



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**EBEVEYN TUTUMLARI VE OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARINDA
SOSYAL YETKİNLİK: EBEVEYN DUYGU DÜZENLEME
STRATEJİLERİNİN ARACI ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ezgi ÇOBAN

**Lefkoşa
Ocak, 2022**

EZGİ ÇOBAN

**EB.TUT., SOS. YET., DUY.
DÜZ. STR.**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2022

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**EBEVEYN TUTUMLARI VE OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARINDA
SOSYAL YETKİNLİK: EBEVEYN DUYGU DÜZENLEME
STRATEJİLERİNİN ARACI ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ezgi ÇOBAN

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Ezgi ULU**

**Lefkoşa
Ocak, 2022**

Onay

Ezgi oban tarafından hazırlanan “**Ebeveyn Tutumları ve Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Yetkinlik: Ebeveyn Duygu Düzenleme Stratejilerinin Aracı Rolü**” başlıklı tez, kapsam ve nitelik açısından kalite standartlarına uygunluğu ile ilgili Klinik Psikoloji Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak 18.01.2022 tarihinde kabul edilmiştir.

Tez savunması online (çevrim içi) yapılmıştır. Jüri üyeleri onaylarını sözlü olarak vermişlerdir. Tüm süreç kaydedilmiştir.

Etik İlkelerine Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Ezgi Çoban

18/01/2022

Teşekkür

Çalışmamın başlangıç aşamasından tamamlanma sürecine kadar her adımında önerileriyle desteğini esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ezgi ULU'ya içten teşekkürlerimi sunarım.

Sevgili aileme, dostlarıma ve tüm hocalarıma ayrıca teşekkürü borç bilirim.

Ezgi Çoban

Özet

Ebeveyn Tutumları ve Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Yetkinlik: Ebeveyn Duygu Düzenleme Stratejilerinin Aracı Rolü

Çoban, Ezgi

Yüksek Lisans, Klinik Psikoloji Bilim Dalı

Ocak 2022, 116 sayfa

Okul öncesi dönem, bireyin yetişkinliği boyunca kişilik yapısını şekillendiren ve yaşamında büyük etki taşıyan bir süreçtir. Kişinin insanlarla ilişkileri başta olmak üzere tüm alanlarda başarısını etkileyen sosyal yetkinliğe ilişkin beceriler bu dönemde oluşmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi dönemde sosyal yetkinliğin gelişiminde etkili kavramların araştırılması önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, ebeveyn tutumlarının okul öncesi çocuklarında sosyal yetkinlik üzerindeki etkisi ve ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolünü ortaya koymaktır. Araştırma, ilişkiyel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda İstanbul ilinde ikamet eden 400 anneden anket yöntemi kullanılarak veri toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre duygu düzenleme stratejileri, ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinlik düzeyi üzerindeki etkisinde kısmi aracı role sahiptir. Buna göre duygu düzenleme stratejilerinin kısmi aracılığı ile birlikte ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinlik üzerindeki etkisi azalmaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde, ebeveyn tutumlarının öneminin yeniden ortaya konulduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda gerek eğitim kurumları gerekse kamusal iletişim araçları aracılığıyla ebeveynlere aile hayatı ve tutumlar hakkında bilgi sağlanması önerilebilir.

Anahtar kelimeler: duygu düzenleme stratejileri, ebeveyn tutumları, okul öncesi, sosyal yetkinlik

Abstract

Parental Attitudes and Social Competency in Preschool Children: The Mediating Role of Parents' Emotion Regulation Strategies

Çoban, Ezgi

MA, Department of Clinical Psychology

January 2022, 116 pages

The pre-school period is a process that shapes the personality of the individual throughout person's adult life and has a great impact on person's life. Social competence skills, which affect the success of the person in all areas, especially in relations with people, are formed in this period. For this reason, it is important to investigate effective concepts in the development of social competence in the preschool period. The aim of this study is to examine the effect of parental attitudes on social competence in preschool children and the mediating role of parents' emotion regulation strategies. The research was carried out within the framework of the correlational survey model. In this context, data were collected from 400 mothers residing in Istanbul using the survey method. According to the results of the analysis, emotion regulation strategies have a partial mediating role in the effect of parental attitudes on the level of social competence. Accordingly, the effect of parental attitudes on social competence decreases with partial mediation of emotion regulation strategies. As a result of the findings of the study, it is thought that the importance of parental attitudes has been reintroduced. In this context, it can be suggested to provide information about family life and attitudes to parents through educational institutions and public communication tools.

Keywords: emotion regulation strategies, parental attitudes, preschool, social competence

İçindekiler

Onay	II
Etik İlkelere Uygunluk Beyanı	III
Teşekkür	IV
Özet	V
İçindekiler	VII
Tablolar Listesi	IX
Kısaltmalar	XII

BÖLÜM I

Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi	3
Sınırlılıklar.....	4
Tanımlar	4

BÖLÜM II

Kavramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar	5
Ebeveyn Tutumları	5
<i>Ebeveyn Tutumlarının Tanımı</i>	5
<i>Başlıca Ebeveyn Tutumları</i>	6
<i>Ebeveyn Tutumlarını Etkileyen Faktörler</i>	8
Sosyal Yetkinlik	8
<i>Sosyal Yetkinliğin Tanımı</i>	8
<i>Sosyal Becerilerin Önemi</i>	12
<i>Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi</i>	13
<i>Sosyal Becerilerin Gelişimini Etkileyen Faktörler</i>	15
Duygu Düzenleme Stratejileri	17
<i>Duygu Düzenlemenin Tanımı</i>	20
<i>Duygu Düzenlemenin Temel Özellikleri</i>	24
İlgili Araştırmalar	25
<i>Ebeveyn Tutumları ile İlgili Araştırmalar</i>	25
<i>Sosyal Yetkinlik ile İlgili Araştırmalar</i>	26

<i>Duygu Düzenleme ile İlgili Araştırmalar</i>	28
--	----

BÖLÜM III

Yöntem.....	32
Araştırma Modeli	32
Evren ve Örneklem.....	32
Veri Toplama Araçları.....	34
Verilerin Analizi ve Yorumlanması	36
Araştırmanın Planı ve Süreci.....	40

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar	41
Annelerin Ebeveyn Tutumlarının Kişisel Bilgilerine Göre Farklılaşma Durumu .	41
Çocukların Sosyal Yetkinliklerinin Annelerinin Kişisel Bilgilerine Göre Farklılaşma Durumu.....	55
Annelerin Duygu Düzenleme Stratejilerinin Kişisel Bilgilerine Göre Farklılaşma Durumu.....	67
Ebeveyn Tutumları, Duygu Düzenleme Stratejileri ve Çocuklarda Sosyal Yetkinlik Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular	86
Ebeveyn Tutumları ve Çocuklarda Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Annelerin Duygu Düzenleme Stratejilerinin Aracı Rolüne Yönelik Bulgular.....	86

BÖLÜM V

Tartışma	92
----------------	----

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	98
Sonuç	98
Öneriler.....	99
<i>Akademik Öneriler</i>	100
<i>Kliniğe Yönelik Öneriler</i>	101
Kaynakça.....	102
Ekler	117
Ek 1. Etik Kurul Onayı.....	117
Ek 2. Ölçek İzinleri	118
Ek-3. Anket Formu	119
Ek-4. İntihal.....	122
Özgeçmiş.....	123

Tablolar Listesi

Sayfa

Tablo 1. Okul Öncesi Dönemde Çocuğa Sahip Annelerin Yaş Durumu Dağılımı... 33	
Tablo 2. Araştırmaya Dahil Olan Annelerin Çocuklarının Yaş Durumu Dağılımı... 37	
Tablo 3. Ölçeklere İlişkin Betimsel Analizi Sonuçları..... 38	
Tablo 4. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Yaşına Göre Karşılaştırılması 41	
Tablo 5. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Yaşına Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu 42	
Tablo 6. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Eğitime Göre Karşılaştırılması 43	
Tablo 7. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Eğitime Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu 44	
Tablo 8. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Çocuğunun Babası İçin Verdiği Cevaplara Göre Karşılaştırılması 45	
Tablo 9. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Babasına Yönelik Verdiği Cevaba Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu..... 46	
Tablo 10. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Mesleğine Göre Karşılaştırılması..... 48	
Tablo 11. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Mesleğine Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu..... 49	
Tablo 12. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması 50	
Tablo 13. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Sayısına Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu..... 51	
Tablo 14. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Sayısına Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu..... 52	
Tablo 15. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Yaşına Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu..... 53	

Tablo 16. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu.....	54
Tablo 17. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Yaşına Göre Karşılaştırılması	55
Tablo 18. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Yaşına Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	56
Tablo 19. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Eğitime Göre Karşılaştırılması.....	57
Tablo 20. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Eğitime Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	58
Tablo 21. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Çocuğun Babası İçin Verdiği Cevaplara Göre Karşılaştırılması	59
Tablo 22. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Babasına Yönelik Sorulan Soruya Verdiği Cevaba Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu	60
Tablo 23. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Mesleğine Göre Karşılaştırılması.....	61
Tablo 24. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Mesleğine Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	62
Tablo 25. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması	63
Tablo 26. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Sayısına Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu	64
Tablo 27. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Çocuk Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	65
Tablo 28. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Yaşına Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu	66
Tablo 29. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu	67
Tablo 30. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	68

Tablo 31. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Yaşına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	69
Tablo 32. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Eğitimine Göre Karşılaştırılması	70
Tablo 33. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Eğitimine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	71
Tablo 34. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Çocuğun Babası İçin Verdiği Cevaplara Göre Karşılaştırılması.....	73
Tablo 35. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Babasına Yönelik Sorulan Soruya Verdiği Cevaba Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	74
Tablo 36. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Mesleğine Göre Karşılaştırılması	75
Tablo 37. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Mesleğine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	76
Tablo 38. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması.....	78
Tablo 39. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Sayısına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	80
Tablo 40. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Çocuk Yaşına Göre Karşılaştırılması	81
Tablo 41. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Yaşına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	83
Tablo 42. Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu.....	84
Tablo 43. Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 44. Ebeveyn Tutumlarının Sosyal Yetkinlik Üzerindeki Etkisi.....	87
Tablo 45. Ebeveyn Tutumlarının Duygu Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisi.	88
Tablo 46. Duygu Düzenleme Stratejilerinin Sosyal Yetkinlik Üzerindeki Etkisi.....	89
Tablo 47. Duygu Düzenleme Stratejilerinin Ebeveyn Tutumları Üzerindeki Etkisi.	90
Tablo 48. Aracılık Analizi Sonuçları.....	91

Kısaltmalar

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
KGÇ:	Kaygılı Geri Çekilme
KS:	Kızgınlık Saldırganlık
MASDU:	Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
PARI:	Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği
SY:	Sosyal Yetkinlik
SYDD:	Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme
TDK:	Türk Dil Kurumu
Vd.:	Ve diğerleri
yy.:	Yüzyıl

BÖLÜM I

Giriş

Çocuğun sağlıklı biçimde gelişimini tamamlaması ve olumlu kişilik özellikleri geliştirmesi için ebeveyn tutumları hayati düzeyde önem taşımaktadır. Ebeveyn tutumlarının olumlu olması çocukların gerek kendi yaşamları gerekse sağlayacakları toplumsal fayda için katkı sağlamaktadır (Yörükoğlu, 2015).

Bu çalışmada da ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemde en önemli unsurlardan biri olan sosyal yetkinlik üzerindeki etkisi ve bu etkide duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü ele alınmaktadır. Problem cümlesi “Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik üzerindeki etkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı bir rolü var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Problem Durumu

İnsan hayatının başlangıcında, çocukluk sürecindeki tüm gelişim aşamaları ev ve aile ortamındaki atmosfer ile ilgilidir. Doğum ile başlayan öğrenme süreci ebeveynin çocuğa rehberlik etmesiyle devam etmektedir. Aile ortamında başlayan eğitim, çocuğun gelecek yaşlarında okulda alacağı eğitimin gidişatına yön vermektedir. Ebeveyn-çocuk arasındaki sağlıklı iletişimin çocukta eğitim yaşamına yansması, çocuğun kişilik gelişimi ve akademik başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Söz konusu etkinin maksimum düzeye ulaştığı 0-6 yaş arası, okul öncesi dönem olarak ifade edilmektedir. Okul öncesi dönemde sosyal çevre, aile ortamı ve ebeveyn tutumları çocuğun yetişkinlikte yaşayacağı deneyimlerin temelini oluşturmaktadır (Bornstein & Bornstein, 2007).

Öncelikle aile içinde başlayan okul öncesi eğitim, sonraki süreçlerde çocuğun eğitimini sürdürebileceği bir eğitim kurumunda devam etmektedir. Çocuk gelişiminde aile ilk derecedeki etkili yapıdır ancak sonraki dönemlerde çocuğun gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle çocuğun kendi yaş grubundaki bireylerle doğal ortam yaratarak gelişim sürecini tamamlayabilmesi ihtiyacı ortaya çıkmakta ve böylelikle okul öncesi eğitim kurumları devreye girmektedir. Okul öncesi eğitim ile çocuk, fiziksel yapısını tanıma, öz bakım becerilerini kazanma ve bedenini etkili bir şekilde kullanabilme gibi becerileri büyük ölçüde kazanmaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitim süreci çocuğun farklı bireylerle

sağlıklı iletişim süreçleri geliştirmesi ve duygu-düşüncelerini rahat ve net biçimde ortaya koyabilmesi için büyük önem taşımakta, dil gelişimini desteklemektedir (Eskicioğlu, 2010).

Ebeveyn tutumları, Türkiye’de geleneksel-modern tutumların beraber görüldüğü ve jenerasyonlara göre farklılık gösterdiği bir yapıdadır (Sümer, & diğ., 2010). Ebeveyn tutumlarından aşırı koruyucu tutumda çocuk üzerinde gerekenden fazla kontrol ve özen uygulanmaktadır. Bu durum sonucunda çocukta ebeveyne aşırı bağımlı, güvensiz, duygusal anlamda kırılmış bir kişilik yapısı gelişmektedir. Beceri gelişimleri yavaşlamakta ve çocuğun okul başarısından sosyal ilişkilerine kadar yansıyan bir durum söz konusu olmaktadır. Çocuğun okul öncesi dönemde ebeveynini rol model alması, gelişimi sürecinde utangaç, yetişkinlik döneminde otoriter ve baskın bir kişilik geliştirmesine yol açmaktadır (Günalp, 2007). Çorbacı Oruç’a (2008) göre sosyal yetkinlik, *“kişinin kendisini ve sosyal ilişki durumunu yönetebilmesinden dolayı sosyal yetkinliğe sahip olabilmesi veya yeterli şekilde sosyal davranış sergileyebilmesi”* olarak ifade etmektedir.

Thompson’a (1994) göre duygu düzenleme, duygusal tepkilerin gözlemlenmesi, değerlendirilmesi ve değiştirilmesiyle amaca ulaşılmasını sağlamaktadır. Gross (1998) ise duygu düzenlemeyle ilgili olarak şu döngüden bahsetmektedir: uyarıcıyla dikkatini toplama, uyarıcıyı algılama, değerlendirme ve sonuç olarak duygusal tepkinin ortaya çıkması.

Çocukların 0-6 yaş döneminde sosyalleşebildikleri ilk ortam aile ortamıdır. Bu ortamda sosyal hayatla ilişkili olarak edinilen ilk izlenimler ebeveyn tutumlarıyla elde edilmektedir. Çocuğun okul öncesi döneminden başlayarak yetişkinlik sürecine kadar birikimli biçimde devam eden bu izlenimler kişilik ve başarı gelişiminde önem taşımaktadır. Bu detaylar doğrultusunda, araştırmada cevaplanması gereken problem, *“Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik üzerindeki etkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı bir rolü var mıdır?”* olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemde olan çocuklarda sosyal yetkinlik üzerindeki etkisi ile beraber bu durumda ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolünün belirlenmesidir. Ebeveynlerin 4-6 yaş

aralığındaki çocuklar üzerindeki tutum ve davranışlarında gerçekleşen değişimleri, çeşitli değişkenler ışığında inceleyip farklı değişkenler ile komplike hale getirilerek etkiyi detaylı anlayıp alt amaçları inceleyebilmek için demografik ve farklı korelasyonlar bir araya getirilerek aşağıdaki alt amaç soruları yöneltilmiştir.

1. Ebeveyn tutumları ebeveynlerin demografik özelliklerine göre (yaş, eğitim durumu, meslek, çocuk sayısı, eşleri ile olan durumları) farklılaşmakta mıdır?

2. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlikleri ebeveynlerin demografik özelliklerine göre (yaş, cinsiyet) farklılaşmakta mıdır?

3. Ebeveynlerin duygu düzenleme stratejileri ebeveynlerin demografik özelliklerine (yaş, eğitim durumu, meslek, çocuk sayısı, eşleri ile olan durumları) farklılaşmakta mıdır?

4. Ebeveyn tutumları, duygu düzenleme stratejileri ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik ilişkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı bir rolü var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Çocuklarda okul öncesi dönemde gelişen sosyal-duygusal becerileri, çocuğun sonraki yıllarda diğer bireylerle iletişimi üzerinde önemli bir etki yaratmaktadır. Psikolojik sağlamlık, akademik başarı gibi kavramlarda çocuğun gelişmiş ve sağlıklı bir durumda olabilmesi için ebeveyn tutumları büyük önem taşımaktadır (Mendez, & diğ., 2002). Çocukların okul öncesi dönemde sosyal-duygusal becerilerinin gelişmemesi halinde içselleştirme ve dışsallaştırma davranışları görülmektedir. Bu durum sonucunda ise yalnızlaşma artmakta ve benlik duygusunda sağlıksız gelişim söz konusu olmaktadır (Diener & Kim, 2004). Bu şekilde gelişim gösteren çocuklarda yetişkinlik döneminde davranış bozuklukları görülmektedir (Webster-Stratton, & diğ., 2001).

Sözü edilen bu durumların önlenmesi için sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesi gerekmektedir. Bu sebeple sosyal-duygusal gelişim ile ilişkili faktörlerin derinlemesine araştırılması büyük bir önem taşımaktadır. Bireyin gelişimindeki en önemli süreci kapsayan okul öncesi dönem, yetişkinlik sürecinde kişiliğin şekillenmesi ve deneyimlerin gelişmesi kapsamında araştırılması ve farklı

değişkenler kapsamında incelenmesi gereken bir süreçtir. Bu araştırma, sosyal yetkinlik üzerinde ebeveyn tutumlarının etkisini ve ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı etkisini belirleyeceğinden hem klinik anlamda hem de literatüre katkı sağlama bağlamında büyük bir önem taşımaktadır.

Sınırlılıklar

- Araştırma gönüllü katılım gösteren anneler ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma, kullanılan ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlikleri ile sınırlıdır.
- Anket verileri Mart 2020-Ağustos 2020 arasında İstanbul ilinde ikamet eden gönüllü katılımcılardan toplanmıştır. Araştırma evreninin anneler ile sınırlı tutulmasının nedeni, annelerin katılımını sağlamanın çok daha hızlı, kolay olması ve daha da önemlisi annelerin çocukla daha fazla zaman geçiren, onu daha fazla gözlemleme imkanı bulan ebeveyn olmasıdır.

