

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ANNELERİN BEKÇİLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÇOCUKLARININ SOSYAL YETKİNLİK, PROBLEMLİ
DAVRANIŞ VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BUSE İLAYDA BAŞEĞMEZ

BALIKESİR, 2023

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ANNELERİN BEKÇİLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÇOCUKLARININ SOSYAL YETKİNLİK, PROBLEMLİ
DAVRANIŞ VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BUSE İLAYDA BAŞEĞMEZ

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. KAZIM BİBER

BALIKESİR, 2023

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 202012575001 numaralı Buse İlayda BAŞEĞMEZ'in hazırladığı “**Annelerin Bekçilik Davranışları ile Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Problemlili Davranış ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 03.07.2023 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Doç. Dr. Dilan BAYINDIR

İmza

Üye (Danışman) Doç. Dr. Kazım BİBER

İmza

Üye Doç. Dr. Hilal İlknur TUNÇELİ

İmza

.../.../...

Enstitü Onayı

ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../.../2023

İmza

Buse İlayda BAŞEĞMEZ

ÖNSÖZ

Bu araştırmada annelerin bekçilik davranışları ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Ele alınan çalışma doğrultusunda geleceğimize yön vereceği düşünölen anne ve çocukların önemi oldukça büyüktür.

Bilgi ve deneyimleriyle akademi yolculuğuma eşlik eden, araştırmamın her aşamasında bana yol gösteren ve desteğini daima hissettiren kıymetli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Kazım BİBER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim sürecinde akademik bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan değerli hocalarım; Sayın Prof. Dr. Mesut SAÇKES'e, Sayın Prof. Dr. Sonnur İŐİTAN'a, tez jüri üyesi olarak bulunup değerli katkılarını sunan kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Dilan BAYINDIR'a ve Sayın Doç. Dr. Hilal İlknur TUNÇELİ'ye teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin toplanması sırasında desteklerini esirgemeyen ve her zaman sabırla ilgilenen Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne, Altıeylöl ve Karesi ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerine teşekkür ederim.

Çalışmaya katkı sunan Karesi ve Altıeylöl ilçelerinde görevli okul öncesi öğretmenlerine, okul öncesi eğitime devam eden çocuklarımıza ve annelerine teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin analizi sürecinde bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan değerli hocam Dr. Caner BÖREKÇİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Her koşulda yanımda olarak yaşamımı güzelleştiren, kolaylaştıran canım aileme ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler. İyi ki varsınız.

Bilime ve hayata katkısı olması dileğimle...

BALIKESİR, 2023

BUSE İLAYDA BAŞEĞMEZ

ÖZET

ANNELERİN BEKÇİLİK DAVRANIŞLARI İLE ÇOCUKLARININ SOSYAL YETKİNLİK, PROBLEMLİ DAVRANIŞ VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BAŞEĞMEZ, Buse İlayda

Yüksek Lisans, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kazım BİBER

2023, 124 Sayfa

Bu araştırmada annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlü davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 eğitim/öğretim yılında, Balıkesir ili Altieylül ve Karesi ilçesindeki anaokulu, ilkokul ve ortaokul bünyesinde yer alan anasınıflarında okul öncesi eğitime devam eden 48-69 aylık 305 çocuk (181 Kız, 124 Erkek) ve çocukların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları “Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Demografik Bilgi Formu”dur. Araştırmada elde edilen verilerin analizi için; betimsel analizler, pearson testi, bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulguların bazıları şu şekildedir; Annelerin bekçilik davranışlarıyla çocuklarının sosyal yetkinlik ve problemlü davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Annelerin teşvik edici davranışları ile çocukların duygu düzenlemeleri arasında ise pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte annelerin sınırlayıcı davranışları arttıkça çocukların duygusal değişkenliklerinin de arttığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan çocukların sosyal yetkinlikleri ile duygu düzenlemeleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Annelerin bekçilik davranışları annenin; öğrenim durumu, medeni durumu ve diğer ebeveynden/eşinden

destek alma durumuna göre farklılaşırken çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, çocuğunun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresine göre farklılaşmamaktadır. Çocukların sosyal yetkinlik, problemlı davranış ve duygu düzenleme becerileri ise annenin; öğrenim durumuna göre farklılık gösterirken çocuğun kardeş sayısı durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Anne Bekçiliği, Sosyal Yetkinlik, Problemlı Davranış, Duygu Düzenleme

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTHERS' GATEKEEPING BEHAVIORS AND THEIR CHILDREN'S SOCIAL COMPETENCE, PROBLEMATIC BEHAVIOR AND EMOTION REGULATION SKILLS

BAŞEĞMEZ, Buse İlayda

Master Thesis, Department of Primary Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kazım BİBER

2023, 124 Pages

In the aim of this study was to examine the relationship between mothers' parenting behaviors and their children's social competence, problematic behaviors and emotion regulation skills of children. The sample of the study consisted of 305 children (181 girls, 124 boys) and their mothers, who were attending preschool education in kindergarten, primary school, and secondary school classes in Altıeylül and Karesi districts of Balıkesir province during the 2022-2023 academic year. The data collection instruments used in the study were "Maternal Gatekeeping Scale-Mother Form," "Social Competence and Behavior Evaluation-30 Scale," "Emotion Regulation Scale," and "Demographic Information Form." Descriptive analyses, Pearson correlation test, independent groups t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA) were conducted to analyze the obtained data. Some of the findings from the study are as follows: There is no significant relationship between mothers' parenting behaviors and their children's social competence and behavior problems.

There is a positive relationship between mothers' supportive behaviors and children's emotion regulation. However, it was found that as mothers' restrictive behaviors increase, children's emotional variability also increases. On the other hand, no significant relationship was found between children's social competence and emotion regulation. Mothers' parenting behaviors vary according to their education

status, marital status, and receiving support from the other parent/spouse, while the quality time spent with the child, the number of siblings, and the duration of preschool education attendance do not differ. Children's social competence, problematic behavior and emotion regulation skills vary according to their mother's education status, while they do not differ based on the number of siblings.

Keywords: Maternal Gatekeeping, Social Competence, Problematic Behavior, Emotion Regulation

Geleceğimize yön verecek anne ve çocuklara...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Konusu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.6. Tanımlar.....	10
2. İLGİLİ ALANYAZIN	11
2.1. Kuramsal Çerçeve	11
2.1.1. Aile Kavramının Tanımı, Önemi ve İşlevi	11
2.1.2. Aile/Ebeveynlik ile İlgili Kuram ve Yaklaşımlar	12
2.1.2.1. Aile/Ebeveynlik ile İlgili Kuramlar.....	12
2.1.2.2. Aile/Ebeveynlik ile İlgili Yaklaşımlar	15
2.1.3. Ebeveyn Tutumları.....	16
2.1.4. Türk Toplumunda Aile Yapısı ve Değişen Annelik Rolü	17
2.1.5. Anne Bekçiliği.....	17
2.1.6. Anne Bekçiliği Davranışı Etkileyen Faktörler	18
2.1.7. Farklı Kültürlerde Bekçi Annelik	19
2.1.8. Problemlı Davranış	20
2.1.9. Problemlı Davranışların Belirtileri/Ölçütleri.....	21
2.1.10. Okul Öncesi Dönemde Problemlı Davranışlar	22
2.1.11. Okul Öncesi Dönemde İçselleştirilmiş ve Dışsallaştırılmış Problemlı Davranışlar	22
2.1.11.1. Korku	22

2.1.11.2. Endişe/Kaygı	23
2.1.11.3. İçe Dönüklük	23
2.1.11.4. Karşı Gelme-Karşıt Olma	24
2.1.11.5. Saldırganlık.....	24
2.1.11.6. Aşırı Hareketlilik/Hiperaktivite.....	24
2.1.11.7. Yalan Söyleme	24
2.1.11.8. İzinsiz Eşya Alma.....	25
2.1.11.9. Öfke.....	25
2.1.11.10. İnatçılık	26
2.1.12. Problemlı Davranışlar Karşışında Ebeveynlerin/Eğitimcilerin Uygulayabileceği Stratejiler	26
2.1.13. Okul Öncesi Dönem ve Sosyal-Duygusal Gelişim.....	28
2.1.14. Sosyal-Duygusal Gelişim İle İlgili Kuramlar.....	29
2.1.14.1. Psikoseksüel Gelişim Kuramı.....	29
2.1.14.2. Psikososyal Gelişim Kuramı	30
2.1.14.3. Bağlanma Kuramı	31
2.1.14.4. Ekolojik Sistemler Kuramı	32
2.1.14.5. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	32
2.1.15. Sosyal Yetkinlik	32
2.1.16. Sosyal Yetkinliği Etkileyen Faktörler	33
2.1.17. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Yetkinlik ve Gelişimi	33
2.1.18. Duygunun Tanımı, Önemi ve İşlevi	34
2.1.19. Duygular	34
2.1.20. Duygu Düzenleme Becerisi	35
2.1.21. Duygu Düzenleme Becerisini Etkileyen Faktörler	36
2.1.22. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme Becerisi ve Gelişimi	36
2.2. İlgili Araştırmalar.....	37
2.2.1. Anelik Bekçiliği İle İlgili Araştırmalar	37
2.2.2. Problemlı Davranış İle İlgili Araştırmalar	39
2.2.3. Sosyal Yetkinlik İle İlgili Araştırmalar	40
2.2.4. Duygu Düzenleme İle İlgili Araştırmalar	41
3. YÖNTEM	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Evren ve Örnekleme	43

3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri.....	46
3.3.1. Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu (ABÖ-A)	46
3.3.2. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30)....	47
3.3.3. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ).....	48
3.3.4. Demografik Bilgi Formu	48
3.4. Verilerin Toplanma Süreci	49
3.5. Verilerin Analizi.....	50
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
4.1. Ölçeklere Ait Betimsel Analizler	53
4.2. Annelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular	56
4.3. Annelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nin, Annelerin ve Çocukların Bazı Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	60
4.3.1. Annenin Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular.....	60
4.3.2. Annenin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular.....	66
4.3.3. Annenin Çocuğu İle Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine İlişkin Bulgular	69
4.3.4. Annenin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna İlişkin Bulgular.....	73
4.3.5. Çocuğun Kardeş Sayısına İlişkin Bulgular.....	76
4.3.6. Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine İlişkin Bulgular	83
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	89
5.1. Sonuçlar	89
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	89
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	90
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	91
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	92
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	94
5.2. Öneriler	97
5.2.1. Ailelere/Ebeveynlere Yönelik Öneriler	98
5.2.2. Öğretmenlere/Eğitimcilere Yönelik Öneriler	98
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	99
KAYNAKÇA.....	101

EKLER.....	116
Ek 1: Etik Kurul Onayı	116
Ek 2: Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Dilekçesi.....	117
Ek 3: Veli Onam Formu	118
Ek 4: Katılım Kabul Formu	119
Ek 5: Veri Toplama Araçları İzinleri	120
Ek 6: Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu Örnek Maddeler (ABÖ-A)	121
Ek 7: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği Örnek Maddeler (SYDD-30).....	122
Ek 8: Duygu Düzenleme Ölçeği Örnek Maddeler (DDÖ).....	123
Ek 9: Demografik Bilgi Formu	124

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Annelerin Demografik Özellikleri	43
Tablo 2. Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna İlişkin Bilgiler	44
Tablo 3. Annelerin Çocuklarıyla Birlikte Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine İlişkin Bilgiler	44
Tablo 4. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Demografik Özellikleri	45
Tablo 5. Verilerin Toplandığı Okul Kurumlarına İlişkin Bilgiler	45
Tablo 6. Annelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	53
Tablo 7. Annelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nden Elde Edilen Puanlar Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 8. Annelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	60
Tablo 9. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	62
Tablo 10. Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları	64
Tablo 11. Annelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	66
Tablo 12. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 13. Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	68
Tablo 14. Annelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Çocuklarıyla Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	70

<u>Tablo 15.</u> Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Çocuklarıyla Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	71
<u>Tablo 16.</u> Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Çocuklarıyla Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	72
<u>Tablo 17.</u> Annelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	73
<u>Tablo 18.</u> Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	74
<u>Tablo 19.</u> Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	75
<u>Tablo 20.</u> Annelik Bekçiliği Ölçeği Alt Boyutlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	76
<u>Tablo 21.</u> Annelik Bekçiliği Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	78
<u>Tablo 22.</u> Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği Alt Boyutlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri .	79
<u>Tablo 23.</u> Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	80
<u>Tablo 24.</u> Duygu Düzenleme Ölçeği Alt Boyutlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	81
<u>Tablo 25.</u> Duygu Düzenleme Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	82
<u>Tablo 26.</u> Annelik Bekçiliği Puanlarının Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	83
<u>Tablo 27.</u> Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları...	85
<u>Tablo 28.</u> Duygu Düzenleme Puanlarının Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	87

KISALTMALAR LİSTESİ

ABÖ-A	: Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu
ANOVA	: Analysis Of Variance
DDÖ	: Duygu Düzenleme Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
SYDD-30	: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, mevcut çalışmanın konusu ve ele alınan problem durumu açıklanmış; amaç, önem, varsayım ve sınırlılıklara yönelik bilgiler sunulmuştur.

1.1. Araştırmanın Konusu

Çocuğun gelişimini büyük oranda şekillendiren aile, çocuğun hayatındaki ilk sosyal kurum olarak görülebilir. Dış dünya ile tanışarak ilk elden deneyimler kazanmaya başlayan çocuğun sosyal çevresi genişlemeye başlarken beraberinde birçok davranış, sosyal ve duygusal becerileri de edindiği söylenebilir. Bir çocuk için ait olduğu aile yapısı, ebeveynlerinin birbirleriyle olan ilişkisi, gelişim sürecinde ona sunulan koşulsuz sevgi, güven, tutarlı ve olumlu davranışlar oldukça önemlidir. Bu bağlamda anne-babalar görev ve sorumluluklarına uygun hareket edebilmeli, çocuklarıyla olan etkileşimlerini güçlendirebilmelidir.

Bireylerin gelişimsel temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde de, ebeveyn-çocuk ilişkisinin etkili olduğu söylenebilir (Öngider, 2013). Ebeveyn ve çocuk arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması, çocukların etkili iletişim becerilerine sahip olabilmelerini hem kendilerine hem de içinde yaşadıkları topluma faydalı bir bireye dönüştürmelerini sağlamaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2008).

İlgili çalışmalar incelendiğinde ebeveynleri ile sağlıklı iletişim kurabilen çocukların daha az kaygılı tutumlar sergilediği, bununla birlikte daha olumlu akran ilişkilerine sahip olduğu da görülmektedir (Alpan, 2001; Eisenberg ve McWolly, 1993; Günindi, 2008).

Kuramsal açıdan bakıldığında Bronfenbrenner'in (1986), ekolojik sistemler modelinde aile; yer alan sistemler arasında çocukla direkt etkileşim içerisinde olan ilk ve en etkili halka olarak görülmekte, ebeveynlerin çeşitli özelliklerinin; çocuğun

gelişimi, davranış ve beceri edinimi üzerindeki önemi açıklanmaktadır. Bağlanma Teorisine göre ise ebeveyn-çocuk bağlanması, özellikle anne-çocuk bağlanması, çocukların kendisini, başkalarını ve içinde bulunduğu dünyayı anlamasını, olumlu davranış ve beceriler geliştirmelerinde önemli bir role sahip olduğu şeklinde ifade edilmektedir (Bowlby, 1979).

Annenin çocuğuyla daha fazla zaman geçirmesi, aktif ve sağlıklı bir bağ kurması, anne-çocuk arasında özel bir ilişki oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalara göre çocukluk evrelerinde yaşadığı çevreye pek çok açıdan uyum sağlamakta zorluklar yaşayan yetişkinlerin, ilk çocukluk yaşam deneyimlerinde birçok istenmeyen anne-çocuk ilişkisi içinde bulunduğu görülmektedir (Biber, 2012, s.52).

Teke (2021) tarafından 48-72 ay aralığında çocuğu olan 765 anne ve onların çocukları ile yapılan bir çalışmada anne-çocuk etkileşimi istendik şekilde yükseldikçe çocukların sergilediği problemlili davranışlarının azaldığı, anne-çocuk iletişimi azaldıkça da çocuklarda görülen problemlili davranışların arttığı belirlenmiştir. Sunulan bulgulardan hareketle sağlıklı anne-çocuk ilişkisi bireylerin gelecekteki yaşamlarının düzenlenmesinde, kişiliğinin oluşmasında, olumlu davranış ve becerilerin kazanılmasında etkili olmaktadır (Kartal, 2019).

Ortaya konulan çeşitli araştırma ve kuramlar ışığında anne-çocuk arasındaki ilişkinin sağlam temellere dayanması gerektiği, annelerin çocuklarının davranış ve beceri kazanımında, sağlık, bakım, eğitim sürecine katılımında belirleyici oldukları görülmektedir.

Bowlby, bağlanma kuramının temelinde anne-çocuk ilişkisini ele almakla birlikte babanın da sözü edilen bu süreçte etkili olduğunu, babanın çocuğuyla kurduğu etkileşimin çocuk üzerinde doğrudan bir etki oluşturduğunu dile getirmektedir (Bowlby, 1979).

Rosenberg ve Wilcox (2006) araştırmasına göre, babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinin, çocuklarının psikolojik sağlığı, akademik başarıları ve sosyal ilişkilerindeki davranışları üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde, babaların okul öncesi dönemde çocukların oyunlarına katılımlarının, dışsallaştırılmış veya içselleştirilmiş davranış sorunlarının giderilebilmesine olumlu yönde etki ettiğini gözlemleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Jia ve Sullivan, 2012).

Babaların, çocuklarının gelişim sürecinde anneler kadar aktif bir şekilde yer alarak katılım sağlaması çocuklarının çeşitli davranış ve becerileri kazanmasında etkili olmaktadır. Baba katılımının, çocuğun gelişim sürecine yansımalarının farkında olan diğer toplumlar gibi Türk toplumunda da babaların çocukları ile artık daha fazla etkileşim halinde olduğu; çocuğunun bakım, akademik başarı ve gelecek yaşantısı için daha fazla çaba gösterdikleri bilinmektedir (Biber, 2016).

Ülkemizde, çocukların gelişim sürecine babaların katılımını artırmak ve çocuklarıyla olan etkileşimlerini güçlendirmek amacıyla çeşitli önlemler ve aktiviteler hayata geçirilmiştir. Bu kapsamda yapılan yasal bir çerçeveye aracılığıyla memur olan babalara taleplerinin olması halinde on günlük babalık izni hakkı sağlanmıştır (Resmi Gazete, 2011, s. 43). Bunun yanı sıra, babalara yönelik çeşitli eğitim programları (Baba Destek Programı, Baba Eğitim Programı vb.) ve maddi destekler sunulmuştur.

Sunulan çalışma ve düzenlemelere rağmen, genel olarak çocuklarla annelerin daha yoğun bir ilişki içinde olduğu ve annelerin çocuklarının gelişiminde diğer ebeveyne göre daha kalıcı bir rol oynadığı düşünülmektedir (Baydar vd., 2010). Annenin bu rolü, baba-çocuk ilişkisini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Allen ve Hawkins (1999), sözü edilen durumu "anne bekçiliği" şeklinde adlandırmaktadır. Anne bekçiliği veya bekçi annelik olarak da bilinen bu kavram, baba-çocuk ilişkisini sınırlayarak, annenin çocukla ilgili sorumluluklarda daha fazla yer almasını istemesi şeklinde tanımlanmaktadır (Fagan ve Barnett, 2003). Başka bir ifadeyle anne bekçiliği; annelerin, babaların/diğer ebeveynin aile işlerine katılımını engellemeye yönelik girişimleri olarak açıklanmaktadır (Gaunt, 2008).

Bu şekildeki durumları göz önünde bulundurarak, babaların çocuklarıyla ilişkilerini güçlendirmek ve aktif bir rol üstlenmelerini teşvik etmek önemlidir. Babaların çocuklarıyla düzenli ve olumlu etkileşimler kurması, çocukların gelişimine katkıda bulunabilir ve aile yapısı içinde denge sağlanmasına yardımcı olabilir.

Puhlman ve Pasley (2013) ise anne bekçiliğine yeni bir boyut kazandırmış, annelerin babanın çocuk yetiştirme sürecinde sergilediği kolaylaştırıcı, kısıtlayıcı ve kontrol edici davranışlar olarak yeniden tanımlamışlardır. Alanyazında teşvik edici anneler, diğer ebeveynin çocuklarıyla birlikte gerçekleştireceği faaliyetleri düzenleyerek çocuğu ilgilendiren durumlarda eşinin de taleplerini dikkate alan

anneler olarak ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra engelleyici anneler olarak adlandırılan anneler ise diğer ebeveynin çocuk bakımından hoşnut olmama ve çocuğa yönelik diğer ebeveynin gerçekleştirdiklerini doğru bulmayarak tekrar gerçekleştirme, sınırlar çizme ve diğer ebeveynin verdiği kararları umursamama şeklinde tanımlanmaktadır (Fagan ve Barnet, 2017). Bir diğer bağlam olarak kontrol sağlayıcı bekçiler de aile içerisinde verilen kararlarda, çift olarak eşlerin sorumluluklarında liderlik ederek süreci yöneten anneler olarak kabul edilmektedir (Puhlman ve Pasley, 2013).

Anne ve babaların çocuklarıyla olan etkileşimlerinin önemli bir yansıması da çocuğun hayatı boyunca etkili olan sosyal-duygusal becerilerine yöneliktir (Fox ve Calkins, 2003).

Kandır ve Alpan (2008), çocuğun yakın çevresiyle etkileşim kurabilmesi ve sağlıklı kişilik yapısı oluşturabilmesi için sosyal-duygusal becerilerin önemli olduğunu vurgulamış ve bu becerilerin aile kurumunda inşa edilmeye başladığını ifade etmiştir.

Sosyal ve duygusal gelişimi desteklenen çocukların; haklarını koruyabilen, çevresiyle etkileşime girip sağlıklı ilişkiler geliştirebilen ve bu ilişkileri sürdürebilen, olumlu davranışlar sergileyebilen, yaratıcı, kendine güvenen bireyler olmalarında etkili olduğu belirtilmiştir (Kandır ve Alpan, 2008). Buna ek olarak sosyal-duygusal becerilerini geliştiren çocukların içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabildiği, çeşitli duygularını rahatlıkla ifade edebildiği, sosyal-duygusal tepkilerini düzenleyip empati kurabildiği, bağımsız ve özerk davranışlar sergileyebildiği de görülmektedir (Çiftçi ve Balat, 2018).

Bozkurt (2016) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, 308 okul öncesi dönem çocuğunun duygusal anlama becerileri ile sosyal yeterlilik seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre, orta ve yüksek düzeyde anlama becerisine sahip olan çocukların, duygusal anlama becerileri düşük olan çocuklara kıyasla daha çok sosyal yetkinliğe sahip oldukları belirtilmiştir (Bozkurt, 2016). Elde edilen bulgular göz önüne alındığında, sosyal-duygusal becerileri gelişmiş bireylerin, sosyal açıdan daha yeterli olarak kabul edildiği görülmektedir.

Bu çalışma sonucunda ortaya çıkan bulgular, çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal yetkinlikleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Duyguları anlamayı iyi bir şekilde gerçekleştirebilen çocuklar, sosyal becerilerini daha etkin bir şekilde kullanabilmekte ve daha yüksek düzeyde sosyal yeterlilik sergilemektedirler. Bu da sosyal-duygusal becerileri gelişmiş olan bireylerin, sosyal ilişkilerini daha sağlıklı bir şekilde kurabildiklerini ve sosyal ortamlarda başarılı olma potansiyellerini artırdığını göstermektedir.

Bandura, sosyal yetkinliği kişinin karşısına çıkan becerileri başarılı bir şekilde yapabilme gücü ve başarılı olma konusunda kendisine duyduğu inanç olarak açıklamıştır. Bandura'ya göre sosyal yetkinlik becerileri gelişmiş olan bireyler öğrenmeye isteklidirler ve yeni öğrenmelere açıktırlar. Kendilerini istekleri doğrultusunda motive edebilme yeteneğine sahiptirler. Sosyal yetkinlik becerisi düşük olan bireyler ise karşılaşacakları problemlerle başa çıkmakta zorlanmakta, meydana gelen problemleri çözmek yerine pes etmeyi seçmekte ve zorlukların üstesinden gelememektedirler. Ayrıca akranlarıyla ve yetişkinlerle olumlu sosyal ilişkiler geliştirmekte zorlandıkları görülmektedir (Bandura, 1993).

Sosyal anlamda yetkin bir çocukta; kendisini ve çevresini tanımak, keşfetmek amacıyla günlük yaşamı içinde yer alan kişiler ile etkileşime geçmektedir. Bu bağlamda sosyal yetkinlik için gerekli ön becerilerden biri de duygu düzenleme becerisi olarak düşünülebilir (Çorbacı Oruç, 2008).

Duygu düzenleme becerisi bireyin hem olumlu hem de olumsuz duygularını içeren duygusal, sosyal, bilişsel süreçlerinin farkına varabildiği bir süreçtir. Duygu düzenleme sürecinde yaşanan olumlu veya olumsuz duygular, artma ya da azalma eğilimi göstererek düzenleme sürecine girmektedir (Kopp, 1989; Gross, 1999). Duygu düzenlemede temel amaç, duyguları bastırarak yok saymak yerine saldırganlık gibi olumsuz davranışlara ulaşmasını engelleyerek uygun ve doğru tepkiler sergileyebilmeyi sağlamaktır (Şendil, 2003, s. 92). Yukarıda belirtilen duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik kavramlarına ilişkin tanımlamalardan yola çıkarak sosyal ve duygusal yeterlikler arasında ilişki bulunduğu, duygu regülasyonlarını düzenleyemeyen bireylerin, sosyal yeterliliklerin de düşük olabileceği ya da sosyal yetkinliğe ulaşmamış kişilerin duygu düzenlemede de başarısız olabileceği söylenebilir.

Erken çocukluk döneminde problemlı davranışlara yol açabilen durumlardan biri de çocukların duyu düzenleme becerileri ile sosyal yeterliklerinin yeterince gelişmemiş olmasıdır (Öneren şendil, 2010). Sosyal yetkinlik ve duyu düzenleme becerisi yeterince gelişmeyen çocuklar, diğer insanların duygularını anlamakta sorunlar yaşayabilmektedir. Öte yandan yaşadıkları sorunları çekingen ya da saldırgan davranışlarla dışarıya yansıtmakta, akranlarıyla genellikle etkileşim sağlayamamakta ve kendilerini sözel olarak ifade etmekte güçlük yaşayabilmektedir. şiddet içerikli davranışlarda bulunan çocuklarda ise büyük oranda kendi taleplerini karşı tarafa kabul ettirmeye çalışma ve fiziksel açıdan zarar verme özelliklerine bağlı olarak çevreleri tarafından kabul edilmediği söylenebilmektedir (Ateş, 2011).

Okul öncesi dönemde görülen problemlı davranışlar, çocukların sosyal-duygusal gelişimleri ve toplum ile uyumlu bir şekilde yaşayabilmelerinin ön koşulu olup, birçok araştırmanında odak noktasını oluşturmaktadır. Sildir Daşar ve Akgün (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre, özellikle erken çocuklukta duyu düzenlemedeki eksiklikler, çeşitli problemlı davranışların ve saldırganlığın meydana gelmesine yol açabilmektedir. Bu sebeple çocukların gelişim sürecinde çeşitli sosyal-duygusal becerileri edinmeleri ve yakın çevrelerindeki kişiler tarafından temel ihtiyaçları olan ilgi, koşulsuz sevgi ve güvenin karşılanması önemlidir. Eisenberg ve Fabes (1992) de bu noktada duyu düzenleme becerisinin önemine dikkat çekmektedir.

Sunulan bilgiler ışığında annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlı davranış ve duyu düzenleme becerileri arasında ilişki olabileceği düşünülmektedir. Mevcut araştırmada annelerin bekçilik davranışlarıyla çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlı davranış ve duyu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın problemi “Annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlı davranışlar ve duyu düzenleme becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Gerçekleştirilen alışmanında ilgili alanyazına katkı sağlayacağı, araştırmacılara yeni problem durumları oluşturacağı ve konuya ait boşlukları dolduracağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Mevcut çalışmanın amacı, annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda “Annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranacaktır.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt bulmaya çalışılmıştır.

1. Annelerin bekçilik davranışları ile çocukların sosyal yetkinlik ve problemlili davranışları arasında ilişki var mıdır?

2. Annelerin bekçilik davranışları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?

3. Çocukların sosyal yetkinlik ve problemlili davranışları ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?

4. Annelerin bekçilik davranışları bazı demografik özelliklere göre (annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynlerden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresi) farklılaşmakta mıdır?

5. Çocukların sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri bazı demografik özelliklere göre (annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynlerden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresi) farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ailenin çocuğun gelişim sürecinde ilk ve önemli öğreticilerinden biri olduğu söylenebilir. Çocukların bu gelişim süreci içerisinde ebeveynlerinden gördüğü ilgi, şefkat, güven, koşulsuz sevginin çeşitli davranış ve becerilerine etkisi olacağı gibi; anne-babaların tutarsız, dengesiz, korumacı, kısıtlayıcı, kontrol edici vb. tutum ve davranışlarının da çocuklarına yansması olacağı düşünülmektedir. Geçmişten

günümüze kadar yaşanan toplumsal, sosyal, kültürel ve ekonomik değişimler her ne kadar aile yapısını, ebeveynler arasındaki iletişimi, anne-babaların rol ve sorumluluklarında farklılıklar oluştursa da annelerin diğer ebeveyne göre çocuklarıyla daha güçlü ve etkili bir bağ oluşturduğu görülmektedir. Türk toplumundaki aile yapılarına ilişkin araştırmalar incelendiğinde de benzer durumlarla karşılaşmakta, anneler çocuklarının gelişim sürecinde ön sırada yer alan ve sorumlulukların büyük çoğunluğunu üstlenen ebeveynler olarak açıklanmaktadır (Pehlivan, 2015).

Bu bağlamda araştırma da ele alınan bekçi annelik davranışları; ülkemizde yakın bir geçmişte çalışmalara konu edinmeye başlayan, annelerin çocuklarının gelişim sürecinde sergilediği teşvik edici, kısıtlayıcı ve kontrol edici davranışlarının bütününe oluşturan bir görüş olarak karşımıza çıkmaktadır (Puhlman ve Pasley, 2013).

Ulaşılabilen çalışmalara bakıldığında sözü edilen kavramın daha çok psikoloji alanında gerçekleştirilen, anne-baba-çocukların çeşitli demografik özelliklerine ilişkin araştırmalar olduğu görülmektedir.

Akgöz Aktaş (2017), tarafından ebeveynlerin evlilik uyumu ve anne bekçiliğinin etkisinin incelendiği çalışmada çocukların; cinsiyeti, sayısı, babanın; yaşı ve eğitim düzeyi, annenin çalışma durumu gibi çeşitli demografik değişkenler ile olan ilişkisi de ele alınmıştır.

Palancı (2021), annelerin kendi çocuklarının sahip oldukları duygulara ilişkin inançları ile anne bekçiliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında ise ebeveynlerin; yaş, eğitim seviyesi, meslek ve ekonomik durumlarına ilişkin demografik özellikleri açısından irdelemiştir.

Gerçekleştirilen çalışmalardan hareketle annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemleri davranış ve duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelendiği mevcut araştırmanın; literatüre katkı sağlayacağı, elde edilen bulgular üzerinden çeşitli karşılaştırmalar yapabilme fırsatı oluşturacağı ve diğer çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Bununla birlikte ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde konuya ilişkin sınırlı çalışmanın yer aldığı, annelik bekçiliği kavramı ile çocukların çeşitli davranış ve becerileri arasındaki ilişkilerin daha çok ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde

bulunan çocuklarla gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda çocukların davranış ve becerileri ile annelerin bekleme davranışlarının incelendiği bu araştırma özgünlüğü/orijinalliği bakımından önemi artmaktadır. Araştırmanın bir diğer önemli yönü ise çalışmada yer alan çocukların sosyal yetkinlik, kızgınlık/saldırganlık, anksiyete/içe dönüklük, duygu değişkenliği/olumsuzluğu ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin araştırmada kullanılan ölçeklerin alt boyut verilerine yer verilmesi ve elde edilen verilerin iki farklı veri kaynağından toplanmasıdır. Bu durumun çocukların anneleri ve öğretmenleri aracılığıyla elde edilen verilerin gücünü arttıracakı düşünülmektedir. Sunulan bilgilere de bakıldığında bu araştırma; özgün bir çalışma olması, alandaki boşluğu doldurması, gelecekteki çalışmalara kaynak oluşturması nedeniyle önem kazanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada kullanılan Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu, Duygu Düzenleme Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu'nun, 48-69 aylık çocukların sosyal yetkinlik, problemleri davranışları ve duygu düzenleme becerileri ile annelerinin annelik bekleliğini belirleyebilecek niteliktedir.
2. Çocukların annelerinin soruları objektif, gerçekçi ve samimi bir şekilde yanıtladığı varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışmada veri kaynağı olarak, 2022-2023 öğretim yılı Balıkesir ili merkez ilçesine bağlı Karesi ve Altıeylül ilçelerinde yer alan anaokulu, ilkököl ve ortaokulların anasınıfı bünyesinde okul öncesi eğitime devam eden 48-69 aylık 305 çocuk ve onların anneleriyle sınırlı tutulmuştur.
2. Bu araştırma elde edilen veriler ve bulgular kullanılan Demografik Bilgi Formu, ABÖ-A, DDÖ, SYDD-30 Ölçekleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Annelik Bekçiliği: Annelerin, eşlerinin çocuk katılımına dönük olumlu ya da olumsuz tutumlarıdır (Aktaş ve Aydın, 2020).

