yaş itibariyle akranlar arasında kurulan oyunların sürelerinde de artış görülür. Sosyal beceriler daha da gelişir. Kişiye ve amaca uygun hareket etme de dört yaş ile başladığı savunulur (Çetin, Alpa Bilbay, Albayrak Kaymak, 2002).

Beş yaş itibariyle akran ilişkilerinde daha samimi ilişkiler gözlemlenmeye başlanır (Erwin, 1993). Bu yaştan itibaren akranlarla başlatılan oyunlar anlık değildir, başlatılan bir oyun ertesi gün kaldığı yerden devam ettirilebilir. Bu yaşta çocuklar akranlarını anlamaya çalışır, duygularını paylaşır ve onlarla iş birliği yapmasında artış gözlenir (Cirhinlioğlu, 2010). Ayrıca akranlarıyla yaşadıkları problemlerde stratejik davranabilir, sözel tartışma gibi yöntemlere başvurabilirler (Hay, 2006).

Altı yaştan itibaren, beş yaştaki iyi ilişkiler kurma isteği doğrultusunda sergilenen paylaşma, sempati gibi davranışların yanı sıra ilişkilerinde rekabet, çatışma ve kavgalar gözlenmeye başlanır (Beyazkürk, Anlıak, Dinçer, 2007).

2.6. Akran İlişkilerini Etkileyen Faktörler

Çocukların gelişim serüveninde yadsınamaz öneme sahip akran ilişkilerini etkileyen bazı faktörler vardır. Bu faktörler aşağıda sıralanmıştır:

2.6.1. Bireysel Faktörler

Akran ilişkilerini etkileyen bireysel faktörler; cinsiyet, dil, fiziksel çekicilik, zihinsel yeterlik, kendilik kavramı, mizaç, hiperaktivite, sosyal kaygı, utangaçlık, sosyal çekingenliktir.

2.6.2. Cinsiyet

Cinsiyet değişkeni pek çok konuda olduğu gibi akran ilişkilerinde de önemli bir faktördür. Akran ilişkileri cinsiyet faktörü noktasında ele alındığında kız çocukların erkek çocuklarına göre daha sosyal ve akran ilişkilerinin daha gelişmiş düzeyde olduğu söylenebilir (Proffitt ve Ladd, 1992).

Yapılan bir araştırmada da erkek çocuklarının kendini güvende hissetmediğinde daha saldırgan, yıkıcı davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir (Turner, 1991). Kız çocukları akran ilişkilerinde konuşma etkinliğinin yoğunlukta olduğu oyunları tercih ederken, erkek çocukları ise fiziki etkinliklerin yoğunlukta olduğu oyunları tercih eder. Kız çocuklarının öz kontrol becerileri düzeyleri daha yüksek gözlemleniyorken, erkek çocuklarında saldırgan ve kontrolsüz davranışlar daha sık gözlemlenir (Poyraz Tü, 1999).

2.6.3. Dil

Ergin (2008) 'in belirttiği üzere dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araç, kendisine has kuralları olan ve bu kurallar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, seslerden oluşmuş toplumsal bir kurumdur. İletişimin vazgeçilmez bir unsuru olan dilin akran ilişkilerindeki yeri ve önemi yadsınmaz. Çocukların akran ilişkilerini başlatan, geliştiren ve sürdüren, akran kabulünü sağlayan faktörlerin başında dil etkeni gelmektedir. Çocuğun dili geliştikçe kendini ifade etme ve problem çözme becerileri de gelişecek ve bu durum onu akranlarıyla daha da yakınlaştıracaktır (Kostelnik ve diğ., 2005). Öte yandan dil gelişiminde gerilikler yaşayan çocuklar akran ilişkilerinde başarısız olup, saldırgan ve asosyal davranışlar sergileyebilirler (Karabulut, 2016).

2.6.4. Fiziksel Çekicilik

Fiziksel çekicilik kişilerarası ilişkilerin ve iletişimin başlatılmasında önemli bir faktördür. Özellikle çocuklar bir kişiye yaklaşırken fiziksel olarak çekici olma durumuna göre kişiyi değerlendirip, aşırı kilolu, fiziksel engelli vb. kişilere sempatiyle yaklaşmazlar. Akran ilişkilerinde de bu durum gözlenmektedir, çocuklar görünüşe ve çekiciliğe göre iletişimlerini başlatırlar. Akran ilişkilerinde fiziksel çekiciliğe sahip çocuklar akran reddi ile daha nadir karşılaşırlar. Reddedilmeyen bu çocuklar, diğerlerine nazaran daha az saldırgan ve asosyal davranışlar sergilerler (Erwin, 1993; Kostelnik ve diğ., 2005).

2.6.5. Zihinsel Yeterlik

Kişilerarası ilişkilerin gelişiminde zihinsel gelişim önemli bir yer tutar. Çocuklar akran ilişkilerinde zihinsel yeterliğe sahip çocukları tercih ederler, tercih edilen bu çocuklar akran gruplarında popülaritesi yüksek çocuklardır. Bu çocuklar akranlarıyla uyumlu ve olumlu ilişkiler geliştirebilmektedir. Bu durumun tam tersi durumlarda zihinsel yetersizliğe sahip çocuklarda saldırganlık, öfke nöbetleri, içine kapanıklık, düşük kendilik algısı, kaygı gibi problem davranışlar gözlenebilir. Bu problem davranışlar çocukların akran ilişkilerinde karşılıklarına akran reddi, sevilmemesi olarak çıkabilir. Çünkü zihinsel yetersizliği olan çocuklar akran ilişkilerini başlatmakta ve sürdürmekte zorlanabilirler. Çocuklarda gözlemlenen zihinsel yetersizlikler, çocukların sosyalleşmesini, akran ilişkilerini geliştirebilmelerine engel olabilmektedir (Honeyman, 2007).

2.6.6. Kendilik Algısı

Bireyin, kendisi hakkındaki tüm duygu, düşünce ve inançların bütünü kişinin kendilik algısını oluşturur. Kişinin “ben kimim?” sorusuna verdiği yanıtıdır (Rosenberg, 1989; Taylor, Peplau, Sears, 2006: 97).

Bireylerin geliştireceği kişilerarası ilişkilerde kendilik algısının gelişimi çok önemlidir. Olumlu kendilik algısına sahip bireyler kendilerini sever ve insanlarla ilişkileri daha iyidir. Çocuklarda ise kendilik algısı gelişmiş olanlar, çevresiyle daha çok paylaşım ve etkileşimde bulunan, sağlıklı iletişim kurabilen, akademik başarısı da yüksek olanlardır (Mpofu, Thomas, 2006). Kendilik algısı gelişmemiş çocuklar ise hem kendilerine karşı hem çevrelerine karşı mutsuz tavırlar takınırlar. Bu yüzden

iletişim kurmakta, akranlarıyla olumlu ilişkiler başlatmakta ve sürdürmekte zorlanırlar (Kostelnik ve diğ., 2005).

2.6.7. Mizaç

Bee (2000) mizacı kişinin çevresi ile etkileşimlerinde vereceği duygusal tepkileri ve davranışlarını etkileyen, bireyin doğuştan gelen davranış eğilimi, tarzı, tepkisi olarak açıklamıştır. Berk (2013) ise mizacın genetik kökenli bir yapı taşı olduğunu ve çocuğun dünyayı algılama ve tepki verme durumlarını organize ettiğini ifade etmiştir.

Çocuklar sadece fiziksel özellikleri bakımından birbirinden farklı dünyaya gelmezler, ayrıca mizaç boyutlarıyla da her ocuk dünyaya birbirinden farklı gelir. Kimi ocuk karşılaştığı yeni durumlara karşı daha korkuya kapılırken, kimisi yeni durumlarda daha ekinden davranabilir. Kimisi kızgın bir yapıya sahip iken kimisi mutlu bir yapıya sahip dünyaya gelebilir (Rothbart, Jones, 1998).

Gülay (2008), doktora tezi kapsamında yapmış olduğu literatür çalışmalarına dayanarak, yumuşak mizaca sahip çocukların akran ilişkilerinde kabul gördüklerini ve sevildiklerini ifade etmiştir. Ayrıca bu çocuklar uyum problemi yaşamaz, akran ilişkilerini başlatma ve sürdürmede başarılı oldukları belirtilmiştir. Tam tersi durumda zor mizaçlı çocuklar ise akran reddine maruz kalabileceğini, akranları tarafında tercih edilmeyeceğini ifade eder. Bu ocuklar iletişim kurmakta güçlük çeker, saldırganlık gibi problem davranışları sergileyip uyum problemleri yaşar bunların sonucunda da akran ilişkilerinde başarısız olurlar. Tüm bunlar düşünüldüğünde mizaç, akran ilişkilerinde etkili olan önemli faktörler arasında sayılmaktadır.

2.6.8. Hiperaktivite

Bir ocuk ancak, akranlarına göre belirgin şekilde fazla hareketliyse ve bu hareketliliği çevresi ile ilişkilerinde sorun teşkil ediyorsa ‘‘hiperaktivite’’ olarak nitelendirilebilir (MEB, 2013). Gülay (2008) tarafından yapılan doktora çalışması sonucunda erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha hiperaktif olduğu saptanmıştır. Aynı alışma kapsamında 5-6 yaş çocukların ebeveynlerinin tutumları incelenmiş otoriter tutuma sahip annelerin çocuklarının, demokratik tutuma sahip annelerin çocuklarına göre daha hiperaktif olduğu saptanmıştır. Hiperaktif ocukların sosyal davranış düzeyleri ve empati düzeyleri yetersizdir. Bu ocuklar akran ilişkilerini başlatma ve sürdürme konusunda sıkıntı yaşarlar ve akran ilişkilerinde akran reddi, dışlanma ve akran

şiddetine maruz kalabilmektedirler (Ercan, Aydın, 2000; Keown, 2000; Bierman, 2005).

2.6.9. Sosyal Kaygı

DSM-4 2001' de sosyal kaygı, yabancı insanlarla karşılaşmaktan, başkalarının gözünün kendisi üzerinde olduğundan, bir eylemi gerçekleştirip harekete geçme durumundan belirgin bir şekilde sürekli korku duyma durumu olarak tanımlanmıştır. Kişi daima küçük düşeceğinden ve utanacağı bir hale geleceğinden endişe duyar. Sosyal kaygı, kişilerarası ilişkilerinin gelişimini engelleyen bir faktördür (Watson, Friend, 1969). Sosyal kaygılı olma durumu, çocukların akran ilişkilerini de etkileyen bir faktördür. Sosyal kaygılı çocuklar, kolayca iletişim kuramaz, akran ilişkilerini başlatıp, sürdürmede de başarısız olurlar. Bu çocuklar akran gruplarında akran reddi, akran şiddeti gibi olumsuz durumlar maruz kalırlar. Ve akran gruplarında yalnız kalırlar (Gülay,2008).

2.6.10. Utangaçlık

Zimbardo (1977), utangaçlık kavramını tek bir tanıma sığdırmayı yetersiz bulmuştur. Her insan için bu kavramın farklı anlamlara gelebileceğini savunmuştur. Genel itibariyle ise, çekingenlik veya güvensizlik sebebiyle sosyal ortamlarda bulunma güçlüğü olarak tanımlamıştır.

Utangaçlığın nedenleri arasında pek çok faktör olduğu bilinmektedir. Bu faktörlerden biri ebeveyn tutumlarıdır. Çağdaş ve Seçer Şahin (2004) yaptıkları çalışmalarında özellikle otoriter ve aşırı koruyucu tutumu benimseyen ailelerin çocuklarında utangaçlık daha çok gözlemlenmiştir. Bu çalışmaya göre aşırı koruyucu tutumu benimseyen ailelerin çocukları bağımlı bir yapıya sahiplerdir fakat girişken değildirler. Kendi ayakları üzerinde duramayan ve bencilliğe yatkın olan bu çocukların akran ilişkilerinde başarısız olma ihtimalleri yüksektir. Akran gruplarında akran reddine maruz kalabilir, uyumlu davranışlar sergilemeyebilirler. Otoriter tutum benimseyen ailelerin çocukları da sert kurallar ve sıkı bir disipline tabii tutularak yetiştirilmektedir. Bu şekilde yetiştirilen çocuklarda ürkeklik, çekingenlik, utangaçlık, iletişim problemleri ortaya çıkabilir. Bunun sonucunda akran gruplarında dışlanıp, reddedilebilirler.

2.6.11. Sosyal Çekingenlik

Bireyin kendi haklarını korumakta ve hakları çiğnendiğinde karşı koyamaması, hedeflerine ulaşmaktan güçlük çekmesi ve ilişkilerinde iletişim sorunu yaratan davranış örüntüsü çekingenlik olarak tanımlanır. Sosyal çekingen insanlar başkalarına hayır diyemeyip istemedikleri davranışları yapmak zorunda hissedene, istediği şeyleri ifade edemeyen bireylerdir (Altınmakas, 2010). Çocukların sosyal olarak akran ilişkilerine katılamamasının en büyük nedenlerinden biri sosyal çekingenliktir (Armer, 2003).

Çünkü bu çocukların girişkenlik düzeyleri, kendilik algıları, problem çözme becerileri, empati kurma seviyeleri genellikle düşüktür. Bu sebeple akran ilişkilerinde aktif rol alma konusunda sıkıntı yaşayıp, etkileşime giremezler. Bunların sonucunda da genellikle akran reddine maruz kalırlar (Rubin ve diğ., 2004; Chang ve diğ., 2005; Rydell, Bohlin, Thorell, 2005; Ladd, 2006; Christensen, Young, Marchant, 2007).

2.6.12. Kültür

Kültürün akran ilişkileri üzerindeki etkisi, çocuğun sosyalleşmesindeki aktif rolüdür. Şöyle ki var olan kültürün değerleriyle akran grubundaki beklentiler ve değerler şekillenebilmektedir. Örnek olarak, akran yapısı için de saldırganlığın reddedilmediği ve kabul edildiği bir kültürde, bu davranışların reddedildiği kültüre göre saldırgan tavırlar “değerli” olarak karşımıza çıkacaktır (Bierman, 2005).

Yapılan bir çalışmada Çinli ve Kanadalı 4 yaşındaki 380 çocukla içine dönük davranışların akran ilişkileri ile ilişkisine bakıldığında iki kültürde bu tür davranışların akran ilişkilerinde farklı şekilde tepki aldıkları görülmüştür. Kanada kültürüne sahip Kanadalı çocuklarda içe dönük, sessiz çocuklar akran reddi ile karşılaşmıştır. Çin kültürüne sahip Çinli çocuklarda akran ilişkilerinde ise içe dönük davranışlar kabul görmüştür (Chen ve diğ., 2006).

2.6.13. Okul

Bireyin hayatında okul, hayati öneme sahip kurumlardır. Bireyin tüm gelişim alanlarında etkisi yadsınamaz derecede önemlidir. Okul öncesinde sosyal duygusal gelişim kapsamında akran ilişkileri açısından ele alınacak olursa, çocukların ailelerinden sonra dış çevrelerindeki ilk sosyalleşme mekânlarındandır. Okulun fiziki şartları, okuldaki personel, okulun kültürü, okulda uygulanan program çocuk için

önem arz etmektedir. Fiziki şartlar öncelikle güvenli olmalı, akran ilişkilerini sınırlayacak düzenlemeler yapılmamalıdır. Öğretmen ve çalışan tüm okul personeli çocuğa iyi model olmalıdır. Öğretmenler olumlu akran ilişkilerini doğrudan desteklemelidir. İyi model öğretmenler hem çocukların gelişimsel anlamda bütünüyle desteklenmesinde hem de olumlu akran ilişkilerinin geliştiği sıcak bir sınıf iklimi oluşmasında doğrudan etkili olacaktır (Gülay, 2008).

2.6.14. Oyun

Oyun çocuğa başka tarafından öğretilmesi olağan olmayan konuların kendilerinin deneyimlemesine fırsat veren bir yöntemdir. Eğlenmek amacıyla yapılan ve sonucu düşünülmeleyen hareketlerdir (Yavuzer, 2010).

Akran ilişkilerinin gelişiminde oyun önemli bir yere sahiptir. Akran ilişkilerinin ve oyunun önemli bir ilişkisi vardır. Çocuğun akran ilişkilerini etkileyen bireysel özellikleri oyun becerilerini, oyun becerileri de akran ilişkilerini etkiler. Akranları tarafında kabul edilen çocukların oyunlara katılımı ve oyunlara katılan çocukların da akran etkileşimi artacaktır. Birbirini tamamlayan oyun ve akran ilişkileri, okul öncesi dönemi etkileyen temel unsurlardandır (Gülay, 2008).

2.6.15. Aile

Toplumun en küçük yapıtaşı olan aile, çocuğun hayatında en etkili sosyalleştirme kurumudur. Çocuk ailesi ile etkileşimleri sonucu ilk sosyal davranışlarını sergiler.

Çocuklar gözlemlene konusunda çok yeteneklidirler. Çevrelerindeki kişileri çok dikkatli inceleyip, kendileri için önem arz eden kişileri model alırlar. Özellikle ebeveynlerini çok iyi izler, gözlemler ve rol model alırlar. Sosyalleşirken de anne babasının kendisiyle, çevresiyle ilişkilerini dikkate alıp buna göre davranışlarını sergilerler. Bu noktada çocuğun sağlıklı ilişkiler geliştirip sosyal gelişiminin sağlıklı gerçekleşmesi için ebeveynler hayati bir öneme sahiptir. Ebeveynler iyi bir model olmanın yanında çocuklarının gelişiminin sağlıklı gerçekleşmesi için benimsedikleri tutumun da önemi yadsınamaz. İyi rol model olan ve çocuğu için en sağlıklı ebeveyn tutumunu benimseyen ebeveynlerin çocuklarının ailesi dışında girdiği sosyalleşme girişimlerinde başarılı olma ihtimali diğer çocuklara göre daha yüksektir. Ayrıca bu çocukların akran ilişkilerinde de olumlu ilişkiler geliştirmesi beklenir (Çağdaş, 1997).

Ebeveyn tutumları, akran ilişkilerini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Demokratik tutumu benimseyen ve çocuklarıyla sevgi temelli ilişkiler kuran ebeveynlerin çocuklarının olumlu akran ilişkileri kurdukları gözlemlenmiştir. Sevgi temelli ilişkilerin kurulmadığı, aile üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmediği ortamlarda büyüyen çocukların davranışlarında saldırgan ve baskıcı oldukları gözlemlenmiş ve akranlarıyla ilişkilerinde akran reddine maruz kaldıkları saptanmıştır. Otoriter tutumu benimseyen ebeveynlerin çocuklarında saldırganlık eğiliminin daha yüksek olduğu söylenebilir. Aile ortamında kullanılan güce, cezaya dayalı yöntemler, konulan kuralların açıklanmaması çocukların sosyal konumunu olumsuz etkilemektedir. Olumlu tutumlar benimseyen ebeveynlerin çocuklarının aile ortamında kendini huzurlu hissettiği ve mutlu olduğu saptanmıştır. Çocukların bu durumlarının akran ilişkilerine de yansıdığı görülür. Bu çocukların akran ilişkilerinde de uyumlu, sıcakkanlı, itinalı olması, uyumsuz davranış gösterme eğilimlerinin daha az olması beklenir. Akran ilişkilerini başlatma ve sürdürmede, bunun yanında akranlarıyla iletişimde daha başarılı oldukları gözlemlenir. Ayrıca ebeveynler çocukların hayatlarındaki akranlarını önemseyerek onlara rehberlik edip, model olurlarsa bu durumun etkileri akran ilişkilerinde gözle görülür bir şekilde fark edilir. Bu çocuklar akran reddi ile daha nadir karşılaşır, akranları tarafından sevilirler (Maccoby, Martin, 1983; Roberts, Strayer, 1987; Pettit ve diğ., 1996; Fore, 1999).

Yukarıda kapsamlı bir şekilde ele alınan akran ilişkilerinin gelişimini etkileyen faktörleri Yavuzer (2004) maddeler halinde şöyle kategorize etmiştir:

a. Çocukla İlgili Etmenler

- Karakter,
- Aşırı hareketlilik,
- Dikkat eksikliği,
- Öğrenme zorluğu,
- Sosyal beceri eksikliği,
- İletişim kurmada güçlükler,
- Gelişimsel gecikmeler,
- Fiziki görünüş engelleri,

- Okula devam sorunu,
- Büyük motor beceri gelişiminde eksiklikler,
- Duygusal gelişim problemleri (düşük kendilik algısı vb.),
- Çocuğun yalnızlıktan hoşlanmaması,
- Çocuğun sosyal ihtiyaçlarının tamamına yakınının ailesi tarafından karşılanması,
- Akranlarıyla arasındaki kültürel farklılıklar.

b. Ebeveynlerle İlgili Etmenler

- Olumsuz ebeveyn tutumları
- Ebeveynlerin, çocuğu, aşırı derece sosyal aktivitelerle meşgul etmesi, (kurstan kursa koşturmak gibi.)
- Ebeveynlerin çocuğun arkadaş seçimine aşırı derecede müdahil olması,
- Ebeveynlerin sosyal gelişiminin düşük olması
- Ebeveynlerin çocuğa iyi rol model olmaması,
- Ebeveynlerin ruhsal bozuklukları olması,
- Ebeveynlerin madde bağımlılığı vb. kötü alışkanlıklara sahip olması,
- Ebeveynlerin çocuğuna şiddet (fiziksel, sözel vb.) uygulaması,
- Ev ortamında istismar yaşanması,
- Ebeveynlerin çocuklarını aşırı sınırlaması,
- Ebeveynlerin, çocuklarının kendine özgü bir birey olduklarını kabul etmemeleri.

c.Çevreyle İlgili Etkenler

- Ailenin dezavantajlı bir bölgede yaşaması,
- Ev-okul arası mesafenin çok uzak oluşu,
- Çocuğun çevresindeki akran sayısının azlığı,
- Ailenin işi gereği tayinci olması veya tatillerde uzak yerlere gitmeleri,
- Ailenin sosyoekonomik durumunun iyi olmayışı,,

- Ailenin bulunduğu çevredeki insanlardan farklı bir dil konuşması ve bambaşka bir kültürü benimsemesi,
- Toplumun çocukları akranlarıyla bir araya gelebileceği ortamları organize etmede yetersiz kalışı,
- Çocukla akran grubu arasında giyiniş, davranış ve diğer farklılıkların bulunması.

2.7. Tutum Kavramı

Psikoloji alanında yaygın olarak kullanılan ‘‘tutum’’ kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu’na göre tutulan yol, tavır anlamına gelen tutum kavramı bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler içeren değişime karşı yüksek direnç gösteren bir sistemdir. Belirli bir nesne, kişi veya fikre karşı sergilenebilir (Freedman, Sears, Carlsmith, 2003).

Bir başka deyişle tutum; bireyin belirli bir objeye karşı yaşantıları sonucu düzenli tavır alışları ve davranış biçimleridir ve bizi biz yapan, diğer insanlardan ayıran özelliklerimiz arasında yer alır. Tutumlar her ne kadar bireysel olsa da anket gibi yöntemlerle çok sayıda bireyin tutumları ölçülüp grup tutumlarından bahsedilebilir ve tutum konusunda ortak paydada buluşan bu gruplar tutumları açısından birbirleriyle karşılaştırılabilir.

Öte yandan tutumun sergilenen bir davranıştan öte, o davranışın altından yatan bir eğilim olduğundan söz edilir (Kağıtçıbaşı, 2008). Örneğin; kızını okula göndermeyip, sadece oğlunu okula gönderen bir babanın, bu davranışından yola çıkılarak kız çocuklarının okula gitmesi noktasında olumsuz bir tutuma sahip olduğu kanısına varılabilir. Bu baba örneğinden yola çıkılarak tutumların gözle görülebilir olmadığını fakat gözlemlenebilir ve gözle görülebilir davranışlara yol açtığı öne sürülebilir.

Tutumlar bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlere sahiptir ve bu bileşenlerin birbirleriyle etkileşimi ile yapılanmıştır.

Bilişsel Bileşen; bireylerin, tutum objesi hakkındaki düşünce, inanç ve bilgileridir. Tutumların, bireydeki bilişsel yönünü oluşturur. Duygusal Bileşen; bireylerin, tutum objesi hakkındaki duygu ve değerleridir. Tutumların bireydeki duygusal yönünü oluşturur (Arkonaç, 2005).

Birey, objeye karşı olumlu bir tutum geliştirmişse objeye karşı olumlu duygular besleyecektir, fakat objeye karşı olumsuz bir tutum geliştirmişse objeyi olumsuz değerlendirecek ve obje hakkında olumsuz duygulara sahip olacaktır. Tutumların en ayırt edici özelliği, duygusal bileşene sahip olmasıdır. Bir objeye veya duruma ilişkin bir tutumdan söz etmek için bireyin üzerinde duygusal bir etki yaratması gerekir. Bireyde olumlu veya olumsuz duygulara ve değerlere sebep olması gerekir.

Davranışsal Bileşen; bireyin tutum objesine karşı inançları ve duyguları doğrultusunda davranış gösterme eğilimidir. Tutumların bireydeki davranışsal eğilim yönünü oluşturur. Birey objeye karşı olumlu tutum geliştirmişse ona yakınlaşmak ister, ona karşı olumlu davranışlar sergiler, onu desteklemeye meyilli olur. Eğer birey objeye karşı olumsuz bir tutum geliştirmişse ondan uzaklaşır, ona karşı olumsuz davranışlar sergiler, onu ortadan kaldırmaya çalışır. Hatta ona zarar vermeye bile meyledebilir. Örneğin; bir ebeveynin çocuğunu/çocuklarını okul öncesi eğitim alabilmeleri için okul öncesi eğitim kurumlarına göndermesi, çevresindekilere de çocuklarını okula göndermesi için teşvik etmesi tutumun davranışsal ögesini oluşturur (Arkonaç, 2005).

2.8. Ebeveyn Tutumları

Çocuğun yaşamında onu etkileyen, gelişimine yön veren pek çok faktör vardır. Bu faktörlerden biri şüphesiz ki ailedir. Aile, toplumun en küçük ve en temel birimidir. Doğumdan itibaren de çocuğun ilk etkileşime girdiği ve en yakın olduğu çevresi ailesidir (Çağdaş, Seçer, 2011).

Dünya üzerinde her aile birbirinden farklıdır. Her ebeveynin çocuk yetiştirme yaklaşımları da birbirinden farklılık gösterir. Ebeveynler çocuklarına karşı bilerek veya bilmeyerek farklı tutumlar benimserler. Bazıları çocuklarına demokratik bir şekilde yaklaşırken, bazıları aşırı otoriter yaklaşır. Bazıları aşırı koruyucu bir tutum sergilerken, bazıları aşırı izin verici bir tutum sergiler. Bu tutumlar, çocuğun gelişiminde özellikle sosyal duygusal gelişiminde ve kişiliğinin oluşmasında son derece etkilidir (Yavuzer, 2010).

Çocuğun gelişiminde ve yetiştirilmesinde en önemli noktalardan biri ebeveynlerin sergiledikleri tutumlarda tutarlı ve ortak hareket etmeleridir. Ebeveynlerin tutumlarındaki farklılıklar çocuğu pek çok açıdan olumsuz etkiler. Çocuğun dengesini

bozar, karar verme mekanizmasına zarar verir. Bu noktada ebeveynler hem iletişimlerinde hem de eylemlerinde ortak hareket etmelidirler.

2.9. Ebeveyn Tutumlarına Kuramsal Bir Bakış

Geçmişten günümüze ebeveyn tutumlarını birçok bilim insanı incelemiş, bu tutumların sonuçlarını saptamış ve tutumlarla ilgili ortaya çeşitli fikirler ve kuramlar ortaya atmışlardır.