Tanımlar

Ebeveyn tutumları: Ebeveynin çocuğa ilişkin inanç ve beklentilerini sağlayabilmek amacıyla uyguladıkları davranış biçimleridir (Erdoğan, & diğ., 2017).

Okul Öncesi Dönem: Kişilik özellikleri, gelişim aşamaları gibi yetişkinliğe kadar tamamlanması gereken süreçlere hazırlık için çocuğa dilsel, bilişsel, psikomotor beceriler gibi becerilerin kazandırılması ve desteklenmesi için uygun çevre ve imkanların sağlanması gereken dönemdir (Oğuzkan & Oral, 1997).

Sosyal Yetkinlik: Kişisel amaçlara ulaşılabilmesi için farklı bireylerle olumlu sosyal etkileşimler kurma ve bunu devam ettirebilme becerisidir (Rubin & Rose-Krasnor, 1992).

Duygu Düzenleme: Duygu düzenleme, bir durum karşısında tetiklenen yeni bir duygusal tepkinin ortaya çıkmasını ya da var olan durumla ilişkili duygusal tepkilerin farklılaşmasını içerir (Ochsner & Gross, 2005).

BÖLÜM II

Kavramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma ile ilgili kavramsal açıklamalara, tanımlamalara ve araştırma ile ilgili literatürde geçen ve daha önce yapılmış olan araştırmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Ebeveyn Tutumları

Ebeveyn Tutumlarının Tanımı

Anne babalar çocukları için her zaman doğru olanı yapmak ve onların gelişimine katkı sunmak istemektedirler. Ancak anne baba için doğru olan bazı durumlar çocuklar için doğru olmayabilmektedir (Birgin, 2012). Ebeveyn çocuk ilişkisinin temelinde yatan birlikteliği yaşayarak anlamak bilinçli ebeveyn olmak demektir. Söz konusu birliktelik ebeveynlerin çocuklarına karşı gösterdikleri baskılardan farklı bir durumu ifade etmektedir (Tsabary, 2016). Bir başka anlatımla anne baba olarak çocukları yetiştirme yetkisini elimizde tuttuğumuzu zannederiz. Ancak çocuklar kendi ihtiyaçları doğrultusunda bir ebeveyn profili arayarak o profile göre davranış sergilemektedirler. Dolayısıyla ebeveynlik anne ve babanın çocuğa karşı değil, çocuk ile birlikte edindiği bir olay olarak nitelendirilmektedir (Yavuzer, 2010).

Çocuklar, en yakın rol model olarak benimsemiş oldukları ebeveynleri taklit ederek, onların tutum ve davranışları benimseyerek kişilikleri oluşturmaya başlamaktadır (Birgin, 2012). Bu nedenle ebeveynlerin gösterdikleri tutum ve davranışlarda tutarlı ve kararlı olmaları son derece önemlidir (Yavuzer, 2010). Anne babaların çocuklarının gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak kendi tutum ve davranışlarını yönetmeleri gerekmektedir. Anne ve babanın etkili ve sağlıklı tutum ve davranışlar sergileyebilmeleri için anne ve babanın her şeyden önce kendisiyle barışık, huzur dolu, değişimlere açık, hoşgörülü ve saygılı olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla ailenin çocuklarını yetiştirirken sergiledikleri tutum ve davranışları büyük ölçüde önemlidir (Birgin, 2012). Bu çerçevede ailenin, özellikle kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiği çocukluk ve ilkökul döneminde son derece etkili faktör olduğu belirtilmektedir. Bireylerin yaşamı büyük ölçüde etkileyen bu dönemin iyi bir şekilde değerlendirilmesi ve bu dönemde çocuklar için gereken olumlu becerilerin

kazandırılması gerekmektedir (Samancı & Uçan, 2017). Dolayısıyla bu dönemde ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumları önem taşımaktadır.

Başlıca Ebeveyn Tutumları

Baskıcı ve otoriter tutum.

Baskıcı ve otoriter tutum, sevgisini koşullu olarak gösteren, kurallar koyan, hemen her konuda katı cezalar veren, disiplin uygulayan, çocuğun seviyesinin üzerinde bir başarı bekleyen, aile problemlerinde ve kendilerine yönelik hususlarda söz hakkı verilmeyen, temel doğruların kendi doğrular olduğunu düşünen ana-baba tutumları olarak ifade edilmektedir. Otoriter ebeveynler çocuklarının kurallara uymasını ve her zaman koşulsuz itaat etmesini beklemektedirler. Bu tür ailelerde çocuğa evde söz hakkı tanınmamaktadır. Çocuklar kurallara uymadıkları zaman ceza verilir ve anne babalar çocukları ile yoğun biçimde fikir alışverişinde olmazlar. Çünkü genellikle çocuklar tarafından söyledikleri her şeyin sorgulamadan kabul edilmesini beklemektedirler (Baumbrind, 1968).

Gevşek (müsamahakâr) tutum.

Genellikle orta yaşın üzerinde çocuğu olan ailelerde ve çocuğun kalabalık bir yetişkin grubu içinde tek çocuk olarak yetiştirildiği ailelerde çocuk merkezci tutum görülmektedir. Çünkü bu tarz ailelerde aile ortamındaki tek söz sahibi kişi çocuk olmuştur. Anne-baba ile çocuk arasında sağlıklı bir iletişim kurulamaması, çocuğun abartılmış bir sevgi ortamında şımartılarak büyümesine ve onun doyumsuz bir kişiye dönüşmesine yol açmaktadır. Böylelikle çocuklar ömür boyunca her isteklerinin yerine getirileceğini zannederken, yetişkin bir birey oldukları zaman toplumun kendilerine sunmadığı hakları tanımaya çalışmaktadırlar. Aile fertlerinin sahip oldukları rollere uygun davranmaları gerekirken, çocuğun bütün egemenliği eline alması anne-babaya hükmetmesine ve onlara saygı göstermemesine neden olmaktadır. Yavuzer'in ifadelerine göre gevşek bir ailede yetişen, her istediği gerçekleştirilen çocuklar, okul çağına geldikleri zaman aynı şeyleri göremediklerinde ve türlü kurullarla karşılaştıklarında hayal kırıklığına uğramakta ve bu ortama uyum sağlamak istememektedirler (Yavuzer, 2005a).

Dengesiz ve kararsız tutum.

Dengesiz ve kararsız tutum çocuğun gelişimine ve eğitime negatif yönde etki eden birçok şekilde çocuğun karşısına çıkan bir durumdur. Dengesizlik ve tutarsızlık

genel olarak anne baba arasındaki fikir ayrılığından veya anne babanın değişken davranış biçimleri gösterebilmesinden kaynaklanabilmektedir (Yavuzer, 2005a). Yavuzer'in ifadelerine göre ebeveynlerin sık görülen tutarsız davranışları arasında çocuğun yanında bir eleştiride bulunmaları, ebeveynlerden biri olumlu yaklaşırken diğerinin olumsuz yaklaşması veya bir tanesinin sürekli olarak çocuğu kayırması gibi davranışlar yer almaktadır. Bunların haricinde anne babanın şahsi olarak yaptığı tutarsız ve dengesiz davranışlarla da karşılaşmaktadır. Tutarsız davranışa örnek verilecek olursa çocuğuna sözünü dinletmek için çaba sarf eden annenin çocuğa istediğini yaptırmak için ilk önce yumuşak bir tutum sergilerken, ardından sesini yükseltmesi fakat hala çocuk istediğini yapmadığında af dilemesi gösterilebilir (Tsabary, 2016).

Koruyucu tutum.

Çocuğun anne baba tarafından aşırı düzeyde korunması çocuğa ihtiyaç olanın oldukça üzerinde kontrol ve dikkat gösterilmesi anlamına gelmektedir. Bu davranışın sonucunda çocuk, farklı kişilere yüksek düzeyde bağımlılık geliştiren, duygusal kırıklıklara sahip ve güvensiz bir kişiye dönüşebilmektedir (Yavuzer, 2005a). Bu tarz anne babalar aşırı derecede koruyucu olmaları nedeniyle çocuklarından ayrılmakta zorluk çekmektedirler. Koruyucu-istekçi anne baba tutumu sergileyen anne babalar, çocuğun bağımsız olmasını engellemek için onun bütün davranışlarını kendileri kontrol etmek istemektedirler (Eldeleklioğlu, 1996).

İlgisiz ve kayıtsız tutum.

İlgisiz ve kayıtsız tutum, ebeveynin çocuğu görmezlikten gelme ve ilgisiz, yalnız bırakma biçiminde dışlaması olarak ifade edilmektedir. Bu durum çocukta duygusal istismara sebebiyet vermekte ve anne-baba-çocuk ilişkisine büyük ölçüde zarar vermektedir. Bunun yanında ebeveynlerinin ilgisizliğine maruz kalan çocuğun arkadaşları, öğretmenleri ve çevresine verdiği zarar ile suçluluk duygusu arasında güçlü bir ilişki olduğu gözlenmektedir (Yavuzer, 2005a).

Güven verici, destekleyici ve hoşgörölü tutum.

Güven verici, destekleyici ve hoşgörölü tutum; ebeveynin birtakım kısıtlamalar haricinde çocuğuna hoşgörölü olması, onun isteklerini gerçekleştirmelerine izin verme ve onu destekleme olarak ifade edilmektedir. Çocuk evde ailesi, ev dışında ise çevresi tarafından kabul edilmek istediği için ona kendi benliğini tanıma olanağı

sunulduğunda sağlıklı bir biçimde gelişmektedir. Ebeveynin hoşgörü ve anlayışını normal düzeyde tutması, çocuğun kendine güvenen yaratıcı bir birey olmasını sağlamaktadır. Çocuklar saygı ve sevgi gördükleri ortamlarda kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilmektedir. Bahsi geçen durum özgüvenin artışının yanı sıra çocuğun kendi kararlarını kendi alarak sonuçlarına olgunlukla katlanmasına sebep olmaktadır. Bu şekilde çocuğun benlik gelişimi açısından güven verici anne baba tutumunun önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Yavuzer, 2005a).

Ebeveyn Tutumlarını Etkileyen Faktörler

Anne-baba çocuk ilişkisinin temelinde anne-babanın tutumları yatmaktadır. Çocuklar arasında uyum bozukluğunun oluşmasına sebebiyet veren pek çok olayın yeteriz ilk anne-baba-çocuk ilişkilerinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Anne baba tutum ve davranışlarını meydana getiren sebeplere bakıldığında, anne babanın çocuğuna karşı takındığı tavrın da bir öğrenme ürünü olduğu görülmektedir (Yavuzer, 2002).

Ailelerin çocuk yetiştirme davranışlarının farklılık göstermesine sosyal sınıf farklılıkları da yol açabilmektedir. İçinde bulunan yerleşim bölgesi, inançlar, değerler, ekonomik ve sosyal koşullar, anne babaların çocuklarına karşı sergileyecekleri tutumu büyük ölçüde etkilemektedir. Eğitim de ailelerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutum üzerinde etkili olan faktörler arasında yer almaktadır. Eğitimin her kademesi bireylere toplumda arzu edilen davranışları edindirme amacına sahiptir. Ebeveynlerin eğitim durumu çocuklarına karşı olan tutumlarının belirlenmesinde son derece etkilidir. Bunların yanı sıra gelir düzeyi ve ebeveynlerin çocuk sahibi olma yaşı da tutumlar üzerinde etkili olan unsurlar arasındadır. Ebeveynlerin tutumlarında çocukları doğuş sırasının da etkili olduğu belirtilmektedir. Ailede özellikle ilk çocukların daha fazla ilgi gördüğü gözlenmektedir. Ailenin içinde yaşadığı ortamda ebeveynlerin dışında başka yetişkinlerin var olma durumu da çocuklara karşı gösterilen tutumu büyük oranda etkilemektedir. Aile içerisindeki bu kişiler ister istemez çocukla ilgili bazı durumlara ve eğitimine müdahalede bulunacaklardır (Özyürek & Şahin, 2010).

Sosyal Yetkinlik

Sosyal Yetkinliğin Tanımı

Sosyal yetkinlik pro-sosyal, pozitif ve uyumlu davranışlardan meydana gelen karmaşık ve çok boyutlu bir yapı olarak ifade edilmektedir (Merrell, 1994). Sosyal

yetkinlik, başarılı bir sosyal uyum gerektiren motivasyon durumun yanında istekleri gerçekleştirmeye dönük farkındalık yaratmayı kapsamaktadır. Buna ek olarak sosyal yetkinlik, olayı bir başkasının bakış açısıyla değerlendirebilme, deneyimlerden yararlanarak günlük hayata uyum sağlama ve öğrenilen bilgileri sosyal etkileşimde kullanma becerileri yansıtır (Clickeman, 2007). Bir diğer anlatımla sosyal yetkinlik kavramı, bir çocuğun olumlu ilişkiler kurması için gereken becerilerin ve sosyal becerilerin uygulanmasının bir birleşimidir (Joy, 2016).

Gresham'ın (1986) ifadelerine göre sosyal yetkinlik uyumlu davranış ve sosyal beceriler olarak iki bileşenden oluşmaktadır. Sosyal becerileri içeren davranışlar ise kabul yetkisi, konuşma becerisi, başkalarıyla iş birliği yapabilme gibi kişiler arası davranışlar ve duygularını ifade edebilme, etik davranışa karşı olumlu tutum geliştirme gibi kendiyile ilgili davranışlar ve davetli davranış, görevi tamamlama gibi görevle ilgili davranışlar olarak üç alana ayırmıştır. Sosyal yetkinliğin bileşeni olarak nitelendirilen sosyal beceri gelişimi doğum ile birlikte ebeveyn-çocuk etkileşimiyle başlamaktadır. Farklı durumlarda uygun davranışlar sergileyebilme, karşılıklı ilişkilerin oluşması, sürdürülmesi ve duyguların düzenlenmesi gibi alanlarda sosyal beceriler önemli bir nitelik kazanmaktadır. Çocuğun gelişiminde sosyal beceriler kritik bir rol oynamakta ve yaşam boyu devam etmektedir. Bahsi geçen beceriler başkaları ile uygun sosyal etkileşime olanak sunmakta ve kişisel ilişkileri kolaylaştırmaktadır (Poole, 2009). Sevilmeyen ya da sosyal olarak reddedilen ve zayıf sosyal becerilere sahip olan çocuk toplumsal olarak yetkin görülmemektedir (Gresham, 1986).

Persson (2005) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi çocukların akran etkileşimi ile agresif ve pro-sosyal davranışları incelenmiştir. Bu araştırmada çocukların akranları tarafından yeterli sosyal beceriye sahip olmadıklarında daha çok dışlandıkları görülmüştür. Bu duruma bağlı olarak ve sosyal olarak yetkin kabul edilmedikleri ortaya çıkarılmıştır. Çocukların sosyal açıdan gerekli becerileri öğrenmelerinde oyun son derece önemlidir (Gülay Ogelman, 2016). Okul öncesi dönemdeki çocuklar oyun aracılığıyla sosyal ve duygusal yeterliklerini sergileyebilmektedirler (Eisenberg & Fabes, 1992).

Harter ve Pike (1984) tarafından okul öncesi dönemde oyunlarda tercih edilme ve akran kabulünün, sosyal ve duygusal alanlarda bir yeterlik göstergesi olduğu ileri sürülmektedir. Lau (2001) popüler ve popüler olmayan çocuklar arasındaki davranış farklılıkları tespit etmek amacıyla yaptığı araştırma kapsamında çocukları serbest oyun

esnasında gözlemlemiştir. Araştırma sonucunda popüler çocukların iyi sosyal becerilere sahip olduğu ve yaşlılarıyla pozitif bir etkileşim kurdukları saptanmıştır. Çocuklar akranlarıyla iyi iletişim kurduklarında, pozitif ve işbirlikçi etkileşime girdiklerinde, paylaşım yaptıklarında, oyun arkadaşlarının beklentilerine saygı duyduklarında sosyal olarak yetkin görülmektedirler. Sosyal yetkinlik gerekli görülen bir diğer unsur ise kendi duygularını ifade edebilme ve diğer kişilerin duygularını anlayabilmedir. Sosyal yetkinlik için duygusal beceriler son derece gerekli görülmektedir (Çorbacı Oruç, 2008; LaFreniere, & diğ., 2002).

Duyguların büyük bir kısmının çevre ile etkileşim sonucundan oluşması sebebiyle sosyal olarak nitelendirilmektedir (Parrott, 2001). Bireyin çevresinde bulunan diğer bireylerle sosyal bir ilişki kurabilmesi için karşısındaki bireyin duygularını anlayabilmesi gerekmektedir (Çiftçi Topaloğlu, 2013). Duygu düzenleme, duygusal yetkinlik olarak da adlandırılmaktadır. Duygu düzenleme sosyal gelişimin kritik araçlarından biri olarak görülmektedir (Chang, & diğ., 2012). Duygusal yetkinlik kapsamında duygusal düzenleme, duygusal ifade ve duygusal bilgi yer almaktadır (Denham, & diğ., 2003).

Duygusal yetkinlik kavramı genellikle çocuğun ev ortamında, okul ortamında ve diğer çevresinde sosyal yetkinliğinin belirleyicisi olarak görülmektedir (Chang, & diğ., 2012). Yapılan bir çalışma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme seviyesindeki artışın, olumlu sosyal davranışlarda ortaya çıkan artış ile yakından ilişkili olduğu görülmüştür (Arı & Yaban, 2016). Bunun yanı sıra çocuğun 3-4 yaş döneminde kazanmış olduğu duygusal yetkinlik bu dönemde ve 4-6 yaş aralığındaki sosyal yetkinliğine katkı sunduğu bilinmektedir (Denham, & diğ., 2003).

Anne babanın tepkilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini ve buna bağlı olarak sosyal yetkinliklerini büyük oranda etkilediği bilinmektedir. Bu hususta yürütülen başka bir çalışmada ise ebeveynleri olumsuz duyguları karşısında olumlu tepki veren çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişmiş olduğu görülmüştür. Ancak çocuğun olumsuz duyguları karşısında anne babanın cezalandırma gibi olumsuz tepkiler vermesi, çocuğun duygu düzenleme becerisinin gelişmesine engel olmaktadır. Bu durum aynı zamanda çocuğun sosyal olarak daha az yetkin görülmesine yol açmaktadır (Denham, & diğ., 1997). Anne babaların çocuklarını duygularını açık bir şekilde ifade etme konusunda teşvik etmesi ve karşılıklı problem

çözmelerine yardım etmesi çocuğun sosyal yetkinliğinin artmasını sağlayan durumlardır (Eisenberg, & diğ., 1996).

Literatürde çocukların sosyal yetkinlikleri ile ilişkili faktörler incelendiğinde yaş, cinsiyet ve dil gelişimi gibi değişkenler ile ilişkisini ele alan çalışmalarla karşılaşılmaktadır. Çocuklarda dil yeteneğinin gelişimi de sosyal yetkinlik ile yakından ilişkili bir durumdur. Çocukların dil yeteneklerindeki artış çevresini iyi bir şekilde anlamalarına, akranlarıyla ve yetişkinlerle de daha iyi etkileşim kurmalarına destek olmaktadır (Bredenkamp & Copple, 1997). Okul öncesi dönemde yetersiz dil gelişimine sahip olan y çocuklarda empatik tepki vermede güçlük, düşük öz-denetim ve benlik saygısı eksikliği gibi özellikler görülmektedir. Bahsi geçen durum çocukların sosyal yetkinlik geliştirmelerine engel olmaktadır (McCabe & Meller, 2004).