Problemlili Davranış/Davranış Problemi: Çocukların erken çocukluk döneminde davranış problemleri, kendileri veya başkaları için sorun teşkil eden ve güvenliği tehlikeye atan davranışlarda bulunmaları olarak tanımlanabilir (Yumuş, 2013).

Sosyal Yetkinlik: Bir çocuğun, kişilerarası ilişkilerde ve etkileşimlerinde kabul edilebilir bir biçimde başarılı olabilmesi için standartlara uygun hedef ve bu hedeflere erişimde araçlar seçerek bunları pratiğe dökme becerisi şeklinde ifade edilmektedir (Çorbacı Oruç, 2008).

Duygu Düzenleme: Çocukların belirli bir amacı veya sosyal uyumu gerçekleştirmek için duygularının farkında olup, duygularının oluşumunu, değişimini, süresini veya yoğunluğunu organize etmesi, kontrol altında tutması ve uygun bir şekilde bastırması veya ifade edebilmesi yeteneğidir (Eisenberg, Champion ve Ma, 2004).

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde, problem durumuyla ilişkili kavramlar alanyazında yer alan bilgiler doğrultusunda ele alınarak kuramsal çerçevede ve alt başlıklar halinde sunulmuştur.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Aile Kavramının Tanımı, Önemi ve İşlevi

Aile, insan toplumlarının birlikte yaşamaya başladığından beri oluşan ilk sosyal kurumdur ve insanlık tarihi kadar eskidir. Bu nedenle, zaman içinde sosyal, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlardaki değişimlerden etkilenmiş ve farklı yapısal-formal formlara girerek çeşitli disiplinlerin odak noktası haline gelmiştir. Aile kavramının en dikkat çeken özelliklerinden biri, esnek bir yapıya sahip olup her toplumun yapısına uygun şekilde dönüşmesi ve bugüne kadar farklı formlarda varlığını sürdürerek evrenselliğini korumasıdır (Biol, 1995).

Gökçe'ye (1976, s. 48) göre aile, ebeveynlerin, çocukların ve kan bağı olan akrabaların ekonomik ve sosyal birliğinden oluşur. Başka bir tanıma göre, aile, birbirine evlilikle bağlı olan, aynı yerde yaşayan, geliri paylaşan, farklı roller oynayarak birbirini etkileyen, yaşadıkları toplumun kültürel yapısına uygun bir kültür oluşturan ve bunu nesilden nesile aktaran bir sosyal birim olarak tanımlanır (Güler ve Ulutak, 1992, s. 53).

Aile, toplum ile birey arasında köprü görevini üstlenen ve toplumun devamlılığını sağlayan bir kurum olduğundan gelenek ve göreneklerin, değerlerin, kültür ve toplumsal rollerin öğrenilmesi ve sonraki nesillere aktarılmasında oldukça etkilidir (Erkan, 2015).

Çocukların hayatında da büyük bir öneme sahip olan ailelerin çocuk üzerindeki etkisi doğumdan önce başlar ve doğumdan sonra da devam eder. Ailenin yapısı, anne-babanın çocuğa karşı tutum ve davranışları, anne-baba-çocuk arasındaki iletişim düzeyi çocuğun kişiliğinin ve çeşitli davranışlarının oluşumunda etkili olmaktadır. Bu bağlamda sağlıklı ve güvenli bir aile ortamı içerisinde yer alan çocukların; özerk ve girişimci bir kişilik oluşturdukları, topluma uyum sağlayarak sorumluluklarını yerine getirdikleri, olumlu beceri ve davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Birsöz, 1990; Güngör, 1995).

Aile, toplum ve insan yaşamını her yönüyle etkileyen, çeşitli fonksiyonları içinde barındıran bir kurumdur. Nesli devam ettirmek, çocuğun bakım, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve sosyalleşmesini sağlamak ailenin en önemli fonksiyonları arasında görülmektedir. Bununla birlikte ailenin çocuğunu topluma uyumlu birey olarak yetiştirme, güven duygusu kazandırma ve koruyuculuk sağlama gibi işlevleri de bulunmaktadır (Maccoby, 1984).

2.1.2. Aile/Ebeveynlik ile İlgili Kuram ve Yaklaşımlar

Dünyanın değişmesiyle beraber ebeveynliğe bakış açısı da değişmektedir. Gelenekçi aile yapılarından; iletişime açık, yapıcı sıcak ilişkilerin olduğu ve demokratik bir aile yapısına doğru ilerleyen değişim döngüsünde, ebeveynlerin çocuğu üzerinde daha korumacı ve kontrol odaklı olduğu yeni aile modeline doğru süreç devam etmektedir (Kanak, 2020, s. 2). Süreç içerisinde değişen aile yapısı ve anne-babalık rollerine bağlı olarak geçmişten günümüze kadar farklı tarihsel zamanlarda çeşitli ebeveynlik ile ilgili kuram ve yaklaşımlar ortaya atılmıştır.

2.1.2.1. Aile/Ebeveynlik ile İlgili Kuramlar

Çocuk sahibi olmanın ardından, çocuğun bakımı, eğitimi ve geliştirilmesini içeren bir süreç olan ebeveynlik konusu araştırmacıların dikkatini çekmiş ve çeşitli ebeveynlik kuramları sunulmuştur (Özgün, 2017). Aile kuramlarının oluşturulması, aile yapısının tanımlanmasına imkân sağlamaktadır. Diğer taraftan toplumdaki sosyal, kültürel ve ekonomik değişim ve dönüşümlerin aile yapısı üzerindeki etkisini incelemek için bir zemin oluşturur ve katkılar sunar (Ertürk, 2010). Bu doğrultuda aşağıda çeşitli anne-babalık kuramları yer almaktadır.

İki Yönlü ve Etkileşimsel Kuramlar: Çocuğun özellikleri ve mizacının yanı sıra, anne-babanın kişisel özellikleri de anne-baba davranışını etkileyen faktörlerdir. Bunun yanı sıra ebeveynler ile çocuk arasındaki ilişkinin tek yönlü değil, çift yönlü olduğunu da belirtilmektedir (Özgün, 2017).

Beş Faktörlü Kişilik Modeli: Beş temel kişilik özelliğinin anne babalığı etkilediğini belirten ebeveynlik kuramıdır. Bu kişilik özellikleri; dışa dönüklük, uyumluluk, öz denetim, duygusal dengelilik ve yeni yaşantılara açıklık olarak sıralanabilir (Özgün, 2017).

İnsancıl (Hümanistik) Kuramlar: Katı disipline dayalı anne-babalığı eleştirerek bu tarz ebeveynliğin çocuğu iç dünyasından kopardığını ve dışsal denetimli olarak yetişmesine neden olduğunu söylemektedir. Bu bağlamda insancıl kuramlar, sevgiye dayalı anne-baba-çocuk ilişkisini savunmaktadır (Özgün, 2019, s.88).

Sosyal-Bilişsel Kuram: Ebeveynler, çocuklarının yaşamlarında en önemli kişilerden biri olarak yer aldığından çocuklar genelde kendi ebeveynlerinin davranışlarını gözlemleyip, onları model alırlar (Leaper, 2002). Bu nedenle anne-babalar çocuklarına doğru rol model olarak olumlu davranışlarını pekiştirmeli, istenmeyen davranışlarını da uygun bir şekilde ortadan kaldıracak şekilde anlayışını savunmaktadır.

Aile Sistemi Kuramları: Toplumsal ilişkileri bütün olarak ele alan ve sistem içindeki her parçanın diğer parçalar ile karşılıklı bağları olduğunu savunur. Ebeveynler ve çocuklar, kardeşler, geniş akrabalar arasındaki ilişkiler gibi ailenin tüm üyeleri arasındaki karşılıklı etkileri dikkate alan yaklaşımdır (Smith, 1995).

Yapısal-İşlevsel Kuram: Toplumun bir alt sistemlerinden biri olan aile, birçok alt sistemden oluşmaktadır ve daha geniş bir üst sistem olan toplumun fonksiyonlarını yerine getiren açık bir sosyal sistemdir. Aile, kendi bünyesindeki alt sistemlerle işlev görür. Alt sistemler aile üyelerinden oluşur ve her alt sistemin ayrı görev ve sorumlulukları vardır. Sistemde yer alan bir aile bireyinde meydana gelen değişiklik doğrudan ya da dolaylı olarak tüm aile bireylerini ve aileyi etkilemektedir (Baran ve Atli, 2020). Yapısal-İşlevsel kuram; aile sisteminin yapısına, sistemin işlevlerine ve aile sisteminin diğer toplumsal kurumlarla ilişkilerine odaklanır. Bu

özellikleri nedeniyle diğer aile kuramlarından farklılık göstermektedir (Dilworth Anderson, Burton ve Johnson, 1993).

Sosyal Alışveriş Kuramı: Ailedeki karşılıklı ilişkilerin gelişimini, sürdürülmesini veya dağılmasını, aile bireylerinin elde ettikleri ödüller karşılığında katlandıkları şeyler arasındaki denge açısından açıklamalar yapan bir kuramdır. Kuramın temel kavramları; rasyonel seçim, kaynaklar, karşılıklılık normları, fayda-maliyet analizi, içsel ve dışsal ödüller, pazarlık, güç ve eşitlik olarak sıralanabilir (Hazar, 2021, s. 37).

Sosyal Çatışma Kuramı: Kuramın temelleri Karl Marx tarafından “Toplumları bir arada tutan ve harekete geçiren nedir?” sorusuna yanıt aramak üzerine geliştirilmiştir. Bu bakış açısına göre toplumun temelini ekonomik yapı oluşturmaktadır. Toplumun ekonomik yapısı; maddi üretimin nasıl olduğunu, sosyal-siyasal yapıyı ve toplumun düşünsel süreçlerini de belirlemektedir. Sosyal –Çatışma kuramı maddi kaynakların paylaşımı sürecinde ortaya çıkan rekabet, çatışma, otorite ve itaat kavramlarına odaklanmıştır (Baran ve Atli, 2020).

Sembolik Etkileşim Kuramı: Ele alınan kuram, insanların ait oldukları sosyal çevrede davranış biçimlerini, değerlerini, normlarını ve tutumlarını nasıl kazandığını açıklamaya çalışır (Stryker, 1959). Başka bir ifadeyle çeşitli nesnel durumların bireyler tarafından farklı şekillerde öznel bir biçimde yorumlanacağını kabul eder ve bireylerin söz konusu durumlara yükledikleri anlamlara odaklanır (Baran ve Atli, 2020).

Feminist Aile Kuramı: Bu kurama göre aile, cinsiyetler bakımından eşitlikçi bir kurum değildir. Erkekler daha fazla güç ve üstünlük sahibidir. Kadınlar ise daha fazla sorumluluk üstlenmesine rağmen çok veren ancak daha az kazanım elde eden taraftır. Bu bağlamda güç kaynaklarını kadınların elde etmesi ve kadınların ailedeki deneyimlerinin yeniden yorumlanması gerektiği savunmaktadır. Feminist aile kuramı, aileyi yalnızca kadın bakış açısıyla değerlendirmiş, ailenin diğer bireylerini göz ardı ederek eleştirilmiştir (Baran ve Atli, 2020; İçli, 1997).

Biyoekolojik Kuram: İnsanların genel olarak içerisinde yaşadıkları çevreleriyle, oluşturdukları ilişkilerin önemli olduğu belirtilmektedir. Söz konusu çevre, bireye farklı uzaklıklarda bulunan ancak iç içe bir sıralamada olan birbiriyle ilişkili düzeylerden oluşmaktadır. Bronfenbrenner’e göre; çevrenin mikrosistem,

mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem şeklinde katmanlardan oluştuğu ifade edilmektedir. Aynı zamanda sözü edilen sistemlerin etkileşimsel süreçlerinin anne-baba-çocuk etkileşiminin etkinliğini ve ailenin diğer çevrelerle olan etkileşimini de belirlediğini savunmaktadır (Bronfenbrenner, 1977).

2.1.2.2. Aile/Ebeveynlik ile İlgili Yaklaşımlar

Dönmez (2019) gerçekleştirdiği çalışmada günümüz ebeveynlik yaklaşımlarını farklı başlıklar altında sınıflandırmış, ilgili yaklaşımlar aşağıda sıralandırılmıştır.

İnatlaşmadan Ebeveynlik: Çocuğun öfke nöbeti ya da sinir krizi geçirdiği anda ebeveynin sakinliğini koruduğu yaklaşımdır (Dönmez, 2019, s. 69).

Pozitif Ebeveynlik: Çocukların başa çıkmakta zorlandıkları durumlarda ebeveynlerinin pozitif yöntemlerle sorunları çözmeye çalıştıkları yaklaşımdır. Sabır, en temel kavramlardan biri olarak kabul edilmektedir. Ebeveynler, sabırla çocuğa doğru yolu göstermeli ve anlatmalıdır (Dönmez, 2019, s. 75).

Paylaşımlı Ebeveynlik: Çocuğun boşanma sürecinde her iki ebeveynin de ihtiyaçlarını karşılamasına dayalı ebeveynlik modelidir.

İki Arada Ebeveynlik: Geçmişin izleri ile geleceğin belirsizliği arasında bocalayan ebeveynlerin davranış modelidir.

Hızır Ebeveynlik: Hızır ebeveynlerin temel hedefi, daha fazla başarı elde etmek ve aktif bir yaşam sürmektir. Dinlenmeyi veya hayata ve hareketli yaşama ara vermek düşüncesi aklına gelmez. Eğer ara verirlerse düzenlerinin bozulacağına inanırlar (Dönmez, 2019, s. 86).

Zamansız Ebeveynlik: Hızır ebeveynlikte olduğu gibi bu yaklaşımın temelinde de koşuşturma yer almasına rağmen kontrol merkezi tek bir ebeveynde olmayabilir.

E-Ebeveynlik (İnternet Ebeveynliği): Çocuklarının gelişimine en üst düzeyde katkı sağlamak için teknolojiyi etkin kullanan, çeşitli internet sayfalarını takip ederek bilgi edinen ebeveynlerin tanımlandığı yaklaşımdır (Başoğlu, 2020).

Helikopter Ebeveynlik: Ebeveynlik yaklaşımları arasında yer alan helikopter ebeveynlik, çocuklarının başında daima dolaşarak her durumu önceden planlamaya çalışan ve çocuklarına nefes alma fırsatı bile sunmayan ebeveynlerin tanımlamasını oluşturmaktadır (Duygulu, 2018, s. 83). Bu yaklaşımın en belirgin özelliği, ebeveynlerin çocuklarının hayatında gerçekleşmesi muhtemel olumsuz durumlardan aşırı kaygı ve korku duymasıdır (Luebbe vd., 2018). Helikopter ebeveynler, aşırı endişe ve korkuları sebebiyle çocuğun ihtiyaçlarına son derece duyarlı olmalarına rağmen ne zaman geri çekileceklerini bilemezler (Givertz ve Segrin, 2014). Ebeveynlerin çocukları üzerindeki aşırı koruyucu ve kontrol edici davranışları ise öfke, kaygı, depresyon gibi çeşitli problemlere yol açabilir.

2.1.3. Ebeveyn Tutumları

Çeşitli çalışmalar, ebeveyn tutumlarına yönelik bazı sistematik içerikler oluşturmuştur. Bu içerikler, anne baba tutumlarının belirli kategoriler altında toplanmasını sağlamıştır. Genel olarak dört temel tutumun söz konusu olduğunu belirten çalışmalara bakıldığında özellikle demokratik, otoriter, koruyucu ve ilgisiz olarak sınıflandırılan gruplar vurgulanmaktadır (Filiz ve Yaprak, 2009). Diğer taraftan demokratik, otoriter ve izin verici şeklinde farklı sınıflamalara da rastlanabilmektedir (Baumrind, 1991).

Anne-babanın kontrolcü, sınırlandırıcı ve cezalandırıcı olduğu, çocukların anne babanın kurallarına uymaları ve saygılı olmaları için zorlandığı anne-baba tutumu baskıcı-otoriter ebeveyn tutumu olarak tanımlanmaktadır. Otoriter tutumda ebeveynler çocukların düşüncelerine önem vermeden kendi kural ve emirlerinin yerine getirilmesi istemektedir. Bu tutum ile yetiştirilen çocuklar genellikle kaygılı, korkak ya da daha itaatkâr ve saldırgan olmaktadır (Baumrind, 1966; Cüceloğlu, 2002; Yavuzer, 2003). Aşırı koruyucu anne-baba tutumunda ise anne-baba, çocuğu aşırı korumakta, çocuğu gereğinden fazla kontrol etmekte ve özen göstermektedir. Bu tutum çocuğun girişimciliğine ve özgüvenine zarar vermektedir (Babaroğlu, 2013; Yavuzer, 1994). Serbest-izin verici ebeveyn tutumunda ise çocuk merkeze alınarak, çocuğun her istediği anında yerine getirilmekte ve kurallar belirli sınırlarla belirlenmemektedir. Anne-baba çocuğun tüm isteklerini kabul edici bir rol üstlenmektedir. Çocuğun kendisine ya da çevresine zarar verici durumlar söz konusu olduğunda dahi çocuğa müdahale edilmemektedir. Çocuğun istekleri anne-baba

tarafından sorgulanmadan karşılanmaktadır. Bu tutumla yetişen çocuklar da akademik başarısızlık, sosyal ilişkilerde problemler ve okul hayatında başarısızlık görülmektedir (Babaroğlu, 2013; Yavuzer, 1994). Ebeveynler arasında çocuğa karşı kararsızlık, tutarsızlık veya dengesizliğin söz konusu olduğu tutum dengesiz ve kararsız anne-baba tutumu olarak görülmektedir. Bu durum çocukta dengesizlik yaratmakta ve çocuğun kişilik gelişimini olumsuz yönde etkilemekte, kolay karar veremeyen, dengesiz, tutarsız, sinirli bir kişilik yapısı geliştirmesine neden olmaktadır (Babaroğlu, 2013; Yavuzer, 1994).

2.1.4. Türk Toplumunda Aile Yapısı ve Değişen Annelik Rolü

Değişmekte olan diğer toplumlarda olduğu gibi, Türk toplumu ve aile yapısında da geleneksel ile modern arasında bir geçiş süreci yaşanmaktadır. Bu süreçte her ne kadar geleneksel aile yapısının bazı özellikleri görülmeye devam etse de Türk toplumunda çekirdek aile yapısı egemen olmaktadır (Zafer, 2013, s.124). Nitekim yapılan araştırmalar sonucunda Türkiye’de çekirdek aile oranı %64,4 olarak açıklanmaktadır (TÜİK, 2021). Yaşanan sosyal, toplumsal ve siyasi değişiklikler, Türk toplumu ve aile yapısı kadar annelerin rollerinde de önemli dönüşümlere neden olmaktadır. Geleneksel bir bakış açısıyla incelendiğinde annelik, bebeğin doğumuyla başlayan ve annelik kavramına yüklenen toplumsal sorumluluklar tarafından şekillenen bir ebeveynlik figürü olarak görülmektedir. Çocuğa bakım sağlayan ve sorumluluk üstlenen kişi genellikle daha çok anne olarak kabul edilmektedir.

Anneler, yaşanan değişimlerle birlikte eğitim, ekonomi, toplumsal yaşam ve diğer alanlarda daha fazla yer almaya başladığı için bakış açıları da farklılaşmaktadır. Bu değişimler, aile kurumunu da etkilemiştir (Zafer, 2013, s. 131). Kadın ve erkeğin rolleriyle ilgili geleneksel bakış açısında meydana gelen değişimler, aile içindeki bireylerin durumunu ve çocuğun yetiştirilmesine yönelik yaklaşımları da etkilemiştir (Aktaş ve Aydın, 2020, s. 64).

2.1.5. Anne Bekçiliği

Anne bekçiliği kavramına ilişkin çalışmalar son yirmi beş yılda ele alınmış, çeşitli tanımlamalar yapılmıştır.

De Luccie (1995), anne bekçiliğini, babaların rolünün önemi ve annenin babanın katılımıyla ilgili memnuniyetine ilişkin tutumlar olarak tanımlamıştır. Annelik tutumlarının ve babanın katılımından duyulan tatminin, babanın katılımının sıklığıyla ilişkili olarak bir “bekçilik” işlevi olduğunu varsaymıştır. Allen ve Hawkins (1999), anne bekçiliğini standart ve sorumluluk, anne kimlik onayı, farklılaştırılmış aile rolleri üç boyut olarak tanımlanmıştır. Bir başka tanıma göre anne bekçiliği, annelerin babaların çocuklarına erişimini kısıtlamak veya kolaylaştırmak için kullandıkları davranışlar olarak ifade edilmiştir (Fagan ve Barnett, 2003). Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere bekçilik kavramı; annelerin tutumlarının ve davranışlarının babaların sürece katılımı üzerindeki olumsuz etkisi üzerine odaklanmış ve eksik yönleriyle ele alınmıştır. Puhlman ve Pasley (2013) ise anne bekçiliğini kavramına farklı bir boyut getirerek annelerin babanın çocuk yetiştirmesine yönelik kolaylaştırıcı, kısıtlayıcı ve kontrol edici davranışlar ve ebeveynler arasındaki bir dizi karmaşık davranışsal etkileşim olarak yeniden ele almışlardır. Annelerin çocuklarıyla düzenli ve tutarlı bir şekilde etkileşim oluşturduğunda babaların sürece katılımının da olumlu etkilendiğini ifade etmişlerdir. Aktaş ve Aydın (2020) annelik bekçiliği kavramına ilişkin gerçekleştirdikleri uyarılama çalışmasında sözü edilen kavramı annelerin, eşlerinin çocuk katılımına yönelik olumlu veya olumsuz tutumları olarak tanımlamıştır.

2.1.6. Anne Bekçiliği Davranışı Etkileyen Faktörler

- Çocuklarla ilgilenilmesinin kadınların hoşuna gideceğine ilişkin geleneksel düşünce perspektifi
- Annelik rollerini kaybedilmesinin istenmemesi
- Annelerin, kendilerini değerlendirirken babalardan genel olarak daha yetkin kabul ederek kendilerine yönelik temel ebeveyn rolü atfetmesi,
- Çocuklara yönelik aşırı koruyucu tutumların sergilenmesi
- Sorumsuz veya çocuğa karşı ilgisiz kalan babanın ebeveynlikte yeterli katılım göstermemesi
- Annenin genel anlamda evle veya çocukla ilgilenmekten doyum alması
- Aile içerisinde geçimsizliğin söz konusu olması

- Sosyokültürel dinamiklerin ve genel standartlarının dışına çıkmak istenmemesi
- Babanın psikososyal veya fiziksel olarak çeşitli sağlık sorunlarının mevcut olması
- Diğer ebeveynin çocuğa karşı ihmal ve istismarda bulunacağı korkusunun olması
- Zararlı madde veya alkol tüketiminin diğer ebeveynde mevcut olması şeklinde sıralanabilir (Dönmez, 2019, s. 48).

2.1.7. Farklı Kültürlerde Bekçi Annelik

Her ülkenin toplumsal, sosyal ve kültürel farklılıkları bulunmaktadır. Bu durum aile yapısı, çocuk yetiştirme ve babanın sürece katılımı vb. konularda da çeşitlilik göstermektedir. Farklı ülkelerde konuya ilişkin gerçekleştirilen çalışmalardan ortak bir hareketle bekçi anneliğin genellikle sosyo-ekonomik koşulları yetersiz, düşük öğrenim seviyesinde, boşanmış, toplumsal kabul ve değerlere bağımlı olan ailelerde görüldüğü söylenebilir (Dönmez, 2019, s. 49). Ülkelere ait babasavar annelik (bekçi annelik) davranışları aşağıda sunulmuştur.

Amerika Birleşik Devletleri (ABD): 2214 babanın yer aldığı araştırmada annenin bekçiliğinin potansiyel babalık risk faktörleriyle ilişkili olduğunda, annenin bekçilik davranışlarını çocuklarını koruyabilmek için bir araç olarak kullanabileceğini göstermektedir (Thomas ve Holmes, 2020). Bir diğer araştırmada 182 çift gelirli ailede anne bekçiliği ile babaların ebeveynlik kalitesi arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Doğum sonrasında annenin bekçilik davranışlarını daha fazla sergilediği, babalarında ebeveynlik kalitesinde daha fazla düşüş olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Altenburger vd., 2018).

Güney Afrika: Kırsal bölgede yaşayan siyahî Güney Afrikalılar ile gerçekleştirilen çalışmada bekçiliğin babanın katılımı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre; annenin bekçilik davranışlarının baba-çocuk ilişkisini düzenlediği ve babanın katılımını büyük bir ölçüde etkilediği görülmüştür (Makusha ve Richter, 2016).

İsviçre: Bekçi anneler, diğer ebeveynin çocukla iletişim kurmasını ve onunla erişimini engellemek ya da desteklemek şeklinde etki ederler (France, Mark, Gillian ve Nicolas, 2016).

Japonya: Baba katılımı arttıkça, annelerin ev ve çocukla ilgili konularda bekçilik davranışlarının azalacağı düşünülse de, diğer ebeveynin sürece dahiliyeti, hala beklenen seviyede bulunmamaktadır. Annelerin ekonomik bağımsızlığı azaldıkça, ev ve çocukla ilgili işlere katılım ve bağlılık da artmaktadır. Ayrıca, yüksek eğitim düzeyi ve çalışma durumu gibi faktörler, annelerin bekçilik davranışlarını etkileme eğilimindedir. Bekçi annelik, toplumun etkisiyle oluşan ve baba katılımı ile negatif ilişkili olan bir kavram olarak kabul edilmektedir (Nakagawa, 2010).

Finlandiya: Aktif katılım, sorumluluk, beslenme, üretkenlik, ortak anne-babalık, aile merkezli yaşam tarzı, babalık için hazırlık ve aile planlamasına aktif katılım gibi faktörler, babaların da süreç içinde etkili olduğu görülmektedir (Eerola ve Huttunen, 2011).

Çin: Çin’de okul öncesi dönemde çocuğu olan 214 anne ile anne bekçiliği boyutları ve baba katılımı arasındaki ilişki incelenmiştir. Annelerin kolaylaştırıcı ve engelleyici bekçilik davranışları ile baba katılımı arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Wang vd., 2019).

İrlanda: İrlanda'daki 39 boşanmış anne ve babayla, anne bekçiliği ile babanın finansal desteği incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; babaların boşanma sonrası anne bekçiliği davranışına maruz kaldıklarında daha az maddi destek sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır (Moore, 2012).

2.1.8. Problemlı Davranış

Her yaş grubunda tutum, duygu ve başa çıkma becerileri açısından farklılıklar bulunduğundan problemlı davranış kavramına ilişkin literatürde çeşitli tanımlamalara yer verilmektedir. Kanlıklılıçer'e (2005, s. 11) göre problemlı davranış, bireyin yeni bir beceri öğrenmesini sınırlandıran ve bulunduğú ortamdan dışlanmasına yol açan, davranışlar olarak belirtilmiştir. Campbell (2006) ise problemlı davranışların, bireyin içinde bulunduğú toplumun sosyal kabul ve değerlerine ters düşen davranışlar olarak kabul ederken aynı zamanda kişinin yeni bir beceri öğrenmesini engellediğini ve onu

sosyal ortamdan dışarıda bırakabildiğini belirtmektedir. Başka bir tanıma göre, problemli davranış, çocuğun kendisi veya başkaları için sorun yaratan eylemlerde bulunmasıdır (Birkan, 2022, s. 125). Davranış problemleri, çocuğun içsel çatışmalarının dışa vurumu olarak görülebilir. Davranış sorunları olan çocuklar, çevreleriyle sürekli gerilim halinde olur, ilişkilerinde sürtüşmeler yaşar, gelişim dönemlerindeki görevleri yerine getiremez ve karşılaştıkları sorunlarla etkili bir şekilde başa çıkamazlar (Büyükkaragöz, 1995; Yavuzer, 2008; Yörükoğlu, 2008; Ramazan ve Ünsal, 2012).

2.1.9. Problemli Davranışların Belirtileri/Ölçütleri

Çocuklarda bir davranışa problemli davranış denilebilmesi için bazı ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerekir. Sözü edilen ölçütler aşağıda belirtilmiştir (Gültekin Akduman, 2016).

Yaşa Uygunluk: Çocukların gelişim özellikleri her yaş grubu için farklılık göstermektedir. Bu bağlamda çocuğun gelişim özelliklerinin yeterince bilinmesi gerekmektedir (MEB, 2013, s.18).

Aşırılık: Bir çocuğun davranışlarındaki aşırılıkta davranışın değerlendirilmesinde önemlidir. Erken çocukluk dönemindeki çocuk; kısıtlanma durumu ile aktif bir şekilde baş edemediği için, elde edemediği durumlar için öfkelenebilir ancak bu öfke kendisine, ebeveynlerine, arkadaşlarına veya çevresine zarar verme halini alıyorsa problemli davranış olarak değerlendirilebilir (Gültekin Akduman, 2016, s. 90).

Süreklilik: Çocuğun belirli davranışı uzun süre, ısrarcı bir sıklıkla sürdürmesi davranışın kalıcı hale dönüşmeye başladığını düşündürmektedir. Bu bağlamda çeşitli davranışların belirli sıklıklarla ve geçici olmayan bulgularla devamlılığının sergilenmesi problemli davranışların tanınmasında etkili olmaktadır (Koroğlu, 2013, s. 226).

Cinsel Rol Beklentileri: Çocukların cinsiyet özellikleri ve rolleri de problemli davranışlarının değerlendirilmesinde etkilidir. Toplum tarafından bireye atfedilen cinsiyetçi roller, kadınlığın ve erkekliğin sosyal ortamlarda ifadesi olarak tanımlanmaktadır (Alkan Ersoy, 2016). Türk toplumunda kadın ve erkeklere çeşitli kalıplaşmış özellikler aktarılmıştır. Erkeklere; bağımsız, cesur, güçlü gibi

etiketlemeler yapılırken kadınlar için güzel, zarif, sevecen, olumlu, yapıcı gibi özellikler aktarılmıştır (Aksoy, 2000, s. 6; Semerci, 2009, s. 69; Kaya, 2012, s.21).

2.1.10. Okul Öncesi Dönemde Problemlı Davranışlar

Problemlı davranışları önleyebilmek ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını engellemek için öncelikle bu davranışları tanımlamak büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, araştırmacılar farklı sınıflandırmalar yapmış ve problemlı davranışları çeşitli şekillerde tanımlamışlardır (Sildir Daşar ve Akgün, 2022, s. 98).

Kanlıkılıçer (2005) tarafından yapılan araştırmada, erken çocukluk döneminde görülen davranış sorunları incelenmiş ve okul öncesi davranış sorunlarını anlamak için kullanılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği araştırılmıştır. Söz konusu ölçekle birlikte çocuklardaki davranış sorunları üç alt boyutta değerlendirilmiştir. Bunlar; "Kavga ve saldırganlık", "Endişe ve ağlama" ve "Aşırı hareketli ve kaygılı olma" olarak sıralanabilir.

Bu çalışmada da kullanılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30), davranış sorunlarını ve sosyal becerileri üç alt faktörde değerlendirmiştir (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010).

Mevcut çalışmada, yukarıda sözü edilen ölçeğin alt boyutları ile alanyazın dikkate alınarak okul öncesi dönemde gözlenen problemlı davranışlara içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemlı davranışlar olarak yer verilmiş, ilgili bölümde sunulmuştur.