Psikodinamik modeli benimseyen bilim insanları bireyin gelişiminde en önemli belirleyici faktörlerin biyolojik temelli olduğunu savunmuşlardır. Ebeveynlerin istekleri ile toplumsal beklentilerin arasında yaşanan çatışmanın kaçınılmaz olduğundan bahsetmişlerdir. Ebeveynlerin çocuklarıyla arasındaki duygusal ilişkinin çocuğun üzerindeki psikoseksüel, psikososyal ve kişilik gelişimi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Öte yandan davranışçı modeli benimseyen bilim insanları ise çocuğun gelişiminde yakın çevresinden aldığı pekiştireçlerin önemli olduğunu savunmuş ve tutumlardan ziyade sergilenen davranışlarla ilgilenmişlerdir. Çocuğun gelişimindeki farklılıkların içinde bulunduğu çevre koşullarının farklılıkları ile ilgili olduğunu savunmuşlardır. Ebeveyn tutumlarının bu çevreyi tanımlayan davranış örüntüleri olduğunu ifade etmişlerdir. Hem psikodinamik hem davranışçı modeli benimseyenler çocuğun gelişiminde ve sosyalleşmesinde ebeveynlerinin inançlarının ve davranışlarının en önemli belirleyici faktörler olduğunu savunmuşlardır (Darling, Steinberg, 1993).

Pek çok bilim insanı ebeveynlik tutumlarıyla ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir, bu noktada Diana Baumrind'in Sınıflandırması, Martin ve Maccoby'nin Modeli'ni ve son olarak Darling ve Steinberg'in Birleştirilmiş Modeli ele alınmıştır.

2.9.1. Baumrind'in Sınıflandırması

Ebeveynlik stilleri konusunda görüşleriyle dikkat çeken, bu alanda öncü isimlerden biri Diana Baumrind'dir. Baumrind ebeveynlik stillerini sınıflandırmak için yapmış olduğu laboratuvar çalışmalarını ev ortamında erken çocukluk döneminde olan çocuklarla gerçekleştirmiştir. Yaptığı çalışmalar sonucunda ebeveynlerin cezalandırmalardan çok kurallar geliştirerek şefkat dolu olmaları gerektiğini önermiş ve ebeveynlik stillerinin dört boyutunu belirlemiştir. Bu boyutlar; ebeveyn kontrolü, ebeveyn- çocuk iletişimde açıklık, olgunluk beklentisi ve bakım/destek boyutlarıdır.

Ebeveyn kontrolü boyutu, ebeveynlerin koyduğu kurallara çocukların ne oranda uymak zorunda olduğunu gösteren boyuttur. *Ebeveyn-çocuk iletişiminde açıklık boyutu*, ebeveynlerin verilen kararlarda çocuklarının düşüncelerine ne oranda saygı gösterdiklerini, çocukların düşüncelerini dile getirmeleri için ne derece teşvik ettiklerini ve koydukları kuralların gerekçelerini ne oranda açıkladıklarını gösteren boyuttur.. *Olgunluk beklentisi boyutu*, ebeveynlerin çocuklarının gelişim alanlarında (zihinsel, sosyal-duygusal vb) başarılı olmaları için ne derece teşvik ettiklerini gösteren boyuttur. Son olarak *bakım-destek boyutu* ise ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde ne derece samimi, sevecen ve sıcak davrandıklarını gösteren boyuttur. Baumrind, bu dört boyutun ebeveynlerin davranışlarına etki etme durumlarına, bu boyutların kombinasyonlarına göre üç ebeveynlik stili öne sürmüştür. Bu stiller otoriter, demokratik ve izin verici ebeveyn tutumlarıdır. Kontrol ve olgunluk beklentisi boyutları yüksek, açık iletişim ve bakım boyutları düşük ebeveynler otoriter ebeveynler olarak adlandırılır. Bütün boyutlarda ele alınan özelliklere tutarlı düzeyde sahip ebeveynler demokratik ebeveynler olarak adlandırılır. Kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük, açık iletişim ve bakım boyutlarında yüksek olanlar ise izin verici ebeveynler olarak adlandırılır (Baumrind, 1966, 1971, 1995; Yılmaz, 1999; Santrock, 1997).

Baumrind 'in bu sınıflamasında yer alan ebeveynlik stillerinin detaylı açıklamalarına ve çocuk üzerindeki etkilerine ilerleyen bölümlerde yer verilmiştir.

2.9.2. Martin ve Maccoby'nin Modeli

Ebeveyn tutumlarını Baumrind'den farklı biçimde ele alan Martin ve Maccoby (1983), duyarlılık ve talepkarlık olmak üzere iki boyut üzerinde durmuşlardır. Bu iki boyutu çerçevesinde dört çeşit ebeveynlik tutumu tanımlamışlardır. Aslında bu iki boyutu temel alarak Baumrind'in ebeveynlik tutumlarını geliştirip genişletmişlerdir.

Duyarlılık boyutu, ailenin çocuklarını kabul etme derecesini, çocuklarına gösterdikleri ilgi ve sevgiyi ele alan boyuttur. *Talepkarlık boyutu* ise, ebeveynlerin çocuklarından beklediği sorumluluk sahibi davranışları, çocuklarının üzerindeki kontrolü ve denetimi ele alan boyuttur. Bu boyutları temel alarak Baumrind'in izin verici boyutunu, izin verici/müşamahakâr ve izin verici/ihmalkâr olarak ikiye ayırmışlardır. İzin verici/müşamahakâr ebeveyn tutumunda aşırı kabul edici ve aşırı hoşgörülü bir yaklaşım söz konusudur. Bu tutum türünde talepkarlık boyutu oldukça düşüktür.

Duyarlılık boyutu yüksektir fakat çocuklarının üzerinde neredeyse hiç denetim kuramazlar. Çocuklarına her durumda kabul edici davranırlar. İzin verici/ihmalkâr ebeveyn tutumunda hem duyarlılık boyutu hem de talepkarlık boyutu düşüktür. Çocukları üzerinde hiçbir konuda denetim sahibi olmayan bu ebeveynler ilgisizdir ve çocuklarını açıkça ihmal edip, onlarla duygusal yakınlığa girmezler. Bu ebeveynlerin saldırgan davranışlar sergileyip, sorumsuz ve bağımlı bireyler olurlar. Maccoby ve Martin (1983)'in iki boyutu otoriter ebeveyn tutumunda duyarlılık boyutu düşük, talepkarlık boyutu çok yüksek bir şekilde kendini gösterirken demokratik ebeveyn tutumunda hem duyarlılık boyutu hem talepkarlık boyutu yüksek olarak kendini gösterir. Talepkarlık boyutunun demokratik bir tutum sergileyen ebeveynlerde yüksek oluşu yanlış algılanıp olumsuz olarak değerlendirilmemelidir. Çocuklarından olgun ve sorumluluk sahibi davranışlar beklerken cezalandırmadan uzak, destekleyici bir şekilde davranışlar sergilerler (Maccoby, 2002).

2.9.3. Darling ve Steinberg'in Birleştirilmiş Modeli

Darling ve Steingberg (1993) ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerini etkilediği süreçleri daha sağlıklı araştırabilmek ve anlamak için ebeveynlerin uygulamaları ve ebeveynlik stilleri arasındaki ayrımı vurgulayan bütünleştirici modeli (integrative model) ortaya koymuşlardır. Çocukların sosyalleşme sürecine odaklanmış, bu süreçte ebeveynlerin benimsediği ebeveynlik stilleri ile onların davranışlarının farklı kavramlar olduğunu savunmuşlardır. Ebeveynlik uygulamalarını (davranışlarını) sosyalleşme hedefleri barındıran ve bir içeriğe sahip davranışlar olarak tanımlamışlardır. Örneğin, çocuğun okulunda gerçekleşen aktivitelere katılmak, çocuğun sosyal çevresiyle ilgili ona sorular yöneltmek, çocuğun isteği üzerine onunla sanat müzesine gitmek ebeveyn uygulamalarına örnek gösterilebilir. Ebeveynlerin çocuğunu sosyalleştirme hedeflerine yönelik olarak uygulamalarının çok farklı olabileceğini ifade etmişlerdir. Eğer ebeveynin sosyalleştirme hedefi okul başarısı ise uygulamalarına çocuğun ev ödevlerine yardım etmek için ona zaman ayırma, okul etkinliklerine katılma olarak yansır.

Ebeveynlik stilleri ise, çocuğun içinde yetiştiği, ebeveynlerinin davranışlarını içeren duygusal iklim olarak tanımlamışlardır. Bu davranışlar ebeveynlik uygulamalarını içerirken ebeveynin duygusal tutumunu içeren hedefe yönelik olmayan davranışlar (ses tonu, beden dili, öfke patlamaları vb.) olabilir. Ebeveynlik stilleri, ebeveynlik uygulamalarına göre daha genel bir bağlamdır, uygulamaları da içine alır ve etnik

köken vb. gibi kültürel farklılıklara karşı daha duyarlıdır. Baumrind'in sınıflandırmalarından otoriter ebeveynlik, ebeveynlik stiline örnektir. Otoriter ebeveynlik stilinin tanımlanması ebeveynin uygulamalarından (davranışlarından) bağımsızdır. Otoriter bir ebeveyn çocuğunu sözlü alışverişe teşvik eder, ancak bu tutum, ebeveynin çocuğunu sosyalleştirme hedeflerinden bağımsızdır. Örneğin otoriter bir ebeveynin çocuğu başka bir etkinliğe başlamadan ev ödevini bitirmesi gerektiğini savunan bir politikaya sahipken, başka bir otoriter ebeveyn ev ödevini yapmadan açık havada egzersiz yapılması gerektiği ile ilgili bir politika benimseyebilir. Bu örneklerden yola çıkarak, Darling ve Steinberg'in ebeveynlik stilini, geniş bir yelpazeden ele alarak ebeveyn- çocuk ilişkisini tanımlayan bir kavram olarak ele alıp, ebeveynlik uygulamalarından ayırmışlardır. Ebeveynlik uygulamalarını daha kendine özgü, belirli bir alana özel davranışlar olarak tanımlamışlardır. Ebeveynlik uygulamalarının çocuğun belirli davranışlarının (akademik performans vb.) ve özelliklerinin (yüksek öz saygı, değerlerin oluşumu vb.) gelişiminde ve çocuğun sosyalizasyon sürecinde doğrudan etkisi vardır. Ebeveynlik stillerinin ise çocuğun gelişimini dolaylı yoldan etkilediğini savunmuşlardır. Yani ebeveynlik stillerini belirli ebeveyn davranışları ve belirli gelişimsel sonuçlar arasındaki ilişkiyi düzenleyen bağlamsal bir değişken olarak düşünmüşlerdir (Steinberg, Elmen, Mounts, 1989; Steinberg ve diğ., 1991; Steinberg ve diğ., 1992; Darling, Steinberg, 1993; Karabulut, Şendil, 2008).

2.10. Ebeveyn Tutumları Türleri

Ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar, geçmişten günümüze konunun uzmanlarınca farklı şekillerde kategorize edilmiştir. Bu kısımda “demokratik tutum”, “otoriter tutum”, “aşırı koruyucu tutum” ve “izin verici tutum” ele alınmıştır.

2.10.1. Otoriter Tutum

Aşırı baskı ve otorite kurmaya dayalı, ebeveynlerin çocuklarının istenmeyen davranışlarına karşı ceza vermeyi benimsediği olumsuz ebeveyn tutumlarından biridir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı koydukları katı ve değişmez kurallar, her türlü şiddet tütününü içeren cezalar bu tutumun belirleyici özelliklerinden biridir (Çetinkaya, 2018).

Suçlayıcı ve cezalandırıcı olan bu tutumu benimseyen ebeveynlerin çocukları kolayca ağlayabilen, aşırı hassas bir kişiliğe sahip, kişiliğinin oluşumunda başkalarının

etkisinden kurtulamayan bir bireye dönüşür. Tüm bunların etkisiyle isyankâr ve aşağılık duygusuna sahip, özsevgi ve özsaygısı gelişmemiş çocuklar yetiştirilmiş olur (Yavuzer, 2010).

Ebeveynlerinin kabul çizgisi dışında davranışlar ve tavırlar sergilediğinde cezalandırılan bu çocuklar, tüm bunlara boyun eğmenin sonucunda içine kapanabilirler. Cezalandırılmaların sonucunda suçluluk duygusu hisseden çocukların zaman içinde özgüvenleri azalır. Bunun yanında cezalarının şiddeti daha yüksek olan çocuklardan bazıları dış dünyaya karşı hırçınlaşır ve şiddet yanlısı bir birey haline gelir. Bu çocuklar cezalandırılmamak adına sık sık yalana başvurup, çalma eğiliminde bulunup, sosyal ve akademik yaşamlarında da başarısız olabilirler (Çetinkaya, 2018).

Cezaların şiddeti arttıkça, çocuk evde içine kapanırken ev dışında saldırgan davranışlarını ortaya çıkarır. Evde ebeveynleri tarafından hayal kırıklığına uğratılan çocuk, ona sergilenen saldırganlık modelinin tepkisi olarak büyük öfke nöbetlerine girebilir. Otoriter tutum benimseyen ebeveynlerin sadece kendi kuralları vardır, çocuklarının gereksinimlerine karşı adeta üç maymunu oynayan duyarsız kişilerdir. Bu ortamda çocuk ebeveynlerinin sevgisine aç kalır ve doyuma ulaşamaz, ihtiyaçlarını da dile getiremez (Yavuzer, 1992).

Verilen cezalar sadece fiziksel olarak (dayak, şiddet vb.) gibi düşünülmemelidir. Fiziksel cezanın yanında sözlü cezalar (hakaret, bağırma vb.) gibi cezalar verilen çocuklar sık sık eleştirilere maruz kalırlar ve bu eleştiriler genellikle çocuğun kişiliğine yöneliktir (Öğretir Özçelik, 2019).

2.10.2. İzin Verici Tutum

Çocuğun sınırları çizilmeyen haklara ve özgürlüklere sahip olduğu, ebeveynlerin hoşgörünlü olmayı yanlış yorumlayıp hatalı davranışları ve tavırları bile büyük bir anlayışla karşıladığı olumsuz ebeveyn tutumlarından biridir. Bu tutumu benimseyen ebeveynler sonuçları tehlikeli olabilecek derece aşırı hoşgörünlü ve şımartıcı tavırlar ve davranışlar sergilerler.

Ebeveynlerin böyle bir tutum benimsemesinin altyapısında farklı nedenler yatabilir. Ebeveynler çocukluk dönemlerinde kendi ebeveynleri tarafından aşırı otoriter bir tutumlar yetiştirilmiş, yeterli ilgi ve sevgiyi görememiş olabilirler. Bu yüzden kendi çocuklarına bunun tam tersi şekilde hiçbir sınır koymadan yetiştirirler. Bazı ebeveynler ise çok yoğun ve meşgul oldukları için ve çocuklarına yeterince vakit

ayıramadıklarını düşündükleri için vicdan azabı çekip, suçluluk duyarlar. Vicdanlarını rahatlatmak adına bu tutumu benimsemiş olabilirler (Çağdaş, Seçer, 2011).

Bunun yanında bazı aileler çocuk sahibi olma konusunda belli başlı problemler yaşayabilirler. O, çok istenen çocuk tam ümitlerin kesildiği noktada dünyaya gelebilir. Genellikle bu durumu yaşayan ebeveynlerde de bu tutumun benimsendiği gözlenebilir. Bu ebeveynler yaşça ilerlemiş olduklarından ve ümitlerinin kesildiği noktada o çocuğa sahip olduklarından hiçbir hoşgöründen kaçınmaz, her türlü fedakârlığı yaparlar ve çocuklarının her istediğini yerine getirirler. Bu tip aileler çocuk tarafından yönetilirler ve her şey çocuğa göre düzenlenir (Çetinkaya, 2018).

Çocuğun sağlıklı gelişimi için ebeveynlerinin desteğini hissettiği hoşgörölü, sevgi dolu bir ev ortamında büyümesi önemlidir. Fakat çocuğun kurallardan habersiz büyümesi çocuğun gelişimi ve geleceği adına risklidir. Çocuk kuralları çiğnediğinde nasıl tepki alacağını bilmeli ve davranışlarını ona göre düzenlenmelidir. Çocuğunu kurallardan habersiz, aşırı izin verici ve aşırı hoşgörölü bir ortamda büyüten ebeveynler tarafından, çocukların yanlış davranışları ve tavırları görülmez ya da görölmek istenmez. Bu durumun çocukların olumlu davranış geliştirme sürecini etkilediği ve çocuğun şımarmasına sebep olduğu görülür. Bu çocuklar; doyumsuz, kural bilmeyen, vermekten hoşlanmayan, yardımcı, paylaşma ve dayanışma gibi sosyal beceriler yönünden zayıf ve uyumsuz bireyler haline dönüştükleri gözlemlenir (Çağdaş Seçer, 2011).

Ebeveynlerin sergilediği aşırı hoşgörölü ve izin verici bu tutum, çocuklarını bencillğe sürükler. Çocuk, daima bulunduğu ortamlarda ön plana çıkmak ister, dünya kendisinin etrafında dönsün ister ve bu durum gerçekleşmezse uyumsuz davranışlar ve tavırlar sergileyip huysuzluk çıkarır. Sosyal anlamada uyum düzeyleri düşük çocuklar haline gelirler (Yavuzer, 1992).

2.10.3. Aşırı Koruyucu Tutum

Çocuğun sürekli kontrol altında tutulduğu, ebeveynlerin çocukları üzerine gereğinden fazla titreddiği olumsuz ebeveyn tutumlarından biridir. Çocuklarını her şeye karşı abartılı bir şekilde koruyan bu ebeveynler genellikle problemlili bir çocukluk geçirmişlerdir ve sağlıksız bir aile ortamında büyümüşlerdir (Aytaç, 2020).

Bunun yanında aşırı koruyucu tutum geç yaşta çocuk sahibi olmuş ebeveynlerde, önceki çocuklarını kaybetmiş ebeveynlerde, zor bir hamilelik süreci ile çocuk sahibi

olmuş ebeveynlerde, tek çocuğa sahip ebeveynlerde veya evliliği problemlili geçen ebeveynlerde gözlenebilir (Çetinkaya, 2018).

Bu ebeveynler çocuğun bireysel ihtiyaçlarını kendisinin karşılamasına, kendi problemlerine kendisinin çözüm bulmasına asla fırsat vermeden onların üzerine titreyip çocuklarının yerine her şeyi kendileri yaparlar. Eğer çocuklarını daima gözleri önünde tutmazlarsa, onu daima kontrol etmezlerse başına bir şey geleceği konusunda kaygıyla yaşarlar. Onların gözünde çocukları hiç büyümmez (Aytaç, 2020).

Bu tutumu benimseyen ebeveynler, bu şekilde davranarak çocukları için en doğrusunu yaptıklarını ve onların üzerine titreyerek çocuğuna olumlu şeyler kazandırdığını düşünürler. Fakat uzun vadede çocuklarına ne kadar büyük zarar verdiklerinin farkında değillerdir. Çocuklarının yemeklerini yedirmek için peşinden koşmak, kıyafetlerini seçmelerine bile fırsat vermeden kendilerinin seçmesi, çocukları hasta olur diye dışarıya bile çıkarmamak onlar için çok doğru ve doğal davranışlarmış gibi gelir ve hatta kendi ebeveynlikleri ile övünürler. Bu yaptıklarının yanlış olduğunu fark ettiklerinde, pişman olduklarında çocukları için çok geç olabilir. Bu tip tutumu benimseyen ebeveynlerin çocuklarının öz-güven gelişimlerinde, bağımsız davranışlar geliştirmede, yaşamlarını tek idame ettirip ayakları üzerinde durabilmede, karar verme becerilerinde, problem çözme becerilerinde genellikle başarısız, psikolojik ve sosyal açıdan olumlu gelişmemiş, daima birilerine bağımlı bireyler oldukları görülebilir (Çetinkaya, 2018).

2.10.4. Demokratik Tutum

Ebeveynlerin çocuklarına karşı hoşgörölü, güven verici, destekleyici olduğu, çocuğun kendine özgü bir birey olarak aile içinde kabul gördüğü ve saygı duyduğu olumlu ebeveyn tutumlarından biridir. Çocuklarına karşı demokratik tutum sergileyen ebeveynler çocuklarını oldukları gibi koşulsuz severler. Çocukların kendine yetebilen bireyler olabilmesi, bağımsız davranışlar geliştirebilmesi için çaba sarf ederler. Çocuklarının dıştan denetlenen kişilik yapıları oluşturmalarının yerine, içten denetimli kişilik yapısı geliştirmeleri için uğraşırlar. Çocuklarına her konuda iyi bir rol model olmaya çalışırlar (Çağdaş ve Seçer, 2011).

Ebeveynlerin çocuklarına hazırladıkları ortamın, çocuğun her daim ebeveynleri yanındaymış gibi güvenli, hiç yanında değillermiş gibi özgür hissettirmesi önemlidir.

(Yavuzer, 1992). Bu tutumu benimseyen ebeveynler tam olarak çocuklarının bu duyguyu hissetmesi için çabalarlar.

Bu tutumun benimsediği ailelerde, aile içi iletişimin yüksek, eşler arasındaki ilişkinin nitelikli ve ailedeki herkesin eşit söz hakkına sahip olduğu gözlemlenir. Ebeveynleri çocuklarının girişimci, kendine güvenen, problem çözme becerisine sahip bireyler olmalarına önem verir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı hoşgörülü olmaları koşulsuz bir şekilde sevmeleri, yeri zamanı geldiğinde kuralların esnetilebilmesi asla kuralızsızlık olarak algılanmamalıdır (Çetinkaya, 2018).

Düşünülenin tam aksine bu tip ailelerde özgürlükler kural bilinciyle verilir ve kurallar açıkça belirlenmiştir. Sınırlar net bir şekilde çizilmiştir ve bu durum çocuğun kendini güvende hissetmesini sağlar. Çocuk kendini kontrol edilmiş, otorite altında hissetmez çünkü çizilen bu sınırlar içinde çocuğa seçme hakkı verilip demokratik bir ortam yaratılır. Çocuk belirlenen kurallar çerçevesinde oluşturulan rutinelere riayet eder. Ebeveynleri ile korku temelli bir ilişki geliştirmediği için onlara yalan söylemez ve ihtiyacı olduğunda onlardan rahatlıkla yardım isteyebilir, samimi bir şekilde iletişim kurabilir. Ebeveynler bu tip durumlarda çocuğa karşı ilgisiz kalmazlar (Aytaç, 2020).

Ebeveynleri tarafından desteklenen, koşulsuz sevilen bu çocuklar ailede bir birey olduğunu hissedebildiği gibi, toplumda var olmaya başarabilen bireylerdir. Demokratik tutumu benimseyen ebeveynlerin çocukları ilerde kendini gerçekleştirebilmiş bireyler olmaya adaydır. Psikolojik anlamda sağlıklı, çağdaş, yeterli kişiliğe sahip, verimli, olumlu benlik algısına sahip, evrensel insani değerlere saygılı, yaratıcı, zamanı iyi kullanan, öz saygısı kuvvetli, girişken, iletişim becerileri kuvvetli, sosyal ilişkileri gelişmiş, problem çözme ve akıl yürütme becerilerine sahip entelektüel bireyler bu tip tutumu benimseyen ailelerden çıkar (Çetinkaya, 2018).

Sonuç olarak ebeveyn tutumları ele alındığında; çocuğun yeterince ilgi görmediği koşullu sevildiği, baskıcı otoriter ebeveyn tutumu yerine sınırları net bir şekilde çizilmiş kurallar bilinci ile özgür bir ortam sağlanan, çocuklarının ihtiyaçlarını gerçekçi bir biçimde karşılayan, ona her daim destek olunan, baskıdan uzak hoşgörülü bir ortamda tutarlı bir disiplin uygulanan, aşırı koruyucu ve şımartıcı bir tutuma bürünmeden koşulsuz sevgi ve şefkat gösterilen demokratik ebeveyn tutum stilini benimsemek çocuk adına en sağlıklı karardır (Çağdaş, Seçer, 2011).

2.11. Ebeveyn Tutumlarını Etkileyen Faktörler

Çocuğun yaşamında hayati bir önemi sahip ebeveynlerin çocuk yetiştirmede benimsedikleri tutumları ve anne babalık süreçlerini etkileyen birçok faktör vardır (Güler, 2020). Ebeveynlerin, çocuklarına karşı tutumlarını etkileyen bu faktörler şu şekilde sıralanabilir:

2.11.1. Ebeveynlerin Beklentileri ve Çocuk Gelişimine İlişkin Bilgileri

Ebeveynler çoğu zaman çocukların doğasını anlamaya çalışıp her çocuğun özel olduğu bilinciyle çocuk yetiştirmeyi benimsemekten çok kendi zihinlerindeki çocuk profiline uygun bir çocuk yetiştirmek isterler. Bu uğurda çocuk gelişimin doğasına aykırı yanlışlar yapabilmektedirler. Ebeveynlerin çocuk yararına gerçekçi beklentiler içinde çocuk yetiştirebilmelerinin ilk altın kuralı çocuğu tanımaktan, çocuğun gelişimine ilişkin doğru bilgilere sahip olmaktan geçer. Ebeveynlerin çocuk gelişimine dair bilgi dağarcığı zenginleştikçe çocuklarına karşı tutumları da olumlu yönde değişmektedir. Bu sayede bilgileri artan ebeveynler çocuklarına karşı beklentiyi bir kenara bırakıp, hayal ettikleri modele uygun çocuk yetiştirmekten vazgeçme eğilimi gösterirler. Bu şekilde özgün çocuklar yetiştirmek için uğraşırlar (Tatlı, Selimoğlu, Bademci, 2012).

2.11.2. Ebeveynlerin Kendi Yetiştiriliş Tarzı ve Çocukluk Deneyimleri

Ebeveynlerin çocukluk yıllarındaki kendi anne babasıyla olan deneyimleri ve kendi yetiştiriliş tarzları, şimdiki tutumlarında etkili olabilmektedir (Yavuzer, 1992).

Özellikle okul öncesi dönemde çocuk, karar mercii olarak tek otorite ebeveynlerini gördüğü için çocuğun nelere nasıl tutum geliştireceğini belirleyen en önemli faktör ebeveynidir. Bu noktada, dolaylı olarak ebeveynler sergiledikleri tutumlarla kendi çocuklarının ileride nasıl ebeveyn olacaklarına dair de eğitim vermiş olurlar. Bu dönemde çocuk, her noktada olduğu gibi çocuk yetiştirme konusunda da ebeveynlerinin davranışlarını kendisine model alır (Savran, Kuşin, 1995). Bireyin ebeveynlik serüveni, kendi çocukluğundan, çocukluğundaki yaşam deneyimlerinden ve kendi ebeveynlerinden izler taşır.

2.11.3. Ebeveynlerin Kendi Arasındaki İlişkinin Niteliği

Ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumların sağlıklı ve nitelikli olabilmesi onların kendi aralarında geliştirdikleri ilişkinin niteliğine bağlıdır. Kendi içlerinde

barışık, dengeli, huzurlu ve birbirine karşı sevgi ve saygı temelli ilişki geliştiren ebeveynlerin çocuklarına karşı sergilediği tutumlar da sağlıklı ve nitelikli olur (Çağdaş, 2009).

2.11.4. Sosyo-demografik Özellikler

2.11.4.1. Sosyoekonomik Düzey

Ailenin sosyoekonomik düzeyi ebeveynlerin çocuklara karşı sergiledikleri tutum ve davranışları etkileyen önemli faktörlerden biridir. Sosyoekonomik düzeyin yüksek olduğu ailelerde, genellikle ebeveynlerin eğitim durumu da yüksek olur, bu doğrultuda çocuklarının gelişimleri ile ilgili bilinçlenmek için kaynaklara (uzman kişilerden yardım alma, panellere katılma vb.) daha kolay ulaşırlar (Çağdaş, Şahin Seçer, 2011).

Sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu ailelerde ise birincil ihtiyaçlar (beslenme vb.) yeterli düzeyde karşılanamaz ve ebeveynler çocukları ile yeterince zaman ayıramaz. Aileler ekonomik imkanların yetersizliği yüzünden psikolojik olarak daha stresli bir hayat sürerler ve daha fazla yıpranırlar. Bunun sonucunda çocuklarına daha sert davranabilirler ve onlara karşı demokratik tutum sergilemekte zorlanabilirler (Güler, 2020).