Literatürde sosyo-duygusal gelişim bakımından yaş ve cinsiyet gibi demografik faktörlerin sosyal yetkinlik ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimi incelendiğinde, çocukların her yaşta farklı nitelikler kazandıkları görülmektedir. Bu dönemde yaşanan hızlı gelişim nedeniyle sosyal gelişim üzerinde bir yıllık yaş aralığının bile ciddi düzeyde farklılık yarattığı ve yaşın ilerlemesine paralel olarak sosyal yetkinlik ve uyumun da artış gösterdiği görülmektedir (Çimen, 2000; Dinç & Gültekin, 2003; Merrell, 1994; Sarı, 2007; Şen, 2009). Sosyal yetkinliğin cinsiyete göre farklılıklarını inceleyen çalışmalarda çoğunlukla kız çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyleri erkeklere kıyasla çok daha yüksek görülmektedir (Çorapçı, & diğ., 2010; Kuyucu, 2012; Seven, 2007; Tozduman Yaralı & Özkan, 2016).

Bu alanda yürütülen bir çalışma sonucunda kız çocuklarının erkek çocuklara göre akran iş birliği, akranları ile paylaşım yapma ve zor durumda olan akranları teselli etme gibi tutumları daha fazla sergiledikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra kız çocukların erkek çocuklarına kıyasla daha fazla pozitif sosyal davranış sergiledikleri görülmüştür (Altay & Güre, 2012). Bahsi geçen durum toplumun cinsiyete rollerine ilişkin beklentileriyle bağdaştırılmaktadır. Toplumumuzda kız çocuklarından erkek çocuklara kıyasla daha fazla uysal, uyumlu, sessiz ve itaatkâr olması beklenmektedir. Bunun yanında erkek çocuklarından ise asilik, sözel saldırganlık ve haklarını koruma amacıyla fiziksel şiddet göstermeleri beklenir. Toplumumuzda kız çocuklarının olumlu davranışları olağan kabul edilirken, erkek çocuklarının olumsuz davranışları olağan kabul edilmektedir. Bu beklentiler toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde

şekillenmekte ve anne-baba tutumlarını da şekillendirmektedir (Altay & Güre, 2012; Gülay Ogelman, 2016).

Aile ilk sosyalleşme birimi olarak nitelendirilmektedir. Bu nedenle çocukların sosyal gelişimleri açısından ailede ebeveynlik tarzı ve ebeveynlerin davranışları son derece önemlidir. Baumrind'in (1991) ifadelerine göre ebeveynlerin izin verici, tutarsız ve ihmalkâr davranışları çocuğun sosyal yetkinliğini negatif yönde etkilemektedir. Altay ve Güre (2012) tarafından yapılan çalışmada ise demokratik ebeveyn stilinde olan annelerin çocukları, izin verici ebeveynlik stilinde olan annelerin çocuklarına kıyasla daha çok olumlu sosyal davranış sergiledikleri ortaya çıkarılmıştır. Çocukların olumlu sosyal davranışlar sergilemesi, sosyal açıdan yetkin olduklarını göstermektedir. Durmuşoğlu Saltalı ve Arslan (2012) yürütülen çalışmada çocuğun sosyal yetkinliği ile demokratik ebeveyn tutumu arasında pozitif bir ilişkinin var olduğu saptanmıştır (Saltalı & Arslan, 2012). Çocuklarına katı disiplin uygulayan ebeveynlerin çocukları, çocuklarına sıcak ve ilgili davranan ebeveynlerin çocuklarına kıyasla daha az olumlu davranış sergilemektedir (Laible, & diğ., 2004; Snyder, & diğ., 2003). Önceki bölümlerde bahsedilen ebeveynlik kavramına yönelik literatürden hareketle babanın demokratik ebeveynliği ile çocuğun sosyal yetkinliğinin ilişkili olması beklenmektedir.

Sosyal Becerilerin Önemi

Sosyal becerilerden oluşturulan geniş kapsamlı bir repertuarın geliştirilmesi birçok nedenden ötürü son derece önemlidir. Birinci neden sosyal becerileri yetersiz olan çocuklarda okul içi uyumsuzlukların tekrar etmesi, kurallara uymama, kötü davranışlardan ötürü askeri görevden ihlal edilme ve yetişkinlik döneminde akıl sağlığı problemleri yüksek oranda görülmesidir. İkincisi, sosyal beceri yoksunluğunun çoğunlukla şiddetli ve hafif zekâ geriliğine sahip olan kişiler arasında farklılık göstermesidir. Üçüncüsü, sosyal açıdan popüler olmayan çocukların birlikte çalışma, eşlere olumlu cevap verme ve ihtiyaçlarını ifade etme gibi sosyal becerilerde yeterli görülmemesidir. Dördüncü neden, sosyal beceri eksiklikleri ile zekâ geriliği, öğrenme güçlüğü gibi engellere sahip olan çocukların akranları tarafından kabul edilmemesi durumu arasında bir ilişkinin bulunmasıdır. Beşinci neden, sosyal becerilerin yetersiz olmasının, gecikmiş algı gelişimi ve zayıf akademik performans ile ilişkili olmasıdır. Son neden ise, yetersiz sosyal becerilere sahip olan çocukların aile sistemi üzerinde yıkıcı bir etkiye sahip olmalarıdır (Navaro, 1999). Çocuklukta ortaya çıkan sosyal geri

çekilme ile ilgili olarak yapılan betimsel çalışmalarda bütün problemlili çocukların % 14-%30 oranlık kısmında görülen sorunların sebebi olarak sosyal performans düşük olması gösterilmektedir.

Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Okul öncesi dönem insanların yaşamında büyük bir öneme sahiptir. Çocukların okul öncesi dönemde aldıkları eğitim, onların ilerideki yaşamına büyük ölçüde etki etmektedir(Kol, 2011).Okul öncesi eğitimi kavramı ise çocuğun 0-6 yaş dönemini içeren; fiziksel, sosyal, psikomotor, dilsel ve zihinsel gelişim süreçlerinin tamamlandığı ve kişiliğinin büyük ölçüde şekillendiği “erken çocukluk çağı” olarak ifade edilebilmektedir(Öztürk, 2008).

Çocuğun ilk sosyal ilişkisi, doğumundan itibaren başlayan annesine karşı olan bağımlılığıdır. Annenin bebeğine karşı gösterdiği sevgi, dokunuşlar ve çocuğun bütün ihtiyaçlarını karşılaması durumları anne ve bebek arasındaki sosyal gelişimin oluşmasında son derece etkilidir. Bebeğinin ihtiyaçlarının anne tarafından karşılanması sonucunda bebekte anneye yönelik olarak oluşmaya başlayan durum zaman içerisinde bağımlılıktan bağılılığa dönüşür (Çağdaş, 2002). Bahsi geçen süreç, çocuğun doğumundan sonraki ilk yıllarında temeli atılan güven duygusunun oluştuğu zaman dilimi olarak nitelendirilmektedir. Bu çerçevede 2 yaş civarındaki çocukların bağımsız olabilmeye çabaları gözlemlenmeye başlamaktadır. 2 yaşına gelen çocuklar aileye katılarak sosyal ilişkiler kurmaya başlamakta ve aktif bireylere dönüşmektedirler (Yavuzer, 2005b).

Çocuklar üç yaşına geldiklerinde benmerkezci olmaya başlarlar. Bu dönemde çocuklar akranlarıyla vakit geçirmekten ve oyun oynamaktan hoşlanırlar. Ancak bu dönemde çocukların kurallara uymakta zorlandıkları görülmektedir (Oktay, 2000). Çocuklar akranlarıyla zaman geçirmekten hoşlanmalarına rağmen yüksel olasılıkla kavga da edebilirler. Bu dönemde çocuklar vermekten çok almaya odaklandıkları için akranlarıyla sorun yaşamaya başlayabilirler (Kandır, 2003). Çocuk 4 yaşına geldiğinde benmerkezilikten kurtulmakta ve kuralları öğrenmeye başlamaktadır. Daha sonra çocuk arkadaşlık ilişkiler kurmaya ve arkadaşlarıyla paylaşımda bulunmaya başlamaktadır. Dört yaşına gelen çocuğun sosyal gelişiminin de etkisi ile toplumun içinde bulunduğu rolde gözle görülür nitelikte aşamalar kaydettiği görülür. Çocuk bu yaş grubunda akranlarıyla vakit geçirmekten ve oyun oynamaktan daha çok

hoşlanmaya başlar. Bu oyunların süresi daha önceki yaşlara göre daha uzundur. Çocukların her biri oyun esnasında kendi istediklerin olmasını bekledikleri için bazı çatışmalar ortaya çıkar. Bu çatışmalar çoğunlukla öğretici olabilme niteliğine sahiptirler. Çünkü söz konusu çatışmalar çocuklar açısından ciddi düzeyde pay sahibi olan toplumsal deneyimler olarak görülmektedir (Oktay, 2000). Çocuk beş yaşına geldiğinde durduk yere bağırma ve vurma gibi öfke davranışlarında sergilemeyi bırakarak, çözüm odaklı davranışlar sergileyebilmeye ve problem çözebilme becerisi kazanmaya başlamaktadır (Ceylan, 2009; Koçak, 2012; Özdemir, 2012; Kayılı, 2015; Kılınç, 2016).

Çocuk beş yaşına geldiğinde artık diğer çocuklarla başarılı bir şekilde oyun oynayabilen, yetişkinlerle başarılı ilişkiler kurabilen ve daha mutlu olan bir bireye dönüşür. Bunun yanında çocuk evdeki ve okuldaki kuralları anlayarak uygulamaya başlar (Oktay, 2000). Yavuzer'in(2005b) ifadelerine göre 5 yaşındaki çocuğu daha uyumlu, daha dikkatli, kararlı, kendinden emin olabilen üstün bir çocuktur. Okul öncesi dönem çocukların yaşamları boyunca gelişim ve öğrenme açısından son derece önemli ve değerli bir dönemdir. Bu dönem kişiliğin şekillendiği, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanıldığı ve hayatın temelini oluşturmasından dolayı hayatın en kritik dönemlerinden biri olarak nitelendirilmektedir (Arı, 2003).

Çocuğun sosyal yaşamında etkin bir şekilde rol alabilmesi için tanımayı, yorumlamayı ve sosyal durumlara karşısında uygun tepkiler verebilmeyi içeren sosyal becerileri öğrenmesi önem arz etmektedir. Çocuğun ihtiyaçlarının ve beklentilerinin diğer kişiler ile nasıl bağdaştıracağına da karar verebilmesi gerekmektedir (Kansu & Beceren, 2004). Okul öncesi eğitim programında farklı etkinliklere ve yöntemlere yer verilerek çocukların erken yıllardan itibaren sosyal beceriler kazanması sağlanmaktadır (Ceylan, 2009). Bu bağlamda sosyal beceriler, kişilerin içinde buldukları sosyal ortamlara pozitif yönde katkı sağlamasında önemli bir role sahip olan öğrenilmiş davranışlardır. Yüksel'in(2004) ifadeleri çerçevesinde sosyal beceriler, bireylerarası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümlenme ve uygun tepkiler verme, hedefe dönük ve sosyal bağlama göre farklılaşan gözlenebilen ve gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal unsurları kapsayan öğrenilebilir davranışlar olarak ifade edilmektedir. Matson ve Ollendick'e (1988) göre sosyal beceri, çevreye uyum sağlama hususunda uygun iletişim yöntemlerini kullanarak diğer bireylere karşı yaşanabilecek sözlü veya sözsüz çatışmalar ile baş edebilme yeteneğidir. Başka bir

ifadeyle sosyal beceri, kişinin yaşadığı çevreye sosyal açıdan uygun davranma beceridir (Akfırat Önalın, 2006).

Sosyal Becerilerin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Sosyal beceri kavramı, başka bireylerle sosyal bir etkileşim içinde olarak bireylerin daha yetkin olmasını sağlayan öğrenilen davranışlar olarak ifade edilmektedir (Çubukçu & Gültekin, 2006). Sosyal becerilerin gelişiminde pek çok faktör rol almaktadır. Bu faktörler şöyle sıralanmaktadır:

Aile: Ebeveynler bireylerin hayatından sosyal becerilerin desteklenmesinde ve kazanılmasında son derece önemlidir. Bireyin sosyalleşmesi yaşam boyunca devam etmektedir. Bu nedenle ailenin çocuğa değer vermesi durumu bireyde yer eden ilk izlenimdir. Bireyin çevresinde sosyal beceri açısından örnek olabilecek yetişkinlerin bulunması, bireyin sosyal yeterliliğe sahip olabilmesinde son derece önemlidir (Neslitürk, 2013). Dodge vd. (2003) tarafından yapılan araştırmalarda, çocukların anne babalarıyla yaşadıkları deneyimlerin, çocuğun akranlarıyla kurduğu ilişkilerde kabul görmeleri durumuyla ilişkisi olduğu saptanmıştır. Bu dönemde çocuğun edindiği deneyimlerin sosyal davranışlarına transferde bulunduğu da ortaya çıkarılmıştır (Kamaraj, 2004).

Arkadaşlık İlişkileri: Kişiler bebeklik dönemlerinden itibaren arkadaşına ihtiyaç duymaktadırlar. Örnek verilecek olursa ağlamakta olan bir bebeğin yanına birisi yaklaştığında bebek susmaya başlar. Çocukların arkadaşına ihtiyaç duymalarının sebepleri arasında yalnızlıklarını paylaşmak ve arkadaşıyla birlikte deneyim edinmek yer almaktadır. Bu nedenle çocuklar başka bir şekilde edinemeyecekleri pek çok deneyimi arkadaşlarıyla birlikte yapabilme imkânı bulurlar ve birlikte kazanım elde ederler (Keçecioglu, 2015). Çocuklar diğer kişilerle paylaşımında bulunmaları sayesinde kendi isteklerinin dışında içinde bulunduğu grubun da istekleri olabileceğini öğrenirler. Buna ek olarak çocuklar bu sayede kabul edilen davranışların neler olduğunu da öğrenirler (Yavuzer, 2005b). Hartup vd. (2014) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin gelişiminde akranlarıyla olan bağlarının da önem taşıdığı belirtilmektedir. Örnek verilecek olursa Bireylerin akranları aralarında farklı veya zıt fikirlerin ortaya çıkması, bireylerin sabır düzeylerini olumlu etkilemektedir. Özellikle çekingen kişiliğe sahip olan çocuklar akranlarıyla oyun oynadıkları zaman, sosyal beceri deneyimleri edinmektedir. Bu

nedenle öğretmenler, öğrencilerin birlikte vakit geçirebilmeleri için ortam yaratarak, çocukların sosyal gelişimlerine katkı sağlayabilirler.

Sosyal Çevre: Çocuk sosyal becerinin büyük bir kısmını çevresini gözlemleyerek öğrenir. Bu nedenle yetkin rol model olmadığı zaman çocuğun sosyal becerisinin yetersiz olduğu görülmektedir (Alisinanoğlu & Özbey, 2011) Bireyin çevresinde bulunan kişilerin çocuk ile iletişimleri, kişisel özellikleri, olaylar karşısında sergileri tutumları çocuğun sosyalleşmesinde ve sosyal becerilerin gelişmesinde etkili olan faktörler arasındadır (Elkin, 1995).

Okul Öncesi Eğitim Kurumu: Okul, çocuğun sosyalleşme aşamasının toplumsal temelini ilk basamağını oluşturmaktadır. Çocuğun ailesinde ve arkadaş ortamında kazandığı çalışma ve oynama alışkanlıkları okul tarafından toplumsal bir kurum olarak sürdürülmektedir (Yavuzer, 2005b). Bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde, becerilerini gösterip geliştirebilecekleri uygun okul ortamını ve olanağını sunmak gerekir. Bireyler rahat hissedebildikleri ve onlara rol model olan öğretmenleri sayesinde sosyal becerileri öğreneceklerdir (Erten, 2012). Sosyal beceri üzerinde okulun ve öğretmenlerin büyük ölçüde etkili olduğu bilinmektedir. Bu nedenle okul ve sınıf ortamlarının yeterli düzeyde, eğitim politikalarının uygulanabilir, öğretmenlerin yeterli seviyede bilgili olmaları, merhametli olmaları, çocukları ve mesleklerini sevmeleri gerekmektedir (Yavuzer, 2005b).

Buna ek olarak çocukların okul öncesi eğitim döneminde edindikleri sosyal deneyimleriyle birlikte aile ortamında da yaptıklarıyla da uyumlu ve tutarlı olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin ve aile fertlerinin çocukların becerilerini okul ve ev ortamında destekleyebilmeleri için rehber olmaları gerekmektedir (Neslitürk, 2013).

Kitle İletişim Araçları: 21. yüzyılda kitle iletişim araçları büyük bir hızla yaygınlaşmaktadır. Bu araçların okul öncesi dönem öğrencileri üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır. Kitle iletişim araçlarının doğru kullanıldığı takdirde çocukların zihinsel gelişimlerinde ve dili kullanma becerilerinde önemli katkıları vardır. Örneğin çocuğun izlediği bir programın etkisi altında kalarak saldırganlaşma ihtimali bulunmaktadır. Bu nedenle çocukların izledikleri programların içeriği son derece önemlidir. Bu noktada dengeyi sağlama görevi ebeveynlere düşmektedir. Bu hususta çocuğun gelişiminde anne ve baba tarafından sergilenen tutum ve davranışlar

önemli bir role sahiptir. Ebeveynlerin bu konuda bilinçlenmesi ve çocuğu doğru bir şekilde yönlendirmeleri son derece önemlidir (Ünal & Durualp, 2012).

Cinsiyet: Cinsiyet faktörünün okul öncesi dönemde sosyal beceri üzerindeki etkisini araştıran pek çok çalışma vardır. Akman, Topçu, Baydemir vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada 6 yaşındaki çocuklarda sosyal beceri düzeyleri oyun arkadaşı seçimleri doğrultusunda incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda sosyal becerilerde cinsiyet faktörünün rolü olmadığı saptanmıştır. Jamyang Tshering (2004) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ile ilgili bir çalışma yürütülmüştür. Araştırma sonucunda kız çocuklarının sosyal becerilerinin, erkek çocuklarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkarılmıştır. Benzer bir sonuca Elibol Gültekin (2008) tarafından yapılan araştırmada da ulaşılmıştır. Kız çocuklarının, erkek çocuklarına kıyasla kendini ifade edebilme, bir işi beraber yapabilme ve sosyal beceri puanlarının çok daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Gültekin Akduman, Günindi, Türkoğlu (2015) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerine yönelik olarak yapılan araştırmada kız çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Duygu Düzenleme Stratejileri

İnsanların duygularının esnek olması, duyguların düzenlenmesine imkân sunmaktadır (Gross, 2002). İnsanların belirli bir duygu türünde duygusal tepki düzeylerini etkilemek amacıyla bazı stratejiler kullandıkları bilinmektedir (Bosse, & diğ., 2007). Literatürde çeşitli duygu düzenleme stratejilerine yer verilmiştir (Gross, 1998). Bu duygu düzenleme stratejileri öncül odaklı strateji ve yanıt (tepki) odaklı strateji olarak iki gruba ayrılmaktadır (Güven, 2018).