2.1.11. Okul Öncesi Dönemde İçselleştirilmiş ve Dışsallaştırılmış Problemlı Davranışlar

2.1.11.1. Korku

Korku, bebeklik ve çocukluk dönemlerinde tipik duygu durumlarından biri olarak ortaya çıkar ve yaşla birlikte farklılık gösterir (Şahin, 2019). Bebeklik döneminde yüksek ses, karanlık alanlar, ani yer değişiklikleri, yalnız kalma ve terk edilme gibi nedenlerle korku duygusu ortaya çıkabilir. Çocukluk döneminde ise

karanlık, yaralanma veya ölümlle ilgili hayali olaylar nedeniyle çocuklar korkmaya başlar. İlk çocukluk döneminde en sık karşılaşılan korkular genellikle hırsızlar, hayali yaratıklar, köpekler, gök gürültüsü ve karanlıkla ilişkilidir. 6-12 yaşları arasında ise okula ilişkin durumlar, tehditler ve sosyal ilişkiler ilgili korkular ortaya çıkar. Bu durumlarda, ebeveynler ve eğitimciler korkuyu kabul etmeli ve çocuğun güvende olduğunu hissettirecek bir ortam oluşturmalıdır. Aynı zamanda çocukla dalga geçilmemeli ve etiketlemelerden kaçınılmalıdır. Korkuların zamanla doğal bir şekilde azalacağı unutulmamalıdır (Yavuzer, 2017; Şahin, 2019).

2.1.11.2. Endişe/Kaygı

Endişeli/kaygılı çocuk çabuk üzülen, çabuk heyecanlanan çocuktur. Çoğu zaman duygusal, gergin ve tedirgindir. Arkadaşlarına karşı sevecen ve anlayışlı olduğundan arkadaşlık ilişkileri iyidir. Endişeli/kaygılı çocukların ebeveynleri genellikle aşırı ilgili, bağımlı ve korumacı ailelerden oluşmaktadır. Sözü edilen duruma bağlı olarak bu çocuklarında en büyük endişe/kaygıları annelerinden ayrılmaktır (Yörükoğlu, 2008).

2.1.11.3. İçe Dönüklük

Dışa dönük davranış sorunları, hiperaktivite, saldırganlık ve inatçılık gibi durumlar, ebeveynler ve eğitimciler aracılığıyla kısa sürede gözlemlenirken, içe dönüklük daha uzun süre sonra gözlemlenmektedir. Sözü edilen durumda çocuklar çoğu zaman korkulu ve çekingen olurlar. Duygusal olarak hassas ve duyarlı bir mizaca sahiptirler ve duygularını genellikle iç dünyalarında yaşamaktadır. Yapılan çalışmalar, içe dönüklüğün nedenlerinin ebeveynlerin yanlış tutumları, özgüvenin gelişimi için gerekli ortamların eksikliği ve yeterli sevgi ve ilgi hissini olmaması gibi faktörler olduğunu göstermektedir (Öz, 2005). İçe dönük çocuklara sahip olan ebeveynler ve eğitimciler, çocukları sosyal becerilerini geliştirebilecek alanlara yönlendirmeli ve duygularını ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olabilecek durumlar yaratmalıdır. Ayrıca, çocuğun alışık olduğu durumların değişebileceği konusunda bilgilendirmeler yapılmalıdır (Hurley, 2018).

2.1.11.4. Karşı Gelme-Karşıt Olma

Karşı gelme-karşıt olma, sık öfkelenen, büyükleriyle tartışmaya giren, onların isteklerine uymayan, başkalarını kızdıracak davranışlar sergileyen, ebeveynlerinin koyduğu krallara direnç gösteren, alıngan, kinci çocuk ve ergenler de görülmektedir (Mukaddes, 1998).

2.1.11.5. Saldırganlık

Saldırganlık, bireyin başka bir nesne, kişi ya da duruma saldırgan ve yıkıcı eylemlerde bulunmasıdır (Mukaddes, 1998). Parçalanmış-dağılmış aileler, gelişimsel gecikme, doğru rol model olamama, dengesiz-ilgisiz ebeveyn tutumları, saldırgan davranışlara neden olabilmektedir. Sözü edilen nedenlerle birlikte bazı çocuklar öfke duygu durumlarını saldırgan davranışlar gerçekleştirerek açığa çıkarabilmektedir (Tanju, 2011). Saldırgan çocuk ve ergenler hemen her zaman gergin, kavgacı ve kural tanımaz davranışlarda bulunabilir. Gerçekleştirdikleri bu eylemler karşısında da suçluluk duymama ve empatiden yoksun olma gibi özellikleri taşıyabilir. Bu durumda ebeveyn ve eğitimciler çocuğun saldırgan davranışlarına doğru rol model olmalı, onunla davranışının sonuçları hakkında sohbet etmelidir. Çocuk saldırganlık dürtüsüne, yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir alana yönlendirilmelidir (Bakırcıoğlu, 2015, s. 299).

2.1.11.6. Aşırı Hareketlilik/Hiperaktivite

Çok hareketli olmak, çocuğun doğal bir gelişim özelliği olabilir. Bu nedenle, hiperaktivite her zaman bir davranış bozukluğu olarak değerlendirilemez. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, hiperaktif çocukların dikkat eksikliği, algılama güçlüğü ve öğrenme zorlukları yaşadığı görülmektedir (Öz, 2005). Hiperaktivite ile ilişkili cinsiyet farklılıklarına bakıldığında, erkeklerin kızlardan daha hareketli olduğu gözlemlenmektedir (Solter, 2019).

2.1.11.7. Yalan Söyleme

Çocuğun düşünce ile gerçeği ayıramadığı, gerçek olmayan şeyleri gerçekmiş gibi anlatmaya çalışması ve abartılı konuşmaları yalan olarak değerlendirilmemelidir.

Çocuk içinde bulunduğu yaş ve gelişim özelliklerine göre ele alınmalıdır. Bu doğrultuda anne-babalar doğru rol model olması, güvene dayalı sıcak, samimi ve dürüst bir ilişki ortamı yaratması, çocuğu yalan söylemeye sürükleyecek durumlar oluşturmaması gerekmektedir (Bakırcıoğlu, 2015, s. 288).

2.1.11.8. İzinsiz Eşya Alma

Erken çocukluk döneminde çocukların alma ve çalma isteklerini birbirinden ayırt etmek gerekmektedir. Bu bağlamda çocukların kendilerine ait olmayan bir nesneyi alma isteklerini engelleyememeleri ya da kendisinde de bulunan nesneyi her gördüğünde benmerkezci düşünce anlayışıyla kendisine aitmiş gibi alıp götürmesi çalma davranışı olarak değerlendirilmemelidir. Ebeveynler ve eğitimciler, çocuklara aidiyet duygularını destekleyecek ortamlar oluşturmalı, çeşitli sorumluluklar vermelidir. Bunun yanı sıra mülkiyet kavramını edinebilmesine ilişkin olarak çeşitli çalışmalar yapılmalıdır (Bakırcıoğlu, 2015, s. 289).

2.1.11.9. Öfke

Öfke, her bireyde bulunan temel bir duygudur. Kısıtlanma, saldırı, tehdit, yoksun bırakılmaya maruz kalma ya da herhangi bir şeye ya da bireye ilişkin saldırgan davranışlarla sonuçlanabilen negatif duygulardan biridir (Öztürk, 2014). Öfke kavramı çoğunlukla saldırganlık kavramı ile karıştırılmaktadır. Öfke olumsuz bir duygu, saldırganlık ise öfkenin kontrol edilememesi sonucunda ortaya çıkan davranış olarak karşımıza çıkmaktadır (Gövsa,1998; Nixon, 2002). Çocuklarda öfke duygusu tetikleyicileri olarak genetik faktörler, dengesiz-tutarsız ebeveyn tutumları, ihmal-istismara maruz kalma vb. olarak sıralanabilir (Davis, 2013). Bu doğrultuda çocuklarda öfke duygusunu anlayabilmek için onların yaş ve gelişim özelliklerinin de bilinmesi gerekmektedir. Söz gelimi bebeklik döneminde açlık, susuzluk, uykusuzluk gibi fizyolojik ihtiyaçlar öfke duygusunun ortaya çıkabilmesinde etkiliyken, erken çocukluk döneminde benmerkezci düşünce anlayışı, duygu regülasyonunun sağlanamaması, özerk ve bağımsız davranma ihtiyacı öfke duygusunun ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir (Davis, 2013; Öztürk, 2014). Öfke duygusuyla karşı karşıya kalan ebeveyn ve eğitimciler öfkeye öfkeyle dönüt vermek yerine doğru rol model olarak anlayışlı bir tutum sergilemelidir.

2.1.11.10. İnatçılık

İnatçı tutum ve davranışlarda bulunan çocuk öğrenmeye karşı isteksiz davranır, ilgi ve becerisini kullanmamakta direnir. Akranlarıyla birlikteyken çoğu zaman geçimsiz ve uyumsuzdur. İnatçı çocuklar, genellikle gergin, çok karışan ve söylenen ebeveyn-çocuk ilişkisinin sonucudur. Kardeş kıskançlığı, ailelerin çocuklar arasında ayırım gözetecek çeşitli davranışları da çocuğu inatçı yapan nedenler arasında yer alabilir (Yörükoğlu, 2008).

2.1.12. Problemlı Davranışlar Karşısında Ebeveynlerin/Eğitimcilerin Uygulayabileceği Stratejiler

Çocuklara kendilerinden beklenen olumlu davranışları kazandırmak için çeşitli aşamalar gerçekleştirilebilir. Bu aşamalar aşağıda sıralı bir şekilde sunulmuştur.

Davranışı anlamaya çalışmak: Çocuklarda problem davranışlar ortaya çıktığında veya bazı durumlar daha da kötüye gittiğinde çocukların davranışı bir iletişim aracı olarak kullandığı bilemeyen ebeveynler ve öğretmenler ne yapacağını bilemez hale gelebilir. Bu durumda problem davranışları azaltabilmek amacıyla çocukların davranış dili öğrenilmeli, olumlu davranışları artırmak için ise çeşitli stratejiler oluşturulmalıdır (Birkan, 1997, s. 27). Çocukların sergilediği davranışlar dikkatli bir şekilde gözlenmeli, problem davranışın ne zaman ortaya çıktığını bilmekle beraber nerede ve hangi zamanlarda asla çıkmadığını da belirlemek süreci kolaylaştırabilir (Barbera ve Rasmussen, 2016, s. 19).

Davranışın işlevinin ne olduğunu öğrenmek: Çocukların davranışlarının işlevini yani davranış dilini Ö-D-S (Öncül-Davranış-Sonuç) adı verilen gözlem tekniği ile öğrenilebilir. Bu gözlem tekniğine göre her davranış üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, davranış gerçekleşmeden hemen önce olan şey yani öncüdür. Davranış ise öncülden sonra meydana gelendir. Üçüncü bölüm olan sonuçta davranışların sonucunda gerçekleşen eylemlerdir. Öncül, daima takibinde bir şey olan veya davranıştan hemen önce gelendir. Davranış ve sonuç ise olumu ya da olumsuz olabilir (Barbera ve Rasmussen, 2016, s. 20). Bir kurgu üzerinden

örneklendirilecek olursa; çocuğunuzdan/öğrencinizden paltosunu asmasını istediniz (Öncül), o da kendini yere atıp tepinerek ağlamaya başladı (Davranış). Ebeveyn/Öğretmen bu durum karşısında herhangi bir teknik uygulamış ya da çocuğun/öğrencisinin asması gereken paltoyu kendisi asmış ise davranışın sonuç bölümü olduğu söylenebilir. Bu bağlamda ebeveyn/öğretmen çocuğun davranışlarının işlevini gözlemleyerek davranışın amacını tespit edebilmektedir.

Davranışları gözlemek ve kayıt tutmak: Çocuklara sergiledikleri problemlili davranışlar karşısında herhangi bir müdahalede bulunmadan önce davranışları hakkında birtakım veriler toplamak gerekebilir. Ebeveynler/Eğitimciler sorun olduğunu düşündüğü bir ya da iki davranışı belirleyebilir, bir saatte ya da bir günde bu davranışın çocuk tarafından ne kadar sayıda gerçekleştiğini sayabilir. Daha sonra gerçekleştirilen davranışın işlevi belirlenerek detaylı bir listeleme yapılabilir. Davranış nerede, ne zaman, hangi sıklıkla, ne kadar ortaya çıkıyor ve bu davranış karşısında ebeveynin/eğitimcinin tepkileri nasıl oluyor açık ve net bir şekilde belirlenmelidir.

Davranışın işlevine karar vermek: Bu aşamada öncül-davranış-sonuç verileri kaydedilerek çocukların davranışını neyin tetiklediği ve onların bu davranışını kullanarak hangi sonucu elde ettiği tespit edilmektedir. Temelde problemlili davranışların üç işlevi bulunmaktadır. Bunlar; ilgi/dikkat çekme isteği, herhangi bir durum ya da görevden kaçmak ve duyusal uyarım olarak sıralanabilir. Tespit sürecinde davranışa neden olan durumun tıbbi bir sorun olup olmadığını alanında ilgili uzmanlarla belirlemek oldukça önemlidir (Barbera ve Rasmussen, 2016, s. 25).

Davranış değiştirme planı geliştirmek ve planı tutarlı-kararlı şekilde uygulamak: Ebeveyn/Eğitimci işleve dayalı basit bir davranış planı kullanabilir, davranışların her bir işlevi için ayrı bir strateji oluşturabilir.

Çocuklar tarafından ilgi/dikkat çekme ya da nesne elde etme amacıyla sergilenen problem davranışları karşısında sakinlik korunmalı, problem davranışı engellemeye çalışırken çocuğa ihtiyaç duyduğu kadarıyla ilgi gösterilmelidir. Çocuğun iletişime açık olduğu bir an da onunla iletişim kurularak basit işaret mimikleri kullanılarak herhangi bir şeyi uygun yollarla nasıl isteyebileceği konusunda yardımcı olunabilir. İşlevi ilgi veya nesne elde etmek olmak problemlili davranışların çözümünde yeni bir davranış öğretmek önemli bir engelleyici adım olarak görülmektedir (Birkan, 2022, s. 141).

Herhangi bir beceri ya da etkinlikten kaçmak amacıyla ortaya çıkan problemlerli davranışlarda çocukların var olan potansiyelleri göz önünde bulundurulmalı, yapabildiklerinden başlaması için teşvik edilmeli ve hedefler yukarıda tutulmamalıdır. Ayrıca çocuktan yapması beklenen beceri ya da davranışlar için basit yönergeler sunulmalı ve ipuçları verilmelidir. Gerçekleştirmediği davranışlarda onunla olumlu iletişim kurulmalı ve nasıl yardım isteyebileceği söylenmelidir. Bu durum karşısında çocuk; kendinden beklenen davranışları kolaylıkla karşılayıp rahatladıkça daha fazlasını da yapmak isteyecektir (Birkan, 2022, s. 145).

Duyusal problemlerin ortaya çıkmasında ise çocuğun çevresindeki kişilerden ya da bulunduğu ortamdan yeteri kadar uyaran alamaması etkili olmaktadır. Bu durum karşısında basit davranışlar görmezden gelinebilir. Bir diğer seçenekte çocuğun sakin kaldığı ve sabit durduğu zamanda ona müdahale edip çocuğu pekiştiren bir etkinliğe yönlendirmektir. Ayrıca çocuğun bulunduğu çevresel ortamların da zenginleştirilmesi oldukça önemlidir (Birkan, 2022, s.147).

2.1.13. Okul Öncesi Dönem ve Sosyal-Duygusal Gelişim

Bireyin yaşamındaki sosyal-duygusal davranışları, yaşamının ilk yıllarındaki gelişim sürecine bağlı olarak şekillenmektedir. Diğer gelişim özellikleri gibi sosyal ve duygusal yönden gelişimin de en hızlı şekilde gerçekleştiği okul öncesi dönem de çocuk için büyük bir etki oluşturmaktadır. Çocuğun duygularını fark ettiği ve kendini ifade etmeye başladığı bu dönemde çocuk kendini tanımaya başlamaktadır (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010; Kuyucu, 2013).

Okul öncesi dönem, çocukların yakın çevreleriyle olumlu etkileşimde bulunmaları için önemli bir aşamadır. Bu dönemde, çocuklar yaşlarına ve gelişim özelliklerine uygun sosyal ve duygusal becerileri kazanmaktadır. Sosyal beceriler, diğer insanlarla etkileşimde bulunma, empati kurma, arkadaşlık ilişkileri geliştirme ve işbirliği yapma gibi becerileri içerir. Duygusal beceriler ise duyguları tanıma, ifade etme, kontrol etme ve başkalarının duygularını anlama becerilerini kapsar. Bu becerilerin erken yaşlarda kazanılması, çocukların daha olumlu ve sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve gelecekteki yaşam başarılarına olumlu katkıda bulunmaktadır. Araştırmalar, okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin kazanılmasının, ileriki yıllardaki akademik başarı ve kişisel gelişimlerine ilişkin kritik bir yer

oluşturmaktadır. Bu nedenle, çocukların bu dönemde desteklenerek, doğru yönlendirme ve öğrenme fırsatlarıyla donatılması büyük önem taşımaktadır.

Çocuğun çevresi genişlemeye devam ederken akranları da sosyal yeterliliklerinin gelişimde etkili olmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008). 3-4 yaşından itibaren çocuklar, karşılaştığı durumlara göre yaşayacakları duygu ve tepkiyi tahmin edebilmektedir. Bu dönemde yaşanan duyguların farkında olması kadar diğer bireylerin duygularını da anlayabilmek oldukça önemlidir. 5 yaşında ise çocuklar kendi duygularını tanıma, ifade etme ve duygusal farkındalık oluşturabilme de önemli düzeyde artış göstermektedir (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007).

2.1.14. Sosyal-Duygusal Gelişim İle İlgili Kuramlar

2.1.14.1. Psikoseksüel Gelişim Kuramı

Duyguların gelişimi ve düzenlenmesi psikanalitik kurama dayanmaktadır. Freud'a göre duygusal gelişimin önemli bir kısmı yaşamın ilk yedi yılında oluşmaktadır. Bu doğrultuda sözü edilen bu kavram çeşitli evrelerle ele alınmış, aşağıda sıralı olacak şekilde belirtilmiştir (Yavuzer, 2017). Oral dönem, bebeğe bakım hizmetini sunan kişi ve bebek arasındaki güven duygusunun gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bebeğin fizyolojik ihtiyaçları tutarlı ve dengeli bir şekilde karşılanmazsa, yeteri kadar ilgi ve sevgi verilmezse çocukta güvensizlik duygusunun temelleri atılmış olur. Sözü edilen bu durumun yaşamın ilerideki yıllarına da yansıtacağı düşünülmektedir (Can, 2011).

Anal dönem de çocuk için haz bölgesi anüs olarak belirlenmiştir. Bu dönemde verilen tuvalet eğitimin niteliği çocuğun kişiliğini etkilemektedir. Oteriter-baskıcı bir tuvalet eğitimi cimrilik, aşırı düzenlilik gibi kişilik özelliklerine neden olurken tutarsız-dengesiz ve aşırı rahat verilen tuvalet eğitimi de çocukta savurgan, tutumsuz kişilik özelliklerine yol açabilir (Bakırcıoğlu, 2015, s. 37).

Fallik dönemde çocuğun haz kaynağı cinsel organdır. Bu dönemde çocukta yoğun bir cinsel merak görülmektedir. Ayrıca çocukların dönem içinde yaşadığı karmaşaları sağlıklı bir şekilde çözümleyebilmesi için kendi cinsiyetinden olan ebeveyni ile özdeşim kurması gerekmektedir (Yavuzer, 2017).

Latent dönemde çocuk, ailesi dışındaki sosyal çevresiyle iletişim kurmaya başlar. Bu dönemin sağlıklı bir şekilde geçirilebilmesi için çocuğun başarısızlık durumlarında aşağılık duyguları yaşamadan yeni girişimlere cesaret edebilmesi önemlidir (Can, 2011).

Ergenlik yıllarının başlangıcından genç yetişkinliğe kadar olan dönem, genital dönem olarak adlandırılır. Cinsel ilgi odağı çocuğun ve ebeveynlerinin dışındaki kişilere yönelir. Ayrıca aileyle ilgili çözülmemiş karmaşalar tekrar görülebilir. Bu karmaşaların çözülebilmesi için yeni girişimlere ihtiyaç duyulmaktadır (Bakırcıoğlu, 2015, s. 48).

2.1.14.2. Psikososyal Gelişim Kuramı

Erikson, sosyal çevrenin biyolojik faktörlerden bağımsız olarak etkili olduğunu savunmaktadır ve gelişimi daha geniş bir perspektifte altı dönemde incelemektedir. Bu dönemler aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır (Can, 2011).

Çocukta güven ve güvensizlik duygusunun oluşumu açısından oldukça önemli olan bu dönem, doğumdan bir yaşına kadar süren temel güvene karşı güvensizlik dönemidir. Bu süreçte, çocuğun ihtiyaçları, ona temel bakım hizmetini sunan kişi tarafından zamanında ve gerektiği şekilde karşılanmalıdır. Aksi takdirde, çocuk temel güven duygusundan yoksun bir şekilde yetiştirildiğinde ileride çekingen, kaygılı, kararsız, karamsar ve güvensiz bir kişi haline dönüşebilir (Yavuzer, 2017).

Çocukların fiziksel anlamda bağımsızlıklarına kavuştukları ve özerk davranışlar sergiledikleri süreci içeren özerkliğe karşı utanç ve kuşku dönemi, bir yaşından üç yaşına kadar sürmektedir. Bu bağlamda, çocuklar aşırı koruyucu ebeveynlerinin neden olduğu bağımsızlık ihtiyaçlarını karşılayamamaktadırlar ve baskı sonucunda ortaya çıkan utanç duygusuna kapılmaktadırlar (Yavuzer, 2017).

Girişimciliğe karşı suçluluk dönemi, çocukların yoğun bir şekilde merak duygusu yaşadığı ve girişimlerinin desteklenmediği zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde merakları ve girişimleri desteklenmediğinde suçluluk duygusu oluşmaktadır (Yavuzer, 2017).

Başarıya karşı yetersizlik evresi, 6-11 yaş aralığında gerçekleşmektedir. Bu dönem okul çağına denk gelir ve çocukların başarı için çaba sarf ettiği

gözelemlenmektedir ancak bu çabalar yok sayıldığında çocuk, değersiz olduğunu düşünmekte ve aşağılık-yetersizlik duygusu geliştirmektedir (Yavuzer, 2017).

Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası dönemi, çocukluktan ergenliğe geçiş süreci olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde bireyin "Ben kimim?" sorusunu sorduğu ve kimlik arayışına yöneldiği bir süreçtir. Öte yandan, kişi henüz ilgi ve yetenekleriyle uyumlu bir kimlik oluşturamamış ve gelecek planları yapamamışsa, kimlik bunalımları görülmektedir (Can, 2011).

Bireyin sosyal çevresi ile yakın ilişkiler kurmaya başladığı yakınlığa karşı yalıtılmışlık döneminde bireyin rol karmaşası deneyimlediği ve bu örüntünün çeşitli sorunlarını yaşadığı dönemlerde yakın ilişkiler kurmaktan kaçındığı ve kendisini çevreden yalıttığı ifade edilmektedir (Yavuzer, 2017).

Üretkenliğe karşı durgunluk dönemi, bireyin toplumun kendisinden beklediği tüm sorumlulukları yerine getirdikten sonra ortaya çıkmaktadır. Üretkenliğin temel amaç olduğu bu evrede, yeterince üretken olmayıp başarısız olduğunda ise durgunluk ve içe kapanmanın hâkim olduğu bir dönem yaşanmaktadır (Can, 2011).

Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk döneminde ise birey yaşamını genel olarak gözden geçirmekte ve doyumun çevresinde sağlanamadığı durumlarda umutsuzluğa kapılmaktadır. Bunun yanı sıra yaşamın değerlendirilmesiyle ortaya çıkan bütünlük duygusu, bireyin geçmişini kabul edebilmesinden geçmektedir (Yavuzer, 2017).

2.1.14.3. Bağlanma Kuramı

Evrimsel süreçlere dayandırılan bir teori olarak bağlanma kuramı, Bowlby tarafından bebeğin annesiyle ilişkisindeki temel dinamikler üzerine kurgulanmıştır. Sosyal öğrenme de dâhil olmak üzere pek çok temel ihtiyacın anneye giderilebileceğini savunan bağlanma kuramı, erken dönemde bireyin kendisine bakım hizmeti sunan kişiyle kurduğu bağı ele alıp bireyin hayatında sürekli bir etki oluşturmaktadır. Sözü edilen etki, bireyin hayatının geri kalanındaki ilişkilere de yansımaktadır (Yüksel, 2014).

Güvenli, kaçınmacı ve kaygılı bağlanma olarak üç temel gösterge üzerinde şekillenen bağlanma kuramı, her bir bağlanma biçimini kesin çizgilerle ayırmaktadır.

Emniyetli bağlanmada, bebek annesi ortamdan ayrıldığında bu durumu olağan karşılar, ebeveyni ortama geri döndüğünde de annesine yönelik mutlu ve sevinçli bir tutum sergilemektedir. Kaçınmacı bağlanmada bebek, olumsuz deneyimlerini kendi başına halletmeye çalışır, ona bakım sunan kişiye karşı reddedici ve kendinden uzaklaştırıcı bir tutum sergiler. Kaygılı bağlanmada ise bebek, olumsuz durum ve olaylarda bakım veren kişinin ulaşılabilirliği konusunda kararsızdır (Yüksel, 2014).

2.1.14.4. Ekolojik Sistemler Kuramı

Ekolojik sistemler kuramının kurucusu Bronfenbrenner (1979), gelişimde çocuğun çevre ile etkileşimi üzerinde durmaktadır. Çocuğun gelişiminin anlaşılabilir hale gelmesi için hem çocuğun hem de çocuğun çevresini oluşturan unsurların anlaşılması gerekmektedir. Ekolojik sistemler kuramında yakından uzağa doğru ilerleyen iç içe geçmiş beş farklı katman bulunmaktadır. Bunlar; mikrosistem, mezosistem, egzosistem, makrosistem ve kronosistem olarak sıralanabilir (Bronfenbrenner, 1979).

2.1.14.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura (2001), bireylerin davranışlarını öğrenmesindeki tek yolun başkalarını gözlemleyerek o davranışı taklit etmekten geçtiğini savunmaktadır. Erken çocukluk döneminde de çocuklar gözlemleyerek ve model alarak birçok sosyal beceriyi öğrenmektedir. Bu bağlamda akran ilişkileri, anne-baba tutum ve davranışları çocuğun hayatı için oldukça önemlidir (Senemoğlu, 2010, s. 216).

2.1.15. Sosyal Yetkinlik

Bireyin, zihinsel ve duygusal becerilerinin amaçları doğrultusunda kullanılabilmesi şeklinde ifade edilebilen bir kavram olarak sosyal yetkinlik, kişinin sosyal ortamında yer alan bireylere göre daha yeterli davranmasını sağlayan niteliklerdir (Uysal ve Akman, 2016, s. 420).

Başka bir ifadeye göre çocuğun, akranlarıyla olan ilişkilerinde ve etkileşimlerinde kabul edilebilir bir biçimde başarılı/yeterli olabilmesi için

standartlara uygun normlar seçerek bunları pratiğe dökme becerisi sosyal yetkinlik şeklinde açıklanmaktadır (Çorbacı Oruç, 2008).

2.1.16. Sosyal Yetkinliği Etkileyen Faktörler

Bir çocuğun kişilerarası ilişkilerinde istendik örüntüler gösterebilmesi ve akranları tarafından kabul görmesini sağlayan birçok faktör bulunmaktadır. Mizaç, akran ilişkileri ve ebeveyn tutumları gibi sıralanabilen bu faktörler farklı alanlarda kendini göstermektedir (Güleç, 2020, s. 9).

Çocuklarda sosyal yeterlilik durumunu etkileyen faktörlerden biri olan mizaç, mizacın oluşumunda ebeveynlerin davranış ve tutumlarının yanı sıra çevresel etmenlerin de etkisi oldukça önemlidir.

Çocuğun doğumundan itibaren davranış şekillerini belirleyen mizaç çocuğun duygusal özelliklerinin yanında sosyal ilişkilerini de etkilemektedir. Bireyde var olan mizaç özellikleri, yakın çevreyle etkileşime geçilmesiyle birlikte ona sosyal beceri ve davranışlar kazandırmaktadır (Işıkoğlu Erdoğan, Yoleri ve Tetik, 2017).

Arkadaşlık ilişkileri yakın çevrede bulunan akranlarla iletişime girilmesiyle oluşmaktadır. Akran gruplarına dâhil olan çocuklar paylaşma, yardımlaşma, sırasını bekleme, sağlıklı bir sohbet başlatıp sürdürebilme vb. gibi çeşitli sosyal becerilerini geliştirerek sosyal anlamda yetkinlik sergileyebilmektedir (Güleç, 2021, s. 42).

2.1.17. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Yetkinlik ve Gelişimi

Erken çocukluk dönemi sosyal-duygusal öğrenmeler için çocuğa deneyim fırsatları sunmakta ve çocuğun deneyimler yoluyla kazandığı çeşitli becerileri yaşamı boyunca sürdürülebilir yeterlilikte kullanabilmesini amaçlamaktadır (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010; Kuyucu, 2013).

Sosyal yetkinlik bireyin hayatı boyunca edinebileceği bütün becerilerin ön koşulu olarak görülmektedir. Çocukların akranlarıyla etkileşimini destekleyen, ilişkilerini düzenleyen davranışsal beceriler olarak da tanımlanan sosyal yetkinlik 3-4 yaş aralığında başlamaktadır. Erken çocukluk döneminde başlayıp yetişkinliğe kadar önemli bir etkiye sahip olan sosyal yetkinlik yaşamın her sürecinde çeşitli gelişim alanlarını ve becerilerini desteklemektedir. Özellikle okul öncesi dönem çocuklarının

sosyal yetkinliği; bilişsel becerileri, okul olgunluğu ve uyumu, akademik performansı içinde güçlü bir yordayıcı olarak görölmektedir (Sheridan, Knoche ve White, 2019).

Okul öncesi dönemde; paylaşma, bulunan ortama uyum sağlama, kurallara uygun hareket etme ve sosyal çevrede yer alan bireylerle sağlıklı bir iletişim başlatıp sürdürebilme gibi sosyal becerileri sergileyebilen çocuklar, sosyal açıdan yetkin olarak kabul edilmektedir. Sosyal yetkinlik becerisine sahip olan çocuklar, iş birliği içinde çalışabilmekte, davranışlarının sorumluluğunu üstlenebilmekte, mutlu ve başarılı olabilmektedirler (Gölay ve Akman, 2009).

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal açıdan yetkin bir birey olabilmesi için gereken çevresel koşullar, olumlu ve yapıcı ilişkiler sunulmadığında çocuğun ileriki yaşamında utangaçlık, içe kapanıklık, saldırganlık, öfke, kaygı gibi sorunlu davranışlar sergileme eğilimi göstererek sosyal çevresinde kabul görmekte zorluklar yaşayabilir (Durmuşoğlu-Saltalı ve Arslan, 2012). Bu nedenle, erken çocukluk döneminde çocukların sosyal yeterlilikleri desteklenmeli ve kişiler arası etkileşimleri için uygun fırsatlar sunulmalıdır.

2.1.18. Duygunun Tanımı, Önemi ve İşlevi

Duygular; Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbach–Major ve Queenan (2003) tarafından belirtildiği üzere, toplumsal yaşamın talepleri doğrultusunda giderek karmaşıklaşan ve bireylerin kendilerini ve çevrelerini anlamlandırmalarını etkileyen en önemli ifadelerden biridir. "Duygu" terimi aynı zamanda bir hissi ve bu hisse ait çeşitli davranış eğilimlerini ifade etmek için de kullanılır (Goleman, 2018).

2.1.19. Duygular

Duyguları çeşitli ana kümelere ayıran Goleman (2018), sonraki araştırmalarında çalışmalarını detaylandırmış ve bu kümelerin yetersiz kaldığını vurgulayarak duygu üzerindeki çalışmalara yoğunlaşmıştır. Ayrıca sözü edilen tüm bu duyguların, birey tarafından yaşam boyu tecrübe edildiğini de ifade etmiştir.