2.11.4.2. Öğrenim Düzeyi

Ebeveynlerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının gelişimleri ve yetiştirilmesi konusunda daha bilinçli olurlar. Herhangi bir durumda uzman kişilere başvurma ve destek alma konusunda daha istekli ve bilinçli olurlar. Çocuk eğitimi ile ilgili yayınları takip etme, seminerlere katılma, eğitimler alma vb. konularda daha istekli olurlar (Çağdaş, Şahin Seçer, 2011). Öğrenim düzeyi yüksek ailelerde ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumun olumlu ve demokratik olma olasılığı daha yüksektir.

2.11.5. Kültürel Farklılıklar

Ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumları etkileyen faktörlerden biri de içinde yaşadıkların kültürden etkilenme durumlarıdır. Örneğin Fransa’da, Amerika’da, Türkiye’de, Japonya’da çocuklara karşı farklı tutumlar sergilenmektedir (Çağdaş, Şahin Seçer, 2011). Hatta bu tutum farklılıkları sadece ülkeden ülkeye değişmekle kalmayıp aynı ülkede şehirden şehire, yöreden yöreye bile değişim göstermektedir.

Köklü ve değişmez kurallara sahip kültürlerde ebeveynler, çocuklarına karşı genellikle geleneksel tutumları benimserler ve demokratik bir tutum sergilemekte zorlanırlar (Yavuzer, 1992).

2.11.6. Aile ile Birlikte Yaşayan Diğer Kişiler (Geniş Aile Olma Faktörü)

Toplumun en temel birimi olan aile, farklı şekillerde tek bir çatı altında kurulabilir. Aileler anneanne/babaanne, dede ve onların çocuklarıyla torunlarının birlikte yaşadığı şekilde aynı çatı altında yaşayabilirler. Bu geleneksel aile yapılanmasıdır. Bunun yanında özellikle büyük şehirlerde çekirdek aile dediğimiz aile yapılanmaları ise aynı çatı altında yaşayan anne, baba ve evlenmemiş çocuklardan oluşur (Çetinkaya, 2018). Ailelerdeki bu yapılanma farklılıkları, ebeveynlerin çocuğa karşı sergiledikleri tutumlarını etkiler.

Yapılan bir çalışmada, evde yaşayan diğer aile bireylerinin varlığının ebeveynlerin çocuklara karşı sergiledikleri tutumları etkilediği gözlemlenmiştir. Özellikle babaların davranışlarının, diğer aile üyelerinin varlığından anlamlı derecede etkilendiği belirlenmiştir (Tezel Şahin, Özyürek, 2008).

2.11.7. Çocuğun Cinsiyeti

Ebeveynler, annenin hamileliğini öğrenir öğrenmez çocuklarının cinsiyetleri konusunda bir beklenti içine girebilirler. Şayet çocuğun cinsiyeti beklentilerin ve istenilenin tam tersi olması durumunda, doğacak çocuklarına karşı olumsuz bir tutum sergileyebilirler (Çağdaş, Şahin Seçer, 2011).

Araştırmalar da ebeveynlerin çocuklarına sergiledikleri tutumlarda çocukların cinsiyetinin önemli bir etken olduğunu göstermiştir. Karabulut ve Şendil (2008) Ebeveyn Tutum Ölçeği'ni geliştirdikleri çalışmada da cinsiyetin ebeveyn tutumları üzerinde etkisi olmadığını saptamışlardır. Atabey (2017) de annelerin, erkek çocuklarına kız çocuklarına nazaran daha baskın bir şekilde demokratik tutum sergilediklerini saptamıştır. Kız çocuklarının ise genellikle aşırı koruyucu ebeveyn tutumu ile yetiştirildiklerini belirtmiştir. Kendisi bu durumu kültür ile ilişkilendirmiştir.

2.11.8. Çocuk Sayısı ve Çocukların Doğuş Sırası

Ebeveynlerin sergiledikleri ebeveyn tutumlarında sahip oldukları çocuk sayısı ve her bir çocuğa gösterilen tutumda çocukların doğuş sırası etkili olabilmektedir.

Yapılan bir çalışmada özellikle babaların üçüncü sırada ve daha sonra doğan çocuklarına karşı uyma davranışları anlamlı derecede daha olumlu çıkmıştır. Bunun babaların yaşlarının ve tecrübelerinin artmasıyla ilişkili olabileceği düşünülmüştür (Tezel Şahin, Özyürek, 2009).

Ebeveynlerle yapılan başka bir çalışmada anne babaların büyük çoğunluğu büyük kardeş ve küçük kardeş arasında ayrımcılık yapmadığı fakat farklı şartlarda bir çocuğu seçmeleri gerektiğinde de küçük kardeşi tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Çocukları disipline etme konusunda da yine ebeveynlerin büyük kardeşi daha çok disiplin etmeye yatkın oldukları belirlenmiştir (Volling, Elins, 1998).

2.11.9. Çocuğun Yaşı

Çocuğun yaşı, ebeveynlerin çocuklarına sergiledikleri tutumları etkileyen faktörlerden biridir. Ebeveynlerin çocukların davranışlarına tepkileri ve kabul durumları çocuğun yaşına göre değişkenlik gösterir. Örneğin ebeveynler 2 yaşındaki bir çocuğun alt ıslatma, parmak emme vb. davranışlarını hoşgörü ile karşılayabiliyorken, 6 yaşındaki bir çocuğun bu hareketlerine aynı anlayışla tepki vermeyebilirler, çocuğun bunu kasıtlı yaptığını düşünebilirler (Çağdaş, Şahin Seçer, 2011).

2.11.10. Çocuğun Bireysel Özellikleri

Çocuğun gelişim özellikleri, mizacı, davranışları yani kısaca kendine has tüm özellikleri ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlarda etkili olabilmektedir.

Mizaç kişiliğin değişmez yanını vurgulayan kişiliğin biyolojik yanıdır. Örneğin, ağırkanlı-tez canlı olmak, içedönük-dışadönük olmak, sakin-fevri olmak kişiliğimizin biyolojik yanıdır ve doğuştan bizimle gelen özelliklerdir. Bu özellikleri iyi-kötü doğru-yanlış ifadeleriyle değerlendirmek yersizdir. Bu özellikler mizaçtır. Bu özellikler konusunda çok da seçim hakkımız yoktur (Gençtanırım Kurt, Çetinkaya Yıldız, 2020).

Yapılan bir çalışmada çocukların mizaç özellikleri ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. Bu araştırmada çocukların sebatkârlık ve ritmiklik mizaç özellikleri ile demokratik ebeveyn tutumu arasında anlamlı pozitif ilişki, bu mizaç özellikleri ile otoriter tutum arasında negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Yine bu çalışmada sebatkârlık ve ritmiklik mizaç özelliklerinin demokratik tutumu, tepkisellik mizaç özelliğinin de otoriter tutumu olumlu yönde yordadığı saptanmıştır (Yoleri, Işıkoğlu Erdoğan, Tetik, 2017).

Ebeveynlerin çocuklarına sergiledikleri tutum ve davranışların çocuk üzerindeki etkisi çocuğun mizaç özelliklerine göre değişkenlik gösterir. Daha hassas bir mizaca sahip, kolay kırılabilen çocukların ebeveynleri katı davranışlar ve otoriter bir tutum sergilediğinde bu durum bu çocukların öfke düzeylerini diğer çocuklara nazaran daha arttırır ve kurallara karşı gelme eğilimlerini daha güçlendirir. Bu noktada hem çocuğun hem de ebeveynin mizaç özellikleri, ebeveyn-çocuk ilişkilerini iki yönlü etkiler (Yoleri, Işıkoğlu Erdoğan, Tetik, 2017).

Mizacın yanında bireysel özelliklerde çocukların gelişim özellikleri ele alınabilir. ‘Her Çocuk Özeldir.’ Sözü’nün altında yatan düşüncelerden biri her çocuk kendine özgü bir takvimle gelişir. Her çocuk aynı anlarda aynı gelişim ataklarını yaşamayabilir. Bu sebeple geçmişten bu yana elden ele dolaşan gelişim takvimlerinin bilimsel ve evrensel bir geçerliliği yoktur. Ebeveynlerin aynı hanede, aynı şartlar altında yetişen çocuklarında bile ciddi farklar meydana gelmektedir. Kişiye özgü yaşanan gelişimsel süreçte bazen ebeveynin hiçbir etkisi olmayabilir (Aytaç, 2020). Ebeveynler bunun farkına varmalıdır ve çocuklarına sergiledikleri tutumları buna göre şekillendirmelidir. Ebeveynin çocuktan beklediği gelişimsel süreçler çocuk tarafından ebeveynin istediği zaman diliminde gerçekleşmeyebilir bu durum ebeveynin tutumlarını etkilememelidir. Örneğin, geç konuşan bir çocuğun ebeveyni aşırı koruyucu bir tutum sergilememelidir. Erken okuma-yazma öğrenen bir çocuğun ebeveyni ilgisiz bir tutum takınmamalıdır.

Mizaç ve gelişim özellikleri dışında ebeveyn tutumlarını etkileyen çocuğun bireysel özellikleri kategorisine çocuğun cinsiyeti, yaşı, çocuğun doğuş sırası eklenebilir. Bu faktörleri yukarıda ayrı bir başlıklar altında ele alınmıştır.

Sonuç olarak, ebeveynlerin çocuklarına sergiledikleri tutumlar gerek kültürel özellikler gerek sosyoekonomik düzey gerek ebeveynin kendi bireysel özellikleri gerek çocuğun bireysel özellikleri gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu faktörlerin de etkisiyle gelişen ebeveyn tutumları çocuğun gelişimini etkilemektedir.

Bu faktörleri bilmek, çocuğa olan etkilerini bilmek, bu konuda bilinçli olmak ve bunun sonucunda çocuk yetiştirmede doğru bir ebeveyn tutumu benimsemek son derece önemlidir.

2.12. Ebeveyn Tutumlarının Çocuk Üzerindeki Etkileri

Çocuğun gelişiminde kalıtsal ve çevresel etkenlerden hangilerinin daha etkili olduğuna dair tartışmalar geçmişten günümüze devam etmektedir. Son yıllarda yapılan çalışmalar, her ikisinin de önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Çevrenin etkisi insanın içinde büyüdüğü, yetiştiği çevrenin, o çevrenin şartlarının bireyi her yönüyle etkileyeceğini tahmin edilebilir (Cüceloğlu, 1991).

Bir bireyin gözünü açtığı ve etkileşim kurduğu ilk çevre ailesidir. Ebeveynlerin bireyin hayatındaki yeri çok önemlidir. Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkileri çocukları, davranışları, karakter inşaları, fiziksel gelişimleri, sosyal duygusal gelişimleri gibi pek çok açıdan etkiler. Özellikle çocuğun kişilik gelişiminde ebeveyn tutumlarının önemi yadsınamaz. Çocuklar, yetişkinlerin davranışlarını gözlemleyerek onları rol model alırlar. Bu nedenle ebeveynlerin olumlu tutumları çocuğun hayatında olumlu etkiler bırakırken, olumsuz tutumlar olumsuz etkiler bırakır. Aile, insan ilişkilerinin sergilendiği ilk sahne gibidir, çocuk bu sahneden ilişkileri gözlemleme ve deneyimleme şansı bulur. Bu deneyimler sonucunda çocuğun toplumda nasıl bir birey olacağının nasıl bir kişiliğe sahip olacağının ilk temelleri atılır. Sadece nasıl bir birey olacağı değil, ilerde hangi mesleği seçeceğinde, nasıl biriyle evleneceğinde, alacakları eğitimde ebeveyn tutumlarının etkisi yadsınamaz (Yörükoğlu, 2014).

Çocuğun ebeveynleriyle olan etkileşimi, kurdukları ilişkilerin niteliği çocuğun diğer bireylere, nesnelere ve tümüyle yaşama karşı benimsediği tutumların ve davranışların temelini de oluşturur. Çocuk yetiştirmede olumlu tutumlar benimseyen ebeveynlerin çocukları daha kolay sosyalleşirler, akademik açıdan daha başarılı ve dengeli bir birey olurlar. Öte yandan olumsuz tutumlar benimseyen ebeveynlerin çocukları sosyal ortamlarda uyumsuz davranışlar sergilerler, toplum tarafından kabul görme düzeyleri düşüktür ve akademik açıdan başarısız olurlar. Bireylerin kendini gerçekleştirme düzeyine ulaşabilmeleri, çocukluklarında ebeveynlerinin onlara sergilediği tutumlarla yakından ilişkilidir. Bu doğrultuda bir bireyin dünya görüşü ilk olarak ailede filizlenir (Yavuzer, 2010).

Toplum tarafından kabul gören, ilişkilerinde uyumlu, tüm gelişim alanlarında gelişim görevlerini gerçekleştirmiş, kendini gerçekleştirebilmiş bireyler yetiştirebilmek için ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutum ve davranışların olumlu olması gerekmektedir.

2.13. Konu ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde akran ilişkilerini ve ebeveyn tutumlarını birlikte ele alan yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmaların yetersiz olması sebebiyle iki başlık ayrı ayrı ele alınıp, bu başlıklar altında yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.13.1. Akran İlişkileri ile İlgili Araştırmalar

Wang ve diğ. (2021), okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini ve küçük grup içindeki etkileşimlerini incelemişlerdir. Ayrıca çocukların akran etkileşimlerinin bireysel düzeyde nasıl değişiklik gösterdiğini saptamak istemişlerdir. Veri toplama süreci okul öncesi eğitim kurumuna tam zamanlı devam eden 5-6 yaş 16 çocuk ile tamamlanmıştır. Çalışmada katılımcı çocukların akran kabulü, akran tercihleri, akran beğenileri saptanmış, problemli davranış sıklıkları ölçülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda çocukların akran tercihleri ile problem davranışları arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca çocukların karşılıklı kurdukları bağlar ile prososyal ve problem davranışları arasında da pozitif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir.

Akkaya (2021), ebeveyni boşanmış ve boşanmamış çocukların sosyal ilişkilerindeki iletişim becerilerini ebeveyn görüşlerine başvurarak incelemiştir. İstanbul ve çevresindeki illerden 3-6 yaş aralığında 30 çocuk ile veri toplama süreci tamamlanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda boşanmanın çocukların, akran ilişkileri, sosyal ilişkileri, arkadaşlık ilişkisi kurma yaklaşımı, eleştirilme ve reddedilme tepkisi, dinleme becerisi ve paylaşma duygusu üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Ebeveyni boşanmamış çocukların ise ebeveyni boşanmış çocuklara göre akran ilişkisi açısından daha fazla sosyal davranış biçimi ve daha az çekingenlik davranış biçimi sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca ebeveyni boşanmamış çocuklarda saldırganlık davranış biçimi de saptanmamıştır.

Moreira ve diğ. (2021), yaptıkları derleme çalışması ile çocukların öznel iyi oluşu (ÖİÖ) ve bunun akran ilişkileri ve dayanıklılık ile ilişkisini incelemişlerdir. Bu kapsamda 2014'ten 2020'ye kadar İngilizce ve Portekizce olarak yayınlanan çocuklara

yönelik ÖİÖ'yu ele alan makaleler incelenmiştir. İncelenen araştırmalar ışığında kişisel (cinsiyet gibi) ve bağlamsal (okul ortamı gibi) değişkenlerin etkisi de göz önüne alınarak ÖİÖ ve akran ilişkileri arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların geliştirecekleri olumlu akran ilişkileri hem ÖİÖ hem de dayanıklılığın bir yordayıcı olarak belirlenmiştir.

Bıyık (2021), çocuklarının sosyal becerileri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Van ilinde okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş 349 çocuk ile veri toplama süreci tamamlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin, ölçekler yoluyla çocukları değerlendirmesiyle veriler toplanmıştır. Sonuç olarak çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca sosyal davranış alt boyutu ile sosyal beceriler arasında ve akran ilişkileri alt boyutları ile sosyal beceriler arasında da anlamlı pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır.

Karadaş (2021), okul öncesi dönemdeki çocuklar arasındaki akran zorbalığını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Konya Ereğli'de okul öncesi eğitime devam eden 300 çocuk ile veri toplama süreci tamamlanmıştır. Bu çocukların okul öncesi öğretmenlerinin, çocukları ölçekler ile değerlendirmesi yoluyla veriler toplanmıştır. Sonuç olarak anne babanın eğitim düzeyi ile akran ilişkileri arasında anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır. Anne öğrenim durumu çocukların dışlanma durumu anlamlı bir şekilde etkilemiştir. Baba öğrenim durumu ise çocukların asosyallik düzeyini etkilemiştir. Sonuç olarak okul öncesi dönemdeki çocuklarda akran zorbalığının, anne öğrenim seviyesi ve baba öğrenim seviyesi değişkenlerinden etkilendiği saptanmıştır.

Avcı, Tarı Selçuk ve Kaynak (2019), okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkilerini ve bu ilişkilerin belirleyicilerini incelemiştir. Okul öncesi eğitime devam 432 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında çocuklarda akran ilişkilerinin belirleyicileri olarak cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, fiziksel hastalık varlığı, anne-babanın öğrenim düzeyi, anne-babanın çalışma durumu, aile tipi, anne-babanın tutumu ve gelir düzeyi saptanmıştır. Bunun yanında çocukların saldırgan davranış, asosyal davranış, korkulu/kaygılı davranış, dışlanma, hiperaktivite olma düzeylerinin düşük, sosyal davranış düzeyinin ise orta düzeyde olduğu, akran ilişkilerinin çocukların bireysel ve aile özelliklerinden etkilendiği belirlenmiştir.

Yeğen (2019), okul öncesi dönemde çocukların problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve duygusal ve davranışsal problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul öncesi eğitimine devam eden 5 yaş 153 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Problem Çözme Becerisi Ölçeği, Okul Öncesi Davranış Ölçeği ve Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları, okul öncesi davranış ve problem çözme becerisi puanları arasında ve alt boyutların birbirleriyle arasında anlamlı düzeyde ilişki saptanmıştır. Demografik değişkenlere göre ele alındığında çocuğun cinsiyetine göre; Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları, okul öncesi davranış ve problem çözme becerisi puanlarının anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca anne ve baba öğrenim durumuna ve ailenin gelir düzeyine göre problem çözme becerisi puanlarının anlamlı farklılık oluşturduğu Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları ve okul öncesi davranış puanlarının ise anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerine bakıldığında problem çözme becerilerinin, duygusal ve davranışsal problemlerin ve akran ilişkilerinin birbirleriyle sürekli etkileşim içinde olduğu birinde oluşan olumlu ya da olumsuz durumun diğerlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğdu (2019), ebeveyn tutumlarının çocukların akran ilişkilerine etkisini incelemiştir. KKTC’de okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuğa sahip 263 aile ve 25 okul öncesi öğretmeni ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin çocuklarına sergiledikleri davranışlarda demografik bilgilerine (yaş, öğrenim durumu, eş bile birlikte yaşama durumu gibi) göre anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Çocukların sergiledikleri davranışların devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumuna göre (özel veya devlet) anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Aşırı koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumlarının çocuğun akran ilişkilerine olumsuz etkileri olduğu belirtilmiştir. Çocuğun problem çözme yeteneği ile aşırı koruyucu tutum arasında negatif yönlü bir ilişki, otoriter tutumun ise çocuğun akran kabulünü olumsuz etkilediği saptanmıştır. Bunların yanında demokratik ve izin verici ebeveyn tutumlarının çocuğun davranışlarında anlamlı düzeyde farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Solak Arabacı (2018), çocukların ebeveynleri ve akranlarıyla ilişkileri ile ebeveynlerinin evlilik yaşam doyumlarının arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Manisa’da

okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş 504 çocuk, bu çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Çocukların yaşı, cinsiyeti, devam ettiği okul türünün akranlarına karşı sergiledikleri davranışları etkilediği belirlenmiştir. Ebeveyn evlilik yaşam doyumları, ebeveyn çocuk ilişkileri ve akranlarla olan ilişkiler arasında farklı düzeylerde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Kocatürk (2018), çocuklarda kişilik özellikleri, aile ve akran ilişkileri bakımından tek çocuk olma deneyimini incelemiştir. Bu bağlamda tek çocukların tek çocuk olma olgusunu nasıl anlamlandırdıkları, kardeşli çocuklardan ayırt edici özelliklerini nasıl tanımladıkları, ebeveynleriyle ve akranlarıyla ilişkilerini nasıl deneyimledikleri, kardeş sahibi olmanın getireceği olası farklılıkları nasıl değerlendirdikleri ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, anne-baba tutumları açısından; tek çocukların kardeşli çocuklara göre anne ve babalarından daha çok kabul edici/ilgi gösterici tutumlar algıladıkları ve daha az psikolojik özerklik tutum algıladıkları bulunmuştur. Bununla birlikte tek çocukların doğum sırasına göre ilk, ortanca ve son çocuklara göre anne ve babalarından daha çok kabul edici/ilgi gösterici tutumlar algıladıkları ve daha az psikolojik özerklik tutumu algıladıkları görülmüştür. Akran ilişkileri bakımından; tek çocukların kardeşli çocuklara göre daha olumlu akran ilişkileri olduğu saptanmıştır. Ayrıca tek çocukların ilk ve ortanca çocuklara göre daha olumlu akran ilişkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gürleyik (2018), çocuklarda zihin kuramı ve akran ilişkilerini farklı değişkenler açısından ele alarak incelemiştir. Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş 155 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, Çocuk Davranış Ölçeği Akranlarına Karşı Saldırganlık ve Hiperaktivite boyutlarında cinsiyete göre, Hiperaktivite boyutunda kardeş sayısı ve anne çalışma durumuna göre, Sosyal Davranışlarda ise gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılıklar saptanmıştır. Fakat akran ilişkilerinin doğum sırası, çocuğun yaşı, anne-baba öğrenim durumu anne-baba yaşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Kahraman (2016), anne baba tutumlarının dört-altı yaş arası çocukların akran ilişkileri ve sosyal uyum yeterliliklerine olan etkisini araştırmıştır. Tekirdağ Çorlu ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 93 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği (Anne formu), Okul Sosyal Davranış Ölçeği ve Sosyo Demografik Veri Formu kullanılmıştır. Elde

edilen bulgular ışığında demokratik ve otoriter tutum ile akran ilişkileri ve sosyal uyum yeterlilikleri arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. İzin verici tutum ile kişiler arası ilişkiler arasında negatif yönde çok zayıf bir ilişki saptanmıştır. İzin verici tutumuna sahip ebeveynlerin çocukların akran ilişkileri ve sosyal uyum yeterliliklerine olumlu yönde gelişim ile ilişkili olabileceği sonucuna varılmıştır.

Kayhan Aktürk (2015), çalışmasında okul öncesi dönem çocukların akran ilişkileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca değişkenlerin sosyo-demografik özelliklere göre değişip değişmediğine bakılmıştır. İstanbul'da okul öncesi eğitime devam eden 880 çocuk ve bu çocukların öğretmenleri ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Duygu Ayarlama Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde, veri toplama araçları her çocuk adına öğretmeni tarafından doldurularak süreç tamamlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet, izlenen çizgi film türü, okula uyum güclüğü gibi değişkenlere göre farklılaştığı saptanmıştır.

Atış Akyol (2015), okul öncesi eğitime devam eden çocukların akran ilişkileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Osmaniye ilinde okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş 300 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre çocukların akran ilişkileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Bunun yanında kız çocuklarının akran ilişkilerindeki saldırganlık ve hiperaktivite düzeyleri erkek çocuklarına göre daha düşük çıkarken, sosyal davranış düzeyleri erkek çocuklarına göre daha yüksek çıkmıştır. Annenin öğrenim durumuna göre çocukların akran ilişkilerinde dışlanma boyutu anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Baba öğrenim durumuna göre çocukların akran ilişkilerinde sosyal davranış ve dışlanma boyutu anlamlı derecede farklılaşmıştır. Diğer sosyo-demografik değişkenlerde (çocukların kardeş sayısı, sosyo- ekonomik düzey, okul öncesi eğitime devam süresi gibi) anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir.

Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya (2014), çocukların sosyal beceri düzeyleri, akran ilişkileri, okula uyum düzeyleri ile kardeş ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Denizli şehir merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş 70 çocuk ile veri toplama sürecini gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre çocuğun kardeşinin

olup olmaması, kardeş sayısı, kardeş cinsiyeti ile sosyal beceri düzeyi ve akran ilişkileri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Espelage ve diğ., (2013), yaptıkları derleme çalışması ile çocuklar ve ergenler arasında akran mağduriyeti ile akademik performans ve katılım arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. İnceledikleri araştırmaların bulguları ışığında, çocukların ve ergenlerin okulda maruz kaldıkları akran reddi ve akran mağduriyeti deneyimlerinin akademik katılım ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Akran mağduriyeti ile akademik başarı arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki olduğu ve akranlar tarafından zorbalığa maruz kalınmanın düşük akademik performans ile ilişkisi olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda akran reddinin çocukta depresyona ve okula aidiyet duygusu üzerinde azalmaya etki ettiği sonucuna varılmıştır.

Uluyurt (2012), yapmış olduğu araştırmada akran ilişkilerini yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim kurum tipi, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba yaşı ve mesleği açısından incelemiştir. Konya ilinde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş 720 çocukla araştırmasını gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Bulgulara göre çocuğun cinsiyeti, devam ettiği okul öncesi eğitim kurumunun türü, anne baba öğrenim durumu, anne baba yaşı, çocukların doğum sırası çocukların akran ilişkilerini etkileyen etmenler olarak saptanmıştır.

Gülay (2008), okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini, cinsiyet, anne tutumları, anne ve baba öğrenim düzeyleri gibi çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. İstanbul'da okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş 461 çocuk ile çalışmasını gerçekleştirmiştir. Elde edilen bulgulara göre ebeveyn tutumları, çocukların cinsiyetleri, anne baba öğrenim durumları çocukların akran ilişkilerini etkileyen etmenler olarak saptanmıştır.

Chen ve arkadaşları (2006), Çinli ve Kanadalı çocukların yabancı akran ortamlarında içe dönük davranışları ile bu akran ortamındaki deneyimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Veriler Çin Halk Cumhuriyeti ve Kanada'da yaşayan 4 yaşında 380 çocuktan toplanmıştır. Sonuçlar akran ilişkisinde kültürün etkisini açıkça ortaya koymuştur ki kültürde içe dönük davranışlar farklı tepkiler almıştır. Kanada kültürüne sahip çocuklarda içe dönük davranışlar sergileyen çocuklar akran reddi ve akranları

ile arasında anlaşmazlıklarla karşılaşmıştır. Çin kültürüne sahip çocuklarda ise akran ilişkilerindeki içe dönük davranışlar akran kabulü ile ilişkilendirilmiştir.

Krappman ve Uhlenborff (1999), çocukların akran ilişkileri üzerinde ebeveynlerinin etkilerini incelemişlerdir. Almanya Berlin’de çocukları ilköğretim 2. ve 5. sınıfta eğitime devam eden 109 anne, 98 baba ve onların çocuklarıyla araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Sonuçlara bakıldığında ebeveynlerin sosyal ilişkilerinin akran ilişkileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Beklenmedik bir sonuç olarak ebeveynlerinin evliliklerindeki birbirleriyle ilişkileri ne kadar kaliteliyse, çocukların daha az arkadaşlık ilişkisi geliştirdiği görülmüştür. Bu durum sonucunda ailelerin diğerlerini dışlayan bir yönelimi olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerinin kendi hayatlarındaki sahip oldukları arkadaş sayısı ile çocuklarının arkadaş sayısı; annelerin kendi arkadaşlarıyla bir araya gelmesi ile çocukların arkadaşlık kaliteleri arasında pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Annelerin kendi arkadaşlarıyla bir araya gelmesinin hem çocuklarını özgür bırakmalarını hem de çocuklarının akranları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağladığı görülmüştür. Annelerin otoriter tutumu çocukların yalnızlık düzeylerini yordamıştır. Bu araştırma sonrasında ebeveynlerin çocuklarının sosyal gelişimi üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini birleştiren bir model önerilmiştir.