Öncül odaklı stratejiler, duygu yanıtı eğilimleri tam olarak aktif olmadan ve kişinin fizyolojik yanıtlarını ve davranışlarını değiştirmeden önce yapılır. Yanıt (tepki) odaklı stratejiler ise yanıt (tepki) eğilimlerinin oluşmasının ardından bir duygu başladıktan sonra yapılan şeylere atıfta bulunmaktadır (Gross, 1998; Gross, 2001; Gross & John, 2003; Gross, 2007). Bu çerçevede öncül odaklı strateji duygu ortaya çıkmadan önce duygu üzerinde kontrol sağlarken, tepki odaklı strateji ise duygu ortaya çıktıktan sonra kontrol sağlamaktadır (Sapmaz Yurtsever, 2014). Gross duygu düzenleme süreci durum seçimi, durum değişikliği, dikkat dağıtımı, bilişsel değişim

ve tepki düzenleme olmak beşe ayrılmaktadır (Gross, 1998; Gross, 2007). Öncül odaklı strateji kapsamında durum seçimi, durum değişimi, dikkat yayılması ve bilişsel değerlendirme yer alırken, tepki düzenleme yanıt tepki odaklı strateji kapsamında yer almaktadır (Akan, 2014).

Durum seçimi ise duygu düzenlemenin en ileriye dönük yaklaşımı olarak nitelendirilmektedir. Bu tarz duygu düzenlemeleri kapsamında istenen ya da istenmeyen duyguların oluşmasını sağlayacak eylemlerin yapılması yer almaktadır (Gross, 2007; Gem, 2018). Durum seçimine örnek verilecek olursa bireyin kendisini rahat hissettiği arkadaşına kendini açıkça ifade etmesi ve diğer arkadaşlarından kaçması gösterilebilir (Gürdal, 2015; Gem, 2018).

Durum seçimi kısa vadede avantajlı görünmesine rağmen, uzun vadede ağır sonuçlara yol açmaktadır. Örnek verilecek olursa utangaç birini kısa süre için toplumsal durumlardan kaçındığında kendini daha iyi hissetmesi gösterilebilir. Ancak kısa vadede görülen bu rahatlama uzun vadede sosyal izolasyona yol açabilmektedir. Bebeklik döneminde ve okul öncesi dönemde, ebeveynlerin çocuklarının duygusal ihtiyaçlarını karşılamak günlük etkinliklerini düzenlemeleri gerekmektedir. Bu etkinlikler kapsamında çocuklar için uyku, yiyecek ve dinlenme saatlerinin düzenlenmesi yer almaktadır. Uyku düzenleme stratejisi olan durum seçiminden bebeklik ve okul öncesi dönemin daha çok etkilendiği belirtilmektedir. Bunun nedeni ise bebeklerin ve küçük çocukların, kendileri için uygun koşulları seçememeleridir (Gross & Thompson, 2007).

Durum seçimi ve durum değişikliği arasında keskin bir çizginin çizilmesi son derece güçtür. Çünkü bir durumu değiştirme çabaları yeni bir durumu oluşturur. Bahsi geçen değişim ise fiziksel ve dışsal ortamların değiştirilmesi olarak ifade edilmektedir. Öte yanda bilişsel değişiklikler içsel değişiklik kapsamına dahil olmaktadır (Gross & Thompson, 2007; Gross, 2007). Ortağımız ya da arkadaşımız üzgün görüldüğünde ona kızgın olduğumuzu ifade edeceğimiz esnada durup bekleriz ve bunu dile getirmekten vazgeçebiliriz veya ona destek olmak için onunla konuşmaya çalışırız. Bu çerçevede duygu ifadeleri, durumun doğasının değişmesini sağlayarak, kuvvetli dışsal formlarda duygu düzenleme yapabilmektedir (Gross & Thompson, 2007).

Öte yandan dikkat yayılması gelişimde ortaya çıkan ilk duygu düzenleyici süreçlerden biri olarak ifade edilmektedir. Durumların birçok yönü bulunur ve bu

durumları etkileyecek şekilde dikkati yönlendirmeyi kapsar (Gross & Thompson, 2007). Bu tür duygu düzenlemenin, durum seçiminin olanaksız olduğu durumlarda kullanıldığı ileri sürülmektedir (Gem, 2018). Dikkat yayılması üç gruba ayrılmaktadır. Bunlar; konsantrasyon, ruminasyon ve dikkat dağıtma olarak sıralanmaktadır (Gross, 1998; Gross, 2007). Konsantrasyon kavramı bir durumun duygusal niteliklerine dikkat çekmektedir (Gross & Thompson, 2007).

Dikkati yoğunlaştırma (konsantrasyon) ise durumun bazı taraflarının dikkat çekmesini ya da tamamen başka bir biçimde ele alınmayan bir şeyin düşünülmesini ifade etmektedir (Gross, 1998; Gross, 2007). Dikkatin sürekli olarak duygulara ve duyguların neticelerine yönelmesi durumu ise ruminasyon olarak adlandırılmaktadır. Bunun yanı sıra üzücü olaylar üzerine ruminasyonun uzun sürmesi ise şiddetli depresif belirtilerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Birey gelecek dönemlerdeki olası tehditlere odaklandığında kaygı düzeyi büyük oranda artmaktadır (Gross & Thompson, 2007). Dikkat dağıtma ise durumun duygusal taraflarından veya durumdan tamamen uzağa kaymasını içermektedir. Dikkat dağıtımı ise durumun farklı taraflarına dikkat çekmekte veya dikkati durumdan uzaklaştırmaktadır (Gross, 2007).

Bilişsel değişim kapsamında, kişinin durumu nasıl değerlendirdiği, duruma yönelik nasıl düşündüğü ya da durumun gerektirdikleriyle başa çıkmak için kendi kapasitesini değiştirmesi yer almaktadır (Gross & Thompson, 2007). Bilişsel değişimde ise durumların farklı yönleri değerlendirilmektedir. Bu durumun ya da kişinin yönetebileceği kapasiteye alternatif anlamlar verilerek durumun duygusal etkisinin değiştirilmesi sağlanır (Gross, 2007). Bilişsel yeniden değerlendirmede durumdan ötürü ortaya çıkan duygusal etkilerin değiştirilmesi için bireyin durum ile ilgili düşünerek var olan bakış açısından daha farklı bir bakış açısına sahip olmasını sağlamaktadır (Gross, 2002). En fazla kullanılan stratejilerden biri de bilişsel yeniden değerlendirme stratejisidir (Gross, 1998).

Yeniden değerlendirmenin öncül odaklı olması durum yeniden değerlendirmeyi takip eden bütün duygu yörüngesinin etkili bir şekilde değiştirebileceği anlamına gelmektedir. Bir diğer anlatımla olumsuz duyguları aşağı çekmek için kullanıldığı zaman, olumsuz duyguların davranışsal ve deneyimsel bileşenlerini başarılı bir biçimde azalmaktadır (Gross & John, 2003). Bilişsel değişim, duygusal etkiyi azaltacak bir şekilde duyguyu uyandıracak durumun tekrar değerlendirilmesi olarak ifade edilmektedir (Gross, 2001). Bilişsel değişim, bilişsel

adımların değiştirilmesiyle oluşmaktadır. Bilişsel değişimin içerisinde inkâr, düşünselleştirme ve izolasyon gibi psikolojik savunmalar yer almaktadır (Gross, 1998). Örnek verilecek olursa bireyin durumunu kendinden daha şanssız bir başka kişiyle karşılaştırması, onun kurgusunu etkileyerek olumsuz duygularını azaltacaktır (Gross, 2014).

Tepki düzenleme, deneysel fizyolojik ya da davranışsal tepkiye doğrudan etki etmeyi ifade etmektedir (Gross, 1998). Tepki düzenleme, bireyin psikolojik ve davranışsal tepkisiyle doğrudan ilişkili olarak tepkiyi değiştirmek kaydıyla duygularını düzenlemesini olarak nitelendirilmektedir (Gross, 2014). Tepki düzenleme sonradan ortaya çıkmakta ve duygusal tepkiyi değiştirmektedir (Gross & Thompson, 2007). Bastırma ise duygunun yaratmış olduğu etkinin daha az olmasını sağlar ve en iyi tepki biçimlerinden biridir. Bu nedenle bastırma duygu düzenleme süreci olarak tepki düzenleme kapsamında yer alır (Sapmaz Yurtsever, 2014). Örnek verilecek olursa patrona duyulan öfkeyi gizleme çabalar veya röportaj esnasında hissedilen endişe gösterilebilir (Gross, 1998).

Duygu Düzenlemenin Tanımı

Duygu düzenlemeye yönelik olarak yürütülen güncel araştırmaların; psikolojik savunma (Freud, 1959), psikolojik stres ile başa çıkma (Lazarus, 1966), bağlanma kuramı (Bowlby, 1969) ve duygu teorisinden (Frijda, 1986) yapılan çalışmalardan ilham aldıkları görülmektedir (Gross & Thompson, 2007). Bunun yanı sıra duygu düzenlemenin öncelikle gelişimsel literatürde (Campos, & diğ., 1989; Thompson, 1991) ortaya çıktığı ve daha sonra yetişkin literatürü kapsamında ayrı bir yapı olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Gross & Levenson, 1993).

Yetişkin edebiyatı çerçevesinde tanımlanan duygusal düzenlemenin türlü biçimleriyle ilgili tam bir tartışma bu incelemenin kapsamına dahil edilmemiştir. Zamanla duyguların farklı araştırmacılar ve teorisyenler tarafından değişik bir biçimde kavramsallaştırılması durumu, duygu düzenlemenin tanımının değişmesine ve bazen bu tanımın bazen çelişkili olmasına yol açmaktadır. Duygu düzenleme tanımının net olmadığı ileri sürülmektedir. Bu durum duyguların bazı dış düzenleyiciler tarafından düzenlendiğini göstermektedir. Bununla birlikte söz konusu durum bazı dış yapıların, düzenleyen duyguların ya da bazı düzenlemelerin duygusal olmadığını ve bazılarının ise duygusal olduğunu ileri sürerek, duygunun nitel bir düzenleme tanımlayıcısı

olabileceği anlamına da gelebilir (Dodge & Garber, 1991). Duygu düzenlemesinin erken kavramsallaştırmaları arasında yer alan Dodge (1989), duygu düzenlemesi kavramını “*bir cevap alanındaki aktivasyonun başka bir yanıt alanındaki aktivasyonu değiştirmeye veya modüle etmeye hizmet ettiği süreç*” olarak tanımlamıştır. Bu kavramsallaştırma ise deneyimsel, davranışsal ve fizyolojik cevap alanlarını kapsamaktadır. İçsel süreçler genel olarak araştırmacıların yetişkin edebiyatındaki odak noktaları olarak görülmektedir (Gross, 1998).

Ancak gelişim literatüründe yer alan araştırmacılar tarafından dışsal süreçler çok daha fazla vurgulanır. Çünkü dışsal süreçlerin bebeklik dönemi ile erken çocukluk döneminde çok belirgin olduğu vurgulanmaktadır (Cole, & diğ., 1994). Thompson (1991) tarafından duygu düzenleme süreçlerinin birkaç özelliği vurgulanmaktadır. Bu özelliklerden biri duygusal gelişiminin temel bir bileşeni olarak nitelendirilmektedir. Çünkü çocukları büyümelerine paralel olarak duyguların yönetimi de giderek daha fazla kendini düzenler. Duygusal düzenlemenin taşıdığı başka bir özellik ise, duygusal uyarılmanın anlamının ve öneminin belirli bağlamda uyarlamalı yöntemlerle yönlendirilmesi olarak ifade edilmektedir. Bir diğer özellik ise kişilik ve sosyal işlevsellikte ortaya çıkan bireysel farklılıkların artış göstermesi için bir bakış açısı sağlaması olarak ifade edilmektedir. Bir diğer ifadeyle kişinin sosyal dünyayla ve sosyal olmayan dünyayla etkileşim şeklini yansıtır. Bir başka özellik ise duygusal öz-yönetim olarak ifade edilmektedir. Duygusal öz-yönetime göre etkili bilişsel performans, uzun süreli hedeflerin acil teşvikler için önlenmesi veya ikame edilmesi genel olarak dikkat ve problem çözme stratejilerini gerektirir. Dolayısıyla duygusal özyönetimi de gerektirmektedir. Bunların yanı sıra duygu düzenleme, çocuğun klinik bozukluklarının incelenmesi ve tedavisiyle ilgili bir durum olması bakımından son derece önemlidir. Thompson’ın ifadelerine göre, duygu düzenlemesi, duygusal hedefleri, yoğun ve zamansal özelliklerini değerlendirmek ve değiştirmek ile görevli olan dışsal ve içsel süreçlerin hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik bir durumdur (Thompson, 1994). Gross (1998) ise kişilerin sahip oldukları duyguları, bu duygulara ne zaman sahip olduklarını ve bu duyguları nasıl yaşadıklarını ifade etmiştir. Thompson (1990), duygu düzenleme süreçlerinin otomatik ya da kontrollü, bilinçli ya da bilinçsiz olabileceğini belirtmektedir.

Gross tarafından yapılan tanımda benlik içinde duygusal düzenleme tespit edilmiştir. Ancak yapılan diğer tanımların başta diğer insanlar olmak üzere, duygusal

düzenleme fonksiyonlarına hizmet veren dışsal faktörlere daha çok önem verdiği görülmektedir(Thompson, 1994). Bu, özellikle duygu düzenleme üzerindeki dış etkilerin, çocuk gelişimi için belirgin olduğunu vurgulayan gelişimsel psikoloji araştırmacılarının özellikleridir. Bu noktada bakıcılar tarafından çocuklara duygularını kendi kendilerini kontrol etme stratejileri öğretilmektedir (Fox & Calkins, 2003). Zeman ve arkadaşlarının (2006) ifadelerine göre bir çocuğun davranışlarının kişisel hedefleriyle uyumu olarak eşzamanlı bir şekilde yönetirken, duygusal bilgileri anlama, saptama ve bütünleştirme becerisi duygu düzenlemesi için esas teşkil etmektedir. Çocukların bir duyguyu düzenleme kabiliyetleri, onların sosyal çevreleriyle olan önceki etkileşimlerine ve gelişimsel durumlarına bağlı olmaktadır.

Buna ek olarak Cole ve diğerleri (2004) tarafından duygusal düzenlemede iç ve dış etkiler açık bir şekilde kabul edilmektedir. Duygu düzenleme geniş tanımları çerçevesinde aktif duygular ile ilgili değişiklikler olarak tanımlanmaktadır. Bu modelin iki tip düzenleme sürecini izah ettiği belirtilmektedir. Bunlarından birincisi, düzenleme olarak duygu, aktif duygu sebebiyle ortaya çıkan değişiklikleri ifade etmektedir. Bu çerçevede duygu düzenlemenin tanımı için duygunun ve değişimin birbiriyle bağlantılı olmasını sağlamak son derece önemlidir. İkinci tip ise, düzenlenmiş duygu, öz veya bireyler arasında, değerinde, yoğunluğunda ya da zaman diliminde ortaya çıkan değişiklikleri ifade eder. Özet olarak duygular, dikkate odaklanma ve başkaları ile iletişim kurma gibi diğer süreçler üzerinde düzenleyici bir etkiye sahiptir. Duygunun, durumun taleplerini karşılamak için duygu deneyiminin ve ifadesinin değiştirilebileceği şekilde düzenlendiği belirtilmektedir. Örnek verilecek olursa, bir ilişkiye zarar vermemek için ifadede oluşan yoğun öfkeyi hafifletmeye çalışmak gösteril (Cole, & diğ., 1994).

Duygusal düzenlemenin önemli gereksinimleri arasında bir durumun taleplerine esnek bir şekilde cevap vermek de yer almaktadır. Bir başka ifadeyle duygu düzenleme sürecinde kişinin öznel tehlike ve yetenek değerlendirmeleri de dikkate alınmaktadır. Bunun yanı sıra çevresel taleplere uyumlu ve esnek bir şekilde tepki verebilme kabiliyetinin, söz konusu taleplerin nasıl değerlendirildiği ile ilgili bir durum olduğu ifade edilmektedir (Smith, & diğ., 1993). Bir diğer anlatımla, sadece olayların önemi yoktur, aynı zamanda söz konusu olaylara karşı bireyin değerlendirmeleri de duygu düzenleme sürecinin başlıca özellikleri arasındadır (Campos, & diğ., 1989).

Buna ek olarak belirli bir durumda kişinin hedefleri de düzenleme sürecinin tanımlanma aşamasında göz önünde bulundurulmalıdır. Bahsi geçen tanım genel beklentilere dayanan dış kriterlere uygun sonuçlar gerektirmemekte, kişinin değerlerine ve hedeflerine ulaşılmasını gerektirmektedir (Cole, & diğ., 1994). Eisenberg ve Spinrad (2004) tarafından, duygulara yönelik öz düzenleme kavramının tanımı; içsel duygu durumlarının oluşumunu, şeklini, süresini veya yoğunluğunu başlatma, engelleme, sürdürme ya da modüle etme süreci olarak yapılmıştır. Buna ek olarak, etkiye yönelik sosyal ya da biyolojik adaptasyonun başarılmasına ya da kişisel hedeflere ulaşma konusunda, duygulara yönelik fizyolojik ve dikkat süreçlerinin, motivasyonel durumların ve duyguların davranışsal yandaşlarının büyük ölçüde önemli olduğu vurgulanmaktadır. Her zaman hedeflere ulaşılamayacak olsa da motivasyonun, düzenleme sürecinin önemli bir bileşeni olduğu görülmektedir (Eisenberg, & diğ., 2007).

Duygu düzenlemesi hususunda çalışmalar yürüten sosyal bilimciler tarafından muhtemel düzenlemenin en az dört farklı alanına odaklanılmıştır. Bunlarından birincisi, duygunun öznel taraflarını kapsayan duygu deneyimidir. Duygu düzenlemeye yönelik öznel deneyimlerin, tipik olarak, duygusal veya duygusal tepkilerin öz raporları yolu ile değerlendirildiği belirtilmektedir (Eisenberg, & diğ., 1991). İkinci alan ise duygusal uyarılmanın fizyolojik yandaşları olarak ifade edilmektedir. Kagan (1982) tarafından kalp hızı, diyastolik kan basıncı, pupildilatasyonu ve nöroendokrinolojik önlemler gibi pek çok alanda fizyolojik olarak görülebilen duygusal reaktivite listelenmiştir. Bir başka alan, yüz ifadeleri veya jestlerle gözlemlenebilecek olan davranışsal endeksleridir. Duygu düzenleme, kişilerin yüz ifadeleri ve jest gibi duygunun gözlemlenebilir davranışsal göstergelerini değiştirebildiklerinde gerçekleşmektedir. Genellikle duygusal deneyimlerin gündelik olaylara uyumunu ifade eden kontrol ve düzenleme durumu arasında ayırım yapılması gerekmektedir (Walden & Smith, 1997).