Diğer taraftan pek çok duygu incelendiğinde alt boyutlar düzeyinde duyguların farklı alt duyguları da içerdiği keşfedilmiştir. Söz gelimi sevgi

duygusunda şefkat, şefkat duygusunda da iyilik duygusu yer alabilmektedir. Bu durum, duyguları da birbirinden kesin çizgilerle ayırmanın güç bir olgu olduğunu göstermektedir (Tarhan, 2018).

Bu doğrultuda ele alınan temel duygulardan biri olan korku, yaşamın ilk zamanlarında sergilenen diğer duygular gibi normal olarak kabul edebileceğimiz bir duygudur. Bebeklik ve çocukluk döneminde ortaya çıkan duygular farklılık gösterebilmektedir (Yavuzer, 2017). Üzüntü; hayal kırıklığı yaşama, istenmeyen durumların meydana gelmesi, ölüm vb. durumlarda uyum sağlama görevini yerine getiren temel bir duygudur. Şaşkınlık ise şok olma, donma, afallama, kalakalma gibi duyguların yaşanmasıyla oluşmaktadır (Goleman, 2000). Sözü edilen duygular dışında çeşitli duygularda bulunmaktadır.

2.1.20. Duygu Düzenleme Becerisi

Duygu düzenleme, sağlıklı sosyal-duygusal gelişimin önemli bir unsuru olup bireyin durumlarını düzenlemesi, yani olumlu ve olumsuz tüm duygusal durumlarını kontrol etmesi olarak ifade edilebilir (Koole, 2009). Duygu düzenleme becerisi, her duygunun değerli olduğunun farkına varılmasıyla başlar ve duygusal aşırılıkların bastırılmadan kontrol edilmesi, deneyimlere karşı yoğun ve tepkisel davranışlardan kaçınılmasıyla duyguların farkında olunarak kontrol altında tutulmasıyla gerçekleşir (Goleman, 2018).

Gross ve Thompson (2007) ise duygusal regülasyonu, bireyin toplum içinde yaşayabilmesi ve duygularını çevresel koşullara göre dengeleyip, düzenleyebilmesi şeklinde açıklamaktadır (Gross ve Thompson, 2007).

Duygu düzenleme, duyguları yok sayma veya bastırma olarak algılanmamalıdır; aksine, bireyin olumlu veya olumsuz duygusal tepkilerini ortama ve koşullara uygun şekilde uyarlayabilme yeteneğidir (Goleman, 2018). Bu bağlamda, duygu düzenlemesini başarabilen çocuklar sosyal çevrelerinde daha kolay kabul edilir, akranlarıyla daha sağlıklı ve etkili iletişim kurabilirler.

2.1.21. Duygu Düzenleme Becerisini Etkileyen Faktörler

Mizaç; insanları hareketli, neşeli, sakin ya da öfkeli gibi özellikleriyle tanımlamamıza yarayan bireysel farklılıklar olarak tanımlanmaktadır. Doğuştan gelen ve duygusal sosyal becerilerde etkili olan mizaç, sadece biyolojik temelli değildir, elde edilen deneyimlerle ve  evre etkisiyle de değişebilmektedir. Bireyin mizaç özellikleri de duygu düzenlemeyi etkileyen faktörlerden biri olarak görülmektedir (Işıkoğlu Erdoğan, Yoleri ve Tetik, 2017).

Bowlby (1969)' e göre bağlanma bebeğe temel bakım hizmetini sunan kişi ile oluşturulan bağ olarak ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalar bebeklik döneminde kazanılan güvenli bağlanma becerilerinin gelecek yıllarda duygusal ve sosyal yeterliliğe katkı sağladığını göstermektedir (Berk, 2018).

Duygu düzenlemeyi etkileyen bir diğer faktör de empati becerileridir. Empati karşıdaki kişinin duygularını anlayabilme ve benzer duygularla karşılık verebilme olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006).

Sözü edilen faktörlere ek olarak aile, akran grubu vb. gibi çevresel etmenlerin de çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir yeri olduğu söylenbilir. Çocuğun yaşadığı ortamda bulunan akranları ve yetişkinlerle geliştirdiği sosyal etkileşimin, çocukların duygu düzenleme becerilerini şekillendirdiğini belirtmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının duygu durumları karşısında verdiği olumlu geri dönütler, çocukların davranışlarının desteklenmesi ve duygularını ifade etme becerilerinde onlara fırsat oluşturmaktadır (Fosco ve Grych, 2012).

2.1.22. Okul  ncesi Dönemde Duygu Düzenleme Becerisi ve Gelişimi

Duygu düzenlemenin temelini çocuğun yaşamının ilk yıllarından itibaren ebeveynlerinin davranışları oluşturmaktadır. Bebekler, kendisine temel bakım hizmeti sunan kişi ya da kişilere başlangıçta neredeyse tamamen bağımlıdır. Duygu düzenleme çoğunlukla anne ile temas kurarak gerçekleşmektedir (Paschall, Mastergeorge ve Ayoub, 2019). Giderek büyüyen ve gelişen bir  ocuk, süreç içerisinde kendine yönelir ve kendine dokunarak yatıştırma, uyarma, ne hissettiğine yönelme eğilimleri gösterir (Premo ve Kiel, 2014).

Duygu regülasyonu, erken çocuklukta yoğun olarak ortaya çıkar (Eisenberg ve Valiente, 2004). Duygu düzenleme becerileri daha gelişmiş olan çocuklar, sosyal açıdan daha yetkin ve daha az davranış zorluğu sergilerken duygusal düzensizliği olan okul öncesi çocukların ise daha az sosyal beceri sergilediği, akranları tarafından daha az kabul gördükleri ve akranlarıyla daha fazla çatışma yaşadıkları görülmüştür (Eisenberg ve Spinard, 2004). Bu bağlamda okul öncesi dönemde olan çocukların duygularını gözlemleyip duygu değişimlerinin farkında olmak faydalı olacaktır.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Annelik Bekçiliği İle İlgili Araştırmalar

Babasavar annelik, Allen ve Hawkins (1999) tarafından cinsiyetle ilişkili üç temel boyutla yakından ilişkilendirilmektedir. İlişkilendirilen boyutlara yönelikte çeşitli faktörlerden oluşan 11 maddelik bir ölçek geliştirmişlerdir. 1996 yılında evli, çalışan eşe sahip ve en az bir çocuğu olan 1500 anneye posta yoluyla ulaşılarak, geliştirilen ölçek üzerinden 622 anneden geri dönüş alınmıştır. Araştırma sonucuna göre, annelerin %21'i bekçi anne, %42'si aracı anne ve %37'si işbirlikçi anne olarak belirlenmiştir (Allen ve Hawkins, 1999).

Boylamsal bir çalışma olup Cannon (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 64 ailedeki bebeklerin ve babaların tutumları ele alınmıştır. Bebeklerini üç buçuk ve on üç aylıkken, ailelerden çeşitli yollarla veriler elde edilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda baba katılımının çocuğun mizacından etkilendiği keşfedilmiştir. Bir diğer önemli bulgu ise annelerin, bebekleri 3,5 aylıkken babaların katılımına fırsat verip desteklediğinde, bebekler 13 aylık olduğunda babaların katılım ve sorumluluk alma düzeyinin arttığı; ancak bebekleri 3,5 aylıkken annelerin babalara kısıtlayıcı davranışlar sergilediği durumlarda, bebekler 13 aylık olduğunda babaların sorumluluktan kaçındığı ve daha az katılımda bulunduğu görülmüştür (Cannon, 2008).

Lee (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, annelik davranışı fırsat verici ve babasavar olarak iki kategoride toplanmış ve karakteristik tipler arasındaki ilişki incelenmiştir. nörotisizm (Duygusal Dengelilik), Uyumluluk, Yeni Deneyimlere Açıklık, Dışadönüklük ve Öz Disiplin (Sorumluluk) kavramları ile

bekçi annelik arasındaki ilişki araştırılmış ve uyumlu kişilik özelliklerine sahip annelerin genel olarak babalara fırsat verme noktasında daha çok eğilime sahip oldukları keşfedilmiştir (Lee, 2010).

Kulik ve Tsoref (2010) ele aldıkları araştırmada, 2-6 yaş arası çocuğu olan annelerin bekçilik davranışlarının nedenleri incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, annenin bekçilik davranışıyla en güçlü ilişkili etken annenin cinsiyete dair düşünceleridir. Ayrıca, annenin eğitim düzeyi ve aile geliri de diğer ilişkili etkenler arasında yer almaktadır. Annenin eğitim düzeyi arttıkça babasavar annelik düzeyi azalmakta, aile geliri yükseldikçe ise annenin babasavar annelik düzeyi düşmektedir. Çocuklarla ilgili faktörler incelendiğinde ise babasavar annelik ile çocuklara ait faktörler arasında bir ilişki bulunamamıştır (Kulik ve Tsoref, 2010).

Hauser (2012) aracılığıyla gerçekleştirilen araştırmada ise çocuğu 36 ay ve altında olan ebeveynlerin bekçi annelik rolünde nasıl davrandığını incelemiştir. Bulgular, bazı annelerin çocuklarıyla ilgili kararları tek başına alırken babasavar tutumlar sergilediğini ve eşlerinin bu durumu öğrenmemesi veya pasif kalmasını sağlamak için kontrol edici davranışlar sergilediğini göstermiştir. Diğer annelerin ise babaların katılımını engellediği, ancak bunun aksi bir biçimde babaların katılımcılarını desteklerini de ifade ettikleri görülmüştür (Hauser, 2012).

Karabulut (2019) çalışmasında annelik bekçiliğini babaların algısı üzerinden değerlendirmiş, bu kavramın çeşitli demografik değişkenler açısından irdelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarına ilişkin olarak; ebeveynlerin yaşı arttıkça, annelerin sergiledikleri bekçilik davranışının da arttığı görülürken, annelerin eğitim süresi arttıkça annelik bekçiliği davranışlarının da azaldığı görülmektedir (Karabulut, 2019).

Duman ve Aktaş (2021) tarafından yürütülen araştırmada, çocuğu olan 385 anne üzerinde erken çocukluk döneminde bekçilik davranışlarını etkileyen annelikle ilişkili değişkenler incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, annelik öz değerlendirmesi olumlu olan ve babalık rolünü destekleyen annelerin, çocuk bakımında babalarını yeterli buldukları ve eşleriyle çocukları arasındaki etkileşimi destekleyici ve teşvik edici davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Diğer yandan, annelik öz değerlendirmesi olumsuz olan ve babalık rolünü yetersiz bulan annelerin, eşlerinin çocuklarıyla ilişkilerini daha fazla engelledikleri tespit edilmiştir (Duman ve Aktaş, 2021).

Sert (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre; babaların çocuklarının gelişim süreçlerine katılım düzeyleri ile anne bekliliği algıları arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sert, 2023).

2.2.2. Problemlı Davranış İle İlgili Araştırmalar

153 okul öncesi yaş grubunda yer alan çocuk ve onların öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada problem davranışın olduğu durumlarda öğretmenlerin nasıl ve ne tür tepkiler verdikleri incelenmiştir. Buna göre; öğretmenlerin dikkati ile okul öncesi çocukların problem davranışlarının pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir (Dobbs, 2004).

Okul öncesi dönemde çocukların davranış sorunlarının değişkenlere göre farklılaşabileceği üzerine yapılan araştırmada 119 çocuğun davranış problemleri değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenin yaşı, statüsü ve mezun olduğu okul türü çocukların davranış problemlerinde anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010).

Özbey (2012) çocukların sosyal becerileri ve problemlı davranışlarını ev ve okul ortamlarına göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların sosyal becerileri evde daha fazla gösterilirken, ev ortamında okula kıyasla daha fazla problem davranış sergilendiği belirlenmiştir.

Kurt (2015) ele aldığı araştırmada ise çocukların duygusal becerileri ile problemlı davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, problem davranışları azaldıkça duygusal becerilerin arttığı gözlemlenmiştir.

Gültekin Akduman, Günindi ve Türkoğlu (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, anasınıfları ve bağımsız anaokullarındaki çocuklarla sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada problem davranışın sosyal becerileri olumsuz etkileyebildiği ortaya konmuştur.

Şahin (2019) tarafından yapılan araştırmada ise duygu düzenleme becerisi ile davranış sorunları arasındaki ilişki incelenmiştir. Sözü edilen değişkenlerin birbirini pozitif bir şekilde etkilediği saptanmıştır.

2.2.3. Sosyal Yetkinlik İle İlgili Araştırmalar

LaFreniere ve Dumas (1996) yılında Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ölçeğini geliştirmişlerdir. Ölçek üç faktörlü bir yapı sunmaktadır. Her faktör 10 maddeden oluşmakta böylece ölçeğin tümü 30 maddeden oluşmaktadır. Tüm örneklerde, erkek çocukları kız çocuklarına göre öfke-saldırganlık ve sosyal yetkinlik alt faktörlerinde kızlardan daha düşük olarak derecelendirilmiş Anksiyete-İçedönüklük alt faktöründe ise cinsiyet farklılığına yönelik herhangi bir farklılık görüşmemiştir.

Çorapçı, Arslan, Yalçın ve Yağmurlu (2010), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeğinin geçerlilik-güvenirlilik çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışmanın bulgularına göre kız çocuklarının sosyal yetkinlikleri erkek çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Yaş değişkenine bakıldığında yaşı daha büyük olan çocukların, yaşı daha küçük olan çocuklara göre sosyal olarak daha yetkin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yaş ve cinsiyetin çocukların anksiyete/içe dönüklük davranışlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Zhang (2013), okul öncesi dönemde baba-çocuk ilişkileri ve Çinli çocukların sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkileri incelemek yaptığı boylamsal araştırmasında iki kamu bir özel anaokulundan 27-30 aylık toplamda 118 çocuğun aileleri ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda baba-çocuk ilişkileri ile sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Gür, Koçak, Demircan, Uslu, Şirin ve Şafak (2015) gerçekleştirdikleri araştırmada, 847 çocuk içerisinde erkek olanların saldırgan tutum ve davranışlarla daha ilişkili olduğu keşfedilmiş, böylece cinsiyet bağlamının önemine değinilmiştir. Benzer şekilde duyguları anlama kapasitesi ile sosyal yetkinlik arasındaki ilişkinin de güçlü olduğunu vurgulayan bu çalışma, literatürdeki diğer bulgularla da örtüşmektedir.

Başka bir çalışmada ise 308 çocukla yapılan görüşmeler sonucunda duyguları anlama kapasitesi ile kızgınlık arasında ters bir ilişki olduğu tespit edilmiş, duyguları anlama kapasitesi daha yüksek olan çocukların genel olarak daha az kızgınlık ve öfke deneyimlediği belirlenmiştir (Bozkurt, 2016).

Efthymia ve Konstantinos (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi eğitim alan 4 ile 6 yaş aralığında bulunan 913 çocuk ve anneleriyle çocukların sosyal yetkinlik becerileri incelenmektedir. Araştırmanın sonucuna göre, büyük yaş gurubunda yer alan çocukların arkadaşları ve çevresindeki kişilerle problemleri daha kolay çözebildiği, zorluklarla daha kolay başa çıkabildiği ve anlaşmazlık zamanlarında öfkelerini daha kolay kontrol edebildiği ortaya çıkmaktadır.

Uygun ve Kozikoğlu (2019) sözü edilen bulguları destekleyen sonuçlara ulaşmıştır. Gerçekleştirilen araştırmaya göre 521 çocuğun sosyal yetkinlik düzeyleri incelenmiş, anne-baba eğitim düzeyinin çocuğun sosyal yetkinliğini artırdığı, kardeş sayısının ise içe dönük ve anksiyeteye yönelik tutum ve davranışları güçlü bir şekilde yordadığı saptanmıştır.

Yüksel (2022) ise çalışmasında ebeveyn tutumlarının çocukların kırgınlık ve saldırganlık düzeyinin önemli bir belirleyicisi olduğunu belirtmiştir. Bu çerçevede ebeveynlerin problem çözme davranışlarındaki kapasitenin yükselmesiyle çocukların kırgınlık ve saldırganlık düzeylerinde orta düzeyde ve anlamlı bir düşüş gerçekleşmiştir. Ayrıca anksiyete ile içedönüklük arasında da pozitif bir ilişki olduğunu belirten bu çalışma, literatürde önemli bir alana işaret etmektedir.

Güleç (2022) de benzer bulgulara değinerek kişilerarası ilişkilerde sağlıklı tutum ve davranışların çocukların sosyal yetkinlik düzeyini artırdığını tespit etmiş bu bağlamda literatür bulgularını da güçlendirmiştir.

2.2.4. Duygu Düzenleme İle İlgili Araştırmalar

Arı ve Seçer (2004) tarafından incelenen araştırmada, anasınıfı öğrencilerinin cinsiyet ve kardeş sayısı değişkenine göre duygu düzenlemeleri manidar ilişkiye sahip değildir. Öte yandan anne baba tutumlarının çocukların duygularında en kritik faktör olduğu belirtilmiştir.

Carlson ve Wang (2007), okul öncesi dönemde yer alan 53 çocuğun duygu düzenleme ve duygu kontrol becerilerini çeşitli değişkenler açısından ele almıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara bakıldığında, çocukların bireysel farklılıklarının duygu düzenleme sürecinde önemli bir rol oynadığı ve dikkat, dürtü kontrolü ve duygu kontrolü becerilerinin okul öncesi dönemle birlikte geliştiği görülmektedir.

Jeon ve Lee (2016) tarafından yapılan araştırmada ise benzer sonuçlara ulaşılarak babanın olumlu tutumları, artan eēitim düzeyi ve aylık gelirin in ocuēun duygu düzenleme gelişimine önemli ve pozitif katkı saēladıēı belirtilmiştir

İlgar ve Akbaba (2017) tarafından gerçekleştirilen ve 551 çocukla yapılan araştırmada, diēer bulguları desteklemiş ve kardeş sayısı ve cinsiyet gibi sosyodemografik deēiřkenlerin duygu düzenleme üzerinde etkisi olmadıēını belirtmiştir. Ancak diēer çalışmaların yanı sıra annenin eēitim durumunun ocuēun duygu düzenleme kapasitesindeki yeri ve önemi de anlamlı bulunmuştur.

Bayındır, Güven, Sezer, Akşın Yavuz ve Yılmaz (2017) gerçekleştirdikleri araştırmada, kız çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyinin erkeklerden anlamlı derecede fazla olduēu ve yaşın artmasıyla birlikte sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerilerinin de arttıēı tespit edilmiştir.

Can (2022), yrttēu araştırmada 160 okul öncesi ēretmeniyle birlikte 4-6 yaş aralıēındaki okul öncesi ērencilerinin duygu düzenleme becerileri ve sosyal yeterlikleri ile ērenci ve ēretmenin karakteristik özellikleri açısından farklılıkların incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; ēretmenin cinsiyeti, mesleki tecrübesi, ērencinin yaşı ve cinsiyeti duygu düzenleme becerisi ve sosyal yeterlik üzerinde manidar farklılıklara neden olmaktadır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemleri davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırma nicel bir yaklaşımla yapılandırılmış ve betimsel tarama modelinde ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2015). İlişkisel araştırmada amaç değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmektir (Büyüköztürk vd., 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Balıkesir ilinde 2022/2023 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitime devam eden 48-69 aylık çocuklar ve onların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu küme örnekleme yolu ile belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu Balıkesir ili merkezinde Karesi ve Altieylül ilçelerindeki bağımsız anaokulu, ilkokul ve ortaokulların anasınıfı bünyesinde okul öncesi eğitime devam eden 305 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi eğitime devam eden çocukların ve annelerinin demografik özelliklere yönelik bilgiler (Annenin; Öğrenim Durumu, Medeni Durumu ve Çocuk Sayısı) aşağıda yer alan tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Annelerin Demografik Özellikleri

Kategori	Tanım	f	%
Annelerin Öğrenim Durumu	İlköğretim	11	3,6
	Ortaöğretim	39	12,8
	Lise	102	33,4
	Ön Lisans	24	7,9
	Lisans ve Üstü	129	42,3
Annenin Medeni Durumu	Evli	294	96,4
	Bekâr	11	3,6

Tablo 1-devamı

	1	76	24,9
	2	185	60,7
Annelerin Çocuk Sayısı	3	41	13,4
	4	1	0,3
	5	2	0,7

Tablo 1'e bakıldığında araştırmada bulunan annelerin 11'i (%3,6) İlköğretim, 39'u (%12,8) Ortaöğretim, 102'si (%33,4) Lise, 24'ü (%7,9) Ön Lisans, 129'unun (%42,3) ise Lisans ve Üstü öğrenim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Araştırmada yer alan annelerin medeni durumu incelendiğinde ise 294'ünün evli (%96,4), 11'inin (%3,6) ise bekâr olduğu görülmektedir. Tablo 1'de görüldüğü üzere çalışma grubundaki annelerin 76'sı (%24,9) bir çocuğa, 185'i (%60,7) iki çocuğa, 41'i (%13,4) üç çocuğa, 1'i (%0,3) dört çocuğa ve 2'si de (%0,7) beş çocuğa sahiptir.

Tablo 2. Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna İlişkin Bilgiler

Kategori	Tanım	f	%
Eşinizden/Diğer Ebeveynden Destek Alma Durumu	Evet	264	86,6
	Hayır	41	13,4
	Toplam	305	100,0

Tablo 2'e bakıldığında çalışma grubundaki annelerin, çocuklarının büyüme ve gelişim sürecinde 264'ünün (%86,6) eşlerinden/diğer ebeveynden destek aldığı, 41'inin (%13,4) ise herhangi bir destek alamadığı görülmektedir.

Tablo 3. Annelerin Çocuklarıyla Birlikte Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine İlişkin Bilgiler

Kategori	Tanım	f	%
Çocukla Birlikte Geçirilen Kaliteli Zaman (Saat)	0-5 Saat	281	92,1
	5-10 Saat	24	7,9
	Toplam	305	100

Tablo 3'de çocukla birlikte gün içerisinde geçirilen kaliteli zaman (kitap okumak, birlikte oyun oynamak, etkinlik yapmak vb.) dilimi süresine bakıldığında

araştırmada yer alan annelerin 281'i (%92,1) gün içinde 0-5 saat, 24'ü (%7,9) ise gün içinde 5-10 saat kaliteli zaman geçirdiklerini söylemektedir.

Tablo 4. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Demografik Özellikleri

Kategori	Tanım	f	%
Çocukların Cinsiyeti	Kız	181	59,3
	Erkek	124	40,7
Çocukların Okula Devamlılık Süresi (Yıl)	1 Yıl	202	66,2
	2 Yıl	94	30,8
	3 Yıl	9	3,0
Çocukların Devam Ettiği Kurum Türü	Anaokulu	254	83,3
	Anasınıfı	51	16,7
Çocukların Yaşı	48-57 ay	180	59,0
	58-69 ay	125	41,0
	Toplam	305	100,0

Tablo 4'de çalışma grubunda yer alan çocukların demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Çocukların cinsiyet dağılımına bakıldığında 181'inin (%59,3) kız, 124'ünün de (%40,7) erkek olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan çocukların 202'sinin (%66,2) bir yıl, 94'ünün (%30,8) iki yıl ve 9'unun (%3,0) ise üç yıldır okul öncesi eğitime devam ettiği görülmektedir. Çocukların devam ettikleri kurum türünün dağılımına bakıldığında 254'ünün (%59,3) anaokuluna, 51'inin de (%16,7) anasınıfına devam ettiği görülmektedir. Diğer taraftan araştırmadaki çocukların 180'inin (%59,0) 48-57 ay aralığında, 125'inin (%41,0) ise 58-69 ay aralığında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5. Verilerin Toplandığı Okul Kurumlarına İlişkin Bilgiler

Okul Türü	f	%
Anaokulu	9	60,0
Anasınıfı	6	40,0
Toplam	15	100

Tablo 5’de araştırma verilerinin toplandığı okul kurumlarının türlerine ait bilgilere yer verilmektedir. Okul kurumlarının dağılımına bakıldığında 9’unun (%60,0) anaokulu, 6’sının da (%40,0) anasınıfı olduğu görülmektedir. Anasınıflarının ise 1’i (%6,6) ortaokul bünyesine bağlı iken diğer 5’i (%33,4) ilkokul bünyesinde yer almaktadır.

Mevcut çalışmada, annelerin sergilediği bekçilik davranışlarının, çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duyu düzenleme becerileri arasında ilişki olabileceği düşüncesiyle Balıkesir iline ait Karesi ve Altieylül ilçelerinde yer alan okul öncesi eğitim kurumları seçkisiz olarak listelenmiştir. Ulaşılabilirlik, elverişlilik ve gönüllülük ilkeleri göz önünde bulundurularak 15 okul öncesi eğitim kurumu belirlenmiştir. Okul kurumlarının türlerine ait bilgiler Tablo 5’de yer almaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

Çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve üç adet ölçme aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçları ve analiz sürecine ilişkin kullanılan teknikler detaylı bir şekilde sunulmuştur.

3.3.1. Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu (ABÖ-A)

Puhlman ve Pasley (2017) annelerin babalar üzerindeki destekleyici, kontrolcü ve sınırlandırıcı davranışlarını değerlendirmek için oluşturulan 42 maddelik Annelik Bekçiliği Ölçeği- Anne Formu (ABÖ-A) Türkçeye uyarlayarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Aktaş ve Aydın (2020) tarafından gerçekleştirilen uyarlama çalışmasında Asla (0), Çok Nadir (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğu Zaman (4), Her Zaman (5) olmak üzere 6’lı Likert tipi derecelendirmeye yer verilmiş ve üç alt boyut (Teşvik, Engel ve Kontrol) oluşturulmuştur.

Ölçekten daha yüksek puan alan annelerin babalar üzerinde daha fazla anne bekçiliği özellikleri gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır (Aktaş ve Aydın, 2020).

Teşvik alt boyutu babayı destekleyici davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Örnek Madde: Eşim çocukla oyun oynama şeklimi destekler.). Engel alt boyutu ise diğer ebeveyni sınırlandırıp ona engeller koyan bekçilik davranışları olarak

açıklanmaktadır (Örnek Madde: Eşimin anne babalığa ilişkin kararlarını çürütmeye çalışırım.). Kontrol alt boyutu aile içinde karar alma mekanizmalarının gücünü ifade etmektedir (Örnek Madde: Eşim çocukla geçirdiğim zamanı denetler.). Mevcut araştırmanın analiz sonuçlarına göre ölçeğin Cronbach Alpha (α) katsayısı .76 bulunmuştur. Ölçeğe ait “Teşvik”, “Engel” ve “Kontrol” alt boyutları için Cronbach Alpha katsayıları ise sırasıyla .83, .70 ve .72 olarak tespit edilmiştir. Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu (ABÖ-A), mevcut çalışmada 48-69 ay aralığında çocuğu olan anneler tarafından doldurulmuştur.

3.3.2. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30)

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği kullanılmıştır. La Freniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, çocuğun öğretmeni veya ebeveyni tarafından doldurulmaktadır. Bu çalışmada çocuğun öğretmeni tarafından değerlendirme yapılmıştır. 6’lı Likert tipinden oluşan ölçek de her biri 10 maddeden oluşan sosyal yetkinlik, kırgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük olmak üzere toplam üç alt boyut yer almaktadır.

Sosyal yetkinlik alt boyutu, çocukların akranlarıyla bir aradayken gösterdikleri iş birliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları aramak gibi olumlu özellikleri ölçmektedir (Örnek Madde: Anlaşmazlıklara çözüm yolları arar). Kırgınlık-saldırganlık alt boyutu; yetişkinlere karşı gelme ve akran ilişkilerinde uyumsuz ve saldırgan davranmak gibi dışsallaştırma sorun belirtilerini ölçmektedir (Örnek Madde: Diğer çocuklara vurur, onları ısırır ya da tekmeler.). Anksiyete-içe dönüklük boyutu ise çocukların üzgün, depresif duygu durumlarını ve grup içinde çekingenlik göstermek gibi içselleştirme sorun belirtilerini değerlendirmektedir (Örnek Madde: Çekingen, ürkektir; yeni ortamlardan ve durumlardan kaçınır.).

Gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre mevcut çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha (α) katsayısı .75 bulunmuştur. “Sosyal Yetkinlik”, “Kırgınlık-Saldırganlık” ve “Anksiyete-İçe Dönüklük” alt boyutları için ise Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla .89, .77 ve .74 olarak tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2023), ölçek ve alt boyutlarına ait α katsayılarının .70 üzerinde yer aldığı ölçeklerin güvenilir olduğunu ifade

etmiştir. Sunulan bilgiler göz önünde bulundurulduğunda araştırmada kullanılan bu ölçeğin de güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

3.3.3. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)

Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilmiş ve uyarlaması Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından yapılmıştır. Okul öncesi ve okul çağındaki çocukların duygusal tepkiselliği ve duyguların ortamın koşullarına göre düzenlenip ifade edilmesini değerlendiren 24 maddeyi içeren bu ölçek “Duygu Düzenleme” ve “Değişkenlik-Olumsuzluk” olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Duygu düzenleme alt boyutu; duruma uygun duygusal ifadeyi ve empatiyi içeren uyarlanabilir düzenleme becerisini ifade etmektedir (Örnek Madde: Kendini başkalarının yerine koyarak onların duygularını anlar; başkaları üzgün ya da sıkıntılı olduğunda onlara ilgi gösterir.). Değişkenlik/olumsuzluk alt boyutu ise duygu durum değişkenliğini ve öfke düzensizliğini açıklamaktadır (Örnek Madde: Düşünmeden, ani tepkiler verir.).

Mevcut çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa (α) katsayısı .78 bulunurken, “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu .70, “Duygu Düzenleme” alt boyutu ise .72 olarak tespit edilmiştir.

Ölçekte yer alan maddeler 4'lü likert (1=Asla, 2=Bazen, 3=Sık sık, 4=Her zaman) olarak düzenlenmiştir. Ölçekte negatif yüklü olan maddeler ters puanlandıkları için alınan yüksek puan gelişmiş bir duygu düzenleme becerisine yöneliktir (Shields ve Cicchetti, 1997). Bu durum ölçekten yüksek puan alan çocukların duygu düzenleme becerisinin de yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Hem annelerden hem de öğretmenlerden veri elde etmeye uygun olan bu ölçek, mevcut çalışmada çocukların anneleri tarafından doldurulmuştur.

3.3.4. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından çocukların ve annelerinin demografik bilgilerini elde edebilmek amacıyla hazırlanan bilgi formunda annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, diğer ebeveyn/enişinden destek alma durumu, çocuğuyla geçirilen kaliteli

zaman dilimi ve çocuklarının; yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, okula devam etme süresi ve okul öncesi eğitime devam ettiği kurum türü gibi değişkenlere yer verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmaya ilişkin verileri toplayabilmek amacıyla öncelikle araştırmada kullanılan SYDD-30, ABÖ-A ve DDÖ ölçme araçlarını uyarlama çalışmasını gerçekleştiren araştırmacılardan e-posta yolu ile izin alınmıştır (EK-5). Çalışmanın etik ve yasal sorumlulukları ön görülen kurallar ve izinler çerçevesinde yerine getirilmiş, ilgili okullara ve kişilere çalışma talebi dilekçe ile bildirilmiştir. Bu bağlamda Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulundan ve Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır (EK-1, EK-2). Ölçek kullanım izni, ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğü araştırma izni ve etik kurulun bilimsel araştırmaya ilişkin izinleri eklerde verilmiştir (EK-5, EK-2, EK-1). Gerekli izinler alındıktan sonra rastgele olarak listelenen 15 okul öncesi eğitim kurumu ziyaret edilmiş, okulun yönetici ve öğretmenleri çalışma ile ilgili bilgilendirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan anneler için ise okul yöneticileri tarafından veli gruplarına bilgilendirme mesajı gönderilmiş ve araştırmaya dair ön bilgiler sunulmuştur.

Uygulama süreci hakkında bilgilendirmeler tamamlandıktan sonra çalışma grubunda yer alacak katılımcılara katılım kabul formu ve veli onam formu sunulmuş, katılımında gönüllülüğün esas olduğu vurgulanmıştır (EK-3, EK-4). Araştırmanın verileri; çocuklar, çocukların anneleri ve devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenleri aracılığıyla elde edilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından 2022/2023 eğitim-öğretim yılında, Eylül 2022-Aralık 2022 tarihleri arasında toplanmıştır.