Ladd ve Profilet (1996), annelerinin çocuklarının akran ilişkilerine dair algıları ve kaygıları değerlendirmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Indiana ve Illinois’deki 14 çocuk bakım merkezinden 34’ü kız, 28’i erkek 62 çocukla araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda anneler ev ziyaretleriyle gözlemlenmiş, anket doldurmaları istenmiş ve çocuklarının okul dışındaki akran ilişkileri ile ilgili rapor vermeleri sağlanmıştır. Öğretmenlere ise, çocukların sınıftaki sosyal davranışlarını ve akran ilişkilerini değerlendirebilmek için bir ölçek uygulanmıştır. Sonuçta kızların akran ilişkilerinde erkeklere göre daha uyumlu ve ileri düzeyde olduğu saptanmıştır. Annelerin görüşlerine göre her iki cinsiyette de çocukların sosyal yönünün prososyal yönüne göre daha baskın gördükleri belirlenmiştir. Annelerin çocukların prososyal davranışlarından ziyade sosyal davranışlarından endişe duydukları görülmüştür. Ayrıca çocuğunun akran ilişkilerine dair daha fazla bilgiye sahip anneler, daha az bilgiye sahip annelere göre daha az kaygılı bulunmuştur.

2.13.2. Ebeveyn Tutumları ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında akran ilişkileriyle ilgili olarak Türkiye’de ve yurt dışında son yıllarda yapılan bazı araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

Esmeray (2022), okul öncesi dönem çocuklarının bilgisayar oyun bağımlılıkları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Tokat ilinde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş 359 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ebeveyn tutumlarının kardeş sayısı, çocuğun yaşı, anne baba yaşı, anne baba öğrenim düzeyi, aile geliri, evdeki teknolojik aletler, bilgisayar ve tablet kullanma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; çocuğun cinsiyeti, bilgisayar ve tablet başında kalma süresine göre ise anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı ve ebeveyn tutumları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Karadal Kutluer (2021), ebeveynlerin çocuk yetiştirmeye yönelik davranışlarını incelemiştir. Çevrimiçi ortamda okul öncesi eğitime devam eden 3-6 yaş 150 ebeveyn ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Özyürek tarafından geliştirilen Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyutlarının puanları ve toplam puanların, ebeveynlerin cinsiyetleri, yaşı, öğrenim durumu, çocukları ile iyi iletişim kurma durumları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna karşın ebeveynlerin çocuk sayısı, aylık gelir, çocuğun okula başlama yaşına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ertem Başkan (2021), ebeveyn tutumlarının okul öncesi çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. İstanbul Çekmeköy’de okul öncesi eğitime devam eden 60-72 ay 60 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında çocukların cinsiyetine ve aylık gelir durumuna göre ebeveynlerin demokratik tutum, otoriter, koruyucu tutumu ile izin verici tutumlarının farklılaşmadığı saptanmıştır. Annelerin öğrenim durumuna göre ebeveynlerin demokratik tutum ve izin verici tutumlarının farklılaşmadığı, ancak öğrenim düzeyi arttıkça daha az otoriter bir tutum ve daha çok koruyucu tutum sergilendiği tespit edilmiştir. Anne çalışma durumuna göre demokratik ve koruyucu tutumların farklılaşmadığı ve çalışmayan annelerin daha otoriter bir tutum benimsedikleri gözlenmiştir. Ayrıca yine çalışmayan annelerin daha izin verici tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

Yıldızbaş ve Şahin Sak (2020), çocukların saldırganlık yönelimleri ile ebeveynlerin anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 506 ebeveyn ve çocukla veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında “demokratik tutum” “başkasına yönelik fiziksel saldırganlık” boyutu arasında negatif yönde anlamlı “orta” düzeyde bir ilişki, diğer tüm saldırganlık yönelimi boyutları arasında ise negatif yönde anlamlı “düşük” düzeyde ilişki saptanmıştır. “Otoriter tutum” ile “başkasına yönelik fiziksel saldırganlık” ve “nesneye yönelik saldırganlık” boyutları arasında pozitif yönde anlamlı “orta” düzeyde ilişki, “başkasına yönelik ilişkisel saldırganlık” ve “kendine yönelik saldırganlık” boyutu arasında pozitif yönde anlamlı “düşük” düzeyde ilişki bulunmuştur. Son olarak, “izin verici tutum” ile saldırganlık yönelimleri boyutları arasında pozitif yönde anlamlı “düşük” düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mak, Yin, Li, Cheung ve Oon (2020), ebeveynlik stresi, ebeveynlik stilleri ve problem davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu kapsamda ebeveynlik stresi ve çocukların problem davranışları arasındaki ilişkide olumsuz ebeveynlik stillerinin (otoriter ve izin verici) aracı rolünü araştırmışlardır. Çin’de 3-7 yaş arası çocuğa sahip 371 ebeveyn ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında ebeveynlik stresi ile çocuklarda gözlemlenen problem davranışlar arasında anlamlı düzeyde ilişki saptanmıştır. Ebeveynlik stresi ile olumsuz ebeveynlik stilleri arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Olumsuz ebeveynlik stillerinin, ebeveynlik stresi ve çocukların problem davranışları arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği görülmüştür.

Ergin (2020), ebeveyn tutumları ile çocukların prososyal davranışları arasındaki ilişkiyi annenin demografik özellikleri, tutumları ve çocuğun demografik özellikleri açısından incelemiştir. Malatya ilinde okul öncesi eğitime devam eden çocuğa sahip 235 anne ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında ebeveyn tutumları ile çocukların prososyal davranışları arasında zayıf ilişki saptanmıştır. Demokratik ve aşısı koruyucu ebeveyn tutumlarıyla çocuk prososyal davranışları arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki saptanırken, otoriter ebeveyn tutumu ile çocuk prososyal davranışı arasındaki ilişkinin negatif yönlü olduğu saptanmıştır. Ebeveyn tutumu anne demografik özelliklerine göre incelendiğinde demokratik ebeveyn tutumu ile çocuk sayısı ve çocuğun cinsiyeti arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Çalışan annelerin aşısı koruyucu tutum sergileme oranlarında pozitif yönde

anlamalı bir farklılık saptanırken, çalışmayan annelerin de çocuklarının pozitif yönde anlamalı bir farkla daha çok prososyal davranış sergiledikleri bulunmuştur.

Ünlü (2020), ebeveyn tutumlarının çocukların davranış problemlerine etkisini incelemiştir. İstanbul'da okul öncesi eğitime devam eden 36-69 ay aralığında 48 çocuğun ebeveyni ve öğretmenleri ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulguların sonuçlarına göre annelerin otoriter tutumlarının, babaların ise aşırı koruyucu tutumlarının yüksek olduğu, kız çocuğa sahip babaların erkek çocuğa sahip babalara göre, çocuklarına karşı daha çok aşırı koruyucu oldukları bulunmuştur. Okul öncesi dönemdeki yaşları 36-47 ay arasında olan çocukların ebeveynlerinin daha çok otoriter tutum sergiledikleri görülmüştür. Öğrenim durumu yüksek lisans ve üzeri olan ebeveynlerin izin verici tutumu daha çok benimsedikleri görülmüştür. Araştırma sonucunda çocukların davranış problemleri incelendiğinde kavgacı/saldırgan olmak alt boyutu, endişeli/ağlamaklı olmak alt boyutu ve hareketli/dikkatsiz olmak alt boyutları arasında pozitif yönde orta derecede anlamalı bir ilişki saptanmıştır. Ebeveyn tutumları alt boyutları kendi arasında ve çocukların davranış problemleri arasında istatistiksel olarak anlamalı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Mucuk (2020), çocukların ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumları, çocukların ahlaki ve sosyal kural algılayışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İstanbul Beykoz'da okul öncesi eğitime devam eden 60-72 ay 83 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri ile veri toplama süreci gerçekleşmiştir. Elde edilen bulguların sonuçlarına göre ebeveyn tutumlarının çocuğun doğum sırasına, ailedeki toplam çocuk sayısına, ebeveynlerin yaşına ve öğrenim düzeyine, ailenin gelir düzeyine ve yapısına göre farklılaştığı saptanmıştır. Çocukların ahlaki kural algılarının çocuğun yaşına, cinsiyetine, okul öncesi eğitim alma süresine, ebeveynlerin çalışma durumuna, ailenin gelir düzeyine ve yapısına göre farklılaştığı, sosyal kural algılarının ise çocuğun yaşına, cinsiyetine, okul öncesi eğitim alma süresine ve annelerin yaşına göre farklılaştığı saptanmıştır. Çocukların oyun davranışlarının çocuğun yaşına, cinsiyetine ve annelerin öğrenim düzeyine göre farklılaştığı saptanmıştır. Ayrıca çocukların ebeveynlerinin tutumları, çocukların ahlaki ve sosyal kural algıları ve oyun davranışları arasında anlamalı ilişkiler bulunmuştur.

Çubukçu (2019), çocukların prososyal davranışları ile annelerinin prososyal davranışları ve tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bursa'da okul öncesi eğitime devam eden 198 çocuk, bu çocukların anneleri ve öğretmenleri ile veri toplama süreci

gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgular ebeveyn tutumlarından otoriter tutumun çocuk prososyalliği üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldızbaş (2019), çocukların saldırganlık ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu kapsamda ebeveynlerin yaşları, cinsiyetleri, öğrenim durumları, aylık gelirleri, medeni durumları gibi bazı değişkenlerin çocukların saldırganlık yönelimi ve ebeveynlerin anne baba tutumları üzerindeki etkisi de araştırılmıştır. 506 çocuk ve ebeveynleri ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin anne-baba tutumları yaşlarına göre farklılık görülmemiştir. Buna karşın cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, sahip oldukları çocuk sayısına, çocuğun cinsiyetine, yaşına göre Ebeveyn Tutum Ölçeğinin bazı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir. Çocuğun saldırganlık yöneliminin ise ebeveynlerin yaşı, sahip oldukları çocuk sayısı, ölçekte esas alınan çocuğun cinsiyeti, yaşı, okul öncesi eğitim aldığı süre ve kaçınıcı kardeş olduğuna göre farklılaşmazken; ebeveynlerin öğrenim durumları, medeni durumları, yaşadıkları ev, aylık gelirleri ve ilk çocuklarına sahip olma yaşlarına göre farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, anne-baba tutumları boyutları ile saldırganlık yönelimi boyutları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Gökmen Korbek (2019), ebeveyn tutumları ile çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sakarya Serdivan’da okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arası 203 çocuk, ebeveynleri ve öğretmenleri ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, çocukların kardeş sayısının, annelerin öğrenim durumlarının, annelerin çalışma durumlarının, ailenin aylık gelirinin ebeveyn tutumlarını etkilediği saptanmıştır. Bunların yanında okul öncesi dönemdeki çocukların en fazla sosyal yetkinlik, en az kızgınlık-saldırganlık davranışı sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kız çocukların erkek çocuklarına göre daha fazla sosyal yetkinlik sergilediği; çocukların yaşı ilerledikçe, sosyal yetkinliklerinin arttığı, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içedönüklük davranışlarının azaldığı sonucuna varılmıştır. Annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir.

Hosokawa ve Katsura (2018) tarafından okul öncesi eğitimden ilköğretime geçişte çocukların davranış problemlerinde ebeveynlik tarzlarının etkileri cinsiyete göre incelenmiştir. Japonya’da okul öncesi dönemde olan 1668 çocuk bir yıllık aralıklarla

boylamsal olarak izlenip, çocukların davranış problemleri ve aile özelliklerine göre değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular cinsiyet değişkenine göre ele alındığında otoriter tutumun erkek ve kız çocuklarda dışsallaştırma problemlerini etkilediği saptanmıştır. Buna karşın izin verici ebeveyn tutumu sadece erkek çocuklarda dışsallaştırma problemlerini etkilediği görülmüştür. Çocuklarda davranış problemlerinin gelişimini ebeveyn tutumlarının etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Işık (2018), çalışan/çalışmayan ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumları ve bu tutumların 5-6 yaş grubu çocukların davranış problemleri ile ilişkisini incelemiştir. İstanbul'da okul öncesi eğitime devam eden 150 çocuğun anne babası ve öğretmenleri ile veri toplama süreci tamamlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, annenin çalışma durumu ile çocuklardaki davranış problemi ve ebeveyn tutumları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Davranış problemi ile çocuğun cinsiyeti değişkeni açısından bakıldığında erkeklerin kızlara göre daha sık hiperaktivite-dikkatsiz davranış problemi sergiledikleri görülmüştür. Ebeveyn tutumu ile davranış problemleri arasındaki ilişkiye bakıldığında da anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Ayrıca babaların annelere oranla daha otoriter, annelerin babalara göre daha demokratik tutuma sahip olduğu da saptanmıştır. Ayrıca ebeveynlerin demografik özellikleri ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlköğretim mezunu anne ve babaların lise ve yükseköğrenim mezunu anne ve babalara göre daha koruyucu bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Babaların yaşı arttıkça demokratik tutumlarının azaldığı ve kız çocuğuna sahip babaların erkek çocuğuna sahip babalardan daha koruyucu bir tutum benimsedikleri saptanmıştır. Ebeveyn tutumlarının her iki ebeveyninde ekonomik durumu ve çocuğun kardeş sayısına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

İkiz (2015), çocuklarda görülen fiziksel ve ilişkisel saldırganlık ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi ve bu saldırganlık davranışlarının bazı değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, annenin öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir düzeyi) farklılaşmasını incelemiştir. Balıkesir'de okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylık 300 çocuk ve anne-baba ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, anne ve babanın otoriter tutumu ile fiziksel ve ilişkisel saldırganlık arasında pozitif yönde bir ilişki bulunurken, annenin izin verici tutumu ile fiziksel saldırganlık arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Fiziksel saldırganlık ile anne ve babanın demokratik tutumu, aşırı koruyucu tutumu, babanın izin verici tutumu

arasında bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca ilişkisel saldırganlık ile annenin demokratik, aşırı koruyucu, izin verici tutumu, babanın demokratik, aşırı koruyucu ve izin verici tutumu arasında bir ilişkiye rastlanamamıştır. Bunun yanında, cinsiyet ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenlerinin fiziksel saldırganlık üzerinde anlamlı bir farklılık yaratırken; ilişkisel saldırganlık üzerinde saptanamamıştır. Yaş, sahip olunan kardeş sayısı, doğum sırası, annenin öğrenim durumu, çalışıp çalışmama durumu, ailenin gelir düzeyi değişkenlerinin fiziksel ve ilişkisel saldırganlık üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı belirlenmiştir.

Sak ve diğ. (2015), anne babaların ebeveynlik tutumlarını incelemişlerdir. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Veri toplama süreci 4-6 yaş aralığında çocuğa sahip 258 anne baba ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında anne-babaların cinsiyetlerine, yaşadıkları bölgeye, öğrenim durumlarına, yaşlarına, evlendikleri yaşa ve sahip oldukları çocuk sayısına göre ebeveynlik tutumları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Anne-babaların çoğunun, kendi anne-babalık tutumu hakkında bir farkındalık sahibi olduğu ve sahip oldukları tutumları açıklarken alan yazına paralel ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, anne-babalar sahip oldukları anne-babalık tutumlarını etkileyen faktörler olarak en çok yetiştirilme tarzlarını ve psikolojik durumlarını ifade etmişlerdir.

Çetintaş (2015), annelerin çocuklarına uyguladıkları disiplin yöntemleri ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ankara’da okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş 359 çocuk ve anneleri ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında anne tutumları ile 5 yaş çocuklarının davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, demokratik tutum arttıkça davranış problemlerinin azaldığı, otoriter tutum ve aşırı koruyucu tutum arttıkça davranış problemlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların problem davranışlarının; cinsiyete göre farklılık gösterirken kardeş sayısı, doğum sırası ve anne baba yaşına göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca; problem davranışların annenin öğrenim durumu, çalışma durumu, mesleği, babanın öğrenim durumu ve mesleği, ailenin birlikte olma durumu, annenin çocuğu büyütürken yardım alma durumu, çocuğu ile geçirdiği zaman, ailesinin çocukken uyguladığı disiplin yöntemi, yaşadıkları merkez ilçe değişkenine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Annelerin çocuk yetiştirme tutumunun; annenin yaşı, öğrenim durumu, çalışma durumu ve mesleğine, çocuk sayısına, çocuğun doğum sırasına, ailenin birliktelik durumuna,

anneninin çocuğu büyütürken yardım alma durumuna, annenin çocuğu ile geçirdiği zamana, ailesinin çocukken uyguladığı disiplin yöntemine ve yaşadıkları merkez ilçe değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alkış (2015), ebeveyn tutumlarının okul öncesi çocukların empati ve sosyal becerileri ile ilişkisi ve bu ilişkinin davranış problemlerine etkisini incelemiştir. İzmir’de okul öncesi eğitime devam eden 210 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönemi çocuklarındaki davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca bu ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü incelendiğinde, baştaki ebeveyn tutumları ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin anlamsız hale geldiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar bağlamında, okul öncesi çocukların empati ve sosyal becerilerinin ebeveyn tutumları ile davranış problemleri arasındaki ilişkiye tam aracılık yaptığı saptanmıştır.

Taner Derman ve Başal (2013), çocuklarda gözlenen davranış problemlerini ve anne baba tutumları ile problem davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş 1112 çocuk ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda 1112 çocuğun % 60.6’sında en az bir ya da daha fazla davranış problemi saptanmıştır. Davranış problemi gösteren çocukların % 53.6’sının erkek, % 46.4’ünün kız olduğu belirlenmiştir. Çocuklarda görülen davranış problemleri sıklık bakımından değerlendirildiğinde, ilk sırada içe kapanıklık, ikinci sırada hiperaktivite ve hiperaktivite bozukluğu, üçüncü sırada iştahsızlık davranışının yer aldığı saptanmıştır. İçe kapanık, hiperaktif, kıskançlık gösteren çocukların ailelerinin orta düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma ve iştahsız, aşırı inatçı, vurma davranışı gösteren ve tırnak yiyen çocukların ailelerinin ise düşük düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Tatlı, Selimoğlu ve Bademci (2012), annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumlarını incelemiştir. Bu kapsamda çocukları okul öncesi eğitime devam eden 334 aile ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumlarının annenin yaşımdan, mesleğinden ve öğrenim düzeyinden; babanın mesleğinden ve öğrenim durumundan, çocuğun yaşımdan; aile tipinden ve yaşanan yerleşim biriminden etkilendiği saptanmıştır.

Alizadeh ve diğ. (2011), ebeveynlik stilleri ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İran Tahran’da 347 kız ve 334 erkek annesi

vasıtasıyla toplamda 681 anne ile veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Veriler Ebeveyn Otoritesi Sorgulayıcı (PAQ) ve Çocuk Davranışı Kontrol Listesi (CBCL) ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında otoriter ebeveynlik tarzı ile çocukların dışsallaştırma ve daha az içselleştirme davranış problemleri arasında doğrudan ilişki olduğu saptanmıştır.

Underwood ve diğ. (2008), olumsuz ebeveynler arası çatışma stratejilerinin (sözlü ve fiziki saldırganlık vb.) ve ebeveynlik tarzlarının çocukların akranlarıyla ilişkilerindeki sosyal ve fiziksel saldırganlık ile ilişkili olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırma kapsamında 9-10 yaşlarında 256 çocuk boylamsal olarak izlenmiş ve ebeveynler de bu süreçte çatışma stratejileri ve ebeveynlik stilleri konusunda rapor vermişlerdir. Elde edilen bulgular çerçevesinde kız çocuklarında, annelerinin olumsuz çatışma stratejileri ile akranlarına karşı sosyal ve fiziksel saldırganlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. Erkek çocuklarında ise annelerinin olumsuz çatışma stratejileri ile akranlarına karşı sosyal ve fiziksel saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Ayrıca babaların olumsuz çatışma stratejileri ile her iki cinsiyette de saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki saptanamamıştır. Bunun yanında ebeveynlik stilleri ile hiçbir değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda kızların okuldaki sosyal ve fiziksel saldırganlığının, annelerin evlilik anlaşmazlıklarını üçgenleme, duvar örme ve partnerleriyle sözlü ve fiziksel saldırganlık yaparak çözmelerini izlemesiyle ilişkili olabileceği öne sürülmüştür.

Winsler, Madigan ve Aquilino (2005), aynı ailedeki anne ve babalar arasında ebeveynlik tarzlarında algılanan benzerlikleri ve farklılıkları incelemişlerdir. Veriler 28 okul öncesi çocuğun 56 ebeveyni ile toplanmıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında aynı ailedeki iki ebeveyn tarafından kullanılan ebeveyn tarzlarında düşük düzeyde bir benzerlik saptanmıştır. İzin verici ebeveynlik tarzında, ebeveynler arasında olumlu ilişki bulunurken, otoriter ebeveynlik tarzında iki ebeveyn benzerlik göstermemiştir. Babalar, eşlerini kendilerinden daha otoriter tanımlarken, anneler kendilerini sadece babalara göre daha otoriter algılamışlardır. Benzer ebeveynlik tarzlarını paylaşan ebeveynler, farklı tarzlara sahip ebeveynlere göre, eşlerinin ebeveynlik tarzlarını ifade ederken daha isabetli çıkarımlar yapmışlardır.

Aunola ve Nurmi (2005), çocukların problem davranışlarında ebeveynlik tarzlarının rolünü incelemişlerdir. 5-6 yaş 196 çocuk anaokulundan ikinci sınıfa kadar altı kez

izlenerek problem davranışları ölçülmüştür. Anne-babalara ise her yıl bir kez ebeveynlik tarzlarını ölçecek bir anket doldurtulmuştur. Elde edilen bulgular ışığında anneler tarafından uygulanan yüksek düzeyde psikolojik kontrol, yüksek sevgi ile birleştiğinde, çocuklar arasında hem içsel hem dışsal problem davranış gösterme düzeylerinde artışlar ve anneler tarafından uygulanan yüksek düzeyde davranışsal kontrolün düşük düzeyde bir psikolojik kontrolle birleştiğinde, çocukların dış problem davranışlarını azalttığı saptanmıştır.

Feldman ve Wentzel (1990), ebeveynlik tarzları, erkek çocukların kendini sınırlamaları ve akran ilişkilerindeki davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Veriler 92 anne, 67 baba ve 92 erkek çocuğundan toplanmıştır. Erkek çocuklarının sınıf öğretmenleri onları kendilerini sınırlama düzeyleri konusunda değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda erkek çocuklarının kendilerini sınırlamaları hem ebeveynlik tarzları hem akran ilişkileri ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Olumlu ebeveynlik tarzları ve ebeveyn desteğinin erkek çocuklarının kendilerini sınırlamalarına etki ettiği, akran ilişkilerine de olumlu etkiler sağladığı saptanmıştır. Ebeveyn çocuk merkezliliği, akranlar tarafından sevilmenin önemli ve olumlu bir yordayıcısıyken, ebeveynin sert disiplini, akranlar üzerindeki sosyal etkinin pozitif yordayıcısı olarak saptanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Mevcut çalışma kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bir durumla ya da konuyla ilgili katılımcıların görüş, ilgi, beceri ve tutum gibi özelliklerinin varlığını ortaya koyan çalışmalara tarama araştırması denmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2016).

İlişkisel tarama modelinde ise iki ya da daha fazla değişkenin arasındaki ilişki incelenmektedir (Creswell, 2014).

Bu doğrultuda okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocuklarının akran ilişkilerindeki davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini okul öncesi dönem çocukları ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili MEB'e bağlı devlet anaokulu ve anasınıflarında öğrenim gören 4 yaş 380 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Örneklemenin belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yönteminde araştırmaya uygun, ulaşılması kolay ve gönüllü olan katılımcılar seçilmektedir (Gravetter, Forzano, 2012). Bu çalışma için 16 farklı okul öncesi eğitim kurumundan veri toplanmıştır. Örneklemde yer alan çocuklara ve ebeveynlere ilişkin özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırmaya Dahil Edilen Çocuklara ve Ebeveynlere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı

Değişken	Alt Boyut	n	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	185	48.6
	Erkek	195	51.3
Çocuğun Kardeş Sayısı	Kardeşi Yok	149	39.1
	2 Kardeş	180	47.4
	3 Kardeş	42	11.1
	3'ten Fazla Kardeş	9	2.4
	İlkokul Mezunu	13	3.4
	Ortaokul Mezunu	21	5.5
Çocuğun Annesinin Öğrenim Durumu	Lise Mezunu	86	22.6
	Üniversite Mezunu	234	61.7
	Lisansüstü	26	6.8
	İlkokul Mezunu	26	6.8
	Ortaokul Mezunu	18	4.7
Çocuğun Babasının Öğrenim Durumu	Lise Mezunu	106	27.9
	Üniversite Mezunu	216	56.8
	Lisansüstü	14	3.6
	İlkokul Mezunu	26	6.8
	Ortaokul Mezunu	18	4.7
Toplam		380	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerinin %48.6'nın kız ve %51.3'nün erkek olduğu görülmektedir. Çocukların kardeş sayıları incelendiğinde çocukların %39.1'inin kardeşi bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan annelerin %3.4'ü ilkokul mezunu, %5.5'i ortaokul mezunu, %22.6'sı lise mezunu, %61.7'si lisans mezunu ve %6.8'si lisansüstü mezunudur. Araştırmaya katılan babaların %6.8'i ilkokul mezunu, %4.7'si ortaokul mezunu, %27.9'u lise mezunu, %56.8'si lisans mezunu ve %3.6'sı lisansüstü mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışma kapsamında nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitime devam eden çocukların akran ilişkilerindeki davranışlarını değerlendirmek amacıyla Ladd ve Profilet (1996) tarafından geliştirilen, Gülay Ogelman ve diğ. (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumlarını değerlendirmek için ise Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen "Ebeveyn Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca demografik bilgiler için "Katılımcı Bilgi Formu" kullanılmıştır.

3.3.1. Katılımcı Bilgi Formu

Katılımcı Bilgi Formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olup formda ilgili çocuğun cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu gibi demografik bilgileri içeren sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği

Ladd ve Profilet (1996) tarafından geliştirilen "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği", Gülay Ogelman, Körükçü, Erten Sarıkaya, Güngör, Ersan (2015) tarafından dört yaş Türk çocukları için uyarlanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek çocukların sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan bir ölçektir. Ölçek, prososyal, asosyal, dışlanma, korkulu ve kaygılı, hiperaktivite ve saldırganlık olmak üzere 6 alt boyuttan ve 44 maddeden oluşmaktadır.

Alt ölçekler ve madde sayıları aşağıdaki gibidir (Ladd, Profilet, 1996):

1. Akranlarına karşı saldırganlık (7 madde)
2. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal (prososyal) davranışlar göstermek (10 madde)
3. Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek (7 madde)
4. Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma (9 madde)
5. Akranları tarafından dışlanma (7 madde)
6. Hiperaktivite (4 madde)

Ölçeğe ait iç güvenirlik çalışmalarının sonucunda elde edilen alt ölçeklerin iç tutarlık katsayıları aşağıda sunulmuştur (Gülay Ogelman ve diğ., 2015):

- Akranlarına karşı saldırganlık: .78 ($p < .01$)
- Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal (prososyal) davranışlar göstermek: .89 ($p < .01$)
- Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek: .83 ($p < .01$)
- Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma: .77 ($p < .01$)
- Akranları tarafından dışlanma: .79 ($p < .01$)
- Hiperaktivite: .74 ($p < .01$)

Ölçek kapsamında ölçeğin nasıl kullanılacağına dair bilgilere yer verilmiştir. Ölçekte bir soru formu bulunmaktadır ve yanıtlar formun üzerine işaretlenmektedir. Ölçekte tüm maddeler “Uygun Değil”, “Bazen Uygun”, “Tamamen Uygun” ifadeleriyle değerlendirilmektedir. Maddelerin puanlanmasında “Uygun Değil” yanıtına 0 puan, “Bazen Uygun” yanıtına 1 puan, “Tamamen Uygun” yanıtına 2 puan verilmektedir. Ölçekten yapısı gereği toplam bir puan elde edilememektedir. Ölçekte her bir alt boyut kendi içerisinde puanlanmakta ve her bir alt boyuttan alınan puanlar o davranış yapısını temsil etmektedir. Buna göre bir alt boyuttan alınan puan arttıkça o davranışın görülme sıklığının da arttığı belirtilmektedir. Ölçeğin kullanılması için bir eğitim alınması gerekmemektedir. Fakat sonuçların güvenilir olması açısından ölçeği

uygulayan öğretmenin çocukları iyi tanımış ve yeterince gözlemlemiş olması gerekmektedir.