Bunların yanı sıra duygu ifadesinin düzenlenmesi iki genel formdan birini alabilmektedir. Birinci form, kabul edilemez duyguların ifadesini gizleme becerisidir (Saarni, 1984). İkinci form ise sosyal iletişimin formları ya da sinyalleri olarak hizmet edebilecek uygun ifadelerin gösterilmesidir (Malatesta & Haviland, 1985). Ayrıca düzenleme yalnızca ifadeyi durdurma olayı değildir. Düzenleme aynı zamanda duygusal ifadeyi başkaları ile iletişime geçmek ve onları etkilemek amacıyla kullanma

potansiyelini de içeren bir durumdur (Walden & Smith, 1997). Duygu düzenlemesinin incelemesini yapan sosyal bilimciler tarafından odaklanılan dördüncü alan ise, duygunun kısmen aracılık ettiği varsayılan davranışlardır (Walden & Smith, 1997). Dodge'ın (1989) ifadeleri çerçevesinde objektif davranışların birinin duygusal olarak uyarıcı bir durum karşısında verdiği tepkileri koordine etme biçimini gözlemlemeyi ifade ettiği belirtilmektedir. Duygu düzenlemenin sonuç davranışlarını değerlendirmenin yaygın yöntemleri arasında, duygusal olarak uyarıcı bir olaya yanıt olarak başa çıkma davranışlarını incelemek de yer almaktadır (Lazarus & Folkman, 1984).

Duygu Düzenlemenin Temel Özellikleri

Duygu düzenlemenin başlıca üç özelliği vardır. Bunlardan birincisi, insanlar olumlu ve olumsuz duygularını düzenlemek için ya duyguları azaltmakta ya da artırmaktadırlar. Bireylerin değiştirmek için çabaladıkları duygularının, onların gelişimsel dönemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı hakkında bilinen çok az şey vardır (Gross & Thompson, 2007). Fakat, genç yetişkin bireylerin üzüntü, öfke ve kaygı gibi ağırlıklı olarak olumsuz duygularını, duygunun yaşantısal ve davranışsal yönlerine odaklandıkları ve aşağı doğru düzenledikleri bilinmektedir. Katılımcılar sosyal açıdan ortama adapte olabilmek için olumlu duygularını düzenlemektedirler. Buna rağmen, katılımcıların bu düzenlemeyi olumsuz duygularına kıyasla çok daha az sıklıkla yaptıkları görülmektedir. İkinci özellik ise, duygu düzenlemenin prototipik örnekleri bilinçlidir. Fakat, Gross ve Thompson (2007) tarafından duygu düzenleyici etkinliklerin ilk önce bilinçli oldukları, daha sonra bilinçli farkındalığın dışında geliştikleri belirtilmektedir. Örnek verilecek olursa sevdiğimiz bir arkadaşımız tarafından reddedildiğimiz zaman sakladığımız öfke gösterilebilir.

Üçüncü özellik ise, Gross ve Thompson (2007) tarafından duygu düzenlemenin süreçlerine yönelik önceden olumlu ya da olumsuz bir varsayımda bulunulmamaktadır. Bu nokta son derece önemlidir. Bu tarz savunma mekanizmalarının önceden işlevsel olmadığı, baş etme yaklaşımlarının işlevsel olarak tanımlandığı “stres ve baş etme” literatüründeki karmaşadan kaçınılmaktadır. Böyle önceden yapılan tanımlamalar sonucunda psikolojik süreçlerin yararlarının ve zararlarının düşünülmesi güçleşmektedir. Yazarların ifadelerine göre, duygu düzenleme süreçlerinin bağlama göre bazı durumları iyileştirdiği veya kötüleştirdiği

görülmektedir. Buna ek olarak duygu düzenleme süreçleri, işlevsel görüş ile tutarlı olarak bireyin amaçlarıyla uyumludur (Gross & Munoz, 1995).

İlgili Araştırmalar

Ebeveyn Tutumları ile İlgili Araştırmalar

Balat (2007) yaptığı çalışmada, ebeveynlerin tutumları ile çocukların okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 183 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, aşırı koruyucu ve sıkı disiplin ebeveyn tutumları ile çocukların okul öncesi eğitimi alma süreleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, çocukların okul öncesi eğitimi alma süreleri ile ebeveynlerin demokratik tutumu arasında pozitif bir ilişkinin olduğu, ailenin sosyoekonomik durumu ile ebeveyn tutumları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Garip (2010) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemde çocukları olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri demokratik, otoriter ve aşırı hoşgörülü stil olmak üzere üç boyutta ele alınmış ve eşlerin evlilik uyumlarıyla ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin demokratik tutumu daha çok sergiledikleri ve demokratik tutum arttıkça evlilik uyumunun da arttığı belirlenmiştir. Buna karşın otoriter ve aşırı hoşgörülü tutumun artmasıyla evlilik uyumunun düştüğü belirlenmiştir.

Berg (2011) yaptığı çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal gelişimi ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 14 ebeveyn oluşturmaktadır. Çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile ebeveyn stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güner (2011) yaptığı çalışmada, çocukların bağlanma güvenlikleri ve ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin demokratik tutumu daha çok sergiledikleri belirlenmiştir. Ebeveynin çocuk yetiştirme tutumları ve çocuk bağlanma güvenliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı buna karşın annenin otoriter tutum puanının çocuğun ikinci öyküdeki bağlanma puanına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, annenin kaygı durumu ile demokratik tutumu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenirken babanın kaygı durumu ile aşırı koruyucu tutumu arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu ortaya konmuştur. Çocukların bağlanma güvenlikleri ile

ebeveynlerin bağlanma güvenlikleri ve ebeveyn tutumları arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı saptanmıştır.

Andı (2014) yaptığı çalışmada, ebeveynin çocuk yetiştirme tutumları ile aile hayatının okul öncesi çocuklarının sosyal davranış denetimi, uyumu ve yeterlilik düzeyine etkisini incelemişlerdir. İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 103 çocuk ile veli ve öğretmenleri çalışmaya katılmışlardır. Araştırma sonucunda, ilköğretim mezunu annelerin üniversite mezunu annelerden daha fazla koruyucu tutum sergiledikleri, çocukların yıkıcı ve talepkar davranışlarının artmasıyla annelerin daha az demokratik tutum sergiledikleri, anne baba tutumları ile çocuğun sosyal yeterliliği arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir.

Sak vd. (2015) yaptıkları çalışmada 4-6 yaş çocukların anne babalarının ebeveyn tutumlarını incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini Ankara ve Van illerinde yaşayan, 4-6 yaşında çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 258 anne baba oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, annelerin demokratik tutuma babalardan daha fazla sahip olduğu, eğitim seviyesi düşük anne babaların eğitim düzeyi yüksek anne babalardan daha fazla otoriter tutumu benimsedikleri, ebeveynlerin yaşları ve yaşadıkları bölgenin benimsedikleri ebeveyn tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

Çetinkaya (2016) çalışmasında, 4-5 yaşındaki çocukların sosyal duygusal uyumlarına ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumlarının etkisini incelemişlerdir. Çalışma Kars il merkezinde anasınıflarında eğitim gören 287 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenleri ile yürütülmüştür. Araştırmada kız çocuğuna sahip ebeveynlerin erkek çocuğuna sahip ebeveynlerden daha fazla koruyucu tutum sergiledikleri, ailenin gelir düzeyi arttıkça aşırı koruyuculuk puanlarının azaldığı buna karşın demokratik tutum ve eşitlik tanıma boyutunda ise ortalamaların arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sosyal Yetkinlik ile İlgili Araştırmalar

Rydel vd. (2005) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocuklarının anneye bağlılık davranışlarını, öğretmen ve akranlarıyla olan ilişkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklardan daha sosyal davranışlar sergiledikleri, kız çocuklarının öğretmenleriyle daha olumlu iletişim kurdukları, erkeklerin ise daha iyi sözel yeteneğe sahip oldukları, bağlanma türlerinin ve utangaçlığın çocuğun sosyal davranışlarını etkilediği belirlenmiştir.

Hammarberg ve Hagekull (2006) yaptıkları çalışmada, 6 farklı ülkede çocukların cinsiyet farklılıkları doğrultusunda problem davranışlarını dışsallaştırması ve içselleştirmesini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini 197 erkek ve 173 kız olmak üzere 370 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, kız çocuklarının dışsallaştırma (agresif ve konsantrasyon problemi) davranışlarını erkeklere göre daha fazla olumlu yönde geliştirdiği, içselleştirici (mutsuz ve endişeli) davranışların karşıt modele eğiliminin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel olarak erkeklerin kızlara göre her iki problem davranışlarına eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cohen ve Mendez (2009) yaptıkları çalışmada, bir senelik süre dahilinde çocukların oyun davranışları, akran davranışları, duygu düzenleme, alıcı dil ve sosyal yetkinliğini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, Head Start'a katılan 331 Amerikalı ve Afrika kökenli çocuklar oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların akran oyun davranışlarının sonbahardan ilkbahara kadar orta derecede istikrarlı olduğu, değişen duygusal kararsızlığın uyumsuzluk ve sosyal yetkinlik davranışlarını etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca, düşük sosyal yetkinliğe sahip olan çocukların dil ve duygu düzenleme becerilerinin yüksek sosyal yetkinliğe sahip çocuklardan daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uren ve Stagnitti (2009) yaptıkları araştırmada, çocukların oyun süreçlerinde sergiledikleri davranışlar, sosyal yetkinlik davranışları ile sınıf içi etkinliklere katılımını incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini 5-7 yaş aralığındaki 41 çocuk oluşturmıştır. Araştırma sonucuna göre, çocukların oyun davranışları ile sosyal yetkinlik ve etkinliklere katılım düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ve öğretmen tarafından oyun davranışlarının değerlendirilmesiyle çocuğun sosyal yetkinlikleri hakkında doğru sonuçlara ulaşılabileceği belirtilmiştir.

Vahedi vd. (2012) yaptıkları çalışmada, 2-5 yaşlarındaki çocukların sosyal yeterlilikleri ve davranış sorunları gelişimlerini incelemişlerdir. İran'daki okul öncesi eğitimi alan 499 çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, sosyal yetkinlik ile problem davranışları arasında negatif yönde düşük-orta düzeyde bir ilişki olduğu, çocukların yaşları arttıkça sosyal yetkinlik davranışlarının arttığı, davranış problemlerinin ise azaldığı belirlenmiştir.

Duygu Düzenleme ile İlgili Araştırmalar

Kargı ve Erkan (2004) araştırmalarında, 3-5 yaş aralığındaki çocukların davranış sorunlarını incelemişlerdir. Çalışmanın  rneklemini Ankara ilindeki 338 ocuk oluşturmuştur. Çocukların davranışları anne ve  ğretmen görüşlerine göre karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda kız çocuklarının ie kapanıklık skorlarının erkek çocuklarından daha fazla, erkek çocukların ise saldırganlık skorlarının kız çocuklarından daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca,  ğretmen değerlendirmesine göre beş yaşındaki çocukların davranış sorunlarının dört yaşındaki çocuklardan daha yüksek olduğu neticesine ulaşılmıştır.

Alisinanoğlu ile Kesicioğlu (2010) araştırmalarında, okul öncesi kurumlarda eğitimlerini sürdüren çocukların davranış problemlerini incelemişlerdir. Araştırmanın  rneklemini Giresun ilindeki 119 ocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, çocukların aşırı hareketli olmalarının yaşa göre farklılaştığı, çocukların davranış sorunlarının kardeş sayısı ve anne öğrenim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Karaca vd. (2011) yaptıkları çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmamanın  rneklemini Afyonkarahisar'daki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 229 ocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, erkek çocukların saldırganlık ve depresif duygular boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının kız çocukların 24 ortalamalarına göre daha yüksek olduğu, ilkokul ve  niversite mezunu anne babaların çocuklarının ilişkisel saldırganlık puan ortalamalarının diğer çocuklardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Altay ve Göre (2012) yaptıkları çalışmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden kız ve erkek çocukların sosyal yeterliliklerini, olumlu sosyal davranışlarını ve ebeveynlerinin ebeveyn stillerini incelemişlerdir. Çalışmanın  rneklemini Ankara ilindeki devlet ve özel okullarda eğitim gören 344 ocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, erkek çocukların arkadaşlarıyla negatif ilişkilerin kız çocuklarına göre daha fazla olduğu, kızların olumlu sosyal davranışlarının erkek çocuklarına göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Sezici (2013) yaptığı çalışmada, oyun terapisinin çocukların sosyal, duygusal, davranış becerilerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Yarı deneysel olan alışma,

Kütahya Nene Hatun Anaokulunda 79 çocukla yapılmıştır. Kontrol ve deney gruplu araştırmaya katılan çocuklara oyun hamuru programı uygulanmıştır. Bu uygulamanın sosyal yetkinlik ve kızgınlık saldırganlık puanlarını etkilediği ortaya konulmuştur. Buna karşılık anksiyete ve içedönüklük noktasında anlamlı farklılıkların ortaya çıkmadığı tespit edilmiştir.

Ogelman ve Topaloğlu (2014) tarafından 4 ve 5 yaşındaki çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı skorlarıyla anne babalarının öz-yeterliği algısı ile ilişkilerinin incelendiği çalışmanın örneklemini 227 4-5 yaş çocuğu ve çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada 4-5 yaş arasındaki çocukların sosyal yetkinlik skorları cinsiyetlerine, anne-baba mesleki durumuna, eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği neticesine ulaşılmıştır. Kız çocuklarının sosyal yetkinlik skorlarının erkek çocuklara göre daha fazla olduğu, saldırganlık ve kaygı skorları ele alındığındaysa cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Anne eğitim durumuna göre çocukların saldırganlık puanları incelendiğinde ilkökul ve ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının saldırganlık puanları, lise mezunu olan annelerin çocuklarının saldırganlık puanlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin ebeveynlik görevleriyle ilgili yeterlik algıları ve ebeveynlik görevleriyle ilişkili ilgileri, çocukların sosyal yetkinlik puanlarını yordamadığı, annelerin ebeveynlik görevinden elde ettikleri doyumun ise çocukların sosyal yetkinlik skorlarını yordadığı belirtilmiştir.

Gür vd. (2015)yaptıkları çalışmada, Ankara il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören 847 çocuğun sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme durumlarını incelemişlerdir. Bu çalışmada, *“sosyal yetkinlik boyutunda kız çocuklarının, kızgınlık-saldırganlık boyutunda ise erkek çocukların ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır”*. Anksiyete-içe dönüklük boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte kızların anksiyete-içe dönüklük puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Keçecioğlu (2015) çalışmasında, Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi eğitim programına ve Montessori yaklaşımı kapsamında eğitim gören 5 yaşındaki çocukların sosyal becerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinde görev yapmakta olan 40 öğretmen ve 303 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Montessori Yaklaşımına göre eğitim gören çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının cinsiyete göre değişmediği buna karşın MEB programına

göre eğitim alan kız çocukların sosyal becerileri erkek çocuklarından daha fazla olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, MEB programına göre eğitim alan çocukların anne öğrenim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi arttıkça sosyal becerilerinin de arttığı belirlenmiştir.

Ural vd. (2015) yaptıkları araştırmada, İstanbul Anadolu yakasındaki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların bağlanma stilleri, sosyal yetkinlik davranışları ve duygu düzenleme becerilerini 26 incelemişlerdir. Çalışmada 224 çocuktan veriler toplanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre güvenli bağlanma stili geliştirememiş olan çocukların geliştirmiş olanlara kıyasla anksiyete ve içedönüklük puanlarının daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bir diğer bulgu ise erkek çocukların kızlara göre kızgınlık saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu yönündedir.

Bozkurt ve Kabadayı (2016) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocuklarının duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini Konya il merkezinde benzeşik örnekleme tekniği kullanılarak seçilen 308 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda kız çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu, erkek çocuklarının anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık puan ortalamalarının kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu; çocukların yaşları ve annelerinin eğitim düzeyleri arttıkça sosyal yetkinlik puan ortalamalarının da arttığı belirlenmiştir.

Nalbant (2016) yaptığı çalışmasında, 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Ankara'nın Keçiören ilçesine bağlı 5 anaokulundan rastgele seçilen 40 çocuk oluşturmuştur. Ayrıca, çocuklara "Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Bataryası"nın altı oyun çalışmasından hazzı ve keyif verici etkinlikleri erteleme becerisini ölçen oyunlar seçilerek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların mizaç özellikleri ve sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasında herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca, çocukların sosyal yetkinlik özelliklerinin cinsiyet, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve aile gelir düzeyi değişkenleri kapsamında anlamlı düzeyde değişmediği belirlenmiştir. Meslek sahibi olmayan annelerin çocuklarının

sosyal yetkinlik puan ortalaması diğer anne meslek gruplarına dâhil çocuklara göre anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

Özkan ve Yaralı (2016) yaptıkları çalışmada, Kırklareli ilinde okul öncesi dönemde bulunan çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumlarını incelenmeyi amaçlamışlardır. 148 çocukla yapılan çalışmanın sonucunda, çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilirken, saldırgan-kızgınlık ve anksiyete-içe dönüklük arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmadığı ortaya konulmuştur. Ayrıca, reflektif ve hızlı doğrucu çocukların kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük skorlarının; yavaş ve yanlış yapanların ise sosyal yetkinlik puanlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi detaylı olarak anlatılmıştır.

Araştırma Modeli

Ebeveyn tutumları bireyin yaşamdaki tüm özelliklerine etki eden önemli bir değişkendir. Dolayısıyla birey için en hayati özelliklerden biri olan sosyal yetkinlik de ebeveyn tutumlarından etkilenmektedir. Bu iki değişken arasındaki ilişki ele alındığında ve duygu düzenlemenin aracı rolü araştırıldığında, aracı rol etkisinin araştırması söz konusudur.

İlişkisel (korelasyonel) tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin herhangi bir müdahalede bulunulmaksızın olduğu haliyle betimlenerek aktarıldığı araştırmalarda kullanılan modeldir (Karasar, 2012). Bu araştırma, ebeveyn tutumları ve okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi, bu ilişkide ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolünü incelediğinden ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul'da yaşayan okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan anneler oluşturmaktadır. Örneklem ise kolayda örnekleme metoduyla ulaşılmış olan ve İstanbul'da yaşayan 400 annedir. Örnekleme, araştırmanın Covid-19 sürecinde gerçekleştirilmesi nedeniyle online ortamda ulaşılmıştır. Kolayda örnekleme yönteminde: *“Kolayda örnekleme, ana kütle içerisinde seçilecek örnek kesimin araştırmacının yargılarına belirlendiği tesadüfi olmayan örnekleme yöntemidir. Kolayda örneklemede veriler, ana kütlede en kolay, hızlı ve ekonomik şekilde toplanır”* (Haşiloğlu, & diğ., 2015).