Öncelikle araştırmacı tarafından anneler için hazırlanmış olan “Demografik Bilgi Formu” çocukların annelerine sunularak doldurmaları istenmiştir. Demografik bilgi formları toplandıktan sonra araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30) çocukların problemlili davranış durumlarını, sosyal yetkinlik becerilerini belirleyebilmek amacıyla okul öncesi öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Annelerden ise bekçilik davranışları ve çocuklarının duygu düzenleme beceri düzeylerini elde edebilmek amacıyla Anne Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu (ABÖ-A) ve Duygu

Düzenleme Ölçeği (DDÖ) aracılığıyla destek alınmıştır. Annelerin babalar üzerindeki kontrol, teşvik ve engel düzeylerini belirleyebilmek amacıyla ABÖ-A ölçeğiyle puanlama gerçekleştirirken çocuklarının biyolojik ebeveynlerini göz önünde bulundurarak değerlendirme yapmaları istenmiştir. Anneler, bekçilik davranışlarını değerlendirdikten sonra çocuklarının duygu düzenleme becerilerini puanlamıştır. Ölçeklerin doldurulma sürecinin tamamlanması için öğretmen ve annelere yedi (7) gün süre tanınmıştır. Ölçekler, anne ve öğretmenlere farklı zamanlarda sunulmuş önce annelerden daha sonra öğretmenlerden doldurmaları istenmiştir. Süreç tamamlandıktan sonra doldurulan ölçekler okul yöneticileri tarafından araştırmacıya iletilmiş ve verilerin analiz süreci gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında öncelikli olarak verilerin normal dağılıma uygunluğunu tespit etmek amacıyla çarpıklık-basıklık değerleri ve değişkenlerin homojenliği test edilmiştir. Daha sonra bu doğrultuda kullanılacak testlerin parametrik veya parametrik olmayan biçimlerine yönelerek uygun testlerin seçimi gerçekleştirilmiştir. Veriler analiz sürecine dâhil edilmeden önce ters maddeler çevrilmiş ve istatistiksel analizlerin etkilenmesine neden olabilecek uç değerler çıkartılmıştır (Ovla ve Taşdelen, 2012). Ölçeklerden elde edilen verilerin güvenilir olduğunu belirleyebilmek amacıyla araştırmada yer alan ölçeklerin ve her ölçeğin alt boyutları için Cronbach Alfa (α) katsayıları hesaplanmıştır. Çalışma kapsamında yapılan analizlere göre kullanılan ölçek ve alt boyutlarının Cronbach Alfa (α) katsayıları .70 üzerinde olduğundan güvenilir veri toplama araçları olduğu görülmüştür.

Araştırmadaki verilerin normal dağılımına sahip olduğu tespit edildikten sonra parametrik testlerden yararlanılmıştır. Mevcut durumdan hareketle ikili grupların fark testi için bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla grupların yer aldığı fark analizlerinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve değişkenler arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS 24.0 paket programı ile yapılmış, %95 güvenirlilik, $p < .05$ ve $p < .01$ manidarlık düzeyi kabul edilmiştir.

Çocukların Duygu Düzenleme ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeğinden aldıkları puanlar ile annelerinin Annelik Bekçiliği Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Korelasyon analizlerinde, korelasyon katsayısının referans değeri olarak 0.00-0.30 düşük düzeyde korelasyon, 0.31-0.70 orta düzeyde korelasyon, 0.71-1.00 yüksek düzeyde korelasyon olduğuna işaret etmektedir. Mevcut çalışma kapsamında da yukarıda yer alan korelasyon katsayısı değer aralıkları kabul edilmiş ve bu doğrultuda değerlendirmeler yapılmıştır (Büyüköztürk, 2011, s. 31).

Annelik Bekçiliği Ölçeği- Anne Formu, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeğinden ve alt boyutlarından alınan puanların normal dağılımına uygunluğu için verilerin çarpıklık-basıklık değerleri incelenmiş ve verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülerek verilerin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Çalışmada yer alan annelerin bekçilik davranışlarını belirleyebilmek amacıyla kullanılan Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formundan ve alt boyutlarından elde edilen puanların annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun okul öncesi eğitime devam etme süresine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla parametrik testlerden nicel değişkenler için ikili gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılan Bağımsız Örneklem T-Testi'nden yararlanılmıştır. Diğer taraftan Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formundan elde edilen puanların çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek için parametrik testlerden ikiden fazla gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Araştırmada yer alan çocukların sosyal yetkinlik, problemlı davranışları ve duygu düzenleme becerilerini tespit etmek için kullanılan Duygu Düzenleme Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği'nden ve alt boyutlarından alınan puanların annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla parametrik testlerden nicel değişkenler için ikili gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılan Bağımsız Örneklem T

Testi'nden faydalanılmıştır. Öte yandan Duygu Düzenleme Ölçeği ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği'nden elde edilen puanların çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek için parametrik testlerden ikiden fazla gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde annelerin bekcilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlı davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla çalışma grubunda yer alan çocuklardan ve annelerinden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle erişilen bulgular ve yorumlar belirtilmiştir.

4.1. Ölçeklere Ait Betimsel Analizler

Anelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nin alt boyutlarına yönelik betimsel istatistikler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Anelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar	Ortalama	Standart Sapma	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Teşvik	3,86	,78	4,06	4,33	-1,42	3,36
Engel	1,08	,63	1,00	,67	,91	,976
Kontrol	1,79	,75	1,75	1,17	,392	-,268
Değişkenlik/Olumsuzluk	1,92	,39	1,86	1,67	,585	,136
Duygu Düzenleme	3,23	,44	3,25	3,63	-,715	,414
Sosyal Yetkinlik	45,80	8,11	45,00	40,00	,015	-,515
Kızgınlık/Saldırganlık	16,42	4,90	16,00	10,00	,691	,098
Anksiyete/İçer Dönüklük	17,87	5,30	19,00	19,00	,391	-,302

Ölçeklerden elde edilen madde puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirleyebilmek için değişkenlerin ortalama, standart sapma, mod, medyan, çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir (Tablo 6).

Hair vd. (2010) ve Bryne (2010) çarpıklığın -2 ila +2, basıklığın ise -7 ila +7 değerleri aralığında yer aldığı verilerin normal kabul edileceğini savunmuştur. Bu bağlamda araştırma verilerinin çarpıklık ve basıklık katsayılarına ait puanları incelendiğinde verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 6'ya bakıldığında Annelik Bekçiliği Ölçeğine ait “Teşvik” alt boyutunun puan ortalaması 3.86, “Kontrol” boyutunun 1.79, “Engel” alt boyutunun puan ortalamasının ise 1.08 olduğu görülmektedir. Annelik Bekçiliği Ölçeği'nin alt boyutları arasındaki puan ortalamalarına bakıldığında annelerin “Teşvik” ($\bar{x} = 3.86$) alt boyutu puan ortalamasının, “Engel” ($\bar{x} = 1.08$) ve “Kontrol” ($\bar{x} = 1.79$) alt boyutlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmada bulunan annelerin, babalar üzerinde daha çok teşvik edici olumlu davranışlar sergilediği şeklinde yorumlanabilir. Annelerin bekçilik davranışları ölçeğinden aldıkları alt boyutlara ait puan ortalamalarında ise en düşük puan ortalamasının engel boyutuna ilişkin olduğu belirlenmiştir. Bu bulgudan hareketle çalışmada yer alan annelerin kısıtlayıcı davranışları, teşvik ve kontrol edici davranışlarına göre daha az sergilediği söylenebilir.

Tablo 6' da görüldüğü üzere Annelik Bekçiliği Ölçeği alt boyutlarının puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın “Teşvik” faktörüne, en düşük ortalamanın ise “Engel” faktörüne ait olduğu söylenebilir. Akgöz-Aktaş ve Aydın (2020) tarafından yapılan araştırmada da Annelik Bekçiliği Ölçeğine ilişkin en yüksek puan ortalaması teşvik alt boyutunda, en düşük puan ortalamasının ise engel alt boyutunda bulunduğu görülmektedir. Araştırmanın bulgularıyla tutarlı olacak şekilde Başaran (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da “Teşvik” alt boyutu puan ortalamasının en yüksek, “Engel” alt boyutu puan ortalamasının da en düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum mevcut çalışma ile sunulan çalışmalar arasında benzerlik olduğunu göstermektedir.

Duygu Düzenleme  leği'nin "Değişkenlik/Olumsuzluk" ve "Duygu Düzenleme" alt boyutlarına ait puan ortalamaları incelendiğinde "Değişkenlik/Olumsuzluk" alt boyutunun puan ortalaması 1.92, "Duygu Düzenleme" alt boyutunun puan ortalaması ise 3.23 olarak belirlenmiştir. Buna göre araştırmadaki çocukların duygu düzenleme  leğine ait aldıkları iki alt boyutun puan ortalamalarına bakıldığında "Duygu Düzenleme" ($\bar{x}=3.23$) boyutunun, "Değişkenlik/Olumsuzluk" ($\bar{x}=1.92$) boyutuna göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulardan çalışmada yer alan çocukların herhangi bir olay, durum ya da davranışlarla karşılaştığında ani olumsuz/değişken duygular ortaya koymak yerine duygu regülasyonlarını sağlayarak daha uygun tepkiler sergilemeyi tercih ettikleri Şeklinde yorumlama yapılabilir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30  leğine (SYDD-30) ait alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında "Sosyal Yetkinlik" alt boyutunun puan ortalaması 45.80, "Kızgınlık/Saldırđanlık" alt boyutunun puan ortalaması 16.42, "Anksiyete/İçe Dönüklük" alt boyutunun puan ortalamasının ise 17.87 olduğu görülmektedir. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30)  leğinin, alt boyutları arasındaki puan ortalamaları incelendiğinde "Sosyal Yetkinlik" alt boyutu puan ortalamasının ($\bar{x}=45.80$), "Kızgınlık/Saldırđanlık" ($\bar{x}=16.42$) ve "Anksiyete/İçe Dönüklük" ($\bar{x}=17.87$) boyutlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan en düşük puan ortalamasının ise "Kızgınlık/Saldırđanlık" ($\bar{x}=16.42$) alt boyutuna ait olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgulardan hareketle çalışmada yer alan çocukların kızgınlık/saldırđanlık davranışlarını, sosyal yetkinlik ve anksiyete/içe dönüklük davranışlarına göre daha az sergilediği, sosyal yeterliliklerinin ise anksiyete/içe dönüklük ve kızgınlık/saldırđanlık davranışlarına göre daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Bu duruma ek olarak ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin faktörler incelendiğinde betimleyici istatistik değerlerinin de birbirine yakın olduğu, çalıŐmadaki verilerin normal bir dağılım içerisinde olduğu görülmektedir (Tablo 6).

4.2. Annelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Annelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nden elde edilen puanları arasında hesaplanan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Annelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nden Elde Edilen Puanlar Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8
Teşvik	-							
Engel	-,330**	-						
Kontrol	0,105	,545**	-					
Değişkenlik/Olumsuzluk	-0,019	,160**	,145*	-				
Duygu Düzenleme	,155**	-0,07	-0,057	-,404**	-			
Sosyal Yetkinlik	-0,022	-0,029	-0,051	-0,045	0,06	-		
Kızgınlık/ Saldırganlık	0,021	0,032	0,037	,223**	-0,03	-,390**	-	
Anksiyete/ İçer Dönüklük	-0,048	0,033	-0,022	-0,029	-0,036	-,455**	,228**	-

*p<.05, **p<.01

Çalışmada annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kullanılan ölçeklere ait alt boyutların birbiriyle olan ilişkisi korelasyon analizi ile incelenmiş, verilerin normal dağılımlı ve değişkenlerin sürekli olması sebebiyle Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır (Tablo 7).

Tablo 7 incelendiğinde mevcut araştırmanın ilk üç alt problemini oluşturan “Annelerin bekçilik davranışları ile çocukların sosyal yetkinlik ve problemlili davranışları arasında ilişki var mıdır?”, “Annelerin bekçilik davranışları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?” ve “Çocukların sosyal yetkinlik ve problemlili davranışları ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?” sorularına ilişkin elde edilen bulguları da bir arada sunduğu görülmektedir.

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmada yer alan annelerin teşvik edici, kontrol sağlayıcı ve engelleyici davranışlarını belirlemek amacıyla kullanılan Annelik Bekçiliği Ölçeği- Anne Formunun (ABÖ-A) alt boyutlarından “Teşvik” boyutu ile “Engel” boyutu arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=-.330$; $p<.01$). Başaran (2022) tarafından yürütülen araştırma sonucuna göre de “Teşvik” ve “Engel” alt boyutları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-.180$; $p<.01$). Bu bağlamda annelerin teşvik edici davranışları azaldıkça, engelleyici davranışlarında artış olacağı yorumu yapılabilir. Akgöz Aktaş (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da anne bekçiliğinin teşvik ve engel boyutları arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte “Engel” alt boyutu ile “Kontrol” alt boyutu arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r=.545$; $p<.01$). Bu durum annelerin kontrol edici davranışları arttıkça kısıtlayıcı davranışlarının da artabileceğine işaret etmektedir. Elde edilen bulguya ilişkin olarak Başaran (2022) tarafından yürütülen çalışma sonucuna göre de “Engel” ve “Kontrol” alt boyutlarında pozitif yönlü orta düzeyli bir ilişki bulunmaktadır ($r=.595$; $p<.01$). Teşvik” ile “Kontrol” alt boyutu arasındaki ilişkiye bakıldığında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). Mevcut bulgudan hareketle annelerin destekleyici davranışları ile kontrol edici davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Aktaş ve Duman (2021), 385 anne ile annelerin bekçilik davranışlarını etkileyen, anneye ait değişkenlerin incelendiği araştırmada mevcut çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’nin, alt boyutlarına yönelik korelasyon değerleri incelendiğinde “Kızgınlık/Saldırganlık” boyutu ile “Sosyal Yetkinlik” boyutu arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.390$; $p<.01$). Elde edilen bulguya göre çalışmada yer alan çocukların kızgınlık/saldırganlık davranışları arttıkça sosyal yetkinliklerinin azaldığı söylenebilir. SYDD-30 Ölçeği’ne ait, “Kızgınlık/Saldırganlık” boyutu ile “Anksiyete/İçer Dönüklük” boyutları arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyde

manidar ilişki bulunmaktadır ($r=.288$; $p<.01$). Bu durum, çocukların kızgınlık/saldırganlık davranışları arttıkça, anksiyete/içe dönüklük davranışlarının da artabileceğine işaret etmektedir. Ölçeğe ait “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutu ile “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu incelendiğinde ise negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.455$; $p<.01$). Bu bağlamda çocukların sosyal yetkinlikleri arttıkça anksiyete/içe dönüklük davranışlarının azalacağı söylenebilir.

Araştırma bulgularıyla örtüşecek şekilde Gür, Koçak, Demircan, Uslu, Şirin ve Şafak (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada da sosyal yetkinlik ile kızgınlık-saldırganlık ve sosyal yetkinlik ile anksiyete-içe dönüklük arasında negatif yönlü, kızgınlık-saldırganlık ile anksiyete-içe dönüklük arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Anelik Bekçiliği Ölçeği’ne (ABÖ-A) ait “Teşvik”, “Engel” ve “Kontrol” alt boyutları ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ne ilişkin “Sosyal Yetkinlik”, “Anksiyete/İçe Dönüklük” ve “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutları arasında manidar bir ilişki bulunmamıştır ($p>.05$). Elde edilen bulgular incelendiğinde annelerin teşvik edici, kontrol sağlayıcı ve engelleyici davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, kızgınlık/saldırganlık ve anksiyete/içe dönüklük davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yorumu yapılabilir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ne ilişkin “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’ne ait (DDÖ), “Değişkenlik/Olumsuzluk” ve “Duygu Düzenleme” alt boyutları incelendiğinde sözü edilen iki alt boyut arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>.05$). Bu durumun değerlendirme sürecini gerçekleştiren veri kaynağının, sözü edilen iki ölçekte de birbirinden farklı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ne ait “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’nin “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=.223$; $p<.01$). Bu bulguya göre çalışmada yer alan çocukların kızgınlık/saldırganlık davranışları arttıkça duygusal değişkenlik/olumsuzluk davranışlarının da arttığı söylenebilir. Araştırmanın

bulgularından biri de Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeğine ait sosyal yetkinlik alt boyutu ile Duygu Düzenleme ölçeğine (DDÖ) ait duygu düzenleme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunamamasıdır ($p>.05$).

Duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin korelasyon değerleri incelendiğinde “Duygu Düzenleme” alt boyutu ile “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutları arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.404$; $p<.01$). Bu durum, çocukların duygu düzenlemeleri azaldıkça duygusal değişkenliklerinin artması şeklinde yorumlanabilir.

Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formunun (ABÖ-A), “Teşvik” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’ne (DDÖ) ait, “Duygu Düzenleme” alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=.155$; $p<.01$). Bu durum ise annelerin babalar üzerindeki teşvik edici olumlu davranışları arttıkça çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin de arttığına işaret etmektedir. Annelik Bekçiliği Ölçeği’nin “Engel” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’ne ait “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu arasında da yine pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=.160$; $p<.01$). Bu bulguya göre; annelerin kısıtlayıcı davranışları azaldıkça çocuklarının da herhangi bir olay, durum ya da davranışlara ilişkin duygusal değişkenliklerinin/olumsuzluklarının azaldığı söylenebilir. Annelik Bekçiliği Ölçeği’nin “Kontrol” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’nin “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=.145$; $p<.05$). Elde edilen bulguya göre annelerin sınırlandırıcı davranışları arttıkça çocuklarının olumsuzluk/değişkenlik davranışlarının arttığı söylenebilir. Öte yandan Annelik Bekçiliği Ölçeği’nin “Kontrol” ve “Engel” alt boyutları ile Duygu Düzenleme Ölçeği’nin, “Duygu Düzenleme” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). Bununla birlikte Duygu Düzenleme Ölçeği’nin alt boyutlarından biri olan “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu ile Annelik Bekçiliği Ölçeği “Kontrol” alt boyutu arasındaki ilişkiye bakıldığında da manidar bir ilişkiye ulaşılamamıştır ($p>.05$).

4.3. Anelik Bekçiliği Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nin, Annelerin ve Çocukların Bazı Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında annelerin bekçilik davranışları, çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri sırasıyla annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresinin incelenmesine yönelik bulgular yer almaktadır.

4.3.1. Annenin Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Annelerin öğrenim durumuna ilişkin Anelik Bekçiliği Ölçeği (ABÖ-A), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nden (DDÖ) elde edilen bulgular Tablo 8, 9 ve 10'da sunulmuştur.

Tablo 8. Anelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

ABÖ-A	Annelerin Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Teşvik	İlköğretim-Ortaöğretim	152	3,7307	,83626	-2,557	303	,011
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	3,9577	,70974			
Engel	İlköğretim-Ortaöğretim	152	1,1820	,65916	2,616	303	,009
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	,9926	,60459			
Kontrol	İlköğretim-Ortaöğretim	152	1,8971	,75307	2,268	303	,024
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	1,7026	,74424			

*p<.05

Tablo 8'de Anelik Bekçiliği puanlarının annelerin öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları bulunmaktadır.

Elde edilen bulgulara ilişkin olarak teşvik alt boyutu incelendiğinde ilköğretim-ortaöğretim öğrenim durumuna sahip olan annelerin puan ortalamasının, ($\bar{x}=3,7307$) ön lisans-lisans ve üstü öğrenim durumuna sahip olan annelerin puan ortalamasına ($\bar{x}=3,9577$) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ön

lisans- lisans ve üstü öğrenim durumuna sahip olan annelerin baba-çocuk ilişkisini daha fazla destekleyici davranışlarda bulunduğu söylenebilir. Diğer bir bulguya göre “Engel” ($\bar{x}=1,1820$) ve “Kontrol” ($\bar{x}=1,8971$) alt boyutlarındaki ilköğretim-ortaöğretim öğrenim durumuna sahip olan annelerin puan ortalaması, ön lisans-lisans ve üstü öğrenim durumuna sahip olan annelere göre daha yüksektir. Elde edilen bulguların ışığında ilköğretim-ortaöğretim öğrenim düzeyinde yer alan annelerin, çocuklarına karşı daha fazla kısıtlayıcı ve kontrol edici davranışlarda bulunduğu, çocuklarının da tıpkı ebeveynleri gibi özerk bireyler olduğu ve kişiliklerinin oluşumu sürecinde bağımsız davranışlar sergilemek isteyebileceklerine ilişkin sınırlı bilgiye sahip oldukları şeklinde yorum yapılabilir. Mevcut çalışma sonuçlarına yönelik olarak Başaran (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da lisans mezunu ve üstü annelerin teşvik edici bekçilik davranışlarını, diğer öğrenim durumunda yer alan annelere göre daha fazla uyguladıkları görülmektedir. Ayrıca ortaöğretim ve altında öğrenim durumuna sahip olan anneler kontrolcü ve engelleyici bekçilik davranışlarını diğer öğrenim durumunda yer alan annelere göre daha fazla uygulamaktadır. Bu doğrultuda mevcut araştırma ile sözü edilen araştırma sonuçlarının uyumlu olduğu söylenebilir.

Annelik bekçiliği puanlarının, annelerin öğrenim durumlarına göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakıldığında ise “Teşvik” ($t=-2,557$; $p<.05$), “Engel” ($t=2,616$; $p<.05$) ve “Kontrol” ($t=2,268$; $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak manidar bir farklılık görülmektedir. Bir başka ifadeyle annelerin teşvik edici, engelleyici ve kontrol sağlayıcı davranışları, annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır (Tablo 8).

Dönmez (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada annelerin bekçilik davranışlarının, annenin öğrenim seviyesine göre anlamlı farklılık tespit edilmiş, elde edilen farklılığın daha az eğitilmiş annelerin lehine olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda daha düşük öğrenim düzeyinde yer alan annelerin geleneksel annelik rollerini elinde tutmaya çalışan ve babasavar annelik davranışları sergileyen anneler olarak gördükleri söylenebilir. Diğer taraftan öğrenim düzeyi yüksek annelerin ise daha fazla eşitlikçi bir tutuma sahip olmaları, geleneksel cinsiyet kalıp yargılarına

daha az bağı olmaları ve eşleriyle yaptıkları ortak işlerde daha istekli ve motive edici olmalarından dolayı annelik beççiliğı davranışlarını daha az sergilediğı düşünölebilir.

Benzer şekilde Kulik ve Tsoref (2010), annelerin öğrenim seviyesi ile sergiledikleri beççlik arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiş, öğrenim seviyesi daha yüksek olan annelerin daha az beççilik davranışları sergilediğini ifade etmiştir.

Kurşun (2019) gerçekleştirdiğı çalışmasında annelerin eğitim durumuna göre annelik beççiliğı davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda yukarıda sunulan araştırmalar ile mevcut çalışma da elde edilen bulguların birbiriyle örtüştüğü görölmektedir.

Hauser (2015) tarafından yapılan araştırmada ise eğitimli ve yüksek gelirli annelerin de babasavar annelik davranışı sergilediğı bulunmuştur. Bu durum da sözü edilen annelerin de ebeveynlikle ilgili konularda babalardan daha çok bilgili olduğunu düşündüğü, buna bağı olarak daha fazla sorumluluk üstlendikleri söylenebilir.

Tablo 9. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

SYDD-30	Annelerin Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Sosyal Yetkinlik	İlköğretim-Ortaöğretim	152	44,9013	8,11487	-1,937	303	,044
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	46,6928	8,03388			
Kızgınlık/Saldırganlık	İlköğretim-Ortaöğretim	152	17,2171	5,27259	2,838	303	,005
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	15,6405	4,39290			
Anksiyete/İçe Dönüklük	İlköğretim-Ortaöğretim	152	18,1118	5,37291	,787	303	,432
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	17,6340	5,23620			

*p<.05

Tablo 9’da sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, annelerin öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Ölçeğe ilişkin alt boyutların, puan ortalamalarına bakıldığında anneleri ilköğretim-ortaöğretim öğrenim durumunda yer alan çocukların, “Kızgınlık/Saldırganlık” ($\bar{x}=17,2171$) ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” ($\bar{x}=18,1118$) puan ortalamaları, anneleri ön lisans-lisans ve üstü öğrenim durumunda bulunan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer alt boyut da ise anneleri ilköğretim-ortaöğretim öğrenim durumunda yer alan çocukların “Sosyal Yetkinlik” ($\bar{x}=44,9013$) puan ortalamaları, anneleri ön lisans-lisans ve üstü öğrenim durumuna sahip olan çocuklara göre daha düşüktür. Elde edilen bulguların ışığında anneleri ilköğretim-ortaöğretim öğrenim durumunda olan çocukların, anneleri lisans-lisans ve üstü öğrenim durumunda yer alan çocuklara göre negatif duygularla karşılaştığında daha çok yıkıcı davranışlar sergilediği ve sosyal yetkinliklerinin daha düşük olduğu söylenebilir.

Gülay Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre de anneleri lisans mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanları, anneleri ilköğretim ve lise mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olurken anksiyete-içe dönüklük ve kızgınlık-saldırganlık puanlarının ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunun, mevcut araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme puanlarının annelerin öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları incelendiğinde “Sosyal Yetkinlik” ($t=-1,937$; $p<.05$) ve “Kızgınlık/Saldırganlık” ($t=2,838$; $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülürken “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t=,787$; $p>.05$). Buna göre; çocukların sosyal yetkinlik ve kızgınlık/saldırganlık davranışları, annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşırken anksiyete/içe dönüklük davranışları, annenin öğrenim durumuna göre anlamlı derecede farklılaşmamaktadır.

Literatür incelendiğinde anne öğrenim durumu değişkeninin çocukların sosyal yetkinliklerini olumlu yönde etkilediğini tespit eden araştırmalar yer almaktadır

(Bozkurt, 2016; Gadaire, Hendrich, Finn Stevenson, 2017; Güley Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu, 2014).

Uygun ve Kozikoğlu (2019), çocukların sosyal yetkinlik becerilerini inceledikleri çalışmada, annenin öğrenim seviyesi yükseldikçe çocuklarının sosyal yetkinliklerinin de arttığını tespit etmiştir.

Bununla birlikte mevcut araştırma sonuçlarına benzer şekilde annesi düşük eğitim düzeyinde yer alan çocukların anksiyete/içe dönüklük davranış puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Acar (2021) gerçekleştirdiği çalışmada, mevcut çalışmadan farklı olarak araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 Ölçeği'nden aldıkları puanların, annelerinin öğrenim durumu değişkenine göre “Sosyal Yetkinlik” ve “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutlarında anlamlı derecede farklılık oluşturmadığı, “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutunda da anlamlı derecede farklılık oluşturabildiği saptanmıştır.

Yuvacı (2019), okul öncesi eğitime devam 293 çocuk ve onların babaları ile gerçekleştirdiği çalışmada anne eğitim durumu ile SYDD-30 Ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığını tespit etmiştir. Bu durumun çalışmada yer alan örneklem grubunun farklılık oluşturmasından kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Tablo 10. Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları

DDÖ	Annelerin Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	İlköğretim-Ortaöğretim	152	2,009	,37548	3,606	303	,000
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	1,851	,39066			
Duygu Düzenleme	İlköğretim-Ortaöğretim	152	3,157	,45543	-2,863	303	,004
	Ön Lisans-Lisans ve Üstü	153	3,302	,42718			

*p<.05

Tablo 10’da Duygu düzenleme puanlarının annelerin öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Ölçeğe ilişkin iki alt boyut incelendiğinde anneleri ön lisans-lisans ve üstü öğrenim durumuna sahip olan çocukların “Değişkenlik/Olumsuzluk” ($\bar{x}=1,8510$) alt boyutu puan ortalamalarının, anneleri ilköğretim-ortaöğretim öğrenim düzeyinde yer alan çocukların puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer taraftan anneleri ön lisans-lisans ve üstü öğrenim düzeyinde olan çocukların “Duygu Düzenleme” ($\bar{x}=3,3023$) alt boyutu puan ortalamalarının, anneleri ilköğretim-ortaöğretim öğrenim düzeyinde yer alan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Duygu Düzenleme puanlarının annelerin öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakıldığında ise “Değişkenlik/Olumsuzluk” ($t= 3,606$; $p<.05$) ve “Duygu Düzenleme” ($t=-2,863$; $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Elde edilen bulgunun ışığında annelerin öğrenim durumunun, çocuklarının değişkenlik/olumsuzluk ve duygu düzenlemelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Sunulan bulgudan hareketle annelerin öğrenim durumu yükseldikçe doğru rol model olabildiği, çocuklarının duygu farkındalıklarının gelişimini destekleyebildiği, herhangi olay ve davranış karşısında kendi duygu durumlarını kontrol edebildiği söylenebilir. Literatür incelendiğinde de çalışma bulgularına benzer olarak anneleri ortaöğretim ve altı öğrenim düzeyinde olan çocukların, annesi diğer öğrenim düzeyinde yer alan çocuklara göre duygu düzenleme puanlarının daha düşük, değişkenlik-olumsuzluk puanlarının ise daha yüksek olduğunu belirleyen araştırmalar mevcuttur (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017; İlgar ve Akbaba, 2017).

Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017), anne öğrenim durumunun çocukların duygu düzenleme becerilerini etkilediğini, öğrenim seviyesi yüksek olan çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha iyi olduğunu tespit etmiştir.

Acar (2021), 183 çocuk ile gerçekleştirdiği çalışmada çocukların duygu düzenleme puanlarının annelerinin eğitim düzeyine göre “Değişkenlik/Olumsuzluk”

ve “Duygu Düzenleme” alt boyutlarında anlamlı derecede farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Bununla birlikte Köse (2019) tarafından yürütülen çalışmada çocukların duygu düzenleme becerilerinin, annelerinin öğrenim seviyesine anlamlı derecede farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmalardan elde edilen bulgular ile mevcut araştırma bulgularının birbiriyle örtüşmediği söylenebilir. Bu durumun Duygu Düzenleme Ölçeği'nin sözü edilen araştırmalarda öğretmenler, mevcut araştırmada ise çocukların anneleri tarafından değerlendirilmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

4.3.2. Annenin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular

Annelerin medeni durumuna ilişkin Annelik Bekçiliği Ölçeği (ABÖ-A), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği'nden (DDÖ) elde edilen bulgular Tablo 11, 12 ve 13'de sunulmuştur.

Tablo 11. Annelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

ABÖ-A	Annelerin Medeni Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Teşvik	Evli	294	3,8991	,69332	6,732	303	,000
	Bekâr	11	2,3879	1,45046			
Engel	Evli	294	1,0698	,62790	-2,446	303	,015
	Bekâr	11	1,5455	,77392			
Kontrol	Evli	294	1,8124	,74063	1,550	303	,122
	Bekâr	11	1,4544	1,03102			

*p<.05

Tablo 11'de annelik bekçiliği puanlarının annelerin medeni durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe ilişkin “Teşvik” (\bar{x} =3,8991) ve “Kontrol” (\bar{x} =1,8124) alt boyutuna bakıldığında evli annelerin puan

ortalamalarının bekâr annelere göre daha yüksek olduğu görülürken, “Engel” alt boyutu incelendiğinde evli annelerin puan ortalamasının ($\bar{x}=1,0698$), bekâr annelere göre ($\bar{x}=1,5455$) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum evli annelerin eşleri üzerinde daha çok destekleyici ve kontrol edici davranışlar sergilediği, bekâr annelerin ise çocuğunun diğer ebeveynine yönelik daha çok engelleyici davranışlar sergilediğine işaret etmektedir.

Annelik beççiliği puanlarının, annelerin medeni durumlarına göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları incelendiğinde “Teşvik” ($t=6,732$; $p<.05$) ve “Engel” ($t=-2,446$; $p<.05$) alt boyutlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülürken, “Kontrol” alt boyutunun ($t=1,550$; $p>.05$) istatistiksel olarak manidar bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle annenin eşine/diğer ebeveynine yönelik sergilediği teşvik edici ve kısıtlayıcı davranışları, medeni durumuna göre farklılaşırken kontrol edici davranışları ise medeni durumuna göre anlamlı derecede farklılaşmamaktadır.

Elde edilen bulgulara ilişkin olarak literatürde annelerin beççilik davranışları ile medeni durumlarını değerlendiren çalışmaların olmaması nedeniyle sözü edilen bulguyu destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara yer verilememiştir.