3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)

Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) 2-6 yaş çocuğu olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme davranışlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçekte dört alt boyut ve 46 madde bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutları Demokratik, Otoriter, Aşırı Koruyucu ve İzin Verici olarak tanımlanmaktadır. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), 5'li Likert tarzında bir ölçektir. Çalışma kapsamında analizler, araştırmaya katılan 380 anne ve baba cevapları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Her bir alt boyut için Cronbach alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Demokratik boyut için .83, otoriter boyut için .76, aşırı koruyucu boyut için .75 ve izin verici boyutu için .74 güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekte anne-babaların çocukları ile etkileşimlerdeki davranış modellerini anlatan maddelere yer verilmektedir. Ölçek değerlendirilirken “Her zaman böyledir” ifadesi 5 puan; “Çoğunlukla böyledir” ifadesi 4 puan; “Bazen böyledir” ifadesi 3 puan; “Nadiren böyledir” ifadesi 2 puan ve “Hiçbir zaman böyle değildir” ifadesi 1 puan olarak puanlanmaktadır. Fakat ölçekten toplam bir puan elde edilememektedir. Ölçekte her bir alt boyutun kendi içerisinde puanlanması gerekmektedir. Bu doğrultuda ise her alt boyut için alınan puan ebeveynlerin bu davranış modelini ne sıklıkta gösterdiklerini ifade etmektedir. Bu durum ise ilgili alt boyuttan yüksek puan alan ebeveynlerin ilgili boyutun temsil ettiği davranış modelini benimsediğini göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 2021-2022 eğitim öğretim yılı Ekim-Aralık aylarında toplanmıştır. Ölçeklerin uygulanabilmesi için öncelikle Üniversitenin Etik Kuruluna başvurularak gerekli izin alınmıştır (EK1). Etik izin alındıktan sonra ise İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan il bazlı izin (EK2) ile okul öncesi eğitim kurumlarına görüşmeye gidilmiştir. Bu süreçte okul idarecilerine ve öğretmenlerine çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmaya katılmaya onay veren okul öncesi eğitim kurumlarına formlar elden teslim edilmiştir. Teslim edilen

formlar okul öncesi öğretmenleri tarafından ebeveynlere elden ulaştırılmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynlere formları doldurması için iki hafta süre verilmiştir. İki hafta sonra araştırmacı okullara tekrar giderek doldurulan zarflar teslim alınmıştır. Süreç içerisinde il genelinde 1000 tane anket formu dağıtılmış, 400 tane anket formu geri dönmüştür. Formlar incelendiğinde 20 anket formunda eksik bilgiler olması sebebiyle 380 tane formun örnekleme oluşturmasına karar verilmiştir. Anket formlarının geri dönüş oranının %38 olduğu görülmektedir.

3.5. Veri Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 25.0 programında uygun istatistiksel işlemler yapılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel analizlerde 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel yöntemler (sayı, yüzde, en küçük ve en büyük değerleri, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını saptamak için çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağıldığının kabul edilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 3 arasında olması gerekmektedir (Shao, 2002). Araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinden araştırma sorularına yönelik analizlere geçilmeden önce kayıp değer incelemesi yapılmıştır. Yapılan kayıp değer incelemesinde veri setinde herhangi bir kayıp değer olmadığı görülmüştür. Kayıp veri incelemesinin ardından verilerin normalliği incelenmiştir. Ölçeklere ilişkin alt boyutlara ve toplam puanlara dair ortalama, ortanca, tepe değer ve çarpıklık ile basıklık katsayıları incelenmiştir. Söz konusu değerler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Normallik Analizi Sonuçları

		$\bar{X}$	X_{ort}	Tepe Değer	Çarpıklık	Basıklık
Çocuk Davranış Ölçeği	Prososyal Davranışlar	24.87	26.00	30.00	-.71	-.46
	Asosyal	8.76	7.00	7.00	2.17	5.21
	Dışlanan	7.91	7.00	7.00	2.58	6.68
	Kaygılı Korkulu	11.69	11.00	9.00	1.22	1.11
	Hiperaktivite	5.85	5.00	4.00	1.25	.99
	Saldırgan	8.59	8.00	7.00	1.81	3.10
	Toplam Puan	67.65	66.00	64.00	1.18	3.01
Ebeveyn Tutum Ölçeği	Demokratik	26.78	25.00	19.00	2.42	12.43
	Otoriter	46.91	47.00	46.00	1.59	15.97
	Aşırı Koruyucu	22.56	23.00	22.00	-.02	.25
	İzin Verici	34.03	34.00	34.00	-.07	-.21
	Toplam Puan	130.08	129.00	126.00	.32	4.64

Tablo 2 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranışlar alt boyutu ve Ebeveynlik Ölçeği Aşırı Koruyucu ve İzin Verici alt boyutları dışındaki verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bu nedenle söz konusu verilerin kullanılacağı analizlerde parametrik olmayan yöntemler geri kalan verilerde ise parametrik yöntemler kullanılmıştır (Tabachnick, Fidell, 2013; Pallant, 2016).

4. BULGULAR

Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların akran ilişkilerindeki davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde alt amaçlara göre sıralanmış bulgular tablolar halinde verilmiştir.

4.1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Sergiledikleri Yaygın Davranış Yapısı/Yapılarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde çocukların akran ilişkilerindeki sergiledikleri yaygın davranış yapısı/yapılarına yönelik elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırma sorularından “Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların akran ilişkilerinde sergiledikleri yaygın davranış yapısı/yapıları nelerdir?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla her bir alt boyuta ilişkin ortalama ve bu ortalamanın alınabilecek en yüksek puan olan alt boyut puanına göre yüzdeleri hesaplanmıştır.

Prososyal davranış alt boyutu ortalama puanı 24.87, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 30.00’dir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta çocukların %83 oranında;

Asosyallik alt boyutu ortalama puanı 8.76, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 21.00’dir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta çocukların %42 oranında;

Dışlanan alt boyutu ortalama puanı 7.92, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 21.00’dir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta çocukların %38 oranında;

Kaygılı-Korkulu alt boyutu ortalama puanı 11.69, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 27.00’dir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta çocukların %43 oranında;

Hiperaktivite alt boyutu ortalama puanı 5.85, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 12.00’dir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta çocukların %49 oranında;

Saldırganlık alt boyutu ortalama puanı 8.59, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 21.00'dir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta çocukların %41 oranında davranış gösterdiği söylenebilir.

Tüm bu sonuçlar incelendiğinde çocuklarda gözlemlenen en baskın davranışın %83 oranı ile "Prososyal Davranış" olduğu söylenebilir.

4.2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Yaygın Ebeveyn Tutumu/Tutumlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde ebeveynlerin sergiledikleri yaygın ebeveyn tutumuna yönelik elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırma sorularından "Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların ebeveynlerinin sergiledikleri ebeveyn tutum/tutumları nelerdir?" soruya cevap bulabilmek amacıyla her bir alt boyuta ilişkin ortalama ve bu ortalamanın alınabilecek en yüksek puan olan alt boyut puanına göre yüzdeleri hesaplanmıştır.

Demokratik alt boyutu ortalama puanı 26.78, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 85.00'tir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta ebeveynlerin %32 oranında;

Otoriter alt boyutu ortalama puanı 49.91, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 55.00'tir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta ebeveynlerin %91 oranında;

Aşırı Koruyucu alt boyutu ortalama puanı 22.56, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 45.00'tir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta ebeveynlerin %50 oranında;

İzin Verici alt boyutu ortalama puanı 34.03, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ise 45.00'tir ve bu durum yüzdesel olarak ifade edildiğinde ilgili alt boyutta ebeveynlerin %76 oranında tutum gösterdiği söylenebilir.

Tüm bu sonuçlar incelendiğinde ebeveyn tutumlarında gözlemlenen en baskın tutumun %91 oranı ile "Otoriter" olduğu söylenebilir.

4.3. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu bölümde araştırma sorularından “Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların sergiledikleri davranış yapıları çocukların cinsiyetine, çocukların kardeş sayısına, çocuğun annesinin öğrenim durumuna ve babasının öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusunu yanıtlamak için çocukların akran ilişkilerindeki davranışları çeşitli değişkenler açısından incelenmiş olup elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.3.1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Ladd Ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları puanlarının çocukların cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Bağımsız Gruplar İçin T testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplar İçin T testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar İçin T testi Sonuçları

Çocuğun Cinsiyeti	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Kız	185	25.59	4.44	373.77	2.79	.01
Erkek	195	24.21	5.11			
Toplam	380					

Tablo 3 incelendiğinde çocuğun cinsiyetine göre Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür

($t(373.77)=-2.79$, $p=.01$). Kız çocuklarının Prososyal davranış alt boyutu ortalamalarının ($\bar{X} = 25.59$) erkek çocukların ortalamasından ($\bar{X} = 24.21$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları

Çocuğun Cinsiyeti	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kız	185	34233.50	186.05	17213.50	-.65	.52
Erkek	195	37397.50	192.77			
Toplam	380					

Tablo 4 incelendiğinde çocuğun cinsiyetine göre Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=17213.50$, $p=.52$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan alt boyutu toplam puanlarının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına ait istatistikler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları

Çocuğun Cinsiyeti	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kız	185	33241.00	180.66	16221.00	-2.10	.04
Erkek	195	38769.00	198.82			
Toplam	380					

Tablo 5 incelendiğinde çocuğun cinsiyetine göre Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür ($U=16221.00$, $p=.04$). Sıra ortalamaları incelendiğinde Erkek çocuklarının ($\bar{X} = 198.82$) kız çocuklarına ($\bar{X} = 180.66$) göre daha yüksek Dışlanan alt boyutu toplam puanına sahip olduğu görülmektedir.

“Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 6’de verilmiştir.

Tablo 6. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları

Çocuğun Cinsiyeti	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kız	185	34430.50	187.12	17410.50	-.51	.61
Erkek	195	37579.50	192.72			
Toplam	380					

Tablo 6 incelendiğinde çocuğun cinsiyetine göre Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=17410.50$, $p=.61$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının
Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları**

Çocuğun Cinsiyeti	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kız	185	31196.00	169.54	14176.00	-3.66	.00
Erkek	195	40814.00	209.30			
Toplam	380					

Tablo 7 incelendiğinde çocuğun cinsiyetine göre Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür ($U=14176.00$, $p=.00$). Sıra ortalamaları incelendiğinde Erkek çocuklarının ($\bar{X} = 209.30$) kız çocuklarına ($\bar{X} = 169.54$) göre daha yüksek Hiperaktivite alt boyutu toplam puanına sahip olduğu görülmektedir.

“Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının
Çocuğun Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Sonuçları**

Çocuğun Cinsiyeti	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kız	185	30485.50	165.68	13465.50	-4.49	.00
Erkek	195	41524.50	212.95			
Toplam	380					

Tablo 8 incelendiğinde çocuğun cinsiyetine göre Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür, (U=13465.50, p=.00). Sıra ortalamaları incelendiğinde Erkek çocuklarının ($\bar{X}$ = 212.95) kız çocuklarına ($\bar{X}$ = 165.68) göre daha yüksek Saldırgan alt boyutu toplam puanına sahip olduğu görülmektedir

4.3.2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi

Ladd Ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları puanlarının çocukların kardeş sayısı durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
2.37	3	374	.07

Tablo 9 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir (Levene=2.37, p=.07). Bu durum göz önüne alınarak ANOVA F testi kullanılmıştır (Pallant, 2016). Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış alt boyutu toplam puanlarının çocuğun kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına ait istatistikler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	32.23	3	10.74	.46	.71	
Gruplar içi	8788.93	377	23.50			
Toplam	8821.16	380				

Tablo 10 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının çocuğun kardeş sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($F(3, 374)=.46, p=.71$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyalite Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyalite Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyalite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Kardeşi Yok	149	188.67	3	.63	.89
1 Kardeşi Var	180	188.51			
2 Kardeşi Var	42	199.58			
3 ve 3’ten Fazla	9	174.25			
Toplam	380				

Tablo 11 incelendiğinde Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(3)=.63$, $p=.89$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Dışlanan Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Dışlanan Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Kardeşi Yok	149	195.59	3	1.34	.72
1 Kardeşi Var	180	185.02			
2 Kardeşi Var	42	192.38			
3 ve 3’ten Fazla	9	185.50			
Toplam	380				

Tablo 12 incelendiğinde Çocuk Davranışı Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(3)=1.34$, $p=.72$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Kardeşi Yok	149	191.65	3	.54	.91
1 Kardeşi Var	180	191.41			
2 Kardeşi Var	42	181.31			
3 ve 3'ten Fazla	9	173.13			
Toplam	380				

Tablo 13 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(3)=.54$, $p=.91$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Kardeşi Yok	149	201.24	3	7.02	.07
1 Kardeşi Var	180	181.29			
2 Kardeşi Var	42	174.67			
3 ve 3'ten Fazla	9	257.13			
Toplam	380				

Tablo 14 incelendiğinde Çocuk Davranışı Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(3)=7.02$, $p=.07$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırganlık Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Kardeşi Yok	149	195.42	3	1.58	.66
1 Kardeşi Var	180	186.82			
2 Kardeşi Var	42	179.36			
3 ve 3’ten Fazla	9	216.44			
Toplam	380				

Tablo 15 incelendiğinde Çocuk Davranışı Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çocuğun Kardeş Sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(3)=1.58$, $p=.66$).

4.3.3. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt boyutu toplam puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 16’ta verilmiştir.

Tablo 16. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
.91	4	373	.46

Tablo 16 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir (Levene=.91, p=.46). Bu durum göz önüne alınarak ANOVA F testi kullanılmıştır (Pallant, 2016). Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış alt boyutu toplam puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına ait istatistikler Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	154.84	4	38.71	1.67	.16	
Gruplar içi	8666.32	376	23.23			
Toplam	8821.16	380				

Tablo 17 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($F(4, 373)=1.67, p=.16$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyallik Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyallik Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	13	172.27	4	.82	.94
Ortaokul Mezunu	21	195.81			
Lise Mezunu	86	184.22			
Üniversite Mezunu	235	191.34			
Lisansüstü	25	194.14			
Toplam	380				

Tablo 18 incelendiğinde Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=.82, p=.94$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Dışlanan Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Dışlanan Alt boyutu toplam

puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	13	214.31	4	2.91	.57
Ortaokul Mezunu	21	206.74			
Lise Mezunu	86	194.99			
Üniversite Mezunu	235	185.38			
Lisansüstü	25	189.34			
Toplam	380				

Tablo 19 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=2.91$, $p=.57$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	13	196.62	4	2.28	.69
Ortaokul Mezunu	21	201.67			
Lise Mezunu	86	203.08			
Üniversite Mezunu	235	184.52			
Lisansüstü	25	183.02			
Toplam	380				

Tablo 20 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=2.28$, $p=.69$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	13	226.85	4	9.17	.06
Ortaokul Mezunu	21	211.81			
Lise Mezunu	86	210.36			
Üniversite Mezunu	235	181.78			
Lisansüstü	25	159.38			
Toplam	380				

Tablo 21 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=9.17$, $p=.06$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	13	210.38	4	4.67	.32
Ortaokul Mezunu	21	192.81			
Lise Mezunu	86	207.47			
Üniversite Mezunu	235	184.28			
Lisansüstü	25	170.54			
Toplam	380				

Tablo 22 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=4.67$, $p=.32$).

4.3.4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Sergiledikleri Davranış Yapılarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Ladd Ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
.42	4	372	.79

Tablo 23 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir, Levene=.91, p=.46. Bu durum göz önüne alınarak ANOVA F testi kullanılmıştır (Pallant, 2016).

Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış alt boyutu toplam puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına ait istatistikler Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	171.14	5	34.23	1.47	.20	
Gruplar içi	8650.02	375	23.25			
Toplam	8821.16	380				

Tablo 24 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Prososyal Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($F(5, 372)=1.47, p=.20$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyallik Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyallik Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Çocuk Davranış Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Okuryazar	1	315.50	4	4.84	.44
İlkokul Mezunu	24	164.54			
Ortaokul Mezunu	18	217.39			
Lise Mezunu	106	192.25			
Üniversite Mezunu	216	187.07			
Lisansüstü	15	202.83			
Toplam	380				

Tablo 25 incelendiğinde Çocuk Davranışı Ölçeği Asosyallik Alt Boyutu Toplam Puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=4.84$, $p=.44$).

“Çocuk Davranışı Ölçeği Dışlanan Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranışı Ölçeği Dışlanan Alt boyutu toplam

puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Okuryazar	1	141.00	4	2.41	.79
İlkokul Mezunu	24	198.77			
Ortaokul Mezunu	18	210.22			
Lise Mezunu	106	186.17			
Üniversite Mezunu	216	188.40			
Lisansüstü	15	205.00			
Toplam	380				

Tablo 26 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanan Alt Boyutu Toplam Puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=2.41$, $p=.79$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Okuryazar	1	343.00	4	7.25	.20
İlkokul Mezunu	24	190.33			
Ortaokul Mezunu	18	214.94			
Lise Mezunu	106	202.94			
Üniversite Mezunu	216	183.49			
Lisansüstü	15	151.23			
Toplam	380				

Tablo 27 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Kaygılı Korkulu Alt Boyutu Toplam Puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=7.25$, $p=.20$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Okuryazar	1	241.50	4	10.42	.06
İlkokul Mezunu	24	188.27			
Ortaokul Mezunu	18	237.81			
Lise Mezunu	106	206.63			
Üniversite Mezunu	216	180.54			
Lisansüstü	15	150.03			
Toplam	380				

Tablo 28 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite Alt Boyutu Toplam Puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=10.42$, $p=.06$).

“Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt boyutu toplam puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Okuryazar	1	94.00	4	5.19	.39
İlkokul Mezunu	24	193.46			
Ortaokul Mezunu	18	220.86			
Lise Mezunu	106	189.86			
Üniversite Mezunu	216	190.54			
Lisansüstü	15	147.07			
Toplam	380				

Tablo 29 incelendiğinde Çocuk Davranış Ölçeği Saldırgan Alt Boyutu Toplam Puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=5.19$, $p=.39$).

4.4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu bölümde araştırma sorularından “Okul öncesi öğrenime devam eden 4 yaş çocukların ebeveynlerinin sergiledikleri ebeveyn tutumları çocukların cinsiyetine, çocukların kardeş sayısına, çocuğun annesinin öğrenim durumuna ve babasının öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusunu yanıtlamak için çocukların akran ilişkilerindeki davranışları çeşitli değişkenler açısından incelenmiş olup elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.4.1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Ebeveyn Tutum Ölçeği alt boyutları puanlarının çocukların cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kız	185	35199.50	190.27	17710.50	-.13	.89
Erkek	195	36431.50	188.76			
Toplam	380					

Tablo 30 incelendiğinde cinsiyete göre ebeveynlerin Demokratik alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=17710.50$, $p=.89$).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kız	185	34492.50	186.45	17287.50	-.62	.54
Erkek	195	37517.50	193.39			
Toplam	380					

Tablo 31 incelendiğinde cinsiyete göre ebeveynlerin Otoriter alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=17287.50$, $p=.54$).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Bağımsız Gruplar İçin T Testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplar İçin T testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar İçin T Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Kız	185	22.36	6.26	375	-.63	.53
Erkek	195	22.75	5.94			
Toplam	380					

Tablo 32 incelendiğinde cinsiyete göre ebeveynlerin Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($t(375)=-.63$, $p=.53$).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Bağımsız Gruplar İçin T Testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt boyutu toplam puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplar İçin T testi sonuçları Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar İçin T Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Kız	185	34.14	4.79	377	.46	.64
Erkek	195	33.92	4.63			
Toplam	380					

Tablo 33 incelendiğinde cinsiyete göre ebeveynlerin İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($t(377)=.46$, $p=.64$).

4.4.2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi

Ebeveyn Tutum Ölçeği alt boyutları puanlarının çocukların kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt boyutu toplam puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt boyutu toplam puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kardeşi Yok	149	172.81	3	8.25	.04
1 Kardeşi Var	180	194.21			
2 Kardeşi Var	42	212.65			
3 ve 3'ten Fazla	9	250.50			
Toplam	380				

Tablo 34 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2(3)=8.25$, $p=.04$). Söz konusu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulabilmek amacıyla ikili grupların karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testte 4 grup (Kardeşi yok, 1 kardeşi olan, 2 kardeşi olan ve 3 kardeşi olan) karşılaştırılacağı için Bonferoni düzeltmesi yapılmıştır ve .05 olarak belirlenmiş olan anlamlılık değeri grup sayısı olan 4'e bölünerek .01 olarak hesaplanmıştır. Yapılan bu düzeltme sonrası ikili karşılaştırmalarda kardeşi olmayan öğrenciler ile 2 kardeşi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür, ancak bu farklılığın .05 anlamlılık düzeyinde olduğu ve Bonferoni düzeltmesi sonrasında kabul edilmiş olan .01 anlamlılık düzeyine göre manidar olmadığı görülmüştür (Pallant, 2016).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kardeşi Yok	149	182.67	3	1.09	.78
1 Kardeşi Var	180	193.27			
2 Kardeşi Var	42	194.29			
3 ve 3'ten Fazla	9	207.38			
Toplam	380				

Tablo 35 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(3)=1.09$, $p=.78$).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt boyutu toplam puanları kardeş sayısı durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 36’te verilmiştir.

Tablo 36. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
2.85	3	372	.04

Tablo 36 incelendiğinde varyansların homojen olmadığı görülmektedir (Levene=2.85, $p=.01$). Bu durum göz önüne alınarak Welch istatistiği kullanılmıştır (Pallant, 2016). Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına ait istatistikler Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

	İstatistik	sd1	sd2	p
Welch	.93	3	30.55	.44

Tablo 37 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu toplam puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir (Welch’s $F(3, 30.55)=.93$, $p=.44$).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt boyutu toplam puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 38’te verilmiştir.

Tablo 38. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
.05	3	374	.99

Tablo 38 incelendiğinde varyansların homojen olmadığı görülmektedir (Levene=.05, $p=.99$). Bu durum göz önüne alınarak F istatistiği kullanılmıştır (Pallant, 2016). Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının kardeş sayısına göre

anlamli bir Şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuĉlarına ait istatistikler Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39. Ebeveyn Tutum lĉeđi İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuĉları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p
Gruplar arası	167.31	3	55.77	2.55	.06
Gruplar iĉi	8188.43	374	21.89		
Toplam	8355.74	377			

Tablo 39 incelendiğinde Ebeveyn Tutum lĉeđi İzin Verici Alt Boyutu toplam puanlarının kardeş sayısına göre anlamli bir biĉimde farklılaşmadığı görülmektedir ($F(3, 374)=2.55, p=.06$).

4.4.3. Okul ncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş ocukların Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Anne ğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Ebeveyn Tutum lĉeđi alt boyutları puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamli farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuĉlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Ebeveyn Tutum lĉeđi Demokratik Alt boyutu toplam puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum lĉeđi Demokratik Alt boyutu toplam puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuĉları Tablo 40’ta verilmiştir.

Tablo 40. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	13	224.65	4	11.74	.02
Ortaokul Mezunu	21	213.86			
Lise Mezunu	86	211.70			
Lisans- Ön Lisans Mezunu	235	181.13			
Lisansüstü	25	143.04			
Toplam	380				

Tablo 40 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2(4)=11.74$, $p=.02$). Söz konusu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulabilmek amacıyla ikili grupların karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testte 5 grup (İlkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu, önlisans-lisans mezunu ve lisans üstü mezunu) karşılaştırılacağı için Bonferoni düzeltmesi yapılmıştır ve .05 olarak belirlenmiş olan anlamlılık değeri grup sayısı olan 5'e bölünerek .01 olarak hesaplanmıştır. Yapılan bu düzeltme sonrası ikili karşılaştırmalarda Lisansüstü mezunu anneler ile lise mezunu anneler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür görülmüştür, $U=68.66$, $p=.01$. Söz konusu farkın etki büyüklüğü hesaplandığında ise 0.26 olarak hesaplanmıştır. Bu etki büyüklüğü anne öğrenim düzeyinin Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam puanı üzerinde “orta” etki büyüklüğünde farklılık oluşturduğu biçiminde yorumlanabilir (Pallant, 2016).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	13	169.42	4	4.43	.35
Ortaokul Mezunu	21	160.62			
Lise Mezunu	86	205.64			
Lisans- Ön Lisans Mezunu	235	185.85			
Lisansüstü	25	202.72			
Toplam	380				

Tablo 41 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=4.43$, $p=.35$).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt boyutu toplam puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 42’te verilmiştir.

Tablo 42. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
2.33	4	371	.06

Tablo 42 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir (Levene=2.33, p=.06). Bu durum göz önüne alınarak F-testi istatistiği kullanılmıştır (Pallant, 2016). Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına ait istatistikler Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1245.01	4	311.25	9.09	.00
Gruplar içi	12709.70	376	34.26		
Toplam	13954.71	380			

Tablo 43 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir, (F(4, 371)=9.09, p=.00). Söz konusu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey post hoc testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucuna göre Ön Lisans-Lisans öğrenim düzeyindeki annelerin Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının ($\bar{X} = 23.76$), ilkokul mezunu ($\bar{X} = 17.69$), ortaokul mezunu ($\bar{X} = 18.71$) ve lise mezunu ($\bar{X} = 20.77$) annelerden anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca Lisansüstü mezunu annelerin de Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının ($\bar{X} = 23.33$) ilkokul mezunlarından ($\bar{X} = 17.69$) anlamlı biçimde farklılaştığı söylenebilir. Söz konusu farkın etki büyüklüğünü incelemek için

eta kare(η^2) değeri hesaplanmıştır. Buna göre Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %9'unun ($\eta^2=.09$) anne öğrenim düzeyine bağlı olduğu ifade edilebilir.

“Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt boyutu toplam puanları anne öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 44’te verilmiştir.

Tablo 44. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
2.07	4	373	.08

Tablo 44 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir (Levene=2.07, $p=.08$). Bu durum göz önüne alınarak F-testi istatistiği kullanılmıştır (Pallant, 2016). Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına ait istatistikler Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo 45. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p
Gruplar arası	233.25	4	58.31	2.68	.03
Gruplar içi	8122.49	376	21.78		
Toplam	8355.74	380			

Tablo 45 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F(4, 373)=2.68, p=.03$). Söz konusu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD post hoc testi uygulanmıştır. LSD testi sonucuna göre ise ilkökul mezunu anneler ($\bar{X} = 36.38$) ile ortaokul mezunu anneler ($\bar{X} = 32.33$) ve Ön Lisans-Lisans ($\bar{X} = 33.74$) mezunu anneler arasında ayrıca lise mezunu anneler ($\bar{X} = 34.98$) ile ortaokul mezunu ($\bar{X} = 32.33$) ve Ön Lisans-Lisans ($\bar{X} = 33.74$) mezunu anneler arasında İzin Vericilik alt boyutu toplam puanına göre anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Söz konusu farkın etki büyüklüğünü incelemek için etakare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Buna göre Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %3'ünün ($\eta^2=.03$) anne öğrenim düzeyine bağlı olduğu ifade edilebilir.