Okul öncesi dönemde çocuğa sahip annelerin demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.*Okul Öncesi Dönemde Çocuğa Sahip Annelerin Yaş Durumu Dağılımı*

	Demografik Özellik	f	%
Yaş Durumu	18-25 Yaş Aralığı	49	12,2
	26-33 Yaş Aralığı	135	33,8
	34-41 Yaş Aralığı	124	31
	42-49 Yaş Aralığı	92	23
	Toplam	400	100
Eğitim Durumu	İlkokul	33	8,3
	Ortaokul	42	10,5
	Lise	122	30,5
	Ön lisans-Lisans	132	33
	Yüksek lisans-Doktora	71	17,8
	Toplam	400	100
Çocuğunuzun Babası....	Hayatta değil.	32	8
	Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	10,3
	Hayatta ve boşandık.	56	14
	Hayatta ve evliyiz.	271	67,8
	Toplam	400	100
Meslek	İşsiz	58	14,5
	Ev Hanımı	122	30,5
	İşçi	80	20
	Memur	71	17,8
	Serbest meslek	69	17,3
	Toplam	400	100
Çocuk Sayısı	1 Çocuğum Var	204	51
	2 Çocuğum Var	129	32,2
	3 Çocuğum Var	67	16,8
	Toplam	400	100

Tablo 1’de yapılan frekans analizi neticelerine göre okul öncesi dönemde çocuğa sahip annelerin yaşlarına dayalı olarak dağılımları irdelendiğinde; çalışmaya dahil olan annelerin %33,8’inin 26-33 yaşlarında, %31,0’inin 34-41 yaşlarında, %23,0’ünün 42-49 yaşlarında ve %12,2’sinin 29-25 yaşlarında olduğu görülmektedir. Çalışmaya dahil olan annelerin %33,0’ünün ön lisans-lisans, %30,5’inin lise, %17,8’inin yüksek lisans-doktora, %10,5’inin ortaokul ve %8,3’ünün ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. Çalışmaya dahil olan annelerin %67,8’inin evli olduğu ve eşlerinin hayatta olduğu görülmektedir. Çalışmaya dahil olan annelerin %30,5’inin ev hanımı, %20,0’sinin işçi, %17,8’inin memur, %17,3’ünün serbest meslek ve

%14,5'inin işsiz olduğu görülmektedir. Çalışmaya dahil olan annelerinin %51,0'inin 1 çocuğunun, %32,2'sinin 2 çocuğunun ve %16,8'inin 3 çocuğunun olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler forumlar ve sosyal ağlardan paylaşılacak olan online anket linki aracılığıyla toplanmıştır.

Demografik Bilgi Formu: İki bölümden oluşan formdur. İlk bölümde annenin bilgileri, ikinci bölümde çocuğun bilgileri sorulmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan formda, annenin yaşı, eğitim durumu, babayla beraberlik durumu, mesleği, çocuk sayısı ve araştırmaya konu olan çocuğun yaşı ile cinsiyeti ile ilgili 7 adet soru bulunmaktadır.

Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI): PARI ilk kez ABD'de Schaefer ve Bell (1958) tarafından geliştirilmiştir. Annelerin aile hayatı ve çocuklarına yönelik duygularını değerlendirmek amacıyla yapılandırılmıştır. 23 alt ölçekten oluşan tümü 115 maddelik ölçek, Güney Le Compte, Ayhan Le Compte ve Serap Özer tarafından 1978 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Bu uyarlama çalışmasında ölçekteki ifade sayısı 60'a indirilmiş ve üç hafta ara ile yapılan test-tekrar-test yöntemiyle güvenilirlik katsayıları .58 ve .88 olarak bulunmuştur. Yine bu uyarlama çalışmasında alfa güvenilirlik katsayısı ise .64 olarak saptanan ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu ortaya konmuştur. Kavramsal geçerlilik için yapılan faktör analizinde ölçek beş faktöre ayrılmıştır. Korelasyon katsayıları II. Faktörde .59 ve V. Faktörde .90 ve tanımlanan beş alt ölçekte r'nin medyanı .81 olarak hesaplanmıştır. Vapur (2006) tarafından tekrar geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik güvenilirlik için Cronbach's Alpha Testi kullanılmıştır. PARI'nin güvenilirlik analizi sonucu Cronbach's Alpha (∞) = 0.58-0.88 iken burada yer alan altmış soru için güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha (∞) = 0.699 olarak bulunmuştur. Bulunan bu sonuca göre ölçek güvenilir bulunmuştur. Ölçeğin beş faktörü; aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin şeklindedir.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği: Sosyal Yekinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30) LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye adaptasyon ve geçerlik güvenilirlik

çalışmaları Çorapçı ve arkadaşları (2010) tarafından yapılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve sorun belirtilerini değerlendiren 30 sorudan oluşan SYDD-30, her biri 10 madde içeren üç alt ölçeğe sahiptir. Sosyal Yetkinlik (SY) (madde 2, 6, 11, 13, 15, 17, 20, 22, 27, 30) alt ölçeği, çocukların akranlarıyla bir aradayken gösterdikleri işbirliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları aramak gibi olumlu özellikleri; kızgınlık-saldırganlık (KS) (madde 3, 4, 5, 10, 16, 18, 24, 25, 28, 29) alt ölçeği, yetişkinlere karşı gelme ve akran ilişkilerinde uyumsuz ve saldırgan davranmak gibi dışsallaştırma sorun belirtilerini ve kaygılı-geri çekilme alt ölçeği (KGÇ) (madde 1, 7, 8, 9, 12, 14, 19, 21, 23, 26) ise çocukların üzgün, depresif duygu durumlarını ve grup içinde çekingenlik göstermek gibi içselleştirme sorun belirtilerini ölçmektedir. Ölçek 6'lı likert tipi cevaplama (1=hiçbir zaman, 6=her zaman) seçeneğine göre cevaplanmaktadır. SYDD-30, öğretmen ya da ebeveyn tarafından doldurulabilen bir ölçektir. Bu araştırmada çocukların öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Ölçeğin her bir alt boyutundan elde edilen yüksek puanlar yüksek sosyal yetkinliği, kızgınlık-saldırganlığı ve kaygılı-geri çekilmeyi; düşük puanlar ise düşük sosyal yetkinliği, kızgınlık-saldırganlığı ve kaygılı-geri çekilmeyi ifade etmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları sırayla SY .88, KS .87 ve KGÇ için .84 tür (Çorapçı, & diğ., 2010)

Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği: Garnefski, Kraaij ve Spinhoven 2002 yılında stres verici yaşam olaylarında bireylerin kullandığı bilişsel duygu düzenleme stratejilerini ölçmek amacıyla “Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği”ni geliştirmiştir. Ölçek, dokuz alt boyuttan ve otuz altı maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt boyutlar şu şekildedir: “Kendini suçlama” (madde 1, 10, 19, 28), “Başkalarını suçlama” (madde 9, 18, 27, 36), “Düşünceye odaklanma” (madde 3, 12, 21, 30), “Felaketleştirme” (madde 8, 17, 26, 35), “Pozitif tekrar odaklanma” (madde 4, 13, 22, 31), “Plana tekrar odaklanma” (madde 5, 14, 23, 32), “Pozitif yeniden gözden geçirme” (madde 6, 15, 24, 33), “Bakış açısına yerleştirme” (madde 7, 16, 25, 34) ve “Kabul etme” (madde 2, 11, 20, 29). Ölçek, 1 (hemen hemen hiçbir zaman) ile 5 (hemen hemen her zaman) arası değerlendirilen Likert tipi bir ölçektir. Alt ölçekten alınan yüksek puan o alt ölçeğe ait stratejinin daha çok kullanıldığını göstermektedir. Ölçeği geliştiren yazarlar tarafından yapılan geçerlik güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha değerinin .68 ile .83 arasında değiştiği belirlenmiştir (Garnefski, & diğ., 2002).

Çalışmanın bu noktasında; veri toplama vasıtası olarak tercih edilen Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği ifadeleri toplamda 126 maddeden oluşmakta olup ölçeklere verilen cevaplara göre güvenilirlik analizi yapılmıştır.

“Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ve Bilişsel Duygu Düzenlemenin Cronbach’s Alpha değerlerine bakıldığında; bu değerlerin sırasıyla 0,945, 0,955 ve 0,801 olduğu belirlenmiştir. Bu değerler; ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduklarını” ortaya koymaktadır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada veri toplama aşamasına geçilmeden önce, ölçek izinleri alınmış, gönüllü katılımcı formları kullanılarak etik kurallar çerçevesinde veri toplama aşamasına geçilmiştir. Yakın Doğu Üniversitesi Etik kurul izninin alınmasından sonra anket formu Google Forms kullanılarak oluşturulmuş ve link haline getirilmiştir. Bu link Whatsapp, Telegram, Twitter, Instagram gibi sosyal medya araçlarında dağıtılarak Kasım 2019-Ağustos 2020 aralığında veri toplanmıştır. Veri toplama aşamasında pandemi sürecinin gerektirdiği sosyal mesafe kurallarına bağlı olarak yüz yüze anket uygulaması yapılmamıştır. Anket linkinin dağıtımından önce eklerde de sunulan ölçek izinleri ölçekleri geliştiren yazarlardan yine online ortamda alınmıştır.

Tüm istatistiksel analizler IBM SPSS 25.0 programı ile yapılmıştır. Analizlerde tanımlayıcı istatistikler frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), en az ve en fazla değerler olarak belirtilmiştir. Araştırmada ilk olarak Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ve Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeklerine dönük iç tutarlılık analizi yapılmış, bunun çalışmada kullanılması konusunda bir sakıncanın bulunup bulunmadığı ve okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin ölçek ifadelerine verilen yanıtların tutarlılığının bulunup bulunmadığı ele alınmıştır.

Ardından okul öncesi dönemde çocuğa sahip annelerin kişisel bilgileri değerlendirilmiştir. Buna ek olarak; ölçeklerin normal dağılım hipotezine uyup uymadığı çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmak suretiyle tespit edilmiş ve parametrik test yöntemleri tercih edilmiştir. Normal dağılım varsayımını sağlayan değişkenlerin iki grup karşılaştırmalarında “bağımsız örneklem t testi” kullanılırken

üç ve üzeri grupların karşılaştırmalarında “tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA)” kullanılmıştır.

Son olarak çalışmanın değişkenleri arasında bulunan ilişkiler “Pearson Korelasyon testi”yle incelenmiş ve ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik ilişkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracılık rolü için regresyon analizi ve Önyükleme (Bootstrap) yanlılığı düzeltilmiş güven aralığı (Önyükleme YD %95 GA) metodu kullanılmıştır. Ulaşılan bütün sonuçlarda istatistiki anlamlılık $p \leq 0,05$ seviyesinde değerlendirilmiştir.

Araştırma dahil olan annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarının yaş ve cinsiyet durumları frekans analizi irdelenmiştir. Araştırmaya dahil olan annelerin çocuklarının yaş dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Araştırmaya Dahil Olan Annelerin Çocuklarının Yaş Durumu Dağılımı

	Demografik Özellik	f	%
Çocuk Yaşı	4 Yaşında	91	22,8
	5 Yaşında	133	33,2
	6 Yaşında	176	44,0
	Toplam	400	100,0
Çocuk Cinsiyeti	Kız	162	40,5
	Erkek	238	59,5
	Toplam	400	100,0

Tablo 2’de yapılan frekans analizi neticelerine göre araştırmaya dahil olan annelerin çocuklarının yaşlarına dayalı olarak dağılımları incelendiği vakit; çalışmaya dahil annelerin %44,0’ünün çocuğunun 6 yaşında, %33,2’sinin çocuğunun 5 yaşında ve %22,8’inin çocuğunun 4 yaşında olduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil olan annelerin çocuklarının cinsiyetine dayalı olarak dağılımları incelendiği vakit; çalışmaya dahil annelerin %59,5’inin çocuğunun erkek ve %40,5’inin çocuğunun kız olduğu görülmektedir.

Araştırmada; “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum” ve alt faktörlerinden “Aşırı Koruyucu Annelik”, “Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma”, “Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi”, “Karı-Koca Geçimsizliği” ve “Sıkı Disiplin”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme” ve alt boyutlarından “Sosyal Yetkinlik”, “Kızgınlık-Saldırganlık” ve “Kaygılı-Geri Çekilme” ve “Bilişsel Duygu Düzenleme” ve alt boyutlarından “Kendini Suçlama”, “Başkalarını Suçlama”, “Düşünceye Odaklanma”, “Felaketleştirme”, “Pozitif Tekrar Odaklanma”, “Plana Tekrar

Odaklanma”, “Pozitif Yeniden Gözden Geçirme”, “Bakış Açısına Yerleştirme” ve “Kabul Etme” çalışmanın değişkenlerini teşkil etmektedir. Çalışmanın bu bölümünde, araştırma değişkenleriyle ilgili tanımlayıcı istatistikler verilecektir. Okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin ve çocuklarının kişisel bilgileriyle değişkenlerin farklılaşma durumu, değişkenler arasındaki ilişki ve ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik ilişkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracılık rolü irdelenecektir.

Tablo 3.

Ölçeklere İlişkin Betimsel Analizi Sonuçları

Ölçek	N	Çarpıklık	Basıklık
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	400	-,081	-1,269
Aşırı Koruyucu Annelik	400	,118	-1,402
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	400	-,031	-1,425
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	400	-,292	-,749
Karı-Koca Geçimsizliği	400	-,089	-,899
Sıkı Disiplin	400	-,112	-1,492
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	400	-,156	-1,281
Sosyal Yetkinlik	400	,141	-1,419
Kızgınlık-Saldırganlık	400	-,584	-,626
Kaygılı-Geri Çekilme	400	-1,491	,971
Bilişsel Duygu Düzenleme	400	-,871	-,451
Kendini Suçlama	400	-1,008	-,333
Başkalarını Suçlama	400	-,210	-1,586
Düşünceye Odaklanma	400	-,851	-,395
Felaketleştirme	400	-,064	-1,153
Pozitif Tekrar Odaklanma	400	1,039	,479
Plana Tekrar Odaklanma	400	,692	-,986
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	400	1,442	1,116
Bakış Açısına Yerleştirme	400	-1,007	-,012
Kabul Etme	400	-,905	,323

Tablo 3'teki betimsel analiz sonuçları irdelendiğinde;

Araştırmaya katılan okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutuma verilen yanıtların ortalaması $2,55 \pm 0,42$, en az puanı 1,73 ve en fazla puanı 3,27 olarak belirlenmiştir. Ayrıca aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum alt boyutlarından aşırı koruyucu anneliğe verilen yanıtların ortalaması $2,32 \pm 0,60$, en az 1,25 ve en fazla 3,44, demokratik tutum ve eşitlik tanıma verilen yanıtların ortalaması $1,84 \pm 0,48$, en az 1,11 ve en fazla 2,56, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesine verilen yanıtların ortalaması $3,06 \pm 0,50$, en az 1,75 ve en fazla 4,00, karı-koca geçimsizliğine verilen yanıtların ortalaması $2,71 \pm 0,84$, en az 1,00 ve en fazla 4,00 ve sıkı disipline verilen yanıtların ortalaması $2,70 \pm 0,61$, en az 1,44 ve en fazla 3,50 şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirmeye verilen yanıtların ortalaması $5,03 \pm 0,45$, en az puanı 4,20 ve en fazla puanı 5,70 olarak belirlenmiştir. Ayrıca sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme alt boyutlarından sosyal yetkinliğe verilen yanıtların ortalaması $4,15 \pm 0,68$, en az 3,20 ve en fazla 5,60, kızgınlık-saldırganlığa verilen yanıtların ortalaması $2,22 \pm 0,56$, en az 4,00 ve en fazla 5,90 ve kaygılı-geri çekilmeye verilen yanıtların ortalaması $5,72 \pm 0,27$, en az 4,60 ve en fazla 6,00 şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, Bilişsel Duygu Düzenlemeye verilen yanıtların ortalaması $2,95 \pm 0,24$, en az puanı 2,39 ve en fazla puanı 3,36 olarak belirlenmiştir. Ayrıca bilişsel duygu düzenleme alt boyutlarından kendini suçlamaya verilen yanıtların ortalaması $2,68 \pm 0,42$, en az 1,75 ve en fazla 3,25, başkalarını suçlamaya verilen yanıtların ortalaması $3,09 \pm 0,80$, en az 1,75 ve en fazla 4,00, düşünceye odaklanmaya verilen yanıtların ortalaması $2,63 \pm 0,45$, en az 1,50 ve en fazla 3,50, felaketleştirmeye verilen yanıtların ortalaması $2,18 \pm 0,81$, en az 1,00 ve en fazla 3,50, pozitif tekrar odaklanmaya verilen yanıtların ortalaması $3,36 \pm 0,40$, en az 2,75 ve en fazla 4,50, plana tekrar odaklanmaya verilen yanıtların ortalaması $3,42 \pm 0,48$, en az 3,00 ve en fazla 4,50, pozitif yeniden gözden geçirmeye verilen yanıtların ortalaması $3,22 \pm 0,37$, en az 2,75 ve en fazla 4,50, bakış açısına yerleştirmeye verilen yanıtların ortalaması $3,18 \pm 0,47$, en az 2,00 ve en fazla 3,75 ve kabul etmeye verilen yanıtların ortalaması $2,79 \pm 0,57$, en az 1,00 ve en fazla 4,00 şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın Planı ve Süreci

Çalışmanın ilk aşamasında araştırmada kullanılan ölçekleri geliştiren ve uyarlayan kişilerin iznine başvurulmuştur.	Kasım-Aralık 2019
Etik kurul onayının alınması için Yakın Doğu Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu'na başvurulmuştur. Etik kurul onayı Ek-1'de sunulmaktadır.	Ocak 2020
Araştırma örneklemine anket formu aracılığıyla ulaşılarak veri toplama aşaması tamamlanmıştır.	Ocak-Haziran 2020
Kavramsal temeller ve ilgili kaynaklar ışığında literatür kısmı tamamlanmıştır.	Haziran 2020-Nisan 2021
Örnekleme uygulanan anket formu sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiştir.	Temmuz-Eylül 2021
Analiz bulguları çerçevesinde literatürde yer alan çalışmalar ile tartışma yazılmış, sonuç ve öneriler tamamlanmıştır.	Ekim-Aralık 2021
Tezin yazım kılavuzuna uygunluğu için düzeltmeler yapılmış ve çalışma tamamlanmıştır.	Aralık 2021-Ocak 2022

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde yapılan analizlerde; “araştırma değişkenlerine yönelik betimsel analiz, fark testleri, araştırma değişkenleri arasındaki ilişki ve regresyon analizi” yer almaktadır.

Annelerin Ebeveyn Tutumlarının Kişisel Bilgilerine Göre Farklılaşma Durumu

Çalışmanın bu kısmında araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaş, eğitim, çocuğun babasına yönelik sorulan soru, meslek, çocuk sayısı, çocuğunun yaşı ve çocuğunun cinsiyeti ile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyut ortalamalarının farklılaşmaları ele alınacaktır.