Tablo 12. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

SYDD-30	Annelerin Medeni Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sosyal Yetkinlik	Evli	294	45,9218	8,07668	1,357	303	,176
	Bekâr	11	42,5455	8,74487			
Kızgınlık/Saldırganlık	Evli	294	16,4252	4,86607	-,019	303	,984
	Bekâr	11	16,4545	6,18650			
Anksiyete/İçer Dönüklük	Evli	294	17,8061	5,29664	-1,125	303	,262
	Bekâr	11	19,6364	5,37164			

* $p<.05$

Tablo 12’de sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının annelerin medeni durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe

ilişkin “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu incelendiğinde evli annelerin çocuklarının puan ortalamaları ($\bar{x}=45,9218$), bekâr annelerin çocuklarının puan ortalamalarına ($\bar{x}=42,5455$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan “Kızgınlık/Saldırganlık” ve “Anksiyete/İçer Dönüklük” alt boyutlarının puan ortalamalarına ilişkin olarak anneleri evli olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}=17,8061$), anneleri bekâr olan çocukların puan ortalamalarına ($\bar{x}=19,6364$) göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulguların ışığında anneleri evli olan çocukların, ebeveynleriyle birlikte daha olumlu ve etkileşimli aile yapısı içerisinde bulunabileceği, sosyal yetkinliklerinin ve olumsuz duygularla baş edebilme becerilerinin de daha yüksek olabileceği şeklinde yorum yapılabilir.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının annelerin medeni durumlarına göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakıldığında “Sosyal Yetkinlik” ($t=1,357$; $p>.05$), “Kızgınlık/Saldırganlık” ($t=-0,19$; $p>.05$) ve “Anksiyete/İçer Dönüklük” ($t=-1,125$; $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Elde edilen bulguya göre çocukların sosyal yetkinlik, kızgınlık/saldırganlık ve anksiyete/içer dönüklük davranışlarının, annenin medeni durumuna göre anlamlı derecede farklılaşmadığı söylenebilir. Bu durum, çocukların çeşitli sosyal-duygusal beceri ve davranışlarının, annelerinin medeni durumlarına göre farklılaşmadığına işaret etmektedir.

Tablo 13. Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

DDÖ	Annelerin Medeni Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	Evli	294	1,9197	,38386	-2,353	303	,019
	Bekâr	11	2,2000	,48899			
Duygu Düzenleme	Evli	294	3,2349	,45101	,967	303	,334
	Bekâr	11	3,1023	,29484			

* $p<.05$

Tablo 13’de duygu düzenleme puanlarının annelerin medeni durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Yukarıda sunulan tabloda yer alan

“Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutunun puan ortalamaları incelendiğinde evli annelerin çocuklarının puan ortalamaları ($\bar{x}=1,9197$), bekâr annelerin çocuklarının puan ortalamalarına ($\bar{x}=2,2000$) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer taraftan “Duygu Düzenleme” alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında anneleri evli olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}=3,2349$), anneleri bekâr olan çocukların puan ortalamalarına ($\bar{x}=3,1023$) göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum tek ebeveynli aile yapısı içerisinde yer alan çocukların duygu regülasyonlarını sağlamakta daha fazla güçlük yaşayabileceği ve olumsuz duygu, durum ya da olaylar karşısında değişken tepkiler ortaya koyabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Duygu düzenleme puanlarının annelerin medeni durumlarına Göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları incelendiğinde “Değişkenlik/Olumsuzluk” ($t=-2,353$; $p<.05$) alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, “Duygu Düzenleme” alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t=.967$; $p>.05$). Diğer bir ifadeyle “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu çocukların annelerinin medeni durumlarına göre anlamlı derecede farklılık gösterirken, “Duygu Düzenleme” alt boyutu manidar bir farklılık göstermemektedir.

Elde edilen bulgularla ilgili olarak alanyazında çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerinin medeni durumlarını değerlendiren çalışmaların olmaması nedeniyle sözü edilen bulguyu destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara yer verilememiştir.

4.3.3. Annenin Çocuğu İle Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine İlişkin Bulgular

Annelerin çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimine ilişkin Annelik Bekçiliği Ölçeği (ABÖ-A), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30) ve Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) Ölçeği’nden elde edilen bulgular Tablo 14, 15 ve 16’da sunulmuştur.

Tablo 14. Annelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Çocuklarıyla Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

ABÖ-A	Annelerin Çocuklarıyla Geçirdikleri Zaman Dilimi (Saat)	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Teşvik	0-5 Saat	281	3,8662	,74706	1,655	303	,099
	5-10 Saat	24	3,5917	1,10656			
Engel	0-5 Saat	281	1,0849	,64540	-,192	303	,847
	5-10 Saat	24	1,1111	,56180			
Kontrol	0-5 Saat	281	1,8177	,75388	1,443	303	,150
	5-10 Saat	24	1,5868	,73412			

*p<.05

Tablo 14’de annelik bekçiliği puanlarının annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe ait “Teşvik” ve “Kontrol” alt boyutlarının puan ortalamalarına bakıldığında gün içerisinde çocuklarıyla birlikte 0-5 saat kaliteli zaman geçiren annelerin puan ortalamaları, 5-10 saat kaliteli zaman geçiren annelerin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer taraftan gün içerisinde çocuklarıyla birlikte daha az (0-5 Saat) kaliteli zaman geçiren annelerin “Engel” alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} =1,0849), birlikte daha fazla (5-10 Saat) kaliteli zaman geçiren annelerin puan ortalamasına (\bar{x} =1,1111) göre daha düşüktür. Bu durum gün içerisinde çocuklarıyla birlikte daha fazla zaman geçiren annelerin eşine/diğer ebeveyne yönelik daha çok sınırlayıcı davranışlar sergileyebileceğine, çocuğuna karşı da mükemmeliyetçi bir tutum içerisinde olabileceğine işaret etmektedir.

Annelik bekçiliği puanlarının annelerin çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları incelendiğinde “Teşvik” (t=1,655; p>.05), “Engel” (t=-,192; p>.05) ve “Kontrol” (t=1,443; p>.05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bir diğer ifadeyle annelerin destekleyici, kontrol sağlayıcı ve sınırlayıcı davranışlarının, çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre manidar bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Tablo 15. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Çocuklarıyla Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

SYDD-30	Annelerin Çocuklarıyla Geçirdikleri Zaman Dilimi (Saat)	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Sosyal Yetkinlik	0-5 Saat	281	46,1032	8,03475	2,249	303	,025
	5-10 Saat	24	42,2500	8,32623			
Kızgınlık/Saldırganlık	0-5 Saat	281	16,1815	4,82173	-3,020	303	,003
	5-10 Saat	24	19,2917	5,09458			
Anksiyete/İçe Dönüklük	0-5 Saat	281	17,7189	5,27081	-1,733	303	,084
	5-10 Saat	24	19,6667	5,44272			

*p<.05

Tablo 15’de sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe ilişkin “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde annesi ile daha kısa süre (0-5 Saat) kaliteli zaman geçiren çocukların puan ortalamaları (\bar{x} =46,1032), birlikte daha uzun süre (5-10 Saat) geçiren çocukların puan ortalamalarına (\bar{x} =42,2500) göre daha yüksektir. “Kızgınlık/Saldırganlık” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyut puan ortalamalarında ise annesi ile 0-5 Saat kaliteli zaman geçiren çocukların puan ortalamaları, 5-10 Saat kaliteli zaman geçiren çocukların puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bir diğer ifadeyle annesi ile birlikte daha uzun süre kaliteli zaman geçiren çocukların, annesi ile daha kısa süre kaliteli zaman geçiren çocuklara göre olumsuz duygu ve davranışları daha fazla sergileyebileceği, sosyal yeterliliklerinin ise daha düşük olabileceği söylenebilir.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakıldığında “Sosyal Yetkinlik” (t=2,249; p<.05) ve “Kızgınlık/Saldırganlık” (t=-3,020; p<.05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülürken “Anksiyete/İçe Dönüklük” (t=-1,733; p>.05) alt boyutunda manidar bir farklılık

görülmemektedir. Bu doğrultuda ebeveynleriyle birlikte kaliteli zaman geçirebilen çocukların; daha sağlıklı ilişki ve çeşitli beceriler oluşturabileceği söylenebilir.

Tablo 16. Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Çocuklarıyla Geçirdiği Kaliteli Zaman Dilimine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

DDÖ	Annelerin Çocuklarıyla Geçirdikleri Zaman Dilimi (Saat)	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	0-5 Saat	281	1,9276	,39263	-,336	303	,737
	5-10 Saat	24	1,9556	,37386			
Duygu Düzenleme	0-5 Saat	281	3,2414	,43911	1,502	303	,134
	5-10 Saat	24	3,0990	,51995			

*p<.05

Tablo 16’da duygu düzenleme puanlarının annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Yukarıdaki tabloda yer alan “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutunun puan ortalamaları incelendiğinde annesi ile birlikte daha uzun süre kaliteli zaman geçiren çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}=1,9556$), annesi ile daha kısa süre kaliteli zaman geçiren çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksekken, “Duygu Düzenleme” alt boyutu puan ortalamalarında ise annesi ile daha uzun süre (5-10 Saat) kaliteli zaman geçiren çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}=3,0990$), birlikte daha kısa süre (0-5 Saat) kaliteli zaman geçiren çocukların puan ortalamalarına ($\bar{x}=3,2414$) göre daha düşüktür.

Duygu düzenleme puanlarının annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakıldığında “Değişkenlik/Olumsuzluk” ($t= -336$; $p>.05$) ve “Duygu Düzenleme” ($t=1,502$; $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre; çocukların değişkenlik/olumsuzluk ve duygu düzenlemelerinin anneleriyle birlikte geçirdikleri kaliteli zaman dilimi göre anlamlı bir fark oluşturmadığı söylenebilir. Bir başka ifadeyle çocukların duygularını düzenlemesi ve

duygusal değişkenlikleri, annelerin çocuklarıyla birlikte geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre manidar bir farklılık oluşturmamaktadır.

4.3.4. Annenin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna ilişkin Annelik Bekçiliği leği (AB-A), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 leği (SYDD-30) ve Duygu Düzenleme leği'nden (DD) elde edilen bulgular Tablo 17, 18 ve 19'da sunulmuştur.

Tablo 17. Annelik Bekçiliği Puanlarının Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

AB-A	Annenin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Teşvik	Evet	264	3,9131	,68420	3,976	303	,000
	Hayır	41	3,4033	1,15921			
Engel	Evet	264	1,0396	,61711	-3,341	303	,001
	Hayır	41	1,3919	,69541			
Kontrol	Evet	264	1,7820	,74374	-1,033	303	,303
	Hayır	41	1,9126	,81585			

*p<.05

Tablo 17'de annelik bekçiliği puanlarının, annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe ait "Teşvik" alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında diğer ebeveynden/eşinden destek alan annelerin puan ortalamaları (\bar{x} =3,9131), destek almayan annelerin puan ortalamalarına (\bar{x} =3,4033) göre daha yüksektir. Diğer taraftan "Engel" ve "Kontrol" alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında ise diğer ebeveynden/eşinden destek alan annelerin puan ortalamaları, destek almayan annelerin puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgudan hareketle çocuğunun gelişimi sürecinde diğer ebeveynden destek alan

annelerin, destek alamayan annelere göre teşvik edici davranışlarının daha fazla olduğu, engelleyici ve kontrol edici davranışlarının ise daha az olduğu söylenebilir.

Annelik beççiliği puanlarının annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları incelendiğinde “Teşvik” ($t=3,976$; $p<.05$) ve “Engel” ($t=-3,341$; $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülürken, “Kontrol” ($t=-1,033$; $p>.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Başka bir deyişle teşvik sağlayıcı ve sınırlandırıcı davranışlar sergileyen annelerin, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre farklılık oluşturduğu, kontrol edici davranışlar sergileyen annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Bu durum annelerin motive edici ve kısıtlayıcı davranışlarının, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre anlamlı derecede farklılaştığına, kontrol sağlayıcı davranışlarının ise diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre manidar bir farklılaşma oluşturamadığına işaret etmektedir.

Tablo 18. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

SYDD-30	Annenin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Sosyal Yetkinlik	Evet	264	45,9318	7,90985	,720	303	,472
	Hayır	41	44,9512	9,36737			
Kızgınlık/Saldırganlık	Evet	264	16,4735	4,74515	,426	303	,670
	Hayır	41	16,1220	5,90422			
Anksiyete/İçe Dönüklük	Evet	264	17,8788	5,16132	,056	303	,956
	Hayır	41	17,8293	6,20041			

* $p<.05$

Tablo 18’de sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Yukarıda sunulan tablo da “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde diğer ebeveynden/eşinden destek alan annelerin çocuklarının puan ortalamaları ($\bar{x}=45,9318$), diğer ebeveynden/eşinden destek almayan annelerin çocuklarının puan ortalamalarına ($\bar{x}=44,9512$) göre daha yüksektir. Bununla birlikte “Kızgınlık/Saldırganlık” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında yine diğer ebeveynden/eşinden destek alan annelerin çocuklarının puan ortalamaları, destek almayan annelerin çocuklarının puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakıldığında ise “Sosyal Yetkinlik” ($t=-,720$; $p>.05$), “Kızgınlık/Saldırganlık” ($t=,426$; $p>.05$) ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” ($t=,056$; $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre çocukların sosyal yetkinlik, kızgınlık/saldırganlık ve anksiyete/içe dönüklük davranışlarının, annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre farklılaşmadığı şeklinde yorum yapılabilir.

Tablo 19. Duygu Düzenleme Puanlarının Annelerin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

DDÖ	Annenin Diğer Ebeveynden/Eşinden Destek Alma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	Evet	264	1,8985	,37712	-3,627	303	,000
	Hayır	41	2,1317	,42018			
Duygu Düzenleme	Evet	264	3,2597	,42477	2,973	303	,003
	Hayır	41	3,0396	,53578			

* $p<.05$

Tablo 19’da duygu düzenleme puanlarının, annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Sunulan tabloda yer alan “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyut puan ortalamaları incelendiğinde eşinden/diğer ebeveynden destek alan annelerin

çocuklarının puan ortalamaları ($\bar{x}=1,8985$), destek alamayan annelerin çocukların puan ortalamalarına ($\bar{x}=2,1317$) göre daha düşük olduğu görülmektedir. “Duygu Düzenleme” alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında ise eşinden/diğer ebeveynden destek alan annelerin çocuklarının puan ortalamaları ($\bar{x}=3,2597$), desteklamayan annelerin çocuklarının puan ortalamalarına ($\bar{x}=3,0396$) göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Duygu düzenleme puanlarının annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarından “Değişkenlik/Olumsuzluk” ($t=-3,627$; $p<.05$) ve “Duygu Düzenleme” ($t=2,973$; $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda çocuğunun gelişim sürecinde iş birliği içerisinde olan ve diğer ebeveynden destek alan annelerin çocukları, herhangi bir olumsuz duygu, durum ya da olay ile karşılaştığında ani ve değişken tepkiler vermek yerine duygularını düzenleyerek daha kontrollü davranışlarda bulunabildiği şeklinde yorumlanabilir.

4.3.5. Çocuğun Kardeş Sayısına İlişkin Bulgular

Çocukların kardeş sayısına ilişkin Annelik Bekçiliği Ölçeği (ABÖ-A), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30) ve Duygu Düzenleme Ölçeği’nden (DDÖ) elde edilen bulgular Tablo 20, 21, 22, 23, 24 ve 25’de sunulmuştur.

Tablo 20. Annelik Bekçiliği Ölçeği Alt Boyutlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

ABÖ-A	Çocuğun Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	ss
Teşvik	Yok	76	3,8956	,85071
	1 Kardeş	185	3,8804	,73999
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	3,6061	,80871
	Toplam	305	3,8446	,78240

Tablo 20-devamı

Engel	Yok	76	1,0246	,60141
	1 Kardeş	185	1,1157	,67873
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	1,0742	,51844
	Toplam	305	1,0870	,63842
Kontrol	Yok	76	1,8731	,73855
	1 Kardeş	185	1,7617	,79248
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	1,8314	,60079
	Toplam	305	1,7995	,75374

Tablo 20’de Annelik Bekçiliği Ölçeği alt boyutlarının çocukların kardeş sayısına göre puan ortalamaları ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Yukarıda sunulan “Teşvik” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde tek çocuklu (çocuğunun kardeşi olmayan) annelerin puan ortalamaları ($\bar{x}=3,8956$), iki ya da daha fazla çocuğu olan (çocuğunun bir ya da daha fazla kardeşi olan) annelerin puan ortalamalarına göre daha yüksektir. Başka bir ifadeyle kardeşi olmayan çocukların anneleri (tek çocuklu anneler), bir ya da daha fazla kardeşi olan çocukların annelerine (iki ya da daha fazla çocuğu olan anneler) göre diğer ebeveynler üzerinde daha fazla destekleyici ve motive edici davranışlar sergilemektedir. Elde edilen bulguya göre tek bir çocuğa sahip olan ebeveynlerin, iki ya da daha fazla çocuğa sahip olan çok çocuklu ebeveynlere göre çocuğunun büyüme ve gelişim sürecini iş birliği içerisinde birbirlerini daha fazla teşvik edip destekleyebildikleri şeklinde yorum yapılabilir.

Ölçeğe ait “Engel” alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında bir kardeşi olan çocukların annelerinin puan ortalamaları ($\bar{x}=1,1157$), kardeşi olmayan ve iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların annelerinin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle iki çocuklu annelerin (bir kardeşi olan çocuklar) diğer ebeveynlere/eşine yönelik sergilediği sınırlayıcı ve kısıtlayıcı davranışları, tek çocuklu (hiç kardeşi olmayan çocuklar) ve çok çocuklu annelere (iki ya da daha fazla kardeşi olan çocuklar) göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Elde

edilen bulgular ile benzer sonuçları içeren çalışmalar da yer almaktadır (Başaran, 2022).

Öte yandan “Kontrol” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde ise kardeşi olmayan çocukların (bir çocuğu olan anneler) annelerinin puan ortalaması ($\bar{x}=1,8731$), tek kardeşi ve iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların annelerinin puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda tek çocuğu olan annelerin, iki ya da daha fazla çocuğu olan annelere göre daha fazla kontrol edici davranışlarda bulunduğu söylenebilir.

Tablo 21. Annelik Bekçiliği Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

ABÖ-A	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Teşvik	G. Arası	2,938	2	1,469	2,422	,090
	G. İçi	183,158	302	,606		
	Toplam	186,096	304			
Engel	G. Arası	,456	2	,228	,557	,573
	G. İçi	123,450	302	,409		
	Toplam	123,905	304			
Kontrol	G. Arası	,721	2	,360	,633	,532
	G. İçi	171,998	302	,569		
	Toplam	172,709	304			

* $p < .05$

Tablo 21’de annelik bekçiliği puanlarının çocukların kardeş sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Annelik Bekçiliği puanlarının çocukların kardeş sayısına göre ANOVA sonuçlarına bakıldığında çocukların kardeş sayısı ile “Teşvik” ($F=2,422$; $p>.05$), “Engel” ($F=,557$; $p>.05$) ve “Kontrol” ($F=,633$; $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Elde edilen bulguya göre annelerin; teşvik edici, engelleyici ve kontrol edici davranışları, çocuklarının kardeş sayılarına göre manidar derecede farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Kulik ve Tsoref (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada annelerin bekçilik davranışı, çocukların kardeş sayısına göre bir fark bulunmamıştır.

Kıraççı (2021) 3-6 yaş aralığında yer alan özel gereksinimli çocuğu olan 510 ebeveyn ile gerçekleştirdiği çalışmada annelerin teşvik edici, engelleyici ve kontrol edici davranışlarının, özel gereksinimi olan çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Palancı (2021) gerçekleştirdiği araştırmasında çocukların kardeş sayısına göre çalışmada yer alan annelerin teşvik edici, kontrol sağlayıcı ve engelleyici davranışları üzerinde manidar bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Varol (2022) tarafından da gerçekleştirilen araştırmada annelerin teşvik edici, engelleyici ve kontrol sağlayıcı davranışları, çocuklarının kardeş sayısına göre anlamlı derecede farklılaşmamaktadır. Bu doğrultuda sunulan çalışmalar ile mevcut araştırmadan elde edilen sonuçların birbiriyle tutarlı olduğu söylenebilir.

Tablo 22. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği Alt Boyutlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

SYDD-30	Çocuğun Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	ss
Sosyal Yetkinlik	Yok	76	45,0263	7,91450
	1 Kardeş	185	46,0865	8,29373
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	45,9318	7,75016
	Toplam	305	45,8000	8,11083
Kızgınlık/Saldırganlık	Yok	76	16,9079	5,2509
	1 Kardeş	185	16,1784	4,80439
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	16,6364	4,74509
	Toplam	305	16,4262	4,90723
Anksiyete/İçer Dönüklük	Yok	76	17,4079	5,73220
	1 Kardeş	185	17,9730	5,10694
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	18,2500	5,40510
	Toplam	305	17,8721	5,30144

Tablo 22’de Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği alt boyutlarının, çocukların kardeş sayısına göre puan ortalamaları ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ölçeğe ilişkin “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında bir kardeşi olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}=46,0865$), kardeşi olmayan ve iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde kardeşi olmayan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}=16,9079$), bir kardeşi ve iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksektir. Bununla birlikte “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin olarak iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}=18,2500$), kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulguya benzer olarak Uygun ve Kozikoğlu (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da üç ve üzeri kardeşi olan çocukların, kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan çocuklara göre anksiyete-içe dönüklük davranışını daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir.

Tablo 23. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

SYDD-30	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Yetkinlik	G. Arası	61,441	2	30,720	,465	,628
	G. İçi	19937,36	302	66,018		
	Toplam	19998,80	304			
Kızgınlık/Saldırganlık	G. Arası	30,940	2	15,470	,641	,528
	G. İçi	7289,651	302	24,138		
	Toplam	7320,590	304			
Anksiyete/İçe Dönüklük	G. Arası	24,543	2	12,271	,435	,648
	G. İçi	8519,470	302	28,210		
	Toplam	8544,013	304			

*p<.05

Tablo 23’de sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, çocukların kardeş sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme puanlarının çocukların kardeş sayısına göre ANOVA sonuçlarına bakıldığında çocukların kardeş sayısı ile “Sosyal Yetkinlik” ($F=,465$; $p>.05$), “Kızgınlık/Saldırganlık” ($F=,641$; $p>.05$) ve “Anksiyete/İçer Dönüklük” ($F=,435$; $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Elde edilen bulguya göre sosyal yetkinlik, kızgınlık/saldırganlık ve anksiyete/içer dönüklük davranışları çocukların kardeş sayılarına göre tek başına anlamlı derecede farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Yuvacı (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, mevcut çalışmada elde edilen bulguya benzer olarak “Sosyal Yetkinlik”, “Kızgınlık/Saldırganlık” ve “Anksiyete/İçer Dönüklük” alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Yüksel (2022), çocukların sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içer dönüklük düzeylerinin kardeş sayısına göre istatistiksel derecede anlamlı bir fark oluşturmadığını tespit etmiştir.

Tablo 24. Duygu Düzenleme Ölçeği Alt Boyutlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

DDÖ	Çocuğun Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	ss
Değişkenlik/Olumsuzluk	Yok	76	1,9711	,38325
	1 Kardeş	185	1,9103	,40925
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	1,9409	,31833
	Toplam	305	1,9298	,39067
Duygu Düzenleme	Yok	76	3,2089	,46833
	1 Kardeş	185	3,2517	,43209
	2 ve Daha Fazla Kardeş	44	3,1761	,47259
	Toplam	305	3,2302	,44668

Tablo 24’de Duygu Düzenleme Ölçeği alt boyutlarının çocukların kardeş sayısına göre puan ortalamaları ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Yukarıda sunulan “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde kardeşi olmayan çocukların puan ortalamalarının ($\bar{x}=1,9711$), bir ve iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum tek çocuklu aile de yer alan çocukların herhangi bir olumsuz olay, durum ya da duygu ile karşılaştığında daha fazla ani ve değişken tepkiler ortaya koyabileceğine işaret etmektedir.

Ölçeğe ait “Duygu Düzenleme” alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında ise bir kardeşi olan çocukların puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,2517$), kardeşi olmayan ve iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bir diğer ifadeyle bir kardeşi olan çocukların, kardeşi olmayan ve iki ya da daha fazla kardeşi olan çocuklara göre duygu kontrollerini daha kolay sağlayabilecekleri söylenebilir.

Tablo 25. Duygu Düzenleme Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

DDÖ	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	G. Arası	,205	2	,103		
	G. İçi	46,191	302	,153	,671	,512
	Toplam	46,396	304			
Duygu Düzenleme	G. Arası	,249	2	,124		
	G. İçi	60,406	302	,200	,622	,537
	Toplam	60,655	304			

*p<.05

Tablo 25’de duygu düzenleme puanlarının çocukların kardeş sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Duygu Düzenleme puanlarının çocukların kardeş sayısına göre ANOVA sonuçlarına bakıldığında çocukların kardeş sayısı ile “Değişkenlik/Olumsuzluk” ($F=,671$; $p>.05$) ve “Duygu Düzenleme” ($F=,622$; $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Buna göre çocukların duygu regülasyon becerisi ve duygusal değişkenliklerinin, kardeş sayısına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Arı ve Seçer (2004) okul öncesi eğitime devam eden 100 çocuk ile gerçekleştirdiği araştırmada kardeş sayısı ile çocukların temel duyguları tanınması arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Gerçekleştirilen çalışma sonucundan farklı olarak İlgar ve Akbaba (2017) tarafından çocukların duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından irdelendiği çalışmada ise çocukların duygu düzenleme becerilerinin, kardeş sayısına göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

4.3.6. Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine İlişkin Bulgular

Çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresine ilişkin Annelik Bekçiliği Ölçeği (ABÖ-A), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30) ve Duygu Düzenleme (DDÖ) Ölçeği'nden elde edilen bulgular Tablo 26, 27 ve 28'de sunulmuştur.

Tablo 26. Annelik Bekçiliği Puanlarının Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

ABÖ-A	Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi (Yıl)	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Teşvik	1 Yıl	202	3,8188	,79022	-,805	303	,421
	2 Yıl ve Üzeri	103	3,8951	,76813			
Engel	1 Yıl	202	1,1257	,62892	1,487	303	,138
	2 Yıl ve Üzeri	103	1,0110	,65307			
Kontrol	1 Yıl	202	1,8466	,75930	1,532	303	,126
	2 Yıl ve Üzeri	103	1,7071	,73763			

*p<.05

Tablo 26’da annelik bekçiliği puanlarının, çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Yukarıda sunulan ölçeğe ilişkin “Teşvik” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde iki yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin puan ortalamaları ($\bar{x}=3,8951$), bir yıldır okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin puan ortalamalarına ($\bar{x}=3,8188$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum iki ve daha fazla süredir okul öncesi eğitime devam eden çocukları olan annelerin, diğer ebeveynler göre daha fazla destekleyici davranışlarda bulunabileceğine işaret etmektedir.

Diğer taraftan ise “Engel” ($\bar{x}=1,1257$) ve “Kontrol” ($\bar{x}=1,8466$) alt boyutları puan ortalamalarına bakıldığında ise çocuğu bir yıldır okul öncesi eğitime devam eden annelerin puan ortalamaları, iki ve daha fazla süredir okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulguya göre okul öncesi eğitime bir senedir devam eden çocukları olan annelerin, iki ve daha fazla süredir okul öncesi eğitime devam eden çocukları olan annelere göre daha fazla engelleyici ve kontrol edici davranışlarda bulunduğu söylenebilir.

Annelik Bekçiliği puanlarının çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları incelendiğinde ise “Teşvik” ($t=-,805$; $p>.05$), “Engel” ($t=1,487$; $p>.05$) ve “Kontrol” ($t=1,532$; $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle annelerin sergilediği bekçilik davranışlarının, çocuklarının okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Mevcut araştırmanın bulgularına benzer olarak Palancı (2021) tarafından ele alınan çalışmada çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme durumuna göre anne bekçiliği davranışlarının tek başına farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Kıraçcı (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, araştırmanın bulgularına benzer olarak annelerin engelleyici ve kontrol edici davranışlarının,

çocuğun okul öncesi eğitime devam etme durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir. Diğer taraftan mevcut çalışmadan farklı olarak annelerin teşvik edici davranışlarının, çocukların okul öncesi eğitime devam etme durumuna göre de farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sert (2023) mevcut çalışmadan farklı bir örneklem grubu ile gerçekleştirdiği çalışmasında da babaların annelik bekçiliği ilişkin görüşlerinde, çocuklarının okul öncesi eğitime devam etme süreleri bakımından manidar bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Tablo 27. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Puanlarının Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

SYDD-30	Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi (Yıl)	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Sosyal Yetkinlik	1 Yıl	202	45,3713	8,1139	-1,294	303	,197
	2 Yıl ve Üzeri	103	46,6408	8,0778			
Kızgınlık/Saldırganlık	1 Yıl	202	16,8366	5,2174	2,056	303	,041
	2 Yıl ve Üzeri	103	15,6214	4,1399			
Anksiyete/İçer Dönüklük	1 Yıl	202	17,9356	5,4188	,293	303	,770
	2 Yıl ve Üzeri	103	17,7476	5,0869			

*p<.05

Tablo 27’de sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Ölçeğe ilişkin “Sosyal Yetkinlik” alt boyutuna bakıldığında okul öncesi eğitime iki ve daha uzun süredir devam eden çocukların puan ortalamaları (\bar{x} =46,6408), okul öncesi eğitime bir yıldır devamlılık sağlayan çocukların puan ortalamalarına göre (\bar{x} =45,3713) daha yüksektir. Başka bir ifadeyle okul öncesi eğitime daha uzun süre katılım gösteren çocukların sosyal yeterlilikleri, daha kısa süre devamlılık sağlayan çocuklara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan “Kızgınlık/Saldırganlık” (\bar{x} =15,6214) ve “Anksiyete/İçer Dönüklük”

($\bar{x}=17,7476$) alt boyutları puan ortalamalarına göre iki ve daha fazla süredir okul öncesi eğitime devam eden çocukların puan ortalamaları, bir yıldır okul öncesi eğitime devam eden çocukların puan ortalamalarına kıyasla daha düşüktür. Bu doğrultuda okul öncesi eğitime daha kısa süre devam eden çocuklar, daha uzun süre devamlılık sağlayan çocuklara göre daha fazla olumsuz duygu ve problemleri davranış sergileyebildikleri yorumu yapılabilir.

Araştırma bulgularıyla örtüşecek şekilde Köse (2019) gerçekleştirdiği çalışmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların “Sosyal Yetkinlik”, “Anksiyete-İçe Dönüklük” davranışlarının okul öncesi eğitime devam etme süresine göre farklılaşmadığı “Kızgınlık-Saldırganlık” davranışlarını ise farklılaştırdığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte bir yıldır okul öncesi eğitime devam eden çocukların, iki yıldır devam eden çocukların kızgınlık-saldırganlık davranış puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gözükırmızı (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçlarına göre de iki yıl ve üzeri okul öncesi eğitime devam eden çocukların “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğu, bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocukların ise “Kızgınlık/Saldırganlık” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutu puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda sözü edilen araştırma ile mevcut araştırma bulgularının birbiriyle örtüştüğü söylenebilir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme puanlarının çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları incelendiğinde ise “Sosyal Yetkinlik”(t=-1,294; p>.05) ve “Anksiyete/İçe Dönüklük”(t=,293; p>.05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmezken, çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin “Kızgınlık/Saldırganlık” (t=2,056; p<.05) alt boyutunda manidar şekilde farklılık oluşturduğu görülmektedir. Elde edilen bulgunun ışığında sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre “Sosyal Yetkinlik” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” boyutları üzerinde tek başına anlamlı derecede farklılık oluşturmadığı, “Kızgınlık/Saldırganlık” boyutu üzerinde ise anlamlı bir farklılık oluşturduğu söylenebilir.