4.4.4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Ebeveynlerinin Sergiledikleri Ebeveyn Tutumlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Ebeveyn Tutum Ölçeği alt boyutları puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt boyutu toplam puanları baba öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt boyutu toplam puanları baba öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 46’da verilmiştir.

Tablo 46. Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	26	214.13	4	6.09	.19
Ortaokul Mezunu	18	226.78			
Lise Mezunu	106	191.58			

Üniversite	216	185.24
Lisansüstü	14	145.21
Toplam	380	

Tablo 46 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=6.09$, $p=.19$).

“Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları baba öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. “Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt boyutu toplam puanları baba öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47. Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanları Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
İlkokul Mezunu	26	212.27	4	13.71	.01
Ortaokul Mezunu	18	130.81			
Lise Mezunu	106	199.82			
Üniversite	216	182.75			
Lisansüstü	14	256.57			
Toplam	380				

Tablo 47 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2(4)=6.09$, $p=.19$). Söz konusu farklılığın hangi gruptan

kaynaklandığını bulabilmek amacıyla ikili grupların karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testte 5 grup (İlkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu, önlisans-lisans mezunu ve lisans üstü mezunu) karşılaştırılacağı için Bonferoni düzeltmesi yapılmıştır ve .05 olarak belirlenmiş olan anlamlılık değeri grup sayısı olan 5'e bölünerek .01 olarak hesaplanmıştır. Yapılan bu düzeltme sonrası ikili karşılaştırmalarda Lisansüstü mezunu babalar ile ortaokul mezunu babalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür, $U=-125.76$, $p=.00$. Söz konusu farkın etki büyüklüğü hesaplandığında ise 0.58 olarak hesaplanmıştır. Bu etki büyüklüğü baba öğrenim düzeyinin Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam puanı üzerinde "büyük" etki büyüklüğünde farklılık oluşturduğu biçiminde yorumlanabilir (Pallant, 2016).

"Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt boyutu toplam puanları baba öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?" sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 48'te verilmiştir.

Tablo 48. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
1.83	4	372	.12

Tablo 48 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir (Levene=1.83, $p=.12$). Bu durum göz önüne alınarak F-testi istatistiği kullanılmıştır (Pallant, 2016). Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına ait istatistikler Tablo 49'te verilmiştir.

Tablo 49. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Alt Boyutu Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p
Gruplar	446.35	4	111.59	3.07	.02
Gruplar arası					
Gruplar içi	13508.56	376	36.31		
Toplam	13954.91	380			

Tablo 49 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F(4, 372)=3.07, p=.02$). Söz konusu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey post hoc testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucuna göre ortaokul öğrenim düzeyindeki babaların Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının ($\bar{X} = 18.78$), Ön Lisans-Lisans mezunu ($\bar{X} = 17.69$) babalardan anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Söz konusu farkın etki büyüklüğünü incelemek için eta kare(η^2) değeri hesaplanmıştır. Buna göre Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %3'unun ($\eta^2=.03$) baba öğrenim düzeyine bağlı olduğu ifade edilebilir.

“Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt boyutu toplam puanları baba öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Levene Testi Homojenlik Testi Sonuçları

Levene	sd1	sd2	p
.88	4	374	.48

Tablo 50 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir (Levene=.88, $p=.48$). Bu durum göz önüne alınarak F-testi istatistiği kullanılmıştır (Pallant, 2016). Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına ait istatistikler Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Alt Boyutu Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Gruplar	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	p
Gruplar	121.98	4	30.50	1.39	.24
arası					
Gruplar içi	8233.75	376	22.01		
Toplam	8355.74	380			

Tablo 51 incelendiğinde Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($F(4, 374)=1.39$, $p=.24$).

4.5. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırma sorularından “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları ve Ebeveyn Tutumları Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla Spearman Brown Sıra Farkları ve Pearson

Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Brown Sıra Farkları ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları Sonuçları

		Demokratik	Otoriter	Aşırı Koruyucu	İzin Verici
Prososyal Davranış	Korelasyon Katsayısı	-.01	.16	-.01	.08
	p	.88	.01	.80	.11
Asosyalite	Korelasyon Katsayısı	.02	.02	.06	.02
	p	.70	.72	.26	.75
Dışlanan	Korelasyon Katsayısı	.00	.03	-.02	.00
	p	.97	.60	.74	.96
Kaygılı-Korkulu	Korelasyon Katsayısı	.09	-.11	-.03	.06
	p	.09	.03	.55	.24
Hiperaktivite	Korelasyon Katsayısı	.10	-.20	.06	.06
	p	.06	.00	.26	.25
Saldırganlık	Korelasyon Katsayısı	.03	-.15	-.02	.00
	p	.58	.00	.70	.98

Tablo 52 incelendiğinde,

Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutlarından Sosyosyal Davranış alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli;

Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutlarından Kaygılı-Korkulu alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, negatif yönlü ve düşük düzeyli;

Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, negatif ve düşük düzeyli;

Çocuk Davranış Ölçeği Saldırganlık alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, negatif ve düşük düzeyli ilişki bulunduğu görülmektedir ($r(\text{Prososyal Davranış-Otoriter})=.16$, $p=.01$, $r(\text{Kaygılı-Korkulu-Otoriter})=-.11$, $p=.03$, $r(\text{Hiperaktivite-Otoriter})=-.20$, $p=.00$, $r(\text{Saldırganlık-Otoriter})=-.15$, $p=.00$).



5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler ışığında sonuçlar, sonuçlara yönelik tartışmalar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların akran ilişkilerindeki davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi ele alınmıştır. Ayrıca çocukların cinsiyeti, kardeş sayıları, annelerin öğrenim durumu ve babaların öğrenim durumu değişkenlerinin okul öncesi dönem akran ilişkilerindeki davranışları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın evrenini okul öncesi dönem çocukları ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili MEB'e bağlı devlet anaokulu ve anasınıflarında öğrenim gören 4 yaş 380 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerinin %48.6'sının kız ve %51.3'ünün erkek olduğu görülmektedir. Çocukların kardeş sayıları incelendiğinde çocukların %39.1'inin kardeşi yoktur. Araştırmaya katılan annelerin %3.4'ü ilkokul mezunu, %5.5'i ortaokul mezunu, %22.6'sı lise mezunu, %61.7'si lisans mezunu ve %6.8'si lisansüstü mezunudur. Araştırmaya katılan babaların %6.8'i ilkokul mezunu, %4.7'si ortaokul mezunu, %27.9'u lise mezunu, %56.8'si lisans mezunu ve %3.6'sı lisansüstü mezunudur.

Bu çalışma kapsamında nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitime devam eden çocukların akran ilişkilerindeki davranışlarını değerlendirmek amacıyla Ladd ve Profilet (1996) tarafından geliştirilen, Gülay Ogelman ve diğ. (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumlarını değerlendirmek için ise Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen "Ebeveyn Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca demografik bilgiler için "Katılımcı Bilgi Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örneklem T-Testi,

Mann Whitney U Testi, Levene Testi Homojenlik Testi, Anova, Kruskal Wallis H Testi, Spearman Brown Sıra Farkları, Pearson Momentler Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Çocukların akran ilişkilerindeki davranışları ile ilgili sonuçlar;

Araştırmaya katılan çocukların akran ilişkilerindeki davranışları incelendiğinde, Prososyal davranış alt boyutta çocukların %83; Asosyallik alt boyutta çocukların %42; Dışlanan alt boyutta çocukların %38; Kaygılı-Korkulu alt boyutta çocukların %43; Hiperaktivite alt boyutta çocukların %49; Saldırganlık alt boyutta çocukların %41 oranında davranış gösterdiği görülmektedir. Tüm bu sonuçlar incelendiğinde çocuklarda gözlemlenen en baskın davranışın %83 oranı ile “Prososyal Davranış” olduğu söylenebilir. Bu sonuç literatürde yer alan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Gülay, 2011; Seçer ve diğ., 2012; Salı, 2014; Çeri, 2019; Yeğen, 2019; Karadaş, 2021). Bu sonuçlara göre çocuklarda prososyal davranış puan ortalamasının yüksek olması olumlu olarak yorumlanabilir. Ancak ülkemizde bu konuda okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu sebeple çocukların akran ilişkilerini ulusal ve yerel düzeyde çalışmaların gerçekleştirilmesi alan yazındaki bu eksiği gidermeye yardımcı olabilir.

Araştırmada bazı çeşitli değişkenler açısından okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların akran ilişkilerindeki davranışlarının farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir.

Çocukların cinsiyeti değişkenine ilişkin bulgular, kız çocuklarının prososyal davranış alt boyutu ortalamalarının ($\bar{X} = 25.59$) erkek çocukların ortalamasından ($\bar{X} = 24.21$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde cinsiyet değişkenine ilişkin bu çalışma sonuçları ile paralellik gösteren sonuçlar elde edilmiştir. Uluyurt (2012) yapmış olduğu çalışmada bu çalışmayla benzer bir şekilde kız çocuklarının erkek çocuklarına göre prososyal davranış sergileme düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Yoleri ve Seven (2014) de yaş ve cinsiyetin okul öncesi dönem çocuklarının prososyal davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada kız çocuklarının erkek çocuklarına göre prososyal davranış gösteme düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu durum kız çocuklarının geleneksel aile yapılarında daha özverili olması gerektiği anlayışıyla yetiştirilmesiyle ilgili olabilir. Araştırmalardaki genel kanının aksine cinsiyet değişkeni ve prososyal

davranış arasında anlamlı farkın bulunmadığı araştırmalar da mevcuttur (Ergin, 2020). Wan, Fu ve Tanenhaus (2019) ise dört yaşındaki çocuklarla yapmış oldukları çalışmada erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha prososyal davranışlar sergilediklerini saptamışlardır. Bu durum kültürlerarası farktan kaynaklanabilir.

Asosyallik alt boyutu toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ($U=17213.50$, $p=.52$). Alan yazındaki bazı çalışmalar bu sonucu desteklemektedir (Avcı, Selçuk, Tarı, 2019; Solak Arabacı, 2018; Uluyurt, 2012). Bu durum çocukların asosyallik durumunun doğuştan getirilen bir özellik olan cinsiyetten anlamlı derece etkilenmediği, çevresel etkenler gibi değişkenlerden daha fazla etkilendiğini düşündürmektedir.

Erkek çocuklarının ($\bar{X} = 198.82$) kız çocuklarına ($\bar{X} = 180.66$) göre daha yüksek dışlanan alt boyutu toplam puanına sahip olduğu belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde cinsiyet değişkenine ilişkin bu çalışma sonuçları ile paralellik gösteren bazı sonuçlar elde edilmiştir. Solak Arabacı (2018) yapmış olduğu çalışmada erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha çok dışlandığı sonucuna ulaşmıştır. Anthonysamy ve Zimmer Gembeck (2007) de yaptıkları araştırmada erkek çocuklarının kız çocuklarına göre akranları tarafından daha fazla dışlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç erkek çocukların saldırganlık düzeyinin daha yüksek olması ile ilişkilendirilebilir. Fakat bu bulguların aksine bazı araştırma sonuçlarına da rastlamak mümkündür. Ladd ve Profilet (1996) yapmış oldukları çalışmada cinsiyetin akranları tarafından dışlanma konusunda belirleyici bir etken olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Sonuçlara ilişkin bu farklılıkların örneklem gruplarındaki farklılıklarından dolayı olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Kaygılı Korkulu alt boyutu toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ($U=17410.50$, $p=.61$). Alan yazın incelendiğinde bu bulgulara paralel ve paralel olmayan bazı araştırma sonuçları ile karşılaşılmaktadır. Uluyurt (2012)' un yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeninin çocukların akranlarına karşı kaygılı korkulu olmasını etkilemediği görülmüştür. Ertürk Kara ve Gürgeç (2016), çocukların davranış sorunlarını çeşitli değişkenler açısından ele aldıkları araştırmada da kaygılı olmanın cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucu saptanmıştır. Fakat Solak Arabacı (2018) yapmış olduğu çalışmada erkek çocuklarının kız çocuklarına göre akranlarına karşı daha kaygılı korkulu olduğunu belirlenmiştir. Gür (2016) de yapmış olduğu çalışmada erkek çocuklarının kız

çocuklarına göre daha kaygılı korkulu olduğu sonucu bulunmuştur. Sümer ve Şendağ (2009) 'ın yürüttüğü çalışmada ise kızların kaygı düzeyinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmalardaki bu farklı sonuçlar cinsiyetin kaygılı korkulu düzeyinde etkili olmadığını düşündürmektedir.

Erkek çocuklarının ($\bar{X} = 209.30$) kız çocuklarına ($\bar{X} = 169.54$) göre daha yüksek Hiperaktivite alt boyutu toplam puanına sahip olduğu görülmüştür. Alan yazında araştırmalara bakıldığında benzer sonuçlarla karşılaşılmıştır (Ladd ve Profilet, 1996; Peren ve diğ., 2007; Gülay, 2008; Uluyurt, 2012; Atış Akyol, 2015; Işık, 2018). Bu durum kız çocuklarının yetiştirilme tarzından ve erkek çocukların tercih ettikleri oyun türlerinin daha hareket içerikli oyunlar olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Erkek çocuklarının ($\bar{X} = 212.95$) kız çocuklarına ($\bar{X} = 165.68$) göre daha yüksek Saldırgan alt boyutu toplam puanına sahip olduğu belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde cinsiyet değişkenine ilişkin bu çalışma sonuçları ile paralellik gösteren sonuçlar elde edilmiştir. Gürleyik (2018) yapmış olduğu çalışmada erkek çocuklarının akranlarına karşı saldırganlık düzeyi kız çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Marshall (2007) İtalya'da 267 okul öncesi dönem çocuğuyla yürüttüğü çalışmada erkek çocuklarının kız çocuklarına göre ilişkisel ve fiziksel olarak daha saldırgan olduğunu saptamıştır. Bu durum erkek çocuklarının kız çocuklarına göre ebeveynleri tarafından farklı tutumlarla yetiştirilmesinden ve farklı tür agresif oyun tercihlerinden kaynaklanmış olabilir. Araştırmalardaki genel kanının aksine cinsiyet değişkeni ve saldırganlık arasında anlamlı farkın bulunmadığı veya kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha saldırgan bulunduğu araştırmalar da alan yazında mevcuttur (Vaillancourt ve diğ., 2007).

Çocukların kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular, çocuk davranış ölçeğindeki alt boyutların (prososyal, asosyal, dışlanan, kaygılı ve korkulu, hiperaktivite ve saldırgan) puanlarının çocukların kardeş sayısı durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde bu çalışmayla benzer bulgulara rastlanmıştır. Solak Arabacı (2018) yapmış olduğu çalışmada kardeş sayısı değişkeninin akran ilişkilerine etkisi olmadığını saptamıştır. Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) tarafından yapılan okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırmada kardeş sayısının davranış sorunlarına bir etkisi olmadığını saptamışlardır. İncelenen diğer çalışmalarda da kardeş sayısı değişkeninin problem davranışları ve akran ilişkilerini etkileyen bir

değişken olmadığı sonucuna varılmıştır (Elibol Gültekin, 2008; Atış Akyol, 2015; Çetintaş, 2015). Bu bulguların tam tersine kardeş sayısının akran ilişkilerindeki davranışları etkilediği sonucuna ulaşan araştırmalar da alan yazında mevcuttur (Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya, 2014; Gürleyik, 2018; Avcı, Tarı Selçuk, Kaynak, 2019). Bu farklı araştırma sonuçları kardeş sayısının bu konuda etkili olmadığını düşündürmektedir.

Annelerin ve babaların öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular, çocuk davranış ölçeğindeki alt boyutlarda anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde, farklı değerlendirme araçları ve farklı yaş düzeyleri kullanılsa da bu çalışma sonuçları ile örtüşen sonuçlar elde edilmiştir. Gürleyik (2018) yapmış olduğu çalışmada anne babanın öğrenim durumuyla çocukların akran ilişkileri arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Topçu Bilir ve Sop (2016) tarafından yapılan çalışmada da anne öğrenim durumlarına göre çocukların problem davranışlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığını belirlemişlerdir. Varlı (2020) tarafından yapılan çalışmada da anne öğrenim durumunun çocuğun davranışları üzerinde bir etkisi olmadığını gözlemlemişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda cinsiyet gibi doğuştan getirilen özelliklerin çocukların davranışlarında daha etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında alan yazında bu bulguların aksine çocukların sergiledikleri davranışlar ve akran ilişkilerinde anne baba öğrenim düzeyinin etkili olduğu sonucu olan çalışmalar da mevcuttur (Sarı, 2007; Şehirli, 2007; Eratay, 2011). Bu sonuçlar anne babaların öğrenim durumlarının çocuğun davranışlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı cinsiyet gibi farklı özelliklerin daha etkili olabileceğini düşündürmektedir.

Ebeveynlerin sergiledikleri ebeveyn tutumları ile ilgili sonuçlar;

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin sergiledikleri ebeveyn tutumları incelendiğinde, demokratik tutum alt boyutu %32; otoriter tutum alt boyutu %91; aşırı koruyucu alt boyutu %50; izin verici alt boyutta %76 oranında sergilediği görülmektedir. Tüm bu sonuçlar incelendiğinde ebeveynlerde gözlemlenen en baskın tutumun %91 oranı “Otoriter Tutum” olduğu söylenebilir. Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde bu bulguları destekleyen sonuçlarla karşılaşılmıştır. Bağçeli Kahraman ve Çubukçu (2019) okul öncesi dönem çocukları ve onların anneleri ile yapmış oldukları çalışmada %84,6 oranıyla ebeveynlerin en baskın bir şekilde otoriter tutumu benimsediklerini saptamışlardır. Alan yazındaki diğer

çalışmalarda da benzer bulgularla karşılaşılmış olup, ebeveynlerin otoriter tutum eğilimi diğerk tutumlardan daha yüksek çıkmıştır (Zalluhoğlu, 2015; Çubukçu, 2019; Uykan, 2019; Sever, 2020). Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre ebeveynler otoriter tutumu temsil eden davranışları diğerk tutum davranışlarına göre daha fazla göstermektedir. Bu çalışmada ebeveynlerin tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçme aracı Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin genel yapısı itibariyle ölçekte toplam puandan bahsedilmemektedir ve buna göre çıkan sonuçlarda en yüksek oran alınan tutumun benimsenen tek tutum tipi olarak algılanmaması gerekmektedir. Tutumlar birbirleriyle kıyaslanmaktadır ve ölçeğin bu özelliğinden yola çıkarak en yüksek oranda çıkan tutumun diğerk tutum türlerine göre daha baskın gösterildiği söylenebilir. Bu bağlamda bu çalışma sonucuna göre ebeveynlerin sadece otoriter tutuma sahip olduğunu söylemek yanlış bir yorum olur. Ebeveynlerin çoğunluğunda baskın olan tutumun otoriter tutum olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın aksine bulgulara ulaşılan çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Bu çalışmalarda da genel olarak baskın tutum demokratik tutum çıkmıştır (Erdoğdu, 2019; Yıldızbaş, 2019; Akbay Postoğlu, 2020; Akyol, 2021). Ebeveynlerin ölçekleri objektif doldurmama ihtimalleri, çalışmalardaki yöntemlerin birbirinden farklı oluşu ve örneklem gruplarının birbirinden farklı oluşu çalışmalar arasındaki bu tutarsızlığın sebebi olabilir.

Araştırmada bazı çeşitli değişkenler açasından okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocuklarının ebeveynlerinin sergiledikleri tutumların farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir.

Çocukların cinsiyeti değişkenine ilişkin bulgular, ebeveyn tutum ölçeğindeki alt boyutların (demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici) puanlarının çocukların cinsiyet durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde bu bulguları destekleyen sonuçlarla karşılaşılmıştır. Arabacıoğlu (2019) beş yaş çocuklarıyla yapmış olduğu çalışmada da cinsiyet değişkeninin ebeveyn tutumları üzerinde bir etkisi olmadığını saptamıştır. Gökmen Korbek (2019) de yapmış olduğu çalışmada cinsiyetin ebeveyn tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Demir Karabulut ve şendil (2008) Ebeveyn Tutum Ölçeği'ni geliştirdikleri çalışmada da cinsiyetin ebeveyn tutumları üzerinde etkisi olmadığını saptamışlardır. Bu durum ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlarda çocukların cinsiyetlerinden ziyada başka etkenlerin daha etkili olduğunu düşündürmektedir. Bu bulguların aksine cinsiyet

ebeveyn tutumlarını etkileyen etkenlerden olduğunu gösteren sonuçların çıktığı çalışmalarda alan yazında mevcuttur (Paulussen Hoogeboom ve diğ., 2008; Alabay, 2017; Yıldızbaş ve Şahin Sak, 2020). Bu durum örneklem grubundaki farklılıklardan kaynaklanmış olabilir.

Çocukların kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular, ebeveyn tutum ölçeğindeki alt boyutların (demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici) puanlarının çocukların kardeş sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde bu bulguları destekleyen sonuçlarla karşılaşmıştır. Seven (2020), yapmış olduğu çalışmada ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısının ve kardeş sayısının ebeveynlerin sergilediği tutumları etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Şentürk (2007) de yapmış olduğu çalışmada kardeş sayısı değişkeninin ebeveyn tutumlarını etkilemediğini saptamıştır. Bu durum ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlarda çocukların kardeş sayılarından ziyade başka etkenlerin daha etkili olduğunu düşündürmektedir. Bu sonuçların aksine bulguların saptandığı çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Alabay (2017), yapmış olduğu çalışmada iki çocuk sahibi ebeveynlerin, üç ve üzeri çocuğa sahip ebeveynlere oranla daha az izin verici tutum sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum örneklem farklılıklarından, anne babaların ölçekleri objektif olarak doldurmamasından kaynaklanmış olabilir.

Annelerin öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular,

Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2(4)=11.74$, $p=.02$). Lisansüstü mezunu anneler ile lise mezunu anneler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($U=68.66$, $p=.01$). Bu sonuç doğrultusunda annenin öğrenim durumu arttıkça demokratik tutum düzeyinin arttığı söylenebilir. Yapılan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir. Kaya, Bozaslan ve Genç (2012), yapmış olduğu çalışmada öğrenim düzeyi yüksek olan annelerin öğrenim düzeyi düşük olan annelere göre demokratik tutumu daha baskın bir şekilde benimsediklerini saptamışlardır. Özyürek ve Şahin (2005) de yapmış oldukları çalışmada öğrenim durumu yüksek annelerin demokratik tutum düzeyinin daha baskın olduğunu belirlemişlerdir. Bu bulgular öğrenim durumu arttıkça annelerin daha bilinçli olduğunu, çocuklarına karşı daha olumlu tutumlar benimsediklerini gösterebilir. Bunun tersine sonuçlarla karşılaşılan çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Sak ve diğ. (2015), yapmış oldukları

çalışmada annelerin öğrenim durumlarının demokratik tutum sergileme düzeyleri üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=4.43, p=.35$). Alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Kozan (2020) yapmış olduğu çalışmada ebeveyn tutum çeşitlerinin hiçbirisi üzerinde anne öğrenim durumunun anlamlı düzeyde etkisini saptayamamıştır. Bu bulgular annelerin otoriter tutumu üzerinde öğrenim durumu değişkeni dışında başka etkenlerin etkili olabileceğini düşündürmektedir. Bu sonuçların tam tersi bulgularla karşılaşılan çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Sak ve diğ. (2015) yapmış olduğu çalışmada otoriter tutumu etkileyen demografik değişkenlerden birinin annenin öğrenim durumu olduğunu belirlemişlerdir. Bu durum örneklem grubundaki farklılıklarından kaynaklanmış olabilir.

Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F(4,371)=9.09, p=.00$). Ön Lisans-Lisans eğitim düzeyindeki annelerin Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının ($\bar{X} = 23.76$), ilkokul mezunu ($\bar{X} = 17.69$), ortaokul mezunu ($\bar{X} = 18.71$) ve lise mezunu ($\bar{X} = 20.77$) annelerden anlamlı bir biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca Lisansüstü mezunu annelerin de Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının ($\bar{X} = 23.33$) ilkokul mezunlarından ($\bar{X} = 17.69$) anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında annelerin öğrenim durumu arttıkça aşırı koruyucu ebeveyn tutum içeren davranışlarının arttığı söylenebilir. Alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Aydoğdu ve Dilekman (2016) yapmış oldukları çalışmada annelerin öğrenim durumu düzeyi arttıkça aşırı koruyucu ebeveyn tutum içeren davranışlarında artma saptamışlardır. Bu durum annelerin öğrenim durumu arttıkça çevrelerindeki tehlikelere karşı daha farkında olduklarını, çocuklarına karşı dünyadaki zorbalık türlerini daha çok bildiklerini ve bu yüzden çocuklarına karşı daha koruyucu davrandıklarını düşündürmektedir. Bunun aksine bulgularla karşılaşılan çalışmalar da literatürde mevcuttur. Atabey (2017), yapmış olduğu çalışmada annenin öğrenim durumu arttıkça aşırı koruyucu tutumunun azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum örneklem grubundaki farklılıklarından kaynaklanmış olabilir.

Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F(4, 373)=2.68, p=.03$). İlkokul mezunu anneler ($\bar{X} = 36.38$) ile ortaokul mezunu anneler ($\bar{X} = 32.33$) ve Ön Lisans-Lisans ($\bar{X} = 33.74$) mezunu anneler arasında ayrıca lise mezunu anneler ($\bar{X} = 34.98$) ile ortaokul mezunu ($\bar{X} = 32.33$) ve Ön Lisans-Lisans ($\bar{X} = 33.74$) mezunu anneler arasında İzin Vericilik alt boyutu toplam puanına göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında annelerin öğrenim durumu arttıkça izin verici ebeveyn tutum içeren davranışlarının azaldığı söylenebilir. Alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Aktürk (2015) yaptığı çalışmada ilkököl mezunu annelerin diğer öğrenim durumundaki annelere göre izin verici tutumu içeren davranışları daha fazla sergilediklerini saptamışlardır. Bazarbashi (2014) de yaptığı çalışmada annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını incelemiş ve ilkököl mezunu annelerin izin verici tutumunun diğer öğrenim durumundaki annelere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Annelerin öğrenim durumu düştükçe çocuk yetiştirmeyle ilgili bilgilerinin daha az olduğu izin verici tutumu tercih etmeye neden olabilir. Bunun aksine bulgularla karşılaşılan çalışmalar da literatürde mevcuttur. Atabey (2017), yapmış olduğu çalışmada annenin öğrenim durumunun izin verici ebeveyn tutumu üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Babaların öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular,

Ebeveyn Tutum Ölçeği Demokratik Alt Boyutu Toplam Puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2(4)=6.09, p=.19$). Alan yazında bu bulguyu destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Durna (2020), yapmış olduğu çalışmada baba öğrenim durumunun ebeveynlik tutumlarını etkilemediğini saptamıştır. Sak ve diğ. (2015), yapmış olduğu çalışmada da babaların öğrenim durumlarının demokratik ebeveynlik tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında babaların demokratik tutumu benimsemesinin farklı etkenlerden etkileniyor olabileceği düşünülmektedir. Bunun tersi bulgularla karşılaşılan araştırmalar da alan yazında mevcuttur. Bronstein ve Zlotnik (2008), yapmış oldukları çalışmada öğrenim durumu yüksek olan babaların demokratik tutum içeren davranışlarının daha baskın olduğunu saptamışlardır. Yaprak (2007) da yapmış olduğu çalışmada öğrenim düzeyi yüksek babaların demokratik tutumlarının daha baskın olduğunu belirlemiştir. Bu durum örneklem grubunun ve kullanılan ölçme araçlarının farklılıklarından kaynaklanmış olabilir.

Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter Alt Boyutu Toplam Puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2(4)=6.09$, $p=.19$). Lisansüstü mezunu babalar ile ortaokul mezunu babalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($U=-125.76$, $p=.00$). Bu sonuçlara bakıldığında öğrenim durumu yüksek olan babaların otoriter tutumu daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Alan yazında bu bulgunun aksine çalışmalara rastlanmaktadır. Alpoğuz (2014) yapmış olduğu çalışmada öğrenim düzeyi azaldıkça otoriter tutumun daha baskın sergilendiği sonucuna ulaşmıştır. Karabulut ve Şendil (2008) de yapmış oldukları ölçek geliştirme çalışmasında öğrenim düzeyinin arttıkça istendik tutumların sergilenme düzeyinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu bulgular öğrenim düzeyi yüksek babaların daha bilinçli olup, daha olumlu tutumlar benimsediğini düşündürmektedir. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) yapmış olduğu çalışmada ebeveynlerin otoriter tutum sergilemesinde öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir etkisini saptayamamışlardır.

Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F(4, 372)=3.07$, $p=.02$). Ortaokul eğitim düzeyindeki babaların Aşırı Koruyucu alt boyutu toplam puanlarının ($\bar{X} = 18.78$), Ön Lisans-Lisans mezunu ($\bar{X} = 17.69$) babalardan anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğrenim durumu düştükçe aşırı koruyucu tutum daha baskın gözlenmektedir. Alan yazında bu bulguyla örtüşen çalışmalar mevcuttur. Kozan (2020) yapmış olduğu çalışmada lisans mezunu olan babaların aşırı koruyucu tutum puanının, ortaokul ve altı mezunu olan babaların aşırı koruyucu tutum puanına göre anlamlı derecede düşük olduğunu saptamıştır. Bu bulgular ışığında öğrenim düzeyi yüksek olan babaların geleneksel olarak kültürümüzde yaygın aşırı koruyuculuktan uzak, çocuklarını daha özgür yetiştirdiği sonucuna ulaşılabilir. Bunun aksi sonuçlarla karşılaşılan çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Canabakan Koç (2015) yapmış olduğu çalışmada ebeveynlerin öğrenim durumları ile ebeveynlik tutumları arasında anlamlı bir ilişki saptayamıştır.

Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici alt boyutu toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($F(4, 374)=1.39$, $p=.24$). Bu bulguyu destekleyen çalışmalar alan yazında mevcuttur. Durna (2020), yapmış olduğu çalışmada baba öğrenim durumunun ebeveynlik tutumlarını etkilemediğini saptamıştır. Canabakan Koç (2015) yapmış olduğu çalışmada da ebeveynlerin öğrenim durumları ile ebeveynlik tutumları arasında anlamlı bir ilişki

belirlememiştir. Bu bulguların aksine sonuçlarla karşılaşılan çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Demir (2007) yapmış olduğu çalışmada babaların öğrenim durumu yükseldikçe izin verici tutuma yönelik davranışlarında düşüş saptamıştır.

Çocukların akran ilişkilerindeki davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki ile ilgili sonuçlar;

Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutlarından Prososyal Davranış alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki saptanmıştır. Bu beklenmedik bir bulgudur ve bu durumda çocukların aile ortamı içinde otoriter tutum ile baskılanıp, akran ortamında ters psikoloji ile prososyal davranışları daha baskın sergiledikleri düşünülebilir. Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutlarından Kaygılı-Korkulu alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki saptanmıştır. Bu beklenmeyen bir bulgudur. Bu durum çocukların kaygı- korku durumlarının otoriter tutumdan ziyade aşırı koruyucu tutum gibi başka tutumlardan veya başka etkenlerden etkilenebileceği şeklinde açıklanabilir. Çocuk Davranış Ölçeği Hiperaktivite alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, negatif ve düşük düzeyli ilişki saptanmıştır. Bu bulgu otoriter tutum ile baskılanan çocukların akran ortamlarında daha pasif olabileceği ile açıklanabilir. Çocuk Davranış Ölçeği Saldırganlık alt boyutu ile Ebeveyn Tutum Ölçeği Otoriter alt boyutu arasında anlamlı, negatif ve düşük düzeyli ilişki saptanmıştır. Bu beklenmeyen bir bulgudur. Bu durum otoriter tutumla baskılanan çocukların akran ortamlarında kendilerine saldırganlıkla ifade etmek yerine içedönüklük durumlarının baskın olabileceği ihtimalini düşündürmektedir. ($r(\text{Prososyal Davranış-Otoriter})=.16, p=.01$, $r(\text{Kaygılı-Korkulu-Otoriter})=-.11, p=.03$, $r(\text{Hiperaktivite-Otoriter})=-.20, p=.00$, $r(\text{Saldırganlık-Otoriter})=-.15, p=.00$). Alan yazında akran ilişkilerindeki davranışlar ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla farklı yaş grubu, farklı ölçme aracı ve farklı örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalar mevcuttur.

Gökmen Korbek (2019) yapmış olduğu çalışmada ebeveynlik tutumları ve çocukların sergilemiş oldukları davranışlar arasında anlamlı bir ilişki saptamamıştır. Erdoğan (2019) yapmış olduğu beş-altı yaş çocuklarda ebeveyn tutumlarının akran ilişkilerine etkisini incelemiş ve sonuçta ebeveyn tutumlarının çocukların Prososyal davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ebeveynin otoriter tutumunun çocuğun akran kabulünü olumsuz etkilediğini saptamıştır. Otoriter tutum arttıkça

çocukların Prososyal davranış puanının düştüğü sonucuna ulaşmıştır Bunun yanında demokratik ve izin verici ebeveyn tutumlarının çocukların akran ilişkilerindeki davranışlarında anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kuppens ve Ceulemons (2019) Flaman çocuk ve aileleri ile yürüttükleri çalışmada otoriter ebeveyn tutumunun çocuklarda problem davranışı pekiştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Avcı, Tarı Selçuk ve Kaynak (2018) dört ve altı yaşları arasındaki çocukların saldırganlık davranışlarını inceledikleri çalışmada otoriter tutum benimseyen ebeveynlerin çocuklarının saldırganlık puanlarının daha yüksek çıktığını saptamışlardır. Ergin (2020) yapmış olduğu çalışmada ebeveyn tutumları ve çocukların prososyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve çocukların prososyal davranışları ile demokratik ve aşırı koruyucu tutumla arasında pozitif yönde zayıf ilişki, otoriter ebeveyn tutumu ile negatif yönde zayıf ilişki saptarken izin verici tutumla arasında anlamlı bir ilişki saptamamıştır. Ünlü (2020) yapmış olduğu çalışmada ebeveyn tutumları ile çocukların davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki belirlememiştir. Döker (2020) tarafından yapılan çalışmada demokratik tutum benimseyen annelerin çocuklarının prososyal davranışlarının arttığı, otoriter tutum ve izin verici tutumdaki annelerin çocuklarında saldırgan davranışların arttığı, aşırı koruyucu tutumdaki annelerin çocuklarında ise utangaç davranışların arttığı saptanmıştır. Çubukçu (2019) yaptığı çalışmada ebeveyn tutumlarından otoriter tutumun çocuk prososyalliği üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Birbirinden farklı çıkan bu sonuçlar ebeveynlerin tarama yönteminde anketlere objektif yanıtlar vermediklerinden veya örneklem grubundaki farklılıklarından kaynaklandığı düşünülebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur. Bu başlıkta öneriler ebeveynlerle yönelik ve araştırmacılara yönelik olarak sıralanabilir.

5.2.1. Ebeveynlere ve Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Akran ilişkilerinin tüm gelişim serüveninde yadsınamaz önemi vardır bu sebeple aileleri ve öğretmenleri bu konuda bilinçlendirilmek için programlar organize edilebilir,
- Ebeveynleri bilinçlendirmek için ebeveynlere yönelik ücretsiz seminerler, eğitimler açılabilir ve sürekliliği sağlanabilir,
- İnternet, radyo, televizyon gibi kitle iletişim aracılığı ile ebeveynleri bilinçlendirmek adına çeşitli yayın ve programlar yapılabilir,
- Ebeveynleri bilinçlendirmek adına basılı yayınlar hazırlanıp özellikle dezavantajlı bölgelerde ücretsiz dağıtılabilir,
- Okul öncesi öğretmenleri ve ebeveynler düzenli olarak toplantılar yaparak öğretmenler ebeveynleri ebeveyn tutumları ve akran ilişkileri hakkında bilinçlendirilebilir,
- Çocuğun en doğru ebeveyn tutumlarıyla yetiştirilmesi için sadece ebeveynler değil, tüm toplum alanda uzman kişiler tarafından bilinçlendirilebilir,
- Okul öncesi öğretmenlerine verilecek hizmet içi eğitimlerle, akran ilişkilerine yönelik bilgileri artırılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Ölçek 4 yaş çocukları için uyarlanmış bir ölçek aracı olduğundan farklı yaş grupları için uyarlama çalışmaları yapılabilir ve farklı yaş grupları ile çalışılabilir,
- Araştırma, İstanbul ili Avrupa Yakası ilçelerinde 380 çocukla yapılmıştır. Araştırma farklı yerleşim yerlerini de içine alacak farklı il ve ilçelerde şekilde yapılabilir,
- Bu çalışma farklı katılımcılar ve değişkenler ile yapılarak sonuçlar test edilebilir,

- Sonraki araştırmalarda anne ve babanın ölçekleri ayrı değerlendirmesi sağlanabilir. Böylece sorun tespitinde daha etkili bir süreç takip edilebilir,
- Gelecekte yapılacak araştırmalarda tarama yönteminin yanı sıra görüşme gibi tekniklerle nitel ya da karma araştırma yöntemi kullanılarak veri toplanması sağlanabilir,
- Ebeveyn tutumları ve çocuklar üzerindeki etkilerini araştıran farklı çalışmalar yapılabilir,
- Akran ilişkilerindeki davranışları ebeveyn tutumları dışında etkileyebilecek farklı değişkenlerle ilişkisinin inceleneceği araştırmalar gerçekleştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Akbay Postoğlu, Burçin. 2020. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerileri ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akkaya, Büşra. 2021. Ebeveyni Boşanmış ve Boşanmamış Okul Öncesi Çocukların Sosyal İlişkilerindeki İletişim Becerilerinin Ebeveyn Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aktürk, Fatma Merve. 2015. Çocukları Okul Öncesi Eğitime Devam Eden (5 Yaş Grubu) Ebeveynlerin Ana-Baba Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyol, Müge. 2021. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların İletişim Becerileri ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alabay, Erhan. 2017. Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ebeveynlerin Ebeveynlik Tutumlarının İncelenmesi. **Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi**. c.1. s.2: 156-174.
- Alisinanoğlu, Fatma, Oğuz Serdar Kesicioğlu. 2010. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). **Journal of Theoretical Educational Science**. c.3. s.1: 93-110.
- Alizadeh, Shahla, Mansor Abu Talib, Rohani Abdullah, Mariani Mansor. 2011. Relationship Between Parenting Style And Children's Behavior Problems. **Asian Social Science**. c.7. s.12: 195-200.
- Alkış, Betül. 2015. Ebeveyn Tutumları ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Çocukların Empati Ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Rolü. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altınmakas, Burcu. 2010. Çekingenlik ve Saldırganlığa Karşı Atılganlık. **Eğitimde Yansımalar**. s.28: 4-6.
- Amerikan Psychiatric Association. 1994. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV)**. Washington DC: American Psychiatric Press.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. 2000. **Psikiyatri Hastalıklarının Tanımlanması ve Sınıflandırılması El Kitabı (DSM-IV-TR)**. çev. Emre Koroğlu. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Anthonyamy Angela, Melanie J Zimmer Gembeck. 2007. Peer Status And Behaviors Of Maltreated Children And Their Classmates In The Early Years Of School. **Child Abuse & Neglect**. c.31. s.9: 971-991.

- Aunola Kaisa, Jari-Erik Nurmi. 2005. The Role of Parenting Styles in Children's Problem Behavior. **Child Development**. c.76 s.6:1144-1159.
- Arabacıoğlu, Betül. 2019. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri İle Ebeveyn Tutumları Ve Çocuğun Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aristoteles. 1997. **Fizik**. çev. Saffet Babür. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Arkonaç, Sibel Ayşen. 2005. **Sosyal Psikoloji**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Armer, Mandana. 2003. A Longitudinal Investigation Of The Stability And Outcomes Of Shyness From Preschool To Early Elementary School. Yüksek Lisans Tezi. Carleton University.
- Astington, Janet Wilde. 2003. Sometimes Necessary, Never Sufficient: False-Belief Understanding And Social Competence. **Individual Differences In Theory Of Mind: Implications For Typical And Atypical Development**. Ed. Betty Repacholi, Virginia Slaughter. New York: Psychology Press: 13–38.
- Atabey, Derya. 2017. Anasınıfına Devam Eden Çocukların Annelerinin Anne Tutumlarının İncelenmesi (Çorum İli Örneği). **Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.10. s.1: 145-167.
- Atay Turhan, Tülay. 2004. The Effects of Social Relationships and Temperament on Kindergarten Students' Use of Literate Language. Doktora Tezi. The Florida State University College Of Education.
- Atış Akyol, Nevra. 2015. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5 Yaş Çocuklarının Akran İlişkileri ile İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Avcı Dilek, Kevser Tarı Selçuk, Serap Kaynak. 2019. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Akran İlişkileri ve Belirleyicileri. **Güncel Pediatri**. c.17. s.1: 17-33
- Aydoğdu, Fatih, Dilekmen, Mücahit. 2016. Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. **Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.11. s.2: 570-585.
- Aytaç, Fatih. 2020. **Bebeklikten Yetişkinliğe Çocuk Yetiştirme Sanatı**. Ankara: Pegem Akademi.
- Bağçeli Kahraman, Pınar, Ayşe Çubukçu. 2019. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Annelerinin İstismar Düzeyleri, Ebeveyn Tutumları ve Çocuklarının Davranış Problemleri Arasındaki İlişki. **OPUS International Journal of Society Researches**. c.10. s.17: 1304-1331.
- Baldwin, John Denison. 1986. **George Herbert Mead: A Unifying Theory For Sociology**. California: Sage Publications.
- Baumrind, Diana. 1966. Effects Of Authoritative Parental Control On Child Behavior. **Child Development**. c.37. s.4: 887-908.
- _____. 1971. Current Patterns Of Parental Authority. **Developmental Psychology**. c.4. s.1: 1-103.

- _____. 1995. **Child Maltreatment And Optimal Caregiving In Social Contexts**. New York: Garland Publishing Inc.
- Bazarbashi, Farzaneh. 2014. 2-6 Yaşlarda Çocukları Olan Annelerin Duygusal Zekâ Düzeyleri Ve Bazı Demografik Özellikleri İle Çocuk Yetiştirmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beaty, Janice. 2013. **Observing Development Of The Young Child**. United Kingdom: Pearson Education.
- Bee, Helen. 2000. **The Developing Child**. New Jersey: Pearson Education Company.
- Berk, Laura. 2013. **Çocuk Gelişimi**. çev. Ali Dönmez. Ankara: İmge Kitabevi: 492-501.
- _____. 2013. **Bebekler ve Çocuklar Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa**. çev. Nesrin Işıkoğlu Erdoğan. Ankara: Nobel Akademi: 372-377.
- Betts, Ben. 2005. Latino Peer Interaction In Kindergarten. Doktora Tezi. University of Louisville.
- Beyazkürk, Derya, Şakire Anlık, Fatma Çağlayan Dinçer. 2007. Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık. **Eurasian Journal of Educational Research**. s.26: 13-26.
- Bıyık, Serap. 2021. 4-6 Yaş Arası Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ile Akran İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bierman, Karen. 2005. **Peer Rejection: Developmental Processes And Intervention Strategies**. USA: The Guilford Press.
- Bornstein, Marc H, Daniella Zlotnik. 2008. Parenting Styles And Their Effects. **Infant and Early Childhood Development**. Ed. Marshall M Haith, Janette B Benson. U.S.A.: Elsevier: 496-509.
- Boxer, Paul, Marie S Tisak. 2005. Children's Beliefs About The Continuity Of Aggression. **Aggressive Behavior**. c.31. s.2: 172-188.
- Bronfenbrenner, Urie. 1979. **The Ecology Of Human Development: Experiments By Nature And Design**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel. 2016. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.
- Canabakan Koç, Naz. 2015. Okul Öncesi Dönem Adaptasyon Sürecinde Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu Geliştirmiş 48-66 Aylık Çocuklarda Ebeveyn Tutumlarının Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chang, Lei, Kin-Kit Li, Li Lei, Hongyun Liu, Boliang Guo, Kitty Yau Fung. 2005. Peer Acceptance And Self Perceptions Of Verbal And Behavioral Aggression And Social Withdrawal. **International Journal of Behavioral Development**. c.29. s.1: 48-57
- Chen, Xinyin, Amanda De Souza, Huichang Chen, Li Wang. 2006. Reticent Behavior And Experiences In Peer Interactions In Chinese And Canadian Children. **Developmental Psychology**. c.42. s.4: 656-665.

- Christensen, Lynnette, Richard Young, Michelle Marchant. 2007. Behavioral Intervention Planing: Increasing Appropriate Behaviour Of Socially Withdrawn Students. **Education and Treatment of Children**. c.30. s.4: 81-103.
- Cirhinlioğlu, Fatma Gül. 2010. **Çocuk Gelişimi ve Ruh Sağlığı**. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Cohn, A. Deborah, Charlotte J. Patterson, Christina Christopoulos. 1991. The Family and Children's Peer Relations. **Journal of Social and Personal Relationships**. c.8 s.3: 315-346.
- Corsaro, William, Thomas Rizzo. 1988. Discussion And Friendship: Socialization Processes İn The Peer Culture Of Italian Nursery School Children. **American Sociological Review**. c.53. s.6: 879–894.
- Corsaro, William, Donna Eder. 1990. Children’s Peer Cultures. **Annual Review of Sociology**. s.16: 197–220.
- Corsaro, William. 1992. Interpretative Reproduction İn Children’s Peer Cultures. **Social Psychology Quarterly**. c.55. s.2:160-177
- Creswell, John Ward. 2014. **Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches**. New York: SAGE Publications Inc
- Crick, Nicki Rae, Kenneth Dodge. 1994. A Review And Reformulation Of Social Information-Processing Mechanisms İn Children’s Social Adjustment. **Psychological Bulletin**. c.115. s.1: 74-101.
- Cüceloğlu, Doğan. 1991. **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, Aysel. 1997. İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- _____. 2009. **Anne-Baba-Çocuk İletişimi**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çağdaş, Aysel, Zarife Seçer Şahin. 2004. **Anne Baba Eğitimi**. Konya: Eğitim Kitabevi
- _____. 2011. **Anne Baba Eğitimi**. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakmaklı, Kemal. 1996. **Çocuk ve Gençlerde Psikososyal Sağlık**. İstanbul: Seha Neşriyat
- Çetin, Filiz, Aslıhan Alpa Bilbay, Deniz Albayrak Kaymak. 2002. **Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çetinkaya, Bünyamin. 2018. **Çocuk Ruh Sağlığı**. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetintaş, Sinem. 2015. 5 Yaş Çocuklarında Görülen Davranış Problemleri İle Annelerin Çocuklarına Uyguladıkları Disiplin Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çubukçu, Ayşe. 2019. 48 – 72 Aylık Çocukların Prososyal Davranışları İle Annelerinin Prososyal Davranışları Ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Darling, Nancy, Laurence Steinberg. 1993. Parenting Style As Context: An İntegrative Model. **Psychological Bulletin**. c.113. s.3: 487-496.

- Deptula, Daneen, Robert Cohen. 2004. Aggressive, Rejected, And Delinquent Children And Adolescents: A Comparison Of Their Friendships. **Aggression And Violent Behavior**. c.9. s.1: 75–104.
- Derdiyok, Alev. 2019. Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumu Ve Ebeveynler Arası Uyumun Okul Öncesi Dönemdeki 54-72 Aylık Çocukların Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Diken, İbrahim Halil. 2014. **Erken Çocukluk Eğitimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Dodge, Kenneth A. 1986. A Social Information Processing Model Of Social Competence In Children. **Cognitive Perspectives On Children's Social And Behavioral Development**. Ed. Marion Perlmutter. U.K.: Psychology Press: 77 – 125.
- Dodge, Kenneth A, Esther Feldman. 1990. Issues in Social Cognitionand Sociometric Status. **Peer Rejection In Childhood: Origins, Consequences, And Intervention**. Ed. Steven R Asher, John D Coie. New York: Cambridge University Press: 119-155.
- Döker, Tuğçe. 2020. Dört- Altı Yaş Çocukların Sosyal ve Oyun Davranışları İle Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Durna, Esin. 2020. Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Çocuklarının Anne Babalarının Ebeveyn Tutumları, Sosyoekonomik ve Sosyokültürel Özellikleri Bakımından Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eckerman, Carol O, Karel Peterman. 2004. Peers And Infant Social/Communicative Development. **Blackwell Handbook of Infant Development**. Ed. Gavin Bremner, Alan Fogel. USA: Blackwell Publishing: 326-350
- Eisenberg, Nancy, Paul Henry Mussen. 1997. **The Roots Of Prosocial Behavior In Children**. U.S.A: Cambridge University Press.
- Elibol Gültekin, Sema. 2008. 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eratay, Emine. 2011. Okul Öncesi Çocuklarında Davranış Problemleri. **Education Sciences**. c.6. s.3: 2347-2362.
- Ercan, Eyüp Sabri, Cahide Aydın. 2000. **Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu**. İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Erdoğan, Özge. 2019. 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Ebeveyn Tutumlarının Akran İlişkilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ergin, Duygu Gonca. 2020. Okul Öncesi Dönemde Ebeveyn Tutumları İle Çocuğun Prosocial Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergin, Muharrem. 2008. **Türk Dil Bilgisi**. İstanbul: Bayrak Basım.
- Ersoy, Özlem, Neslihan Avcı. 2000. **Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri: Özel Eğitim**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

- Ertem Başkan, Büşra. 2021. 60-72 Aylık Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertokuş Delikara, İpek. 2000. Ergenlerin Akran İlişkileri ile Suç Kabul Edilen Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk Kara, Hatice Gözde, Fatmagül Gürgen. 2016. 48-72 Aylık Çocukların Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **International Journal of Social Sciences and Education Research**. c.2. s.4: 1494- 1505.
- Erwin, Philip. 1993. **Friendship And Peer Relations In Children**. New York: John Wiley & Sons Publishers.
- _____. 1994. Social Problem Solving Social Behaviour And Children's Peer Popularity. **The Journal of Psychology**. c.128. s.3: 299-306.
- Esmeray, Meltem. 2022. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilgisayar Oyun Bağımlılığı ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Espelage, Dorothy L, Jun Sung Hong, A Rao Mrinalini, Sabina Low. 2013. Associations Between Peer Victimization and Academic Performance. **Theory Into Practice**. c.52. s.4: 233-240.
- Evans, F. Barton. 1996. **Harry Stack Sullivan: Interpersonal Theory and Psychotherapy**. London: Routledge.
- Evans, Irene Denise. 2002. The Relationship Between Sociometric Status Of Preschool Children And Parenting Styles. Yüksek Lisans Tezi. University of North Texas.
- Even, Robert B. 2003. **An Introduction to Theories of Personality**. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Faris, Ellsworth. 1936. Review of Mind, Self, and Society by George Herbert Mead. **American Journal of Sociology**. c.41. s.6: 809–813.
- Feldman, S. Shirley, Kathryn R. Wentzel. 1990. The Relationship between Parenting Styles, Sons' Self-Restraint, and Peer Relations in Early Adolescence. **The Journal of Early Adolescence**. c.10 s.4: 439-454.
- Fidell, Sanford, Barbara Tabachnick, Vincent Mestre, Linda Fidell. 2013. Aircraft Noise-Induced Awakenings Are More Reasonably Predicted From Relative Than From Absolute Sound Exposure Levels. **The Journal of the Acoustical Society of America**. c.134. s.5: 3645-3653.
- Fore, Carolyn Vass. 1999. Mothers' Parenting Practices And Children's Peer Social Skills As Predictors Of Children's Peer Acceptance And Friendships. Doktora Tezi. Oklahoma State University.
- Freedman, Jonathan L, David O'Keefe Sears, James Merrill Carlsmith. 2003. **Sosyal Psikoloji**. çev. Ali Dönmez. Ankara: İmge Kitabevi.
- Gençtanırım Kurt, Dilek, Evrim Çetinkaya Yıldız. 2020. **Kişilik Kuramları**. Ankara: Pegem Akademi.

- Gökmen Korbek, Emel. 2019. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ebeveyn Tutumları İle Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Durumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gravetter, Frederick, Lori Ann Forzano. 2012. **Research Methods For The Behavioral Sciences**. USA: Linda Schreiber-Ganster.
- Grljušić, Aleksandra Krampač, Ante Kolak. 2018. Peer Relations In Inclusive Classes. **Research in Pedagogy**. c.8. s.1: 17-35.
- Gülay, Hülya. 2008. 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- _____. 2009. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.12. s.22: 82-93.
- _____. 2011. 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkileri. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c.10. s.36: 1-10.
- Gülay Ogelman, Hülya. 2016. **Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri**. Ankara: Pegem Akademi.
- _____. 2018. **Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri**. Ankara: Eğiten Kitap
- Gülay Ogelman, Hülya, Hatice Erten Sarıkaya. 2014. 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri ile Kardeş Değişkenleri Arasındaki İlişkiler. **Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi**. s.41: 0-11
- Gülay Ogelman, Hülya, Özlem Körükçü, Ceyhun Ersal. 2015. Anne ve Öğretmen İle Olan İlişkilerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkilerini Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. c.19. s.1: 179-206.
- Gülay Ogelman, Hülya, Özlem Körükçü, Hatice Erten Sarıkaya, Hande Güngör, Ceyhun Ersan. 2015. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği Ve Resimli Sosyometri Ölçeği'nin Dört Yaş Türk Çocukları İçin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları. **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.17. s.2: 109-129.
- Güler Yıldız, Tülin. 2020. **Anne Baba Eğitimi**. Ankara: Pegem Akademi
- Gür, Ayşegül. 2016. Çocuk Evlerinde Yaşayan Çocuklar ile Ailesiyle Birlikte Yaşayan Çocukların Akran İlişkileriyle Sosyal Davranışlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürleyik, Sevim. 2018. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Zihin Kuramı ve Akran İlişkileri. Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Harris, Judith Rich. 1995. Where Is The Child's Environment? A Group Socialization Theory Of Development. **Psychological Review**. c.102. s.3: 458-489.
- Hay, Dale F, Alexandre Payne, Andrea Chadwick. 2004. Peer Relations In Childhood. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**. c.45. s.1: 84-108.

- Hay, Dale F. 2006. Yours And Mine: Toddlers' Talk About Possessions With Familiar Peers. **British Journal of Developmental Psychology**. c.24. s.1: 39-52.
- Honeyman, Cheryl. 2007. Recognising Mental Health Problems İn Children On Young People. **Pediatric Nursing**. c.19. s.8: 38-44.
- Hosokawa, Rikuya, Toshiki Katsura. (2018). Socioeconomic Status, Emotional/Behavioral Difficulties, And Social Competence Among Preschool Children İn Japan. **Journal of Child and Family Studies**. c.27. s.12: 4001–4014.
- Işık, Hatice Kübra. 2018. Çalışan/Çalışmayan Ebeveynlerin Çocuklarına Karşı Tutumları ve Bu Tutumların 5-6 Yaş Grubu Çocukların Davranış Problemleri İle İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İkiz, Selin. 2015. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlığın Ebeveyn Tutumları Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. 2008. **İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kahraman, Gülçay. 2016. Okulöncesi 4-6 Yaş Arası Çocuklarda Anne-Baba Tutumlarının; Akran İlişkilerine, Sosyal Uyum Yeterliliklerine Etkisinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kanar, Mehmet. 2009. **Arapça-Türkçe Sözlük**. İstanbul: Say Yayınları.
- Karabulut Demir, Evren. 2007. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ). Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabulut Demir, Evren, Gül Şendil. 2008. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ). **Türk Psikoloji Yazıları**. c.11. s.21: 15-25.
- Karabulut, Nihan. 2016. Anne- Babaların Duygusal Sosyalleştirme Davranışları ile Okul Öncesi Çocukların Akran İlişkileri. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadal Kutluer, Ayşe. 2021. 3-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirmeye İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karadaş, Saffet. 2021. Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Akran Zorbalığı ve İlişkili Faktörler. Yüksek Lisans Tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, Ahmet, Hasan Bozaslan, Gülten Genç. 2012. Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. s.18: 208- 225.
- Kayhan Aktürk, Şükriye. 2015. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme Becerileri ile Akran İlişkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keown, Louise June. 2000. Parent- Child Relationships, Peer Functioning, And Preschool Hyperactivity. Doktora Tezi. The University Of Auckland.