Tablo 4.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Yaşına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	G.A.	14,882	3	4,961	36,209	,000
	G.I.	54,254	396	,137		
	Toplam	69,136	399			
Aşırı Koruyucu Annelik	G.A.	33,534	3	11,178	39,371	,000
	G.I.	112,429	396	,284		
	Toplam	145,962	399			
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	G.A.	28,778	3	9,593	61,966	,000
	G.I.	61,303	396	,155		
	Toplam	90,081	399			
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	G.A.	28,186	3	9,395	51,225	,000
	G.I.	72,630	396	,183		
	Toplam	100,816	399			
Karı-Koca Geçimsizliği	G.A.	32,618	3	10,873	17,233	,000
	G.I.	249,844	396	,631		
	Toplam	282,462	399			
Sıkı Disiplin	G.A.	38,317	3	12,772	45,603	,000
	G.I.	110,911	396	,280		
	Toplam	149,229	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 4’te gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaşına göre aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 5.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Yaşına Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Yaş	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,19	,31	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,49	,43	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,80	,35	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,50	,33	
Aşırı Koruyucu Annelik	(1)18-25 Yaş Arası	49	1,78	,50	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,30	,55	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,69	,50	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,15	,56	
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,25	,15	1→2,3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	1,77	,44	2→3,4
	(3)34-41 Yaş Arası	124	1,53	,36	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,14	,44	
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,48	,37	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	3,01	,52	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	3,36	,37	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	3,07	,38	
Karı-Koca Geçimsizliği	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,51	,40	1→3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,51	,94	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	3,14	,84	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,55	,64	
Sıkı Disiplin	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,15	,46	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,69	,59	2→3,4
	(3)34-41 Yaş Arası	124	3,09	,51	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,46	,49	

*p≤0.05

Tablo 5'teki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaşı, annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

18-25 yaşlarındaki annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi ve sıkı disiplin düzeylerinin diğer yaş gruplarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

34-41 yaşlarındaki annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerinin 42-49 ve 26-33 yaşlarındaki annelere göre daha yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 6.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algularının Eğitime Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Aile Hayatı ve	G.A.	44,799	4	11,200	181,774	,000
Çocuk Yetiştirme	G.I.	24,337	395	,062		
Tutum	Toplam	69,136	399			
Aşırı Koruyucu	G.A.	98,619	4	24,655	205,699	,000
Annelik	G.I.	47,344	395	,120		
	Toplam	145,962	399			
Demokratik Tutum	G.A.	56,704	4	14,176	167,765	,000
ve Eşitlik Tanıma	G.I.	33,377	395	,084		
	Toplam	90,081	399			
Annenin Ev	G.A.	55,939	4	13,985	123,089	,000
Kadınlığı Rolünü	G.I.	44,877	395	,114		
Reddetmesi	Toplam	100,816	399			
Karı-Koca	G.A.	122,403	4	30,601	75,517	,000
Geçimsizliği	G.I.	160,060	395	,405		
	Toplam	282,462	399			
Sıkı Disiplin	G.A.	107,510	4	26,878	254,483	,000
	G.I.	41,718	395	,106		
	Toplam	149,229	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 6'da gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin eğitime göre aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 7.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Eğitime Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Eğitim	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	(1)İlkokul	33	2,09	,19	1→2,4,5
	(2)Ortaokul	42	2,38	,10	2→3,4,5
	(3)Lise	122	2,22	,28	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,78	,31	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	3,02	,12	
Aşırı Koruyucu Annelik	(1)İlkokul	33	1,54	,20	1→2,3,4,5
	(2)Ortaokul	42	1,88	,12	2→4,5
	(3)Lise	122	1,90	,35	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,70	,45	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,96	,27	
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	(1)İlkokul	33	2,31	,17	1→3,4,5
	(2)Ortaokul	42	2,44	,13	2→3,4,5
	(3)Lise	122	2,09	,31	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	1,56	,40	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	1,36	,09	
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	(1)İlkokul	33	2,65	,19	1→2,4,5
	(2)Ortaokul	42	3,01	,16	2→3,4,5
	(3)Lise	122	2,63	,43	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	3,31	,38	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	3,58	,19	
Karı-Koca Geçimsizliği	(1)İlkokul	33	2,30	,57	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	2,17	,15	2→4,5
	(3)Lise	122	2,22	,67	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,92	,78	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	3,69	,47	
Sıkı Disiplin	(1)İlkokul	33	1,88	,18	1→2,3,4,5
	(2)Ortaokul	42	2,25	,21	2→4,5
	(3)Lise	122	2,25	,38	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	3,09	,42	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	3,37	,15	

* $p \leq 0.05$

Tablo 7'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin eğitimi, annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. İlkokul, ortaokul ve lise mezunu olan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-

koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerinin diğer eğitim gruplarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$). Ayrıca İlkokul, ortaokul ve lise mezunu olan annelerin demografik tutum ve eşitlik tanıma düzeylerinin diğer eğitim gruplarındaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 8.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algularının Çocuğunun Babası İçin Verdiği Cevaplara Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	G.A.	10,619	3	3,540	23,953	,000
	G.I.	58,518	396	,148		
	Toplam	69,136	399			
Aşırı Koruyucu Annelik	G.A.	18,273	3	6,091	18,889	,000
	G.I.	127,690	396	,322		
	Toplam	145,962	399			
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	G.A.	18,447	3	6,149	33,992	,000
	G.I.	71,634	396	,181		
	Toplam	90,081	399			
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	G.A.	13,473	3	4,491	20,361	,000
	G.I.	87,343	396	,221		
	Toplam	100,816	399			
Karı-Koca Geçimsizliği	G.A.	112,582	3	37,527	87,479	,000
	G.I.	169,880	396	,429		
	Toplam	282,462	399			
Sıkı Disiplin	G.A.	29,668	3	9,889	32,754	,000
	G.I.	119,561	396	,302		
	Toplam	149,229	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 8’de gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının babasına yönelik soruya verdiği cevaba göre aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 9.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Babasına Yönelik Verdiği Cevaba Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Çocuğunun Babası...	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	(1)Hayatta değil.	32	2,92	,20	1→2,3,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,19	,48	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,69	,30	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,54	,40	
Aşırı Koruyucu Annelik	(1)Hayatta değil.	32	2,69	,13	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,04	,63	2→3
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,72	,43	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,24	,61	
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	(1)Hayatta değil.	32	1,33	,22	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,03	,37	2→3
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	1,51	,30	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	1,94	,48	
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	(1)Hayatta değil.	32	3,42	,16	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,66	,57	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	3,28	,37	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	3,04	,50	
Karı-Koca Geçimsizliği	(1)Hayatta değil.	32	4,01	,25	1→2,3,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	1,66	,85	2→3
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,26	,66	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,81	,66	
Sıkı Disiplin	(1)Hayatta değil.	32	3,31	,30	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,31	,57	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	3,09	,36	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,60	,61	

*p≤0.05

Tablo 9'daki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının babasına yönelik sorulara verdiği cevap, annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte

gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. Eşi ile boşanan olan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi ve sıkı disiplin düzeylerinin eşi ile ayrı yaşayan ve birlikte yaşayan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

b. Eşi hayatta olmayan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum düzeylerinin diğer gruplardaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

c. Eşi hayatta olmayan annelerin aşırı koruyucu annelik düzeylerinin eşi ile ayrı yaşayan ve birlikte yaşayan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

d. Eşi hayatta olmayan annelerin demokratik tutum ve eşitlik tanıma düzeylerinin eşi ile ayrı yaşayan ve birlikte yaşayan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

e. Eşi hayatta olmayan annelerin annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi düzeylerinin eşi ile ayrı yaşayan ve birlikte yaşayan annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

f. Eşi hayatta olmayan annelerin karı-koca geçimsizliği düzeylerinin diğer gruplardaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

g. Eşi hayatta olmayan annelerin sıkı disiplin düzeylerinin eşi ile ayrı yaşayan ve birlikte yaşayan annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 10.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Mesleğine Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	G.A.	32,742	4	8,186	88,841	,000
	G.I.	36,394	395	,092		
	Toplam	69,136	399			
Aşırı Koruyucu Annelik	G.A.	82,130	4	20,532	127,056	,000
	G.I.	63,833	395	,162		
	Toplam	145,962	399			
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	G.A.	51,063	4	12,766	129,237	,000
	G.I.	39,018	395	,099		
	Toplam	90,081	399			
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	G.A.	44,182	4	11,046	77,039	,000
	G.I.	56,634	395	,143		
	Toplam	100,816	399			
Karı-Koca Geçimsizliği	G.A.	71,237	4	17,809	33,304	,000
	G.I.	211,225	395	,535		
	Toplam	282,462	399			
Sıkı Disiplin	G.A.	85,331	4	21,333	131,874	,000
	G.I.	63,898	395	,162		
	Toplam	149,229	399			

*p≤0.05

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 10'da gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin mesleğine göre aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır (p≤0.05).

Tablo 11.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Mesleğine Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Meslek	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	(1)İşsiz	58	2,18	,37	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	2,28	,17	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,71	,35	3→4
	(4)Memur	71	2,89	,23	
	(5)Serbest meslek	69	2,82	,41	
Aşırı Koruyucu Annelik	(1)İşsiz	58	1,87	,43	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	1,82	,24	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,61	,48	3→4
	(4)Memur	71	2,91	,28	4→5
	(5)Serbest meslek	69	2,66	,57	
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	(1)İşsiz	58	2,10	,36	1→2,3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	2,28	,25	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	1,64	,41	3→4
	(4)Memur	71	1,43	,26	
	(5)Serbest meslek	69	1,50	,31	
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	(1)İşsiz	58	2,58	,50	1→2,3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	2,77	,31	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	3,24	,41	3→4
	(4)Memur	71	3,46	,31	
	(5)Serbest meslek	69	3,37	,40	
Karı-Koca Geçimsizliği	(1)İşsiz	58	2,13	,83	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	2,39	,30	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,78	,87	3→5
	(4)Memur	71	3,01	,72	4→5
	(5)Serbest meslek	69	3,39	,98	
Sıkı Disiplin	(1)İşsiz	58	2,23	,50	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	2,17	,25	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,98	,46	3→4
	(4)Memur	71	3,25	,18	
	(5)Serbest meslek	69	3,10	,58	

* $p \leq 0.05$

Tablo 11'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin mesleği, annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

Ev hanımı ve işsiz olan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve

sıkı disiplin düzeylerinin diğer meslek gruplarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$). Ayrıca Ev hanımı ve işsiz olan annelerin demografik tutum ve eşitlik tanıma düzeylerinin diğer meslek gruplarındaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 12.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algularının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Aile Hayatı ve	G.A.	6,589	2	3,294	20,910	,000
Çocuk Yetiştirme	G.I.	62,548	397	,158		
Tutum	Toplam	69,136	399			
Aşırı Koruyucu	G.A.	25,542	2	12,771	42,104	,000
Annelik	G.I.	120,420	397	,303		
	Toplam	145,962	399			
Demokratik Tutum	G.A.	24,268	2	12,134	73,195	,000
ve Eşitlik Tanıma	G.I.	65,813	397	,166		
	Toplam	90,081	399			
Annenin Ev	G.A.	7,042	2	3,521	14,906	,000
Kadınlığı Rolünü	G.I.	93,774	397	,236		
Reddetmesi	Toplam	100,816	399			
Karı-Koca	G.A.	14,773	2	7,387	10,955	,000
Geçimsizliği	G.I.	267,689	397	,674		
	Toplam	282,462	399			
Sıkı Disiplin	G.A.	22,624	2	11,312	35,471	,000
	G.I.	126,605	397	,319		
	Toplam	149,229	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 12’de gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuk sayısına göre aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik

tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 13.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Sayısına Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Çocuk Sayısı	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Aile Hayatı ve	(1)1 Çocuğum Var	204	2,53	,44	1→2,3
Çocuk Yetiştirme	(2)2 Çocuğum Var	129	2,71	,41	2→3
Tutum	(3)3 Çocuğum Var	67	2,33	,08	
Aşırı Koruyucu	(1)1 Çocuğum Var	204	2,31	,59	1→2,3
Annelik	(2)2 Çocuğum Var	129	2,60	,62	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	1,84	,06	
Demokratik Tutum	(1)1 Çocuğum Var	204	1,77	,46	1→3
ve Eşitlik Tanıma	(2)2 Çocuğum Var	129	1,67	,41	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	2,38	,10	
Annenin Ev	(1)1 Çocuğum Var	204	3,01	,56	1→2
Kadınlığı Rolünü	(2)2 Çocuğum Var	129	3,25	,46	2→3
Reddetmesi	(3)3 Çocuğum Var	67	2,90	,19	
Karı-Koca	(1)1 Çocuğum Var	204	2,75	,96	1→2
Geçimsizliği	(2)2 Çocuğum Var	129	2,86	,78	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	2,30	,26	
Sıkı Disiplin	(1)1 Çocuğum Var	204	2,72	,63	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	2,92	,59	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	2,20	,12	

* $p \leq 0.05$

Tablo 13'teki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuk sayısı, annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. 2 çocuğu olan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerinin diğer gruplar annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

b. 3 çocuğu olan annelerin demografik tutum ve eşitlik tanıma düzeylerinin diğer gruplardaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 14.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Çocuk Yaşına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	G.A.	,311	2	,156	,897	,409
	G.I.	68,825	397	,173		
	Toplam	69,136	399			
Aşırı Koruyucu Annelik	G.A.	1,728	2	,864	2,378	,094
	G.I.	144,234	397	,363		
	Toplam	145,962	399			
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	G.A.	4,132	2	2,066	9,543	,000
	G.I.	85,949	397	,216		
	Toplam	90,081	399			
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	G.A.	1,749	2	,874	3,504	,031
	G.I.	99,067	397	,250		
	Toplam	100,816	399			
Karı-Koca Geçimsizliği	G.A.	2,384	2	1,192	1,690	,186
	G.I.	280,078	397	,705		
	Toplam	282,462	399			
Sıkı Disiplin	G.A.	1,599	2	,799	2,150	,118
	G.I.	147,630	397	,372		
	Toplam	149,229	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 14'te gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşına göre demokratik tutum ve eşitlik tanıma ve annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi seviyeleri istatistiksel bakımdan anlamlı farklılaşırken ($p \leq 0.05$) araştırmaya dahil olan annelerin çocuklarının yaşına göre aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeyleri anlamlı farklılaşmamaktadır ($p > 0.05$).

Tablo 15.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Yaşına Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Yaş	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Aile Hayatı ve	(1)4 Yaşında	91	2,50	,44	
Çocuk Yetiştirme	(2)5 Yaşında	133	2,56	,49	
Tutum	(3)6 Yaşında	176	2,57	,33	
Aşırı Koruyucu	(1)4 Yaşında	91	2,23	,67	
Annelik	(2)5 Yaşında	133	2,40	,65	
	(3)6 Yaşında	176	2,31	,52	
Demokratik Tutum	(1)4 Yaşında	91	1,89	,46	1→2
ve Eşitlik Tanıma	(2)5 Yaşında	133	1,70	,44	2→3
	(3)6 Yaşında	176	1,92	,49	
Annenin Ev	(1)4 Yaşında	91	2,94	,59	1→2,3
Kadınlığı Rolünü	(2)5 Yaşında	133	3,10	,58	
Reddetmesi	(3)6 Yaşında	176	3,10	,37	
Karı-Koca	(1)4 Yaşında	91	2,86	,55	
Geçimsizliği	(2)5 Yaşında	133	2,68	,99	
	(3)6 Yaşında	176	2,67	,84	
Sıkı Disiplin	(1)4 Yaşında	91	2,58	,64	
	(2)5 Yaşında	133	2,75	,67	
	(3)6 Yaşında	176	2,71	,55	

* $p \leq 0.05$

Tablo 15'teki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşı, demokratik tutum ve eşitlik tanıma ve annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi düzeylerini etkilerken annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilememektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. Çocuğu 4 yaşında olan annelerin annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi düzeylerinin diğer gruplar annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

b. Çocuğu 5 yaşında olan annelerin demografik tutum ve eşitlik tanıma düzeylerinin diğer gruplardaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 16.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Cinsiyet	f	\bar{X}	SS	t	p
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	Kız	162	2,86	,27	15,373	,000*
	Erkek	238	2,34	,37		
Aşırı Koruyucu Annelik	Kız	162	2,78	,40	16,056	,000*
	Erkek	238	2,01	,52		
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	Kız	162	1,45	,28	-	,000*
	Erkek	238	2,10	,39		
Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi	Kız	162	3,41	,33	13,829	,000*
	Erkek	238	2,83	,46		
Karı-Koca Geçimsizliği	Kız	162	3,21	,81	11,048	,000*
	Erkek	238	2,38	,68		
Sıkı Disiplin	Kız	162	3,19	,31	18,150	,000*
	Erkek	238	2,36	,53		

* $p \leq 0.05$

Tablo 16'da bağımsız örneklem t testi sonuçları gösterilmiştir ve analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının cinsiyetine göre aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır

($p \leq 0.05$). Ayrıca kız çocuğu olan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin seviyeleri erkek çocuğu olan annelere göre daha yüksek iken erkek çocuğu olan annelerin demokratik tutum ve eşitlik tanıma seviyeleri kız çocuğu olan annelere göre daha yüksektir. Analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının kız ya da erkek olması, annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilemektedir.

Çocukların Sosyal Yetkinliklerinin Annelerinin Kişisel Bilgilerine Göre Farklılaşma Durumu

Çalışmanın bu kısmında araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaş, eğitim, çocuğun babasına yönelik sorulan soru, meslek, çocuk sayısı, çocuğunun yaşı ve çocuğunun cinsiyeti ile sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ve alt boyut ortalamalarının farklılaşmaları ele alınacaktır.