Gözükırmızı (2019) tarafından 190 çocuk ve onların anneleri ile gerçekleştirilen çalışmada çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre “Sosyal Yetkinlik” ve “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel derecede anlamlı, “Anksiyete/İçer Dönüklük” alt boyutundan alınan puanlar arasında ise manidar bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 28. Duygu Düzenleme Puanlarının Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

DDÖ	Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi (Yıl)	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	1 Yıl	202	1,9746	,36983	2,834	303	,005
	2 Yıl ve Üzeri	103	1,8421	,41665			
Duygu Düzenleme	1 Yıl	202	3,1757	,45291	-3,019	303	,003
	2 Yıl ve Üzeri	103	3,3369	,41603			

*p<.05

Tablo 28’de duygu düzenleme puanlarının, çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Ölçeğe ait “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde okul öncesi eğitime bir senedir devam eden çocukların puan ortalamalarının (\bar{x} =1,9746), okul öncesi eğitime iki ya da daha fazla süredir devam eden çocukların puan ortalamalarına (\bar{x} =1,8421) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre sosyal ve duygusal gelişimin desteklendiği okul öncesi eğitim kurumlarında, akranlarıyla birlikte daha kısa süre zaman geçiren çocukların olay ve durumlar karşısında daha fazla ani ve değişken tepkiler sergileyebileceği söylenebilir. Diğer yandan “Duygu Düzenleme” alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında ise iki ve daha fazla süredir okul öncesi eğitime devam eden çocukların puan ortalamaları (\bar{x} =3,3369), bir senedir okul öncesi eğitime devam eden çocukların puan ortalamalarına (\bar{x} =3,1757) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitime daha uzun süre devam eden çocukların çeşitli duygu

ve olaylarla karşılaşabildiği ve karşılaştığı durumlar karşısında uygun ve kontrollü davranışlar ortaya koyarak duygularını düzenleyebildikleri şeklinde yorum yapılabilir.

Duygu düzenleme puanlarının çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakıldığında “Değişkenlik/Olumsuzluk” ($t=2,834$; $p<.05$) ve “Duygu Düzenleme” ($t=-3,019$; $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bulguya göre çocukların değişkenlik/olumsuzlukları ve duygu düzenlemeleri, okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılık oluşturmaktadır. Bu bağlamda çocukların okul öncesi eğitime devamlılık sürelerinin çocukların çeşitli durum, olay ve duygular ile karşı karşıya getirerek yaşantı kazanmalarına, edinilen deneyimlerle duygu ve davranış regülasyonlarını sağlamayı öğrenmelerine fırsat oluşturabileceği şeklinde yorum yapılabilir.

Köse (2019) elde edilen bulgudan farklı olarak okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme becerilerinin, okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemleri davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın örneklemini Balıkesir ili Karesi ve Altıeylül ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 48-69 ay aralığında yer alan 305 çocuk ve çocukların anneleri oluşturmaktadır. Mevcut çalışma kapsamında annelerin bekçilik davranışları Anne Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu (ABÖ-A), çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarını Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30), duygu düzenleme becerileri ise Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) aracılığıyla değerlendirilmiştir. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için Korelasyon Analizi, değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu durumlarda farklılığın oluşup oluşmadığını belirleyebilmek için bağımsız örneklem t- testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada gerçekleştirilen analizler sonucunda ulaşılan bulgulara yönelik sonuçlar, çalışmada yer alan problem ve alt problemler ele alınarak açıklanmış, çeşitli başlıklar altında öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları “Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar”, “İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar”, “Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar”, “Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar” ve “Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar” olmak üzere beş başlıkta verilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Annelerin bekçilik davranışları ile çocukların sosyal yetkinlik ve problemleri davranışları arasında ilişki var mıdır?

Elde edilen analiz sonuçları incelendiğinde Annelik Bekçiliği Ölçeği'ne (ABÖ-A) ait "Teşvik", "Engel" ve "Kontrol" alt boyutları ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği'ne ilişkin "Sosyal Yetkinlik", "Anksiyete/İçer Dönüklük" ve "Kızgınlık/Saldırganlık" alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu kapsamda annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik ve problemleri davranışları arasında istatistiksel olarak manidar bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda belirtilen sonuca ilişkin olarak erişilebilen kaynaklar üzerinden annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış durumları değerlendiren çalışmaların olmaması, yurt dışında ve ülkemizde elde edilen bulgulara yönelik karşılaştırmaların yapılamaması nedeniyle sözü edilen sonucu destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara yer verilememiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Annelerin bekçilik davranışları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?

Annelerin annelik bekçiliği puanları ile çocukların duygu düzenleme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Yapılan analizin sonucuna göre Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formunun (ABÖ-A), "Teşvik" alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği'ne (DDÖ) ait, "Duygu Düzenleme" alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Annelik Bekçiliği Ölçeği'nin "Engel" alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği'ne ait "Değişkenlik/Olumsuzluk" alt boyutu arasında da yine pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Annelik Bekçiliği Ölçeği'nin "Kontrol" alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği'nin "Değişkenlik/Olumsuzluk" alt boyutu arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan Annelik Bekçiliği Ölçeği'nin "Kontrol" ve "Engel" alt boyutları ile Duygu Düzenleme Ölçeği'nin, "Duygu Düzenleme" alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte Duygu Düzenleme Ölçeği'nin alt boyutlarından "Değişkenlik/Olumsuzluk" alt boyutu ile

Annelik Bekçiliği Ölçeği “Kontrol” alt boyutu arasındaki ilişkiye bakıldığında da manidar bir ilişkiye ulaşılamamıştır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal yetkinlik ve problemlili davranışları ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?

Çocukların sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanları ile duygu düzenleme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen analiz sonuçlarına bakıldığında Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ne ilişkin “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’ne ait (DDÖ), “Değişkenlik/Olumsuzluk” ve “Duygu Düzenleme” alt boyutları incelendiğinde sözü edilen iki alt boyut arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde Güleç (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sözü edilen alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durum mevcut çalışma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ne ait “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’nin “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutu arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarından biri de Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ne ait “Sosyal Yetkinlik” alt boyutu ile Duygu Düzenleme Ölçeği’ne (DDÖ) ait “Duygu Düzenleme” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunamamasıdır.

Elde edilen bulgulardan farklı olarak Can (2022) tarafından yapılan çalışmada Duygu Düzenleme Ölçeği alt boyutu olan değişkenlik/olumsuzluk ve Sosyal Yeterlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği’nin alt boyutu olan kızgınlık/saldırganlık arasında yüksek düzeyde, anksiyete-içedönüklük alt boyutu arasında ise orta düzeyde negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Benzer şekilde Fırat (2018) risk altında yaşayan 95 çocuk ve 130 ebeveyn ile çocukların rezilyansı, duygu düzenlemesi, sosyal yetkinlikleri ve problemlili davranışlarının incelendiği araştırmada da sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Bu durumun sözü edilen bulgular ile örtüşmediği belirlenmiştir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Annelerin bekçilik davranışları bazı demografik özelliklere göre (annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresi) farklılaşmakta mıdır?

Annelerin bekçilik davranışları kendi; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair sonuçlar şu şekildedir:

Annelerin bekçilik davranışlarını belirleyebilmek için kullanılan Annelik Bekçiliği Ölçeğine ait “Teşvik”, “Engel” ve “Kontrol” alt boyutuna bakıldığında annelerin eğitim durumuna göre faktörlerin her birinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda annelerin babalar üzerinde sergilediği kolaylaştırıcı, sınırlandırıcı ve kontrol sağlayıcı davranışların, annenin öğrenim durumuna göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Başaran (2022) tarafından 4-6 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynlerle gerçekleştirilen araştırmada sergiledikleri teşvik edici, engelleyici ve kontrol sağlayıcı davranışlar annelerin öğrenim durumuna göre anlamlı derecede farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Annelerin bekçilik puanlarının, annelerin medeni durumlarına göre analiz sonuçları incelendiğinde “Teşvik ve “Engel” alt boyutlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülürken, “Kontrol” alt boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda annelerin destekleyici ve kısıtlayıcı davranışlarının, annelerin medeni durumuna göre farklılaştığı, kontrol sağlayıcı davranışlarının ise annelerin medeni durumuna göre tek başına farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Annelik bekçiliği puanlarının, annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine ilişkin gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre “Teşvik” “Engel” ve “Kontrol” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bir diğer ifadeyle annelerin bekçilik davranışlarının, çocuklarıyla birlikte geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Annelerin anne bekçiliği puanlarının, annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu göre analiz sonuçları incelendiğinde “Teşvik” ve “Engel” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülürken, “Kontrol” alt boyutunda anlamlı bir fark görülmemektedir. Elde edilen duruma ilişkin olarak annelerin teşvik edici ve engelleyici davranışlarının, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre farklılaştığı, kontrol sağlayıcı davranışlarının ise annenin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna göre tek başına farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Annelerin bekçilik puanlarının, çocukların kardeş sayısına ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında çocukların kardeş sayısı ile “Teşvik”, “Engel” ve “Kontrol” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Literatür incelendiğinde elde edilen sonuçlar ile tutarlı olacak araştırmaların yer aldığı belirlenmiştir. Nitekim Kurşun (2019) ortaöğretim kademesinde olan 264 çocuk ve onların babaları ile ele aldığı araştırmasında da çocuk sayısına göre annelerin bekçilik davranışlarının anlamlı derecede farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Benzer şekilde Başaran (2022) ele aldığı çalışmasında annelerin teşvik edici, sınırlayıcı ve kontrol edici davranışlarının, ailedeki toplam çocuk sayısına göre tek başına manidar bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sert (2023) tarafından 48-66 aylık çocuğu olan 400 ebeveyn ile gerçekleştirilen çalışmada babaların annelik bekçiliği puanlarının, çocuk sayısına göre istatistiksel olarak manidar derecede farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Annelik bekçiliği puanlarının, çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine ilişkin olarak “Teşvik”, “Engel” ve “Kontrol” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin, annelerinin sergilediği destekleyici, sınırlandırıcı ve kontrol sağlayıcı davranışları üzerinde tek başına etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Varol (2022) tarafından 60-72 aylık çocuğu olan babaların annelik bekçiliği algıları üzerinden gerçekleştirilen çalışmada Annelik Bekçiliği Ölçeği- Baba Formu’nda yer alan “Teşvik”, “Engel” ve “Kontrol” alt boyutları puan ortalamalarının, çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı

derecede farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre annelerin bekçilik davranışlarının, çocuklarının okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşması durumu sözü edilen çalışma ile benzerlik göstermektedir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri bazı demografik özelliklere göre (annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu, çocuğunun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresi) farklılaşmakta mıdır?

Çocukların sosyal yetkinlik problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri annenin; öğrenim durumu, medeni durumu, çocuğu ile geçirdiği kaliteli zaman dilimi, diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumu, çocuğun kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam etme süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair sonuçlar şu şekildedir:

Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği'nden elde edilen puanların, annelerin öğrenim durumuna göre analiz sonuçlarına bakıldığında “Sosyal Yetkinlik” ve “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülürken “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Literatür incelendiğinde annenin öğrenim durumu yükseldikçe çocuğun sosyal yetkinlik düzeyinin de yükseldiğini gösteren araştırmalar mevcuttur (Gülay-Ogelman ve Çiftci-Topaloğlu, 2014; Köse, 2019; Uygun ve Kozikoğlu, 2019).

Gözükırmızı (2019) gerçekleştirdiği araştırmada annelerin eğitim düzeyine göre çocukların “Sosyal Yetkinlik” ve “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutundan alınan puanın ise manidar bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Liman (2020) okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla gerçekleştirdiği araştırmada, annenin öğrenim seviyesine göre çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülürken, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyutlarında anlamlı farklılıklar

görülmemektedir. Bu kapsamda mevcut araştırmanın bulgularıyla ilgili sözü edilen araştırmaların birbiriyle uyumlu olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan çocukların duygu düzenleme puanlarının annelerinin annelerin öğrenim durumuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde “Değişkenlik/Olumsuzluk” ve “Duygu Düzenleme” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu kapsamda çocukların duygu düzenleme becerilerinin, annelerin öğrenim seviyesine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma sonuçlarına benzer olarak İlgar ve Akbaba (2017), 5-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme becerilerinin annelerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Diğer yandan Şahin (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise annelerin öğrenim düzeyi, çocuklarının duygu düzenleme becerileri üzerinde fark oluşturmamaktadır.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının annelerin medeni durumlarına ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında “Sosyal Yetkinlik”, “Kızgınlık/Saldırganlık” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Buna göre çocukların sosyal yetkinlik, olumsuz duygu ve davranışlarının annenin medeni durumuna göre tek başına farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Duygu düzenleme puanlarının, annelerin medeni durumlarına ilişkin analiz sonuçlarına göre “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, “Duygu Düzenleme” alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu bağlamda çocukların değişkenlik-olumsuzluklarının annenin medeni durumuna göre farklılaştığı, duygu düzenlemelerinin ise annenin medeni durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre analiz sonuçlarına bakıldığında “Sosyal Yetkinlik” ve “Kızgınlık/Saldırganlık” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülürken “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutunda farklılık görülmemektedir. Bir diğer ifadeyle çocukların sosyal yetkinlik, olumsuz duygu ve davranışları, annelerin çocuklarıyla birlikte geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre farklılaşırken çocukların kaygı düzeylerinin, anneleriyle birlikte geçirdiği kaliteli zaman dilimine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Duygu Düzenleme puanlarının, annelerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zaman dilimine yönelik elde edilen sonuç incelendiğinde “Değişkenlik/Olumsuzluk” ve “Duygu Düzenleme” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu doğrultuda çocukların duygu düzenleme becerilerinin, anneleriyle birlikte geçirdikleri kaliteli zaman dilimine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna ilişkin analiz sonuçlarına göre “Sosyal Yetkinlik”, “Kızgınlık/Saldırıcılık” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifadeyle çocukların sosyal yetkinlik, olumsuz duygu ve davranışlarının, annenin diğer ebeveynden/eşinden destek alıp almama durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Çocukların duygu düzenleme puanlarının, annelerin diğer ebeveynden/eşinden destek alma durumuna ilişkin olarak “Değişkenlik/Olumsuzluk” ve “Duygu Düzenleme” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme puanlarının çocukların kardeş sayısına göre analiz sonuçlarına bakıldığında çocukların kardeş sayısı ile “Sosyal Yetkinlik”, “Kızgınlık/Saldırıcılık” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu doğrultuda çocukların sosyal yetkinlik, kaygı durumu, olumsuz duygu ve davranışlarının, kardeş sayılarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) ocuklarda görülen davranış problemlerinin kardeş sayısına göre farklılaşmadığını belirtmiştir.

Tarkoçin (2014) ve Can Yaşar, İnal Kızıltepe ve Uyanık (2013) gerçekleştirdiği araştırmalar da kardeş sayısı değerkenine ait bulguyu destekler nitelikte sonuçlar belirtmektedir. Diğer taraftan çocukların sahip olduğu kardeş sayısına göre sosyal yetkinlik puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Liman, 2020).

Duygu Düzenleme puanlarının çocukların kardeş sayısına ilişkin olarak çocukların kardeş sayısı ile “Değişkenlik/Olumsuzluk” ve “Duygu Düzenleme” alt

boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bir diğer deyişle çocukların kardeş sayısı, duygu düzenleme becerileri üzerinde tek başına farklılık oluşturmamaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçları destekleyecek nitelikte araştırmalar yer almaktadır (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017;Şahin, 2019).

Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) gerçekleştirdiği çalışmada çocukların duygu düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre farklılık göstermediğini, sözü edilen değişkeninin çocukların duygu regülasyonları üzerinde tek başına etkili olmadığını belirlemiştir. Benzer şekilde Şahin (2019), çalışmaya katılan çocukların kardeş sahibi olma durumları ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda mevcut araştırma sonuçlarının, sözü edilen araştırmalar ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki çocukların sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme puanlarının, okul öncesi eğitime devam etme sürelerine ilişkin olarak “Sosyal Yetkinlik” ve “Anksiyete/İçe Dönüklük” boyutlarında anlamlı derecede farklılık oluşturmadığı, “Kızgınlık/Saldırganlık” boyutu üzerinde ise anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda çocukların sosyal yetkinlik ve kaygı durumlarının okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşırken, kızgınlık-saldırganlık davranışlarının okul öncesi eğitime devam etme süresine göre tek başına farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmada yer alan çocukların duygu düzenleme puanlarının, okul öncesi eğitime devam etme süresine göre “Değişkenlik/Olumsuzluk” ve “Duygu Düzenleme” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle çocukların duygu düzenleme becerileri, okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde Vardi ve Demiriz (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da çocukların okula devam etme sürelerine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle önerilere; “Ailelere/Ebeveynlere Yönelik Öneriler”, “Öğretmenlere/Eğitimcilere Yönelik Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” olmak üzere üç başlık altında yer verilmiştir.

5.2.1. Ailelere/Ebeveynlere Yönelik Öneriler

Aileler, çocuklarının akranları ile birlikte sosyal-duygusal becerileri deneyimleyip geliştirebilecekleri zengin çevresel uyarıcı ve ortamlar içerisinde yer almalarını sağlayabilir.

Sosyal-duygusal becerileri gelişmeyen ve çeşitli problemlerle davranışlar sergileyen çocukları etiketlemekten ve onları birbirleriyle karşılaştırmaktan uzak durulmalı, olumlu ve güçlü yanları desteklenerek var olan potansiyellerinin açığa çıkarılması sağlanabilir.

Okullarda çocuklara verilen eğitimin etkililiğini, kalıcılığını ve devamlılığını sağlamak amacıyla aileler; okul-öğretmen ile iş birliğini güçlendirilebilmeli, aile katılımı çalışmalarında yer alarak çocuklarının çeşitli sosyal-duygusal beceri ve olumlu davranışlarının gelişimini destekleyebilmelidir.

Erken çocukluk döneminde görülen sosyal-duygusal beceri ve çeşitli davranışların ortaya çıkmasında annenin tutum ve davranışlarının daha etkili olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda anneler; çocuk gelişimi, çocuklarda görülen beceri ve davranışların edinimine yönelik eğitim programlarına katılım gösterebilmelidir.

5.2.2. Öğretmenlere/Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Eğitimciler, annelerin sınırlayıcı ve kontrol edici davranışlarına yönelik olarak ebeveynler ile farkındalık çalışmaları ve aile eğitimleri gerçekleştirebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler, çocukların sosyal-duygusal becerilerini destekleyici (Drama, Oyun, Müzik, Sanat, Türkçe vb.) etkinlikler ve materyaller geliştirebilir.

Öğretmenler, çocuklarla duyguları tanıma, ifade etme, düzenleme, kontrol etme, farkındalık oluşturma, sosyal ilişkileri ve sağlıklı iletişimi başlatıp sürdürülebilir, problemlerle davranışları azaltabilme amacıyla sınıflarında gerekli düzenlemeler yapabilir.

Erken çocukluk döneminde, çocukların çeşitli sosyal-duygusal becerileri edinimi sağlanamaz ve uygun olmayan davranışları önlenemezse bu durumun

ilerideki yaşantılarında olumsuz etkilerinin yansıtacağı düşünülerek eğitimciler tarafından eğitim programları planlanarak uygulanabilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Mevcut araştırmadaki çalışma grubunu Balıkesir ili Karesi ve Altieylül ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve onların anneleri oluşturmaktadır. Bu sebeple gerçekleştirilmesi hedeflenen çalışmalarda sosyo-kültürel açıdan heterojen bir örneklem grubu ele alınarak karşılaştırma araştırmaları yapılabilir.

Ele alınan çalışmada annelerin bekçilik davranışları, annelerin kendi algıları üzerinden değerlendirilmiştir. Diğer araştırmalarda tüm aile bireyleri üzerinden çoklu ölçümler ya da anne dışında çocuğa temel bakım hizmeti sunan (büyükanne, teyze, hala vb.) kişilerle değerlendirmeler gerçekleştirilebilir.

Araştırmada okul öncesi eğitime devam, tipik gelişim gösteren 48-69 ay aralığındaki çocuklar yer almaktadır. Bu bağlamda gerçekleştirilecek çalışmalarda 0-36 ay aralığında veya 69 ay üzerinde olan ve atipik gelişim gösteren/özel gereksinimli çocuklarla planlamalar yapılabilir.

Araştırmada çalışma grubunda yer alan anne ve çocuklara ilişkin demografik özelliklere yer verilmiştir. Araştırmanın çeşitliliğini desteklemek amacıyla farklı demografik değişkenler (ailelerin; çalışma süresi, çocuğa yönelik ebeveyn tutumları, evlilik uyumu, meslekleri, çocukların; sosyal, duygusal, davranışsal becerileri, mizacı vb.) eklenebilir.

Mevcut çalışmada da olduğu gibi ilgili araştırmaların daha çok nicel bir yaklaşımla yapılandırıldığı görülmektedir. Bu nedenle derinlemesine görüşmelerin gerçekleştirilebileceği nitel ya da karma çalışmalar yapılabilir.

Annelik Bekçiliği kavramı Türkiye’de son 5 yılda çalışmalara konu edilmektedir. Gerçekleştirilen çalışmada da olduğu gibi araştırmalarda kullanılan ilgili ölçeklerin daha çok uyarlama çalışmaları olduğu görülmektedir. Bu nedenle Türk toplum ve kültürüne uygun ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.

Anneleri sergiledikleri bekçilik davranışlarıyla ilgili bilinçlendirmek, anne-babaları çocuklarının sosyal-duygusal becerilerini geliştirebilmelerini sağlamak ve

problemleri davranışları en aza indirgeyebilmeyi sağlamak amacıyla ebeveyn eğitim programları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ş. S. (2021). *5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerileri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Acer, D. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının sanat hakkındaki düşünceleri: Çocuk sanatçı-sanatçı çocuk projesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1679-1694.
- Akgöz Aktaş, G. (2017). *Baba katılımı ve çocuk uyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi: Anne bekçiliği ve evlilik uyumunun etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, B. ve Gülay, H. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aksoy, H. (2000). Use of gamma distribution in hydrological analysis. *Turkish Journal of Engineering and Environmental Sciences*, 24 (6), 419-428.
- Aksoy, N. (2000). Sınıf İçi Disiplin Sorunlarını Azaltmada İzlenebilecek Temel Yaklaşımlar, Eğitim Araştırmaları.
- Aktaş, G. A. ve Aydın, A. (2020). Anne bekçiliği ölçeği anne formunun Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 23 (45), 63-77.
- Aktaş, G. A. ve Aydın, A. (2020). Babaların gözünden anne bekçiliği: bir ölçek uyarlama çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16 (29 Ekim Özel Sayısı), 3565-3590.
- Aktaş, G. A. ve Duman, M. E. (2021). Genişletilmiş anne bekçiliği kavramsal modelinin anneye özgü değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi*, 4 (8), 217-237.
- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (1), 93-110.
- Alkan Ersoy, Ö. (2016). Cinsel gelişimle ilgili temel kavramlar ve okul öncesi dönemde cinsel eğitim. İ. Artan (Editör), *Cinsel Gelişim ve Eğitim* içinde (s. 10-12). Ankara: Hedef Yayınları.
- Allen, S. and Daly, K. (2007). The effects of father involvement: An updated research summary of the evidence. *Father Involvement Research Alliance*.
- Allen, S. and Hawkins, A. (1999). Maternal gatekeeping: Mothers' beliefs and behaviors that inhibit greater father involvement in family work. *Journal of Marriage and Family*, 199-212.
- Alpan, G. (2001). Sınıf içi iletişimde kendini gerçekleştirme, empati ve sinerji. *Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(5), 23-30.
- Altenburger, L. E., Schoppe-Sullivan, S. J. and Kamp Dush, C. M. (2018). Associations between maternal gatekeeping and fathers' parenting quality. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 2678-2689.

- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *DSM-5 Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El kitabı*. (Çev: E. Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Arı, R. ve Seçer, Z. (2004). Okul öncesi çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 67-84.
- Ateş, B. ve Güler, M. (2016). Ergenlerde siber zorbalığın yordayıcısı olarak algılanan sosyal yetkinlik ve toplumsal kaygı. *Journal of Education Faculty*, 18 (1), 391-408.
- Austin, W., Pruett, M., Kirkpatrick, H., Flens, J. and Gould, J. (2013). Parental gatekeeping and child custody/child access evaluation: Part I: Conceptual framework, research, and application. *Family Court Review*, 51 (3), 485–501.
- Babaroğlu, A. (2013). *Çocuk Psikolojisi ve Ruh Sağlığı* (2. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bakırcıoğlu, R. (2015). *Çocuk ve ergende ruh sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bandura, A. and Walters, R.H. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52 (1), 1-26.
- Baran, G. ve Yurteri Tiryaki, A. (2020). Aile yaşam döngüsü. G. Baran (Editör) *Aile Yaşam Dinamiği* içinde, (s. 58-126.) Ankara: Pelikan Yayınları.
- Barbera, L. M. and Rasmussen, T. (2016). *Sözel davranış yaklaşımı* (Çev: B. Birkan). İstanbul: Agora Kitapları.
- Başaran, M. E. (2022). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuğu olan annelerin anne bekciliği davranışı ile baba-çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bašođlu, R. (2020). Annelerin sosyal medya kullanımı ve Instagramda olan popüler anneler. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7 (1), 857-873.
- Batum, P. and Yagmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology: Developmental Learning Personality Social*, 25 (4), 272-294.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37 (4), 887-907.
- Baydar, N., Kuntay, A., Goksen, F., Yagmurlu, B. ve Cemalcılar, Z. (2010). *Türkiye’de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri Araştırması*. Ankara: TÜBİTAK.
- Bayindir, D., Güven, G., Sezer, T., Aksin Yavuz, E. and Yilmaz, E. (2017). The Relationship between Maternal Acceptance-Rejection Levels and

- Preschoolers' Social Competence and Emotion Regulation Skills. *Journal of Education and Learning*, 6 (2), 305-316.
- Berk, L. (2018). *Bebekler ve çocuklar, doğum öncesinden orta çocukluğa*. (Çev: N. Işıkoğlu Erdoğan) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Biber, K. (2012). *Portage erken eğitim programının aile ve kurum ortamında yaşayan 5-6 yaş çocuklarının gelişimleri ile aile katılım düzeyi üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Biber, K. (2016). Perceptions of father involvement among Turkish fathers with pre-school children. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (6), 115-126.
- Birkan, B. (1997). *Sınıf ortamına uygun olmayan davranışları uyuşmayan davranışlarını ayrımlı pekiştirerek azaltma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Birkan, B. (2022). Çocuklarda problemleri davranışlar ve çözüm önerileri. Ç. Berber Çelik ve O. Çelik (Editörler), *Farklı disiplinlerin bakış açısıyla dijital dünyada çocuk içinde* (s. 125-149). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Biol, İ. (1995). Aile ve toplumsal değişimdeki yeri. Başbakanlık Aile araştırma Kurumu Başkanlığı, Aile Kurultayı (s. 240-246). Ankara, Türkiye.
- Birsöz, S. (1990). Geleneksel Türk Aile Yapısının Kişilik Gelişimi ve Toplum Yaşamı Üzerine Etkileri. *I. Aile Şûrası Bildirileri*, (s. 357-360).
- Bowlby, J. (1979). The bowlby-ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 2 (4), 637-638.
- Boyd, D. R. and Bee, H. L. (2010). *The growing child*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bozkurt Yükçü, Ş. ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duyu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (44), 442-466.
- Bozkurt, E. (2016). *Okul öncesi çocuklarının duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of Human development. *American Psychologist*, 32, 513-531.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. ABD: Harvard university press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Büyükkaragöz, S. (1995). *Yükseköğretim programları ve demokratik tutumlar*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi

Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş. (2023). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge.
- Campbell, S. B. (2006). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York: Guilford Press.
- Can Yaşar, M., İnal Kızıltepe, G. ve Uyanık, Ö. (2013). Farklı sosyoekonomik düzeydeki annelerin çocuklarının problem davranışlarıyla başa çıkma yollarının incelenmesi. *Uluslararası aile çocuk ve eğitim dergisi*. 1 (1), 75-90.
- Can, G. (2011). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak (Editör), *Eğitim psikolojisi içinde* (s. 124-163). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2022). *4-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme ve sosyal yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Cannon, E. (2008). Longitudinal relations between maternal gatekeeping and father responsibility. *Maternal Gatekeeping and Father Responsibility*, 1-17.
- Carlson, S. and Wang, T. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22 (4), 489-510.
- Cole, P., Martin, S. and Dennis, T. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development*, 75(2), 317-333.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İçimizdeki Çocuk* (30. Baskı). Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Çiftçi, H. A. and Balat, G. U. (2018). Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure (SEAM): Turkish Adaptation Study for Children 48-66 Months1. *Journal of the Faculty of Education*, 19 (3), 74-87.
- Çorapçı, F., Arslan, N., Yalçın, D. ve Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17 (2), 63-74.
- Çorbacı Oruç, D. (2008). *6 yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Davis, D. L. (2013). *Your angry child: A guide for parents*. New York: Routledge.
- De Luccie, M. (1995). Mothers as gatekeepers: A model of maternal mediators of father involvement. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 156 (1), 115-131.
- Demaris, A., Mahoney, A. and Pargament, K. (2011). Doing the scut work of infant care: Does religiousness encourage father involvement? *Journal of Marriage and Family*, 73, 354- 368.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.

- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach Major, S. and Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence?. *Child development*, 74 (1), 238-256.
- Dilworth-Anderson, P., Burton, L.M. and Johnson, L.B. (1993). Reframing theories for understanding race, ethnicity and families. Boss, P.G., Doherty, W.J., Larossa, R., Schumm, W.R. and S.k. Steinmetz (Ed.), *Sourcebook of family theories and methods: A contextual Approach* içinde (s. 3-30). NY: Plenum Press.
- Dobbs, J., Arnold, D.H. and Doctoroff, G.L. (2004). Attention in the preschool classroom: the relationships among child gender, child misbehavior, and types of teacher attention. *Early Child Dev. Care*, 174 (3), 281-295.
- Dönmez, Ö. (2019). *Babasavar annelik ölçeği'nin geliştirilmesi ve okul öncesi çağda çocuğu olan anne-babaların etkileşim davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, M. E. ve Aktaş, G. A. (2021). Anne bekçiliğini etkileyen anne özelliklerinin incelenmesi. *Nesne*, 9 (22), 801-817.
- Durmuş, B., Serra Yurtkoru, E. ve Çinko, M. (2016). *Sosyal Bilimlerde Spss'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Durmuşoğlu-Saltalı, N. ve Arslan, E. (2012). Ebeveyn tutumlarının anasınıfına devam eden çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışını yordaması. *İlköğretim Online*, 11 (3), 729-737.
- Duygulu, S. (2018). *Yeni nesil ebeveynlik ve helikopter aileler*. İstanbul: Destek Yayınları.
- Ecirli, H. ve Ogelman, H. (2015). Beş-altı yaş çocukları için duygu düzenleme stratejileri ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 4 (13), 85-100.
- Eerola, J. and Huttunen, J. (2011). Metanarrative of the “new father” and narratives of young Finnish first-time fathers. *Fathering*, 9 (3), 211-231.
- Efthymia, P. and Konstantinos, P. (2018). Assessing young children’s social competence: the greek version of the social competence scale for preschoolers-parent version. *European Journal of Educational and Development Psychology*, 6 (4), 16-28.
- Eisenberg, N. and Fabes, R. A. (1992). Emotion and its regulation in early development: *New directions for child development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Eisenberg, N. and Valiente, C. (2004). Elaborations on a theme: Beyond main effects in relations of parenting to children's coping and regulation. *Parenting: Science and practice*, 4 (4), 319-323.
- Eisenberg, N., Champion, C. and Ma, Y. (2004). Emotion-related regulation: An emerging construct. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 236-259.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., Speer, A. L., Switzer, G., Karbon, M. and Troyer, D. (1993). The relations of empathy-related emotions and maternal

- practices to children' s comforting behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55 (2), 131-150.
- Eisenberg, N., Fabes, R. and Spinrad, T. (2006). *Handbook of child psychology*.
- Eisenberg, N. and Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75 (2), 334-339.
- Erkan, N. (2015). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Z. F. Temel (Editör), *Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları* içinde (s. 3-40). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, G. (2010). Aile kuramları. T. Güler (Editör), *Anne Baba Eğitimi* içinde, (s. 30-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Esin, İ. S. ve Dursun, O. B. (2014). Okullarda görülen sorun davranışlar ve okul ruh sağlığı uygulamaları: bir gözden geçirme. *Sakarya Tıp Dergisi*, 4 (1), 1-9.
- Fagan, J. and Barnett, M. (2003). The relationship between maternal gatekeeping, paternal competence, mothers' attitudes about the father role, and father involvement. *Journal of Family Issues*, 1020-1043.
- Fagan, J. and Cherson, M. (2015). Maternal gatekeeping: The associations among facilitation, encouragement, and low-income fathers' engagement with young children. *Journal of Family Issues*, 1-21.
- Fırat, Y. (2018). *Children's resilience, emotion regulation, social competence, and problem behaviors in an at-risk community in Turkey*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi University, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Filiz, Z. and Yaprak, B. (2009). A study on classifying parenting styles through discriminant analysis. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 5(2).
- Fosco, G. and Grych, J. (2012). Capturing the family context of emotion regulation: A family systems model comparison approach. *Journal of Family Issues*, 34 (4), 557-578.
- Fox, N. A. and Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and emotion*, 27, 7-26.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. USA: The Mc Graw-Hill Companies, Inc.
- France, F., Mark, F., Gillian, A. and Nicolas, F. (2016). Professional gatekeeping toward fathers: A powerful influence on family and child development. *Perspectives in Infant Mental Health*.
- Gadaire, D., Henrich, C. and Finn-Stevenson, M. (2016). Longitudinal Effects of Parent-Child Interactions on Children's Social Competence. *Research on Social Work Practice*, 27 (7), 767-778.
- Gaertner, B., Spinrad, T., Eisenberg, N. and Greving, K. (2007). Parental childrearing attitudes as correlates of father involvement during infancy. *Journal of Marriage and Family*, 69, 962-976.
- Gaunt, R. (2008). Maternal gatekeeping: Antecedents and consequences. *Journal of Family Issues*, 29 (3), 373-395.