- Kernan, Margaret, Elly Singer. 2013. **Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımında Akran İlişkileri.** çev. Aysel Tüfekci, Ümit Deniz. Ankara, Nobel Akademi.
- Koch, Helen Lois. 1933. Popularity in Preschool Children: Some Related Factors and a Technique for Its Measurement. **Child Development.** c.4. s.2: 164–175.
- _____. 1957. The Relation in Young Children between Characteristics of Their Playmates and Certain Attributes of Their Siblings. **Child Development.** c.28. s.2: 175–202
- Košir, Katja, Sonja Pečjak. 2005. Sociometry As A Method For Investigating Peer Relationships: What Does It Actually Measure?. **Educational Research.** c.47. s.1: 127-144.
- Kostelnik, Marjorie J, Kara Murphy Gregory, Anne Keil Soderman, Alice Phipps Whiren. 2005. **Guilding Children's Social Development.** USA: Cengage Learning.
- Kozan, Duygu. 2020. Ebeveyn Tutumları ile Okul Öncesi Dönem Çocukların Okul Olgunlukları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kocatürk, Metin. 2018. Tek Çocuk Olma Deneyimi: Kişilik Özellikleri, Aile ve Akran İlişkileri. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Krappmann, Lothar, Harald Uhlenhorff. 1999. Family Influences on Children's Peer Relationships: Parents' Social Networks and Educational Attitudes. Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, 15-18 Nisan 1999. Albuquerque, New Mexico.
- Kuppens, Sofia, Eva Ceulemans. 2019. Parenting Styles: A Closer Look at a Well-Known Concept. **Journal of Child and Family Studies.** c.28. s.1: 168-181.
- Ladd, Garry W, Susan M Proffitt. 1996. The Child Behavior Scale: A Teacher-Report Measure Of Young Children's Aggressive, Withdrawn, And Prosocial Behaviors. **Developmental Psychology.** c.32. s.6: 1008-1024.
- Ladd, Garry W, Kim B Burgess. 2001. Do Relational Risks And Protective Factors Moderate The Linkages Between Childhood Aggression And Early Psychological And School Adjustment?. **Child Development.** c.72. s.5: 1579-1601.
- Ladd, Garry W. 2006. Peer Rejection, Aggressive Or Withdrawn Behavior, And Psychological Maladjustment From Ages 5 To 12: An Examination Of Four Predictive Models. **Child Development.** c.77. s.4: 822-846.
- Lopes Moreira, Aline, Maria Ângela Mattar Yunes, Céla Regina Rangel Nascimento, Lívia Maria Bedin. 2021. Children's Subjective Well-Being, Peer Relationships and Resilience: An Integrative Literature Review. **Child Indicators Research.** c. 14. s.5: 1723-1742.
- Maccoby, Eleanor, John A Martin. 1983. Socialization In The Context Of Family: Parent-Child Interaction. **Handbook Of Child Psychology: Socialization, Personality, And Social Development.** New York: Wiley: 1-101.
- Maccoby, Eleanor. 2002. Parenting Effects: Issues And Controversies. **Parenting And The Child's World: Influences On Academic, Intellectual And Social-Emotional Development.** Ed. John G Borkowski, Sharon Landesman Ramey,

- Marie Bristol Power. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers: 35-46
- Mak, Miranda Chi Kuan, Lu Yin, Ray Yu-hin Cheung, Pey-Tee Oon. 2020. The Relation Between Parenting Stress And Child Behavior Problems: Negative Parenting Styles As Mediator. **Journal of Child and Family Studies**. c.29. s.11: 2993–3003.
- Marshall, Shawna Jean. 2007. Peer Interactions Among Italian Preschool-Age Children: Relational And Physical Aggression, Victimization, And Sociometric Status. Yüksek Lisans Tezi. Brigham Young University.
- Mead, George Herbert. 1934. **Mind, Self, and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist**. University of Chicago Press: Chicago.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013. **0-36 Ay Çocukları İçin Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi Eğitimci Kitabı**. Ankara: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Moreira, Aline, Maria Angela Mattar Yunes, Célia Regina Rangel Nascimento, Lívia Bedin. 2021. Children's Subjective Well-Being, Peer Relationships and Resilience: An Integrative Literature Review. **Child Indicators Research**. c.14. s.5: 1-20.
- Morgan, Clifford Thomas. 2011. **Psikolojiye Giriş**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Morgan, John H. 2014. The Interpersonal Psychotherapy of Harry Stack Sullivan: Remembering the Legacy. **J Psychol Psychother**. c.4. s.6: 162-166
- Mpofu, Elias, Kenneth R Thomas. 2006. Classroom Racial Proportion: Influence On Self-Concept And Social Competence In Zimbabwean Adolescents. **The Journal Of Genetic Psychology**. c.167. s.1: 93–111.
- Mucuk, Yeliz Kübra. 2020. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları, Çocukların Ahlakî ve Sosyal Kural Algıları İle Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Okur Metwally, Emel. 2017. Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri ile Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Oktay, Ayla, Özgül Polat Unutkan. 2005. **Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları: 249-265.
- Öğretir Özçelik, Ayşe Dilek. 2019. **Çocuk Gelişimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Özgen, Hatice. 2017. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmalarının Ebeveyn Tutumları Üzerindeki Yordayıcılığı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkalp, Enver, Çiğdem Kirel. 2011. **Örgütsel Davranış**. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özyürek, Arzu, Fatma Tezel Şahin. 2005. 5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.25. s.2: 19-34.

- Pallant, Julie. 2016. **SPSS Survival Manual: A Step By Step Guide to Data Analysis Using SPSS Program**. London UK: McGraw-Hill Education.
- Parker, Jeffrey, Steven Asher. 1987. Peer Relations And Later Personal Adjustment: Are Low-Accepted Children At Risk?. **Psychological Bulletin**. c.102. s.3: 357–389.
- Paulussen Hoogeboom, Marja C, Geert Jan J M Stams, Jo M A Hermanns, Thea T D Peetsma, Godfried L H Wittenboer. 2008. Parenting Style As A Mediator Between Children's Negative Emotionality And Problematic Behavior İn Early Childhood. **The Journal of Genetic Psychology**. c.169. s.3: 209-226.
- Peren, Sonja, Stephanie Stadelmann, Agnes von Wyl, Kai von Klitzing. 2007. Pathways Of Behavioral And Emotional Symptoms In Kindergarden Children: What Is The Role Of Prosocial Behaviour?. **European Child & Adolescent Psychiatry**. c.16. s.4: 209-214.
- Pettit, Gregory S, Melissa A Clawson, Kenneth A Dodge, John E Bates. 1996. Stability And Change İn Peer-Rejected Status: The Role Of Child Behavior, Parenting, And Family Ecology. **Merrill-Palmer Quarterly**. c.42. s.2: 267–294.
- Poyraz Tüy, Selay. 1999. 3–6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri Ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılmaları. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Premack, David, Guy Woodruff. 1978. Does The Chimpanzee Have A Theory Of Mind?. **Behavioral and Brain Sciences**. c.1. s.4: 515-526.
- Profilet, Susan M, Garry W Ladd. 1992. Mothers Perceptions And Concerns About Their Preschool Children's Progress İn Peer Relations. **American Educational Research Association**. 20-24 Nisan, San Francisco.
- Roberts, William. L, Janet Strayer. 1987. Parents' Responses To The Emotional Distress Of Their Children: Relations With Children's Competence. **Developmental Psychology**. c.23. s.3: 415–422.
- Rodkin, Philip C, Ernest V E Hodges. (2003). Bullies And Victims İn The Peer Ecology: Four Questions For Psychogologists And School Professionals. **School Psychology Review**. c.32. s.3: 384-400.
- Rosenberg, Morris. 1989. Self-Concept Research: A Historical Overview. **Social Forces**. c.68. s.1: 34-44.
- Rothbart, Mary Klevjord, Laura B Jones. 1998. Temperament, Self-Regulation, And Education. **School Psychology Review**. c.27. s.4: 479-491.
- Rubin, Kenneth H, Kim B Burgess, Robert J Coplan. 2004. Social Withdrawal And Shyness. **Blackwell Handbook of Childhood Social Development**. Ed. Peter K Smith, Craig H Hart. USA: Blackwell Publishing: 329-352.
- Rubin, Kenneth H, William M Bukowski, Jeffrey G Parker. 2006. Peer Interactions, Relationships, and Groups. **Handbook Of Child Psychology: Social, Emotional, And Personality Development**. Ed. Nancy Eisenberg, William Damon, Richard M Lerner. New York: Wiley: 571–645.
- Rydell, Ann Margret, Gunilla Bohlin, Lisa B Thorell. 2005. Representations Of Attachment To Parents And Shyness As Predictors Of Children's Relationships

- With Teacher And Peer Competence İn Preschool. **Atteachment and Human Development**. c.7. s.2: 187-204.
- Sak, Ramazan, İkbāl Tuba Şahin Sak, Sibel Atlı, Betül Kübra Şahin. 2015. Okul Öncesi Dönem: Anne Baba Tutumları. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.11 s.3: 972-991.
- Salı, Güneş. 2014. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Akran İlişkilerinin ve Akran Şiddetine Maruz Kalmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.43. s.2: 195-216.
- Saltık, Kübra. 2021. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Altı Yaşındaki Çocukların Problem Davranışları ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Santrock, John W. 1997. **Life-Span Development**. USA: Brown & Benchmark Publishers.
- Sarı, Elif. 2007. Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savran, Canan, İclal Kuşin. 1995. Ana-Babalar ile Onların Ana-Babaları Arasındaki Çocuk Yetiştirmeye Yönelik Tutum İlişkileri. **10. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Tic. A.S: 181-196.
- Seçer, Zarife, Hülya Gülay Ogelman, Alev Önder, Semra Berengi. 2012. Okul Öncesi 5–6 Yaş Grubu Çocukların Akran İlişkileri ile Annelerinin Ebeveynliğe Yönelik Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c.12. s.3: 1993–2008.
- Seven, Serdal. 2008. **Çocuk Ruh Sağlığı**. Ankara: Pegem Net Yayıncılık: 99
- Sever, Handenur. 2020. 5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Shao, Alan T. 2002. **Marketing Research: An Aid to Decision Making**. Cincinnati Ohio: South-Western/Thomson Learning.
- Solak Arabacı, Merve. 2018. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Ebeveynleri ve Akranlarıyla İlişkileri ile Ebeveynlerinin Evlilik Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Smith, Brian Sutton. 1968. Reviewed Work: Twins and Twin Relations by Helen L. Koch. **Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development**. c.14. s.3: 261-264.
- Steinberg, Laurence, Julie D Elmen, Nina S Mounts. 1989. Authoritative Parenting, Psychosocial Maturity, And Academic Success Among Adolescents. **Child Development**. c.60. s.6: 1424-1436.
- Steinberg, Laurence, Nina S Mounts, Susie D Lamborn, Sanford M Dornbusch. 1991. Authoritative Parenting And Adolescent Adjustment Across Varied Ecological Niches. **Journal of Research on Adolescence**. c.1. s.1: 19- 36.
- Steinberg, Laura, Susie D Lamborn, Sanford M Dornbusch, Nancy Darling. 1992. Impact Of Parenting Practices On Adolescent Achievement: Authoritative

- Parenting, School Involvement, And Encouragement To Succeed. **Child Development**. c.63. s.5: 1266-1281.
- Şehirli, Neslihan. 2007. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şentürk, Sevinç. 2007. 5-6 Yaş Çocukların Çalışan ve Çalışmayan Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Bu Çocukların Sosyal-Duygusal Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Stone, Valeria, Simon Baron Cohen, Robert Thomas Knight. 1998. Frontal Lobe Contributions To Theory Of Mind. **Journal Of Cognitive Neuroscience**. c.10. s.5: 640-656.
- Sümer, Nebi, Meltem Anafarta Şendağ. 2009. Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı ve Kaygı. **Türk Psikoloji Dergisi**. c.24. s.63: 86-101.
- Tabachnick, Barbara G, Linda S Fidell. 2013. **Using Multivariate Statistics**. Boston: Allyn and Bacon.
- Taner Derman, Meral, Handan Asude Başal. 2013. Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.2 s.1: 115-144.
- Taş Zalluhoğlu, Başak. 2015. 4-6 Yaş Aralığındaki Okul Öncesi Çocukların Ve Annelerinin Bağlanma Örüntüleri İle Annelerinin Ebeveyn Tutumları Ve Stresle Başa Çıkma Yaklaşımlarının İncelenmesi: Çocuk Psikiyatri Kliniğine Başvuran Ve Başvurmamış Olan Çocukların Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tatlı, Sümeyye, Selimoğlu Hasan, Bademci Dursun. 2012. Çocukları Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi. **Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.2 s.3: 101-114.
- Taylor, Shelley Elizabeth, Letitia Anne Peplau, David O'Keefer Sears. 2006. **Social Psychology**. NJ: Prentice Hall: 97.
- Tezel Şahin, Fatma, Arzu Özyürek. 2008. 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c.6. s.3: 395-414.
- Topçu Bilir, Zeynep, Aylin Sop. 2016. Okul Öncesi Dönemindeki Çocukların Aile İlişkileri ve Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.1. s.40: 20-43.
- Tudge, Jonathan, Barbara Rogoff. 1999. Peer Influences On Cognitive Development: Piagetian And Vygotskian Perspectives. **Lev Vygotsky: Critical Assessments: The Zone Of Proximal Development**. Ed. Peter Lloyd, Charles Fernyhough. London: Routledge: 32-56.
- Turner, Patricia J. 1991. Relations Between Attachment, Gender, And Behavior With Peers İn Preschool. **Child Development**. c.62. s.6: 1475-148888.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. [10.04.2022]. <https://sozluk.gov.tr/>

- Uluyurt, Fazilet. 2012. Bazı Değişkenlere Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Akran İlişkileri. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Umucu Alpoğuz, Dursune. 2014. Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarına ve Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Underwood, Marion K., Kurt J. Beron, Joanna K. Gentsch, Mikal B. Galperin, Scott D. Risser. 2008. Family Correlates Of Children's Social And Physical Aggression With Peers: Negative Interparental Conflict Strategies And Parenting Styles. **International Journal of Behavioral Development**. c.32 s.6: 549-562
- Uykan, Eda. 2019. Ebeveyn Tutumları ile Çocukların Öz Düzenlemeleri Arasındaki İlişki İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünlü, Nurbanu. 2020. Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönemdeki 36-69 Ay Aralığında Olan Çocukların Davranış Problemlerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vaillancourt, Tracy, Patricia McDougall, Shelley Hymel, Amanda Krygsman, Jessie Lyn Miller, Kelley Stiver, Clinton Davis. 2008. Bullying: Are Researchers And Children/Youth Talking About The Same Thing?. **International Journal of Behavior**. c.32. s.4: 86-95.
- Varlı, Büşra. 2020. Okul Öncesi Dönemde Ebeveyn Tutumu ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Öz-Düzenlemenin Aracı Rolü. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Şehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vygotsky, Lev Semyonovich. 1978. **Mind In Society**. London: Harward University Press.
- Volling, Brenda L, Julia L Elins. 1998. Family Relationships And Children's Emotional Adjustment As Correlates Of Maternal And Paternal Differential Treatment: A Replication With Toddler And Preschool Siblings. **Child Development**. c.69. s.6: 1640-1656.
- Walker, Susan. 2004. Teacher Reports Of Social Behavior And Peer Acceptance In Early Childhood: Sex And Social Status Differences. **Child Study Journal**. c.34. s.1: 13-28.
- Wan, Yingjia, Hong Fu, Michael K Tanenhaus. 2019. Effects Of Coordination And Gender On Prosocial Behavior In 4-Year-Old Chinese Children. **Psychonomic Bulletin & Review**. c.26. s.2: 685-692.
- Wang, Yong Lei, Anu Kajamies, Tarja Riitta Hurme, Tuire Palonen. 2021. Together With My Playmates: Preschoolers' Peer Relationships And Interactions In Small Group Settings. **Learning, Culture and Social Interaction**. c.30: 1-11
- Watson, David, Ronald Friend. 1969. Measurement Of Social-Evaluative Anxiety. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. c.33. s.4: 448-457.
- Wellman, Henry M, David Estes. 1986. Early Understanding Of Mental Entities: A Reexamination Of Childhood Realism. **Child Development**. c.57. s.4: 910-923.

- Williams, Kipling D, Steve A Nida. 2011. Ostracism: Consequences And Coping. **Current Directions in Psychological Science**. c.20. s.2: 71–75.
- Winsler, Adam, Amy L. Madigan, Sally A. Aquilino. 2005. Correspondence Between Maternal And Paternal Parenting Styles In Early Childhood. **Early Childhood Research Quarterly**. c.20 s.1: 1-12.
- Yaprak, Betül. 2007. İlköğretim Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Tutumunun Diskriminant Analiziyle Belirlenmesi Ve Benlik Saygısı İle Olan İlişkinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yardım, Esra. 2019. Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri Ve Ebeveynlik Tutumlarının Çocuklarının İletişim Becerileri İle İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeğen, Tuğba. 2019. Okul Öncesi Dönemde Çocukların Akran İlişkileri, Duygusal ve Davranışsal Problemleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zimbardo, Philip George. 1977. **Shyness: What Is It And What To Do About It**. U.K.; Addison-Wesley Publishing Company.
- Yeşilyaprak, Binnur. 2013. **Eğitim Psikolojisi** Ankara: Pegem Akademi: 366
- Yavuzer, Haluk. 1992. **Ana-Baba Okulu**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____. 2004. **Okul Çağı Çocuğu**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____. 2010. **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıldızbaş, Cansın Ebru. 2019. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Yönelimleri İle Ebeveynlerinin Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldızbaş, Cansın Ebru, İkbāl Tuba Şahin Sak. 2020. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Yönelimleri ile Ebeveynlerinin Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.20 s.1: 60-88.
- Yılmaz, Ayşen. 1999. Çocuk Yetiştirme Tutumları: Kuramsal Yaklaşımlar Ve Görgül Çalışmalar. **Türk Psikoloji Yazıları**. c.3. s.1: 99-118.
- Yılmaz Bolat, Emine. 2018. Anne Baba Tutumlarının Çocukların Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi. **Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi**. c.2 s.2:32-38
- Yoleri, Sibel, Serdal Seven. 2014. Analyzing Effect Of Age And Sex Differences On Prosocial Behavior Of Preschool Children. **International Journal of Social Science**. s.29: 261-270.
- Yoleri, Sibel, Nesrin Işıkoğlu Erdoğan, Gamzegül Tetik. 2017. Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri İle İlişkinin İncelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s.42: 226-239.

Youniss, James. 1980. **Parents and Peers in Social Development**. Chicago: The University of Chicago Press.

Yörükoğlu, Atalay. 2014. **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: Özgür Yayınları.



EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onay Belgeleri



T.C.

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ

Araştırma ve Planlama Rektör Yardımcılığı

Sayı : E-73613421-604.01.02-2010300014

Tarih: 30.10.2020

Konu : Etik Kurul Kararı 2020/9

Sayın Esra Gamze UĞUR

YTÜ Etik Kurulu, Üniversitemiz yüksek lisans öğrencisi olarak hazırlamış olduğunuz “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanızı etik açıdan incelemiştir. Sunulan dosya ve bu dosyaya göre yapılacak olan veri toplama araç ve yöntemlerine konu olan bilgiler hakkında etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Bestami ÖZKAYA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: 2020-09 Toplantı Kararları_0012-0012.pdf (Elektronik Ek)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu:39a43074

Belge Doğrulama Adresi: <http://ebys.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index>

Adres : İstanbul

İmza: Hale Nur KARDAŞ

Tel / Fax : (0212) 383 20 59 / (0212) 258 51 40

Web: <http://www.apry.yildiz.edu.tr/>

Kep Adresi : yildizteknikuniversitesi@hs01.kep.tr

e-Posta: hmkardas@yildiz.edu.tr





YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Akademik Etik Kurul

Toplantı Tarihi: 22.10.2020

Toplantı No:2020/09

AKADEMİK ETİK KURUL TOPLANTI KARARI

Yürütücülüğünü Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Doç. Dr. Remziye CEYLAN'ın danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Arş. Gör. Esra Gamze UĞUR'un yapacağı "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışma ve bu çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Akademik Kurul Üyeleri

Prof. Dr. Abdürrezzak E. BOZDOĞAN
Başkan

Prof. Dr. Nihan ÇETİN DEMİREL
Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Kenan AYDIN
Üye

Prof. Dr. Adem BAKKALOĞLU
Üye

Prof. Dr. Erhan ALTAN
Üye



Ek 2: MEB Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :E-59090411-44-16663990
Konu : Anket Araştırma İzni

13.11.2020

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 30.10.2020 tarihli ve 2010300130 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 12.11.2020 tarihli ve 16622426 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Yüksek Lisans Öğrencisi Esra Gamze UĞUR'un "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları İle Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) yazınız ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması** koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istmemanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla arz ederim.

Levent ÖZİL
İl Milli Eğitim Müdürü a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Adres: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü | Strateji Geliştirme Şb. Md.
Binbirdirek Mh. İmran Oktm Cd. No:1 Sultanhamet - Fatih İstanbul

Elektronik Ağı: istanbul.meb.gov.tr e-posta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Dilek ALADAĞ
Tel: 0 (212) 384 1 23 4 5 6 7 8 9 0



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3810-303d-34b6-83be-624e kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E.59090411-20-16622426
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

12/11/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a) Yıldız Teknik Üniversitesinin 30.10.2020 tarihli ve 2010300130 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 11.11.2020 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Yüksek Lisans Öğrencisi Esra Gamze UĞUR'un "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4 Yaş Çocukların Akran İlişkilerindeki Davranışları İle Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, İstanbul genelindeki anaokullarında ladd ve profilet çocuk davranış ölçeği, ebeveyn tutum ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması** koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istememanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmetedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

<...>

Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Komisyon Tutanağı (1 Sayfa)
2- Genelge (2 Sayfa)

Adres: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü | Strateji Geliştirme Şb. Md.
Binbirdirek Mh. İmran Öktem Cd. No:1 Sultanhamet - Fatih İstanbul

Elektronik Ağı: istanbul.meb.gov.tr e-posta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Dilek ALADAĞ
Tel: 0 (212)384 1 111

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakaorgu.meb.gov.tr> adresinden 3e8d-6adb-37a8-83d5-3b44 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 3: Ölçek İzinleri

ÖLÇEK KULLANIM İZNI

3 ✓

Esra Gamze UĞUR

10.09.2020 Per 16:29

Kime:

↩ ↶ → ...

Merhabalar Saygıdeğer Hocam,

Ben Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Esra Gamze UĞUR. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleriyle gerçekleştireceğim tez çalışmamda sizin kıymetli eseriniz olan 'Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)'ni kullanmak istiyorum. Bu kapsamda sizden ölçeğinize erişim izni istiyorum. İlginiz için şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim. Sağlıklı günler. Saygılarımla...

Arş. Gör. Esra Gamze UĞUR

GŞ

Gül ŞENDİL

18.09.2020 Cum 21:48

Kime: Siz

↩ ↶ → ...



Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ).doc
E-posta ekleri konumuna kaydedildi



ETÖ makale yazılar 08.pdf
E-posta ekleri konumuna kaydedildi



✓ 3 ekin (262 KB) tümünü göster ↓ Tümünü indir

Merhaba Esra,
ölçeğimizi kullanmandan mezuniyet duyoruz. Ölçek ve ilgili bilgiler ektedir. Şimdiden başarılar dilerim...

Prof. Dr. T. Gül Şendil

ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

Esra Gamze UĞUR
19.09.2020 Cmt 16:45
Kime:

↶ ↷ → ...

Merhabalar Saygıdeğer Hocam,

Ben Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Esra Gamze UĞUR. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleriyle gerçekleştireceğim tez çalışmamda sizin kıymetli eseriniz olan 'Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. Bu kapsamda sizden ölçeğinize erişim izni istiyorum. İlginiz için şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim. Sağlıklı günler. Saygılarımla...

Arş. Gör. Esra Gamze UĞUR



Hulya Gulay Ogelman
23.09.2020 Çar 12:39
Kime: Siz

↶ ↷ → ...



Kopyası Araştırmada kullanılan ...
39 KB

Sayın Uğur,

ölçme aracı ekte yer almaktadır. Ölçekle ilgili bilgilere tezimden ve yayınlardan ulaşabilirsiniz. Kolay gelsin.

Ek 4: Katılımcı Bilgi Formu

ÇOCUK VE EBEVEYNE İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Formun Doldurulduğu Tarih: (Gün/Ay/Yıl):.....

Çocuğun Cinsiyeti:.....

Çocuğun Doğum Tarihi: (Gün/Ay/Yıl):.....

Kardeş Sayısı:

Kardeş Cinsiyeti:

☐ Kardeşi yok

☐ Kardeşi yok.

☐ 1 kardeşi var

☐ Kız kardeşi var

☐ 2 kardeşi var

☐ Erkek kardeşi var

☐ 3 kardeşi var

☐ Hem kız hem erkek kardeşi var

☐ 3'ten fazla kardeşi var

☐ 4 ve sonraki

Çocuğun Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu;

Anne ve baba birlikte mi yaşıyor?

☐ 1

☐ Evet

☐ 2

☐ Hayır

☐ 3

Anne Eğitim Durumu:

Baba Eğitim Durumu:

☐ Okur-yazar değil

☐ Okur-yazar değil

☐ Okuryazar

☐ Okuryazar

☐ İlkokul Mezunu

☐ İlkokul Mezunu

☐ Ortaokul mezunu

☐ Ortaokul mezunu

☐ Lise Mezunu

☐ Lise Mezunu

☐ Üniversite Mezunu

☐ Üniversite Mezunu

☐ Diğer:.....

☐ Diğer:.....

Annenin Mesleği:.....

Babanın Mesleği:.....

Ek 5: Araştırmaya Gönüllü Katılım Formu

ARAŞTIRMAYA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Programı Yüksek Lisans öğrencisi Arş. Gör. Esra Gamze UĞUR tarafından Doç. Dr. Remziye CEYLAN danışmanlığındaki yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir. Bu form sizi araştırma koşulları hakkında bilgilendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Çalışmanın Konusu: Çalışmanın konusu okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocuklarının akran ilişkilerindeki davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Katılımcının Sahip Olduğu Haklar: Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu araştırmaya katılmamayı seçme alternatifine sahipsiniz. Bu durumda hiç bir yaptırım uygulanmayacaktır.

Bilgilerin Saklanması: Çalışma içerisinde, sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir; elde edilecek bilgiler bilimsel yayımlarda kullanılacaktır. Sorularınızı yönlendirmek ya da bu araştırma hakkında daha ayrıntılı bir açıklama almak için Arş. Gör. Esra Gamze UĞUR ile iletişime geçebilirsiniz.

Katılımcı Beyanı

Arş. Gör. Esra Gamze UĞUR tarafından yürütülen ve katılımcısı olmam teklif edilen araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgileri dikkatli bir şekilde okudum. Bu çalışmaya katılmam durumunda ilgili bilgilerin gizliliğine büyük bir özen ve saygıyla yaklaşılacağına inanıyorum. Toplanan verilerin bilimsel amaçla kullanımı sırasında kişisel bilgilerin ihtimamla korunacağı konusunda bana yeterince güven verildi.

Yukarıda yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış durumdayım ve tek başıma belirli bir düşünme süresi sonucunda araştırmaya katılmam için yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.

Araştırmaya katılmayı onaylıyor musunuz? ()Evet ()Hayır

A) Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum.

B) Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Adı-Soyadı.....

Tarih

---/---/---

İmza