- Gaunt, R. and Pinho, M. (2018). Do sexist mothers change more diapers? Ambivalent sexism, maternal gatekeeping, and the division of childcare. *Sex Roles*, 79 (3-4), 176-189.
- Givertz, M. and Segrin, C. (2014). The association between overinvolved parenting and young adults' self-efficacy, psychological entitlement, and family communication. *Communication Research*, 41 (8), 1111-1136.
- Goleman, D. (2000). *Duygusal Zekâ*. (Çev: B. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2018). *Duygusal Zekâ Neden IQ' dan Daha Önemlidir?*(Çev: B. Seçkin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökçe, S. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerin katıldıkları aile eğitimi programı sonrasındaki yaşam döngüsüne ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gövsa, İ. A. (1998). *Çocukta duygusal gelişim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Gözükırmızı, E. (2019). *Okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerileri ve davranış sorunları ile annelerinin obsesif inanışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & emotion*, 13 (5), 551-573.
- Gross, J. J. and Thompson, R. A. (2007). *Emotion Regulation: Conceptual foundations/Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Press.
- Gülay Ogelman, H. ve Çiftçi Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 241-271.
- Gülay, H. (2008). 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkiler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (22), 82-93.
- Güleç, M. (2022). *4-6 yaş arasındaki çocuklarda sosyal yetkinlik düzeyleri ve davranış problemleri arasındaki ilişkinin demografik verilere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Güler, D. ve Ulutak, N. (1992). Aile Kavramının Tarihsel Gelişimi ve Türk Toplum Yaşantısında Aile. *Kurgu*, 11 (1), 50-75.
- Gültekin Akduman, G. (2016). Çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları. A. Güngör Aytar (Editör), *Çocuk ruh sağlığı* içinde (s. 90-116). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Gültekin Akduman, Günindi, Y. ve Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (8), 3-9.

- Güngör Aytar, F. A. (1994). Ailesel bazı değişkenlerin öğrencilerin özsaygı düzeyinde etkisi. *Başbakanlık Aile araştırma kurumu başkanlığı aile kurultayı içinde* (s. 365-372). Ankara, Türkiye.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gür, Ç., Koçak, N., Demircan, A., Uslu, B. B., Şirin, N. ve Şafak, M. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 ay çocukların sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40 (180).
- Hair, J., Black, W. C., Babin, B. J. and Anderson, R. E. (2010) *Multivariate data analysis* (7th ed.). New Jersey: Pearson Educational International.
- Hart, S. L. (2013). *Handbook of jealousy: Theory, research, and multidisciplinary approaches*. John Wiley & Sons.
- Hauser, O. (2012). Pushing dady away? A qualitative study of maternal gatekeeping. *Qualitative Sociology Review*, 8 (1), 34-59.
- Hauser, O. (2015). I love being a mom so I don't mind doing it all: The cost of maternal identitiy. *Sociological Focus*, 4, 329-353.
- Hazar, R.G. (2021). Aile eğitimi ve katılımı. E. Ersay ve K. Kanat (Editörler), *Aile Kuramları içinde*, (s. 29-49). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Honig, A. S. (1997). Evaluation and parents of young children. *Issues in early childhood educational assessment and evaluation*, 179-197.
- Hurley, K. (2018). *Mükemmel Çocuk Mu? Mutlu Çocuk Mu?*. İstanbul: Beyaz Balina Yayınları.
- İlgar, L. ve Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (9), 491-520.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., Yoleri, S. ve Tetik, G. (2017). Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (42), 226-239.
- İçli, G. (1997). Aile araştırmalarında yöntem ve yaklaşım. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 53-58.
- İnan, Z. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarında sosyal ve duygusal gelişim. B. Akman (Editör), *Erken çocukluk döneminde gelişim içinde* (s.297-327). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- İnce, E. (2022). *Okul öncesi dönem çocukların ebeveynlerinin babasavar annelik düzeyleriyle anne-babanın çocuğa yönelik ilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Jeon, S. H. and Lee, H. S. (2016). The Interaction Effect between Fathers' Parenting and Play Participation on Emotional Regulation of Preschoolers. *Korean Journal of Childcare and Education*, 12 (5), 115-136.

- Jia, R., Kotila, L. E. and Schoppe-Sullivan, S. J. (2012). Transactional relations between father involvement and preschoolers' socioemotional adjustment. *Journal of Family Psychology*, 26 (6), 848.
- Kanak, M. (2020). Değişen ebeveynlik yaklaşımları bağlamında çocuğun sosyal-duygusal gelişimi. M. Konak ve M. Ersoy (Editörler), *Değişen dünya'da çocuk ve eğitim içinde* (s. 2-21). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Kandır, A. ve Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14 (14), 33-38.
- Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: Geçerlik güvenilirlik çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karabulut, H. ve Şendil, G. (2017). Anelik Bekçiliği Ölçeği'nin (ABÖ) Türkçe'ye Uyarlanması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (61), 686-699.
- Karabulut, H. (2019). Annelerin Bildiriminden Anelik Bekçiliği: Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *2nd International Congress On New Horizons In Education And Social Sciences Proceedings (ICES 2019) - İstanbul, Turkey*, s. 355-360.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, B. (2019). *Okul öncesi dönemi çocuklarında görülen davranış problemleri ile anne-çocuk arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaufman, R. and Pickar, D. (2017). Understanding parental gatekeeping in families with a special need child. *Family Court Review*, 55 (2), 195–212.
- Kaya, S. (2012). *Examining the process of establishing and implementing classroom rules in kindergarten*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıraççı, B. (2021). *Okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocuklarda baba katılımı ile anne bekçiliğinin ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçyiğit, S., Sezer, T. ve Yılmaz, E. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-1.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 23(1), 4-41.
- Kopp, C. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental psychology*, 25 (3), 343.
- Köse, Z. (2019). *Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme becerileri ile okul öncesi çocukların duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kulik, L. and Tsoref, H. (2010). The entrance to the maternal garden: environmental and personal variables that explain maternal gatekeeping. *Journal of Gender Studies*, 19 (3), 263–277.

- Kurşun, G. (2019). *Baba katılımı ve annelik bekleliği davranışının algılanan baba-kabul reddi ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurt, K. F. (2015). *Anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal beceri düzeylerinin ve problem davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuyucu, Y. (2012). *Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- LaFreniere, P. J. and Dumas, J. E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: The short form (SCBE-30). *Psychological assessment*, 8 (4), 369.
- Leaper, C. (2002). Parenting girls and boys. M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Children and parenting* (s.189–225). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Lee, M. (2010). *The Big Five Personality Traits and Maternal Gatekeeping at the Transition to Parenthood*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. America: The Ohio State University, Department of Human Development and Family Science.
- Liman, B. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (37), 8-19.
- Lincoln, C. R., Russell, B. S., Donohue, E. B. and Racine, L. E. (2017). Mother-child interactions and preschoolers' emotion regulation outcomes: Nurturing autonomous emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 26 (2), 559- 573.
- Luebke, A. M., Mancini, K. J., Kiel, E. J., Spangler, B. R., Sendlak, J. L. and Fussner, L. M. (2018). Dimensionality of helicopter parenting and relations to emotional, decision-making, and academic functioning in emerging adults. *Assessment*, 25 (7), 841-857.
- Maccoby, E. E. (1984). Socialization and developmental change. *Child Development*, 55, 317-328.
- Makusha, T. and Richter, L. (2016). Gatekeeping and its impact on father involvement among Black South Africans in rural KwaZulu-Natal. *Culture, Health & Sexuality*, 18 (3), 308-320.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.
- Mindell, J. A. (1993). Sleep disorders in children. *Health Psychology*, 12(2), 151.
- Moore, E. (2012). Paternal banking and maternal gatekeeping in postdivorce families. *Journal of Family Issues*, 33 (6), 745–772.
- Mukaddes, Nahit Motavallı. (1998). *Çocuk ve ergen psikiyatrisi*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

- Nakagawa, M. (2010). Wives' maternal gatekeeping and their husbands' involvement in childcare and housework with children under 12 years old. *Japanese Journal of Family Sociology*, 22 (2), 201-212.
- Nixon, R. D. (2002). Treatment of behavior problems in preschoolers: A review of parent training programs. *Clinical psychology review*, 22 (4), 525-546.
- Orta, I. M., Corapci, F., Yagmurlu, B. and Aksan, N. (2013). The mediational role of effortful control and emotional dysregulation in the link between maternal responsiveness and Turkish preschoolers' social competency and externalizing symptoms. *Infant and Child Development*, 22 (5), 459-479.
- Ovla, H. D. ve Taşdelen, B. (2012). Aykırı değer yönetimi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5 (3).
- Öneren Şendil, Ç. (2010). *An investigation of social competence and behavioral problems of 5-6 year-old children through peer preference, temperament and gender*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5 (4), 420-440.
- Öz, İ. (2005). *Çocukta Uyum ve Davranış Bozuklukları*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özbey, S. (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 23 (2), 21-32.
- Özgün, Ö. (2017). Aile ile ilgili temel kavramlar ve tarihsel süreçte çocuğun eğitiminde aile. Y. Aktaş Arnas (Editör), *Aile Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı* içinde (s. 11-19). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Öztürk, M. (2007). *Anne, Baba ve Eğitimciler İçin Çocuk Psikiyatrisi*. İstanbul: Uçurtma Yayınları.
- Palancı, S. (2021). *Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları ile anne bekçiliği arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: KTO Karatay Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Paschall, K. W., Mastergeorge, A. M. and Ayoub, C. C. (2019). Associations between child physical abuse potential, observed maternal parenting, and young children's emotion regulation: Is participation in Early Head Start protective?. *Infant mental health journal*, 40 (2), 169-185.
- Pehlivan, H. (2015). Kadınların benlik saygısını ve yaşam doyumunu artırma: bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı bir grup müdahalesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (2).
- Premo, J. E. and Kiel, E. J. (2014). The effect of toddler emotion regulation on maternal emotion socialization: Moderation by toddler gender. *Emotion*, 14 (4), 782.
- Puhlman, D. and Pasley, K. (2013). Rethinking maternal gatekeeping. *Journal of Family Theory and Practice*, 176-193.
- Puhlman, D. and Pasley, K. (2017). The maternal gatekeeping scale: Constructing a measure. *Family Relations*, 66 (5), 824-838.

- Ramazan, O. ve Unsal, O. (2012). A study on the relationship between the social-emotional adaptation and behavioral problems of 60-72 month old preschoolers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5828-5832.
- Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C., Zhai, F., Metzger, M. W. and Solomon, B. (2009). Targeting children's behavior problems in preschool classrooms: a cluster-randomized controlled trial. *Journal of consulting and clinical psychology*, 77 (2), 302.
- Resmi Gazete (2011). Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması ile Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ve Diğer Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun. (25.02.2011), 27857.
- Rosenberg, J. and Wilcox, W. B. (2006). The importance of fathers in the healthy development of children: Fathers and their impact on children's well-being. *US Children's Bureau, Office on Child Abuse and Neglect*. Retrieved Oct, 17, 2011.
- Rothbart, M.K. and Bates J. E. (2007). Temperament. Damon, W. Lerner, R. ve Eisenberg. N (Editörler), *Handbook of child psychology içinde Social, emotional, and personality development*. New York: Wiley, 3 (6), 99-166.
- Saini, M., Drozd, L. and Olesen, N. (2017). Adaptive and maladaptive gatekeeping behaviors and attitudes: Implications for child outcomes after separation and divorce. *Family Court Review*, 55 (2), 260–272.
- Sano, Y., Richards, L. and Zvonkovic, A. (2008). Are mothers really "gatekeepers" of children?: Rural mothers perceptions of nonresident fathers' involvement in lowincome families. *Journal of Family Issues*, 29 (12), 1701-1723.
- Schoppe-Sullivan, S., Altenburger, L., Lee, M., Bower, D. and Kamp Dush, C. (2015). Who are the gatekeepers? Predictors of maternal gatekeeping. *Parenting*, 166- 186.
- Semerci, B. (1999). *Çocuk ve adolesanda tik bozuklukları*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Semerci, B. (2009). *Birlikte büyütelim: Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Alfa Yayınları
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Sert, E. (2023). *Babaların annelik bekliliği alguları ile katılım düzeyleri ve 48-66 aylık çocuklarının özbakım becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sezgin Acar, Ş. (2021). *5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerileri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Sheridan, S. M., Smith, T. E., Moorman Kim, E., Beretvas, S. N. and Park, S. (2019). A meta-analysis of family-school interventions and children's social-emotional functioning: Moderators and components of efficacy. *Review of Educational Research*, 89(2), 296-332.
- Shields, A. and Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale.

Developmental psychology, 33(6), 906.

- Sildir Daşar, E. ve Akgün, E. (2022). Okul Öncesi Dönemde Davranış Sorunlarını Konu Alan Yurtiçi Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Studies in Educational Research and Development*, 6 (2), 95-126.
- Smith, S. (1995). Family theory and multicultural family studies. Ingoldsby, B.B. ve S. Smith (Ed.), *Families in multicultural perspective* içinde (s. 5-35). NY: The Guilford Press.
- Solter, J. A. (2019). *Çocuğunuza Kulak Verin*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Sourander, A. (2001). Emotional and behavioral problems in a sample of finnish three years olds. *European child and adolescent psychiatry*, 10 (2), 98-104.
- Stamatov, R. and Sariyska, S. (2015). Social competence structure and opportunities for development. R. Stamatov and O. Koychev (Ed.), *Social competence, creativity and wellbeing* içinde (s. 7-11). Plovidv: Plovidv University Press.
- Stryker, S. (1959). Symbolic interaction as an Approach to family research. *Marriage and Family Living*, 21 (2), 111-119.
- Şahin, F. T. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 395-414.
- Şahin, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şendil, G. (2003). *Çocuk, ergen ve anne-baba*. İstanbul: Çantay Yayınları.
- Ştefan, C. A. and Avram, J. (2018). The multifaceted role of attachment during preschool: moderator of its indirect effect on empathy through emotion regulation. *Early Child Development and Care*, 188 (1), 62-76.
- Taborsky, B. and Oliveira, R.F. (2012). Social competence: An evolutionary approach. *Trends in Ecology and Evolution*, 16 (13), 1-10.
- Tanju, H. E. (2011). Okul öncesi dönemde davranış problemleri ve alınacak önlemler. U. G. Balat ve H. Bilgin (Editörler), *Okul öncesinde sınıf yönetimi* içinde. (s. 45-92). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Tarhan, N. (2014). *Sen ben ve çocuklarımız*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tarhan, N. (2018). *Duyguların Psikolojisi ve Duygusal Zekâ*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tarkoçin S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Teke, Y. T. (2021). *Anne-Çocuk İletişimi ile 4-6 Yaş Çocuklarının Problem Davranışlarına Yönelik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük: Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- Thomas, C. R. and Holmes, E. K. (2020). Are father depression and masculinity associated with father perceptions of maternal gatekeeping? *Journal of Family Psychology*, 34 (4), 490-495.
- Ulutaş, İ. ve Ömeroğlu, E. (2007). The effects of an emotional intelligence education program on the emotional intelligence of children. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 35 (10), 1365-1372.
- Uygun, N. ve Kozikoğlu, İ. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal yetkinlik davranışlarının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 20 (1), 305-321.
- Uysal, H. ve Akman, B. (2016). Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 419-446.
- Vardi, Ö. ve Demiriz, S. (2021). 5-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41 (3), 1993-2029.
- Varol, Ş. N. (2022). 60-72 aylık çocukların prososyal davranışları ile babalarının anne bekkiliği algılarının baba katılımı açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Wang, X., Yu, Y., Zhu, R. and Ji, Z. (2019). Linking maternal gatekeeping to child outcomes in dual-earner families in China: The mediating role of father involvement. *Early Child Development and Care*, 191 (2), 187-197.
- Ward, T. and Mason, T. B. (2002). Sleep disorders in children. *Nursing Clinics*, 37 (4), 693-706.
- Waters, E. and Sroufe, L. A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental review*, 3 (1), 79-97.
- Yagmurlu, B. and Altan, O. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19 (3), 275-296.
- Yaşar Ekici, F. (2014). Türk aile yapısının değişim ve dönüşümü ve bu değişim ve dönüşüme etki eden unsurların değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, (30), 209-224.
- Yavuz, K. (2003). 0-12 yaş dönemi çocuklarda duygusal zekâ gelişimi. Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları.
- Yavuzer, H. (1994). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Yavuzer, H. (2008). *Çocuk psikolojisi*. (34. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk psikolojisi*. (40. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yörükoğlu, A. (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı*. (29. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yumuş, M. (2013). *Okul öncesi eğitimcilerin 36-72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerin incelenmesi ve başa çıkma*

stratejilerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yuvacı, M. (2019). *Baba katılımı ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük: Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, B. (2014). *Kaygı belirtilerini açıklamada bağlanma, pozitif ve negatif duygu düzenleme ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkiyi bütünlük model arayışı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüksel, Z. (2022). *Ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zafer, A. B. (2013). Cumhuriyet ile birlikte değişen Türk aile yapısı ve kadının durumu. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (24), 121-134.

Zhang, X. (2013). Bidirectional longitudinal relations between father-child relationships and Chinese children's social competence during early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 28 (1), 83-93.

http-1:

<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Aile-2021-45632> (02.03.2023 tarihinde erişime ulaşıldı.)

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onayı

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KOMİSYONU
ONAY BELGESİ**

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Buse İlayda BAŞEĞMEZ'in Doç. Dr. Kazım BİBER'in danışmanlığında yürüttüğü "**Annelerin Bekçilik Davranışlarının Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Problem Davranış ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**" başlıklı Tez çalışmasının Alan Araştırmasını (Anket Formu) gerçekleştirebilmesi için bilimsel etik kurul onay belgesi talebi komisyonumuzca değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur. 08.06.2022

Komisyon Başkanı
Prof. Dr. Mehmet NARLI

Prof. Dr. Elif ÇİMEN
Üye

Prof. Dr. Cevdet AVCIKUR
Üye

Prof. Dr. Salim ÇONQĞLU
Üye

Prof. Dr. Uğur GÜRGAN
Üye

Ek 2: Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Dilekçesi



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-55399931
Konu : Araştırma İzni

17.08.2022

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.

b) Buse İlayda BAŞEĞMEZ' in 21/07/2022 tarih ve 53875278 kayıt sayılı dilekçesi.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Buse İlayda BAŞEĞMEZ
Danışmanı	Doç. Dr. Kazım BIBER
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Balıkesir Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü
Alan/Bölüm	Okul Öncesi Eğitimi
Tez, Araştırma veya Anketin Konusu	Annelerin Bekçilik Davranışlarının Çocukların Sosyal Yetkinlik, Problemlilik Davranış ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi
Başvuru Tarihi	21/07/2022
Çalışma Başlama Tarihi	05/09/2022
Çalışma Bitiş Tarihi	20/11/2022
Veri Toplama Araçları	<ul style="list-style-type: none">• Annelik Bekçiliği Ölçeği - Anne Formu• Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme -30 Ölçeği• Duygu Düzenleme Ölçeği• Demografik Bilgi Formu• Veli Onam Formu• Katılım Kabul Formu
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tez Çalışması
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ	
Balıkesir İli Altıeylül ve Karesi ilçelerinde bulunan remi ve özel anaokulları, anasınıfı ve ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmeni, öğrencisi ve velilere uygulanacaktır.	

21/07/2022 tarihli araştırma izni başvurusu 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin AŞIK
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anket Formu (22 Sayfa)

OLUR
17.08.2022
Özcan ÖZEN
Vali a.

İl Millî Eğitim Müdür V.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kasaplar Mahallesi Sındırgı Caddesi No:1 Merkez/BALIKESİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : (0 266) 277 10 49
E-Posta : stratejigelistirme10@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Hasan KARADEMİR
Unvan : V.H.K.I.
İnternet Adresi : balikesir.meb.gov.tr
Faks : 0 266) 277 10 6

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evvaksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7da4-d397-38c9-a622-9ab6 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 3: Veli Onam Formu

VELİ ONAM FORMU

Tarih: .../.../2022

Sevgili Anneler,

Bu çalışma tez danışmanı Doç. Dr. Kazım BİBER yönetiminde Yüksek Lisans öğrencisi Buse İlayda BAŞEĞMEZ tarafından yürütülmektedir. Çalışmanın amacı okul öncesi dönemdeki annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemlili davranış ve duygu düzenleme becerileri ile arasındaki ilişkiyi incelemek olarak belirlenmiştir. Bu amaçla velisi olduğunuz çocuğunuzun öğretmeni ve sizin bazı ölçekleri doldurmanıza gereksinim duymaktayız.

Çocuğunuzun katılmasına izin verdiğiniz takdirde çocuğunuzun öğretmeni ölçeği dolduracaktır. Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu ise size çocuğunuz/çocuğunuzun öğretmeni aracılığıyla ulaştırılacaktır. Sizin ve çocuğunuzun öğretmenin dolduracağı ölçeklerde cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra hem siz hem de çocuğunuz araştırmadan çıkabilirsiniz.

Araştırmaya sunduğunuz katkı için teşekkür ederiz.

Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın velisi / vasisi olduğum kişinin katılmasını kabul ediyorum.

İmzası

Velinin Adı-Soyadı

Ek 4: Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, “Annelerin Bekçilik Davranışları İle Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Problemlı Davranış ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adıyla, 30.09.2022-30.11.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Bu araştırmada çocukların sosyal yetkinlik, problemlı davranış ve duygu düzenleme becerileri ile annelerinin bekçilik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal yetkinlik, problemlı davranış ve duygu düzenleme becerileri ile annelerinin bekçilik davranışları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranması hedeflenmiştir.

Araştırma Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğimize bağılıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Çalışmadan elde edilen yanılar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirme gerçekleştirilecektir.

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

.../.../....

İsim-Soyisim

İmza

Ek 5: Veri Toplama Araçları İzinleri

←

Anne Bekçiliği Anne ve Baba Formu Gelen Kutusu

Buse İlayda Başeğmez 26.09.2021
Alıcılar:

Değerli hocam,

Merhaba. Ben Buse İlayda BAŞEĞMEZ, Balıkesir Üniversitesinde Okul Öncesi Eğitimi Anabilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Annelik Bekçiliği ile ilgili çalışma yürütüyorum. Literatür taraması yaparken sizin kıymetli çalışmalarınız yol göstericim oldu. Tezimde kullanmak üzere Dr Puhlan ve Pasley tarafından tekrardan düzenlenen(The Maternal Gatekeeping Scale: Constructing a Measure,2017) sizin de Anne ve Baba Formu olarak Türkiyeye uyarlama çalışmamızı gerçekleştirdiğimiz ölçeklerin tam formlarını ve puanlama şeklini rica ediyorum. Tezimde isminizi alıntıyla yer vereceğimi bildirmek isterim.

Şimdiden teşekkür ediyorum, iyi çalışmalar diliyorum.

Windows için Posta ile gönderildi

Güleycan Akgöz Aktaş 27.09.2021
Merhaba Buse, Ölçek makalelerini ve uyarlama çalışmamızı ekte bulabilirsiniz. Tam formlar dediğin

Buse İlayda BAŞEĞMEZ 28.09.2021
Alıcılar:

Çok teşekkür ederim hocam. İyi çalışmalar diliyorum.

27 Eylül 2021 Paz 09:54 tarihinde Güleycan Akgöz Aktaş

←

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği Gelen Kutusu

Buse İlayda BAŞEĞMEZ 20.12.2021
Alıcılar:

Değerli hocam,

Merhaba. Ben Buse İlayda BAŞEĞMEZ, Balıkesir Üniversitesinde Okul Öncesi Eğitimi Anabilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Okul öncesi dönemde görülen davranış problemleri ile ilgili çalışma yürütüyorum. Literatür taraması yaparken sizin kıymetli çalışmalarınız yol göstericim oldu. Tezimde kullanmak üzere Türkiyeye uyarlama çalışmamızı gerçekleştirdiğiniz Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeğinin tam formunu ve puanlama şeklini rica ediyorum. Tezimde isminizi alıntıyla yer vereceğimi bildirmek isterim.

Şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

feyza
Alıcılar: ben

Merhaba İlayda, Ekte SYDD-30 ölçeğini ve puanlama yönergelerini paylaşıyorum.

İyi çalışmalar,
Feyza Corapcı, Ph.D.
Department of Psychology
Bogazici University, Istanbul-Turkey

Alıntılanan metni göster

Feyza Corapcı, Ph.D.

←

Güleycan Akgöz Aktaş 27.09.2021
Alıcılar: ben

Merhaba Buse, Ölçek makalelerini ve uyarlama çalışmamızı ekte bulabilirsiniz. Tam formlar dediğin için hem 42 maddelik uyarlamalarını hem de geçerlik güvenilirlik sonrası kalan maddeli hallerini gönderiyorum. Makaleleri kaynakça göstermen yeterli. Çalışmalarında kolaylıklar dilerim, süreç boyunca varsa soruların bana ulaşabilirsiniz.

Buse İlayda Başeğmez
2021 Paz, 22:37 tarihinde şunu yazdı:

26 Eylül

Alıntılanan metni göster

Araştırma Görevlisi Güleycan Akgöz-Aktaş
Mersin Üniversitesi Psikoloji Bölümü
Güleycan Akgöz-Aktaş, Research Assistant
Department of Psychology, Mersin University

akgöz-akta...in 2020.pdf

←

Fwd: Duygu Düzenleme Ölçeği Gelen Kutusu

KAZIM BIBER 16 Oca
Alıcılar: ben

— İletilen Mesaj —
Kimden: "GAMZEGÜL"
Kime: "KAZIM BIBER"
Kk: "Ayşe Bilge Selçuk"
Gönderilenler: 16 Ocak Pazar 2022 15:38:11
Konu: Duygu Düzenleme Ölçeği

Merhaba Kazım Bey,

Duygu Düzenleme Ölçeği'ni, ölçeğin puanlama bilgilerini ve kullandığı makaleleri ekte bulabilirsiniz.

Ölçeğin referans bilgileri aşağıdaki gibidir:

Batum, F., & Yagmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology*, 25, 272-294.

İyi çalışmalar dilerim.

Gamzegül Çapar
Psychology & Media and Visual Arts
Child and Family Studies Laboratory

Merhaba Kazım Bey,

Ek 6: Annelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu Örnek Maddeler (ABÖ-A)

Değerli Anneler,

Bu araştırma Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi kapsamında yürütülmektedir. Aşağıda yer alan maddeler “Annelerin Bekçilik Davranışları İle Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Problemlilik Davranış ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konusundaki bulgulara yardımcı olacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Ölçekten elde edilecek bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Aşağıda yer alan maddeleri görülme sıklığını göz önüne alarak **Asla (0)**, **Çok nadir (1)**, **Nadiren (2)**, **Bazen (3)**, **Çoğu zaman (4)**, **Her zaman (5)** olacak şekilde puanlamanız beklenmektedir. Size sunulan formu yanıtlarken objektif ve samimi olacağınıza güveniyoruz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Bu davranışı:

(0) ASLA

(1)ÇOK NADİR

(2) NADİREN

(3) BAZEN

(4) ÇOĞU ZAMAN

(5) HER ZAMAN gözlemliyorum.

***Araştırmada kullanılan Annelik Bekçiliği Ölçeğine ait ilk 3 maddeye yer verilmiştir.**

Maddeler	ASLA (0)	ÇOK NADİR (1)	NADİREN (2)	BAZEN (3)	ÇOĞU ZAMAN (4)	HER ZAMAN (5)
1.Eşimin çocukla oyun oynama tarzını desteklerim.	0	1	2	3	4	5
2. Anne babalık görevlerini eşimle iş birliği içinde yapmam.	0	1	2	3	4	5
3. Çocukla ne sıklıkta etkileşime girebileceği hakkında eşime kurallar koyarım.	0	1	2	3	4	5

Ek 7: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği Örnek Maddeler (SYDD-30)

Değerli Öğretmenler,

Sizi Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Tezi araştırması kapsamında “Annelerin Bekçilik Davranışları İle Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Problemlilik Davranış ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmaya katılmaya davet ediyoruz. Bu araştırmada yer almak sizin isteğinize bağlıdır. Bu araştırmanın sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında kimlik bilgileri gizliliğini koruyacaktır.

Aşağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ve davranışları ile ilgili ifadeler yer verilmiştir. Size sunulan numaralandırma sistemini dikkate alarak ifadelerdeki davranışları anketi doldurduğunuz çocukta ne kadar sıklıkla gözlemlediğinizi işaretleyiniz. Verdiğiniz yanıtların objektif, tutarlı ve samimi olacağına inanıyor, katılımınız için teşekkür ediyoruz.

Bu davranış

(1) **HİÇBİR ZAMAN**

(2 veya 3) **BAZEN**

(4 veya 5) **SIKSIK**

(6) **HER ZAMAN** gözlemliyorum.

***Araştırmada kullanılan SYDD-30 Ölçeğine ait ilk 3 maddeye ver verilmiştir.**

Cocuğun Adı-Soyadı:

1.Yüz ifadesi duygularını belli etmez.	1	2	3	4	5	6
2.Zorda olan bir çocuğu teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4	5	6
3.Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.	1	2	3	4	5	6

Ek 8: Duygu Dzenleme lgeği rnek Maddeler (DDÖ)

Değerli Anneler,

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Bu araştırmada annelerin teşvik edici, kontrolcü, engelleyici davranışlarının çocuklarının çeşitli problemleri davranış ve becerilerine yansımalarının ne düzeyde olduğu ve bu durumdan çocuklarının nasıl etkilendiği incelenmektedir. Araştırmada yer almak sizin isteğinize bağlıdır. Araştırma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacaktır, araştırma yayınlandığında kimlik bilgilerinin gizliliği korunacaktır. Görüşleriniz bizim için önemli ve değerlidir.

Çocukların duyu durumlarına ilişkin numaralandırma sistemini dikkate alarak gerçekteleştirdiğiniz puanlamanın objektif, tutarlı ve samimi olacağına inanıyor, katılımınız için teşekkür ediyoruz.

Çocuğunuzun Adı-Soyadı:

Bu davranışı:

(1) HİÇBİR ZAMAN/NADİREN

(2) BAZEN

(3) SIK SIK

(4) NERDEYSE HER ZAMAN gözlemliyorum.

***Araştırmada kullanılan Duygu Dzenleme lgeğine ait ilk 3 maddeye yer verilmiştir.**

1. Neşeli bir çocuktur.	1	2	3	4
2. Duygu hali çok değişkendir (Çocuğun duyu durumunu tahmin etmek zordur çünkü neşeli ve mutluyken kolayca üzgünleşebilir).	1	2	3	4
3. Yetişkinlerin arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4

Ek 9: Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Bu araştırma Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi kapsamında yürütülmektedir. Aşağıda yer alan maddeler “Annelerin Bekçilik Davranışları İle Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Problemlilik Davranış ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konusundaki bulgulara yardımcı olacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Tarih: .../.../...

- Adı-Soyadı:
- Öğrenim Durumu ()İlköğretim ()Ortaöğretim ()Lisans ve üstü
- Medeni Durum:
- Çocuğunuzun cinsiyeti nedir? () Kadın ()Erkek
- Çocuğunuzun yaşını belirtiniz.
- Kaç tane çocuğunuz var?
- Çocuğunuzun herhangi bir eğitim kurumuna/okula devam etme süresi nedir?
- Çocuğunuz ile birlikte günde kaç saat kaliteli zaman dilimi geçiriyorsunuz?
- Çocuğunuzun gelişim ve büyüme sürecinde eşinizden destek alıyor musunuz?