Tablo 17.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Yaşına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	G.A.	20,323	3	6,774	43,940	,000
	G.I.	61,052	396	,154		
	Toplam	81,375	399			
Sosyal Yetkinlik	G.A.	37,192	3	12,397	33,648	,000
	G.I.	145,906	396	,368		
	Toplam	183,098	399			
Kızgınlık-Saldırganlık	G.A.	26,559	3	8,853	35,950	,000
	G.I.	97,519	396	,246		
	Toplam	124,077	399			
Kaygılı-Geri Çekilme	G.A.	7,497	3	2,499	47,183	,000
	G.I.	20,973	396	,053		
	Toplam	28,470	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 17’de gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaşına göre sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme seviyeleri istatistikî bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 18.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Yaşına Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Yaş	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	(1)18-25 Yaş Arası	49	4,66	,21	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	4,97	,48	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	5,33	,36	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	4,89	,35	
Sosyal Yetkinlik	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,78	,48	1→3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	4,05	,67	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	4,58	,59	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	3,90	,59	
Kızgınlık-Saldırganlık	(1)18-25 Yaş Arası	49	4,83	,38	1→2,3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	5,15	,64	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	5,57	,42	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	5,04	,40	
Kaygılı-Geri Çekilme	(1)18-25 Yaş Arası	49	5,39	,30	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	5,70	,26	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	5,85	,17	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	5,73	,20	

* $p \leq 0.05$

Tablo 18'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaşı, annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

- a. 18-25 yaşlarında olan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin 26-33 ve 34-41

yaşlarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

34-41 yaşlarında olan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin 26-33 ve 42-49 yaşlarındaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 19.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Eğitime Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	G.A.	46,448	4	11,612	131,324	,000
	G.I.	34,927	395	,088		
	Toplam	81,375	399			
Sosyal Yetkinlik	G.A.	103,479	4	25,870	128,344	,000
	G.I.	79,619	395	,202		
	Toplam	183,098	399			
Kızgınlık-Saldırganlık	G.A.	62,626	4	15,656	100,636	,000
	G.I.	61,452	395	,156		
	Toplam	124,078	399			
Kaygılı-Geri Çekilme	G.A.	6,437	4	1,609	28,851	,000
	G.I.	22,033	395	,056		
	Toplam	28,470	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 19'da gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin eğitime göre sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 20.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Eğitime Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Eğitim	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	(1)İlkokul	33	4,68	,10	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	4,73	15	2→4,5
	(3)Lise	122	4,68	,38	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	5,26	,35	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	5,52	,10	
Sosyal Yetkinlik	(1)İlkokul	33	3,54	,11	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,70	,42	2→4,5
	(3)Lise	122	3,65	,51	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	4,52	,58	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	4,85	,23	
Kızgınlık-Saldırganlık	(1)İlkokul	33	4,85	,16	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	4,80	,26	2→4,5
	(3)Lise	122	4,84	,58	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	5,48	,39	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	5,80	,05	
Kaygılı-Geri Çekilme	(1)İlkokul	33	5,64	,13	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	5,70	,46	2→5
	(3)Lise	122	5,56	,33	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	5,77	,24	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	5,92	,10	

*p≤0.05

Tablo 20'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin eğitimi, annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme

düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

İlkokul, ortaokul ve lise mezunu olan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin diğer eğitim gruplarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 21.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Çocuğun Babası İçin Verdiği Cevaplara Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	G.A.	16,688	3	5,563	34,054	,000
	G.I.	64,687	396	,163		
	Toplam	81,375	399			
Sosyal Yetkinlik	G.A.	23,912	3	7,971	19,829	,000
	G.I.	159,186	396	,402		
	Toplam	183,098	399			
Kızgınlık-Saldırganlık	G.A.	34,488	3	11,496	50,813	,000
	G.I.	89,590	396	,226		
	Toplam	124,078	399			
Kaygılı-Geri Çekilme	G.A.	2,308	3	,769	11,646	,000
	G.I.	26,162	396	,066		
	Toplam	28,470	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 21’de gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının babasına yönelik sorulan soruya verdiği cevaba göre sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 22.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Babasına Yönelik Sorulan Soruya Verdiği Cevaba Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Çocuğun Babası...	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	(1)Hayatta değil.	32	5,47	,25	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	4,61	,54	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	5,26	,31	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	4,99	,42	
Sosyal Yetkinlik	(1)Hayatta değil.	32	4,70	,12	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,66	,74	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	4,41	,61	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	4,10	,66	
Kızgınlık-Saldırganlık	(1)Hayatta değil.	32	5,80	,32	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	4,59	,71	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	5,57	,27	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	5,17	,49	
Kaygılı-Geri Çekilme	(1)Hayatta değil.	32	5,90	,23	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	5,58	,24	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	5,79	,15	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	5,70	,29	

*p≤0.05

Tablo 22'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının babasına yönelik sorulan soruya verdiği cevap, annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerini etkilemektedir. Bununla

birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. Eşi hayatta olmayan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin eşi ile ayrı yaşayan ve birlikte yaşayan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Eşi ile ayrı yaşayan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin eşi ile boşanan ve birlikte yaşayan annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 23.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Mesleğine Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	G.A.	40,105	4	10,026	95,962	,000
	G.I.	41,270	395	,104		
	Toplam	81,375	399			
Sosyal Yetkinlik	G.A.	86,747	4	21,687	88,906	,000
	G.I.	96,351	395	,244		
	Toplam	183,098	399			
Kızgınlık-Saldırganlık	G.A.	56,246	4	14,062	81,885	,000
	G.I.	67,831	395	,172		
	Toplam	124,078	399			
Kaygılı-Geri Çekilme	G.A.	5,007	4	1,252	21,073	,000
	G.I.	23,463	395	,059		
	Toplam	28,470	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 23'te gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin mesleğine göre sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 24.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Mesleğine Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Meslek	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	(1)İşsiz	58	4,60	,44	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	4,72	,22	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	5,21	,36	3→4
	(4)Memur	71	5,40	,24	
	(5)Serbest meslek	69	5,32	,38	
Sosyal Yetkinlik	(1)İşsiz	58	3,54	,53	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	3,70	,30	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	4,43	,66	3→4
	(4)Memur	71	4,75	,40	
	(5)Serbest meslek	69	4,51	,58	
Kızgınlık-Saldırganlık	(1)İşsiz	58	4,69	,69	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	4,87	,30	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	5,43	,38	3→4
	(4)Memur	71	5,62	,26	
	(5)Serbest meslek	69	5,60	,43	
Kaygılı-Geri Çekilme	(1)İşsiz	58	5,58	,29	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	5,60	,29	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	5,78	,20	
	(4)Memur	71	5,84	,22	
	(5)Serbest meslek	69	5,83	,18	

*p≤0.05

Tablo 24'teki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin mesleği, annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

İşsiz ve ev hanımı olan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin diğer meslek gruplarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 25.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	G.A.	9,800	2	4,900	27,178	,000
	G.I.	71,575	397	,180		
	Toplam	81,375	399			
Sosyal Yetkinlik	G.A.	26,642	2	13,321	33,802	,000
	G.I.	156,456	397	,394		
	Toplam	183,098	399			
Kızgınlık-Saldırganlık	G.A.	14,147	2	7,073	25,544	,000
	G.I.	109,931	397	,277		
	Toplam	124,078	399			
Kaygılı-Geri Çekilme	G.A.	,823	2	,411	5,906	,003
	G.I.	27,647	397	,070		
	Toplam	28,470	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 25'te gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuk sayısına göre sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 26.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Sayısına Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Çocuk Sayısı	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	(1)1 Çocuğum Var	204	5,02	,50	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	5,19	,40	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	4,72	,12	
Sosyal Yetkinlik	(1)1 Çocuğum Var	204	4,17	,70	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	4,39	,66	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	3,62	,15	
Kızgınlık-Saldırganlık	(1)1 Çocuğum Var	204	5,23	,63	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	5,40	,46	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	4,84	,17	
Kaygılı-Geri Çekilme	(1)1 Çocuğum Var	204	5,68	,30	1→2
	(2)2 Çocuğum Var	129	5,78	,26	
	(3)3 Çocuğum Var	67	5,71	,13	

* $p \leq 0.05$

Tablo 26'daki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuk sayısı, annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. 3 çocuğu olan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin diğer çocuk sayısındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

1 çocuğu olan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerinin 2 çocuğu olan annelere

göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 27.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algularının Çocuk Yaşına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	G.A.	,189	2	,095	,463	,630
	G.I.	81,186	397	,204		
	Toplam	81,375	399			
Sosyal Yetkinlik	G.A.	,640	2	,320	,696	,499
	G.I.	182,458	397	,460		
	Toplam	183,098	399			
Kızgınlık-Saldırganlık	G.A.	,007	2	,004	,011	,989
	G.I.	124,070	397	,313		
	Toplam	124,077	399			
Kaygılı-Geri Çekilme	G.A.	,557	2	,278	3,960	,020
	G.I.	27,913	397	,070		
	Toplam	28,470	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 27’de gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşına göre kaygılı-geri çekilme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşırken ($p \leq 0.05$) annelerin çocuklarının yaşına göre sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik ve kızgınlık-saldırganlık seviyeleri istatistiki olarak anlamlı farklılaşmamaktadır ($p > 0.05$).

Tablo 28.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Yaşına Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algularının Farklaşma Durumu

Değişkenler	Yaş	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	(1)4 Yaşında	91	5,03	,43	
	(2)5 Yaşında	133	5,06	,53	
	(3)6 Yaşında	176	5,02	,40	
Sosyal Yetkinlik	(1)4 Yaşında	91	4,15	,66	
	(2)5 Yaşında	133	4,20	,73	
	(3)6 Yaşında	176	4,11	,65	
Kızgınlık-Saldırganlık	(1)4 Yaşında	91	5,21	,50	
	(2)5 Yaşında	133	5,22	,69	
	(3)6 Yaşında	176	5,22	,47	
Kaygılı-Geri Çekilme	(1)4 Yaşında	91	5,65	,34	
	(2)5 Yaşında	133	5,75	,26	1→2
	(3)6 Yaşında	176	5,72	,22	

* $p \leq 0.05$

Tablo 28'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşı, annelerin kaygılı-geri çekilme düzeylerini erkilerken sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik ve kızgınlık-saldırganlık düzeylerini etkilememektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. 5 yaşında çocuğu olan annelerin kaygılı-geri çekilme düzeylerinin 4 yaşında çocuğu olan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 29.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Algularının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Cinsiyet	f	\bar{X}	SS	t	p
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	Kız	162	5,39	,26	17,948	,000*
	Erkek	238	4,78	,38		
Sosyal Yetkinlik	Kız	162	4,67	,46	16,239	,000*
	Erkek	238	3,80	,57		
Kızgınlık-Saldırganlık	Kız	162	5,66	,26	17,056	,000*
	Erkek	238	4,92	,51		
Kaygılı-Geri Çekilme	Kız	162	5,86	,16	9,629	,000*
	Erkek	238	5,62	,28		

*p≤0.05

Bağımsız örneklem t tesinin neticeleri Tablo 29'da gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının cinsiyetine göre sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır (p≤0.05). Ayrıca kız çocuğu olan annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeyleri erkek çocuğu olan annelere göre daha yüksektir. Analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının kız ya da erkek olması, annelerin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve kaygılı-geri çekilme düzeylerini etkilemektedir.

Annelerin Duygu Düzenleme Stratejilerinin Kişisel Bilgilerine Göre Farklılaşma Durumu

Çalışmanın bu kısmında araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaş, eğitim, çocuğun babasına yönelik sorulan soru, meslek, çocuk sayısı, çocuğunun yaşı ve çocuğunun cinsiyeti ile bilişsel duygu düzenleme ve alt boyut ortalamalarının farklılaşmaları ele alınacaktır.

Tablo 30.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Yaşına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Bilişsel Duygu Düzenleme	G.A.	2,665	3	,888	18,043	,000
	G.I.	19,498	396	,049		
	Toplam	22,163	399			
Kendini Suçlama	G.A.	6,326	3	2,109	12,711	,000
	G.I.	65,697	396	,166		
	Toplam	72,024	399			
Başkalarını Suçlama	G.A.	51,470	3	17,157	33,183	,000
	G.I.	204,748	396	,517		
	Toplam	256,219	399			
Düşünceye Odaklanma	G.A.	5,269	3	1,756	9,156	,000
	G.I.	75,973	396	,192		
	Toplam	81,242	399			
Felaketleştirme	G.A.	9,361	3	3,120	4,938	,002
	G.I.	250,258	396	,632		
	Toplam	259,619	399			
Pozitif Tekrar Odaklanma	G.A.	4,344	3	1,448	9,576	,000
	G.I.	59,881	396	,151		
	Toplam	64,225	399			
Plana Tekrar Odaklanma	G.A.	10,095	3	3,365	16,160	,000
	G.I.	82,455	396	,208		
	Toplam	92,549	399			
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	G.A.	3,893	3	1,298	9,963	,000
	G.I.	51,575	396	,130		
	Toplam	55,467	399			
Bakış Açısına Yerleştirme	G.A.	20,601	3	6,867	39,526	,000
	G.I.	68,798	396	,174		
	Toplam	89,399	399			
Kabul Etme	G.A.	9,256	3	3,085	10,068	,000
	G.I.	121,350	396	,306		
	Toplam	130,606	399			

*p≤0.05

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 30'da gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaşına göre bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır (p≤0.05).

Tablo 31.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Yaşına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Yaş	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Bilişsel Duygu Düzenleme	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,14	,04	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,94	,27	3→4
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,87	,22	
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,98	,21	
Kendini Suçlama	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,95	,20	1→2,3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,62	,44	2→4
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,57	,45	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,77	,38	
Başkalarını Suçlama	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,60	,64	1→2,3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	3,15	,82	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,60	,65	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	3,40	,69	
Düşünceye Odaklanma	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,93	,18	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,55	,47	
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,60	,46	
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,62	,45	
Felaketleştirme	(1)18-25 Yaş Arası	49	2,58	,47	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,16	,80	
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,07	,90	
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,16	,57	
Pozitif Tekrar Odaklanma	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,20	,44	1→2,3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	3,40	,35	2→4
	(3)34-41 Yaş Arası	124	3,47	,35	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	3,23	,45	
Plana Tekrar Odaklanma	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,24	,43	1→3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	3,40	,44	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	3,64	,47	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	3,26	,47	
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,13	,27	1→3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	3,17	,30	2→3
	(3)34-41 Yaş Arası	124	3,37	,45	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	3,15	,35	
Bakış Açısına Yerleştirme	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,49	,12	1→2,3
	(2)26-33 Yaş Arası	135	3,23	,33	2→3,4
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,87	,57	3→4
	(4)42-49 Yaş Arası	92	3,38	,40	
Kabul Etme	(1)18-25 Yaş Arası	49	3,17	,16	1→2,3,4
	(2)26-33 Yaş Arası	135	2,75	,57	
	(3)34-41 Yaş Arası	124	2,66	,57	
	(4)42-49 Yaş Arası	92	2,81	,63	

*p≤0.05

Tablo 31'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin yaşı, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini

suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. 18-25 yaşlarında olan annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerinin diğer yaş gruplarındaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

18-25 yaşlarında olan annelerin pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma ve pozitif yeniden gözden geçirme düzeylerinin diğer yaş gruplarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 32.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Eğitimine Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Bilişsel Duygu Düzenleme	G.A.	7,091	4	1,773	46,464	,000
	G.I.	15,072	395	,038		
	Toplam	22,163	399			
Kendini Suçlama	G.A.	23,363	4	5,841	47,411	,000
	G.I.	48,661	395	,123		
	Toplam	72,024	399			
Bşkalarını Suçlama	G.A.	149,514	4	37,378	138,368	,000
	G.I.	106,705	395	,270		
	Toplam	256,219	399			
Düşünceye Odaklanma	G.A.	24,276	4	6,069	42,083	,000
	G.I.	56,966	395	,144		
	Toplam	81,242	399			
Felaketleştirme	G.A.	52,355	4	13,089	24,944	,000
	G.I.	207,264	395	,525		
	Toplam	259,619	399			
Pozitif Tekrar Odaklanma	G.A.	27,692	4	6,923	74,853	,000
	G.I.	36,533	395	,092		
	Toplam	64,225	399			
Plana Tekrar Odaklanma	G.A.	40,701	4	10,175	77,520	,000
	G.I.	51,848	395	,131		
	Toplam	92,549	399			
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	G.A.	11,882	4	2,971	26,921	,000
	G.I.	43,585	395	,110		
	Toplam	55,467	399			
Bakış Açısına Yerleştirme	G.A.	45,707	4	11,427	103,306	,000
	G.I.	43,691	395	,111		
	Toplam	89,399	399			

	G.A.	30,266	4	7,567	29,787	,000
Kabul Etme	G.I.	100,340	395	,254		
	Toplam	130,606	399			

*p≤0.05

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 32’de gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin eğitimine göre bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır (p≤0.05).

Tablo 33.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Eğitimine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algularının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Eğitim	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Bilişsel Duygu Düzenleme	(1)İlkokul	33	3,09	,08	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,06	,36	2→4,5
	(3)Lise	122	3,09	,13	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,83	,29	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,80	,17	
Kendini Suçlama	(1)İlkokul	33	2,83	,24	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,03	,42	2→4,5
	(3)Lise	122	2,92	,23	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,41	,42	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,54	,49	
Bşkalarını Suçlama	(1)İlkokul	33	4,02	,80	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,75	,36	2→4,5
	(3)Lise	122	3,59	,53	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,64	,72	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,27	,28	
Düşünceye Odaklanma	(1)İlkokul	33	2,92	,12	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	2,75	,18	2→4,5
	(3)Lise	122	2,90	,25	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,35	,46	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,47	,55	1→4,5
Felaketleştirme	(1)İlkokul	33	2,58	,48	2→4,5
	(2)Ortaokul	42	2,50	,28	3→4,5
	(3)Lise	122	2,50	,59	4→5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	1,70	,64	

	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,18	1,22	
Pozitif Tekrar Odaklanma	(1)İlkokul	33	3,03	,36	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,08	,16	2→4,5
	(3)Lise	122	3,15	,23	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	3,62	,37	
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	3,59	,41	
Plana Tekrar Odaklanma	(1)İlkokul	33	3,01	,46	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,12	,23	2→4,5
	(3)Lise	122	3,17	,30	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	3,73	,42	
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	3,73	,50	
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	(1)İlkokul	33	3,10	,42	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,06	,71	2→4,5
	(3)Lise	122	3,09	,25	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	3,34	,38	
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	3,47	,50	
Bakış Açısına Yerleştirme	(1)İlkokul	33	3,49	,25	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,50	,16	2→4,5
	(3)Lise	122	3,44	,20	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	3,12	,42	4→5
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,54	,45	
Kabul Etme	(1)İlkokul	33	3,01	,26	1→4,5
	(2)Ortaokul	42	3,03	,52	2→4,5
	(3)Lise	122	3,10	,37	3→4,5
	(4)Ön lisans-Lisans	132	2,58	,66	
	(5)Yüksek lisans-Doktora	71	2,42	,62	

*p≤0.05

Tablo 33'teki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin eğitimi, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. İlkokul ve ortaokul mezunu olan annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerinin ön lisans-lisans ve yüksek lisans-

doktora mezunu annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

İlkokul ve ortaokul mezunu olan annelerin pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma ve pozitif yeniden gözden geçirme düzeylerinin ön lisans-lisans ve yüksek lisans-doktora mezunu annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 34.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Çocuğun Babası İçin Verdiği Cevaplara Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Bilişsel Duygu Düzenleme	G.A.	,871	3	,290	5,403	,001
	G.I.	21,292	396	,054		
	Toplam	22,163	399			
Kendini Suçlama	G.A.	6,405	3	2,135	12,884	,000
	G.I.	65,619	396	,166		
	Toplam	72,024	399			
Başkalarını Suçlama	G.A.	22,901	3	7,634	12,956	,000
	G.I.	233,318	396	,589		
	Toplam	256,219	399			
Düşünceye Odaklanma	G.A.	10,225	3	3,408	19,006	,000
	G.I.	71,017	396	,179		
	Toplam	81,242	399			
Felaketleştirme	G.A.	73,572	3	24,524	52,199	,000
	G.I.	186,047	396	,470		
	Toplam	259,619	399			
Pozitif Tekrar Odaklanma	G.A.	6,560	3	2,187	15,017	,000
	G.I.	57,664	396	,146		
	Toplam	64,225	399			
Plana Tekrar Odaklanma	G.A.	4,365	3	1,455	6,534	,000
	G.I.	88,184	396	,223		
	Toplam	92,549	399			
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	G.A.	3,939	3	1,313	10,090	,000
	G.I.	51,529	396	,130		
	Toplam	55,467	399			
Bakış Açısına Yerleştirme	G.A.	31,328	3	10,443	71,211	,000
	G.I.	58,071	396	,147		
	Toplam	89,399	399			
Kabul Etme	G.A.	4,699	3	1,566	4,926	,002
	G.I.	125,907	396	,318		
	Toplam	130,606	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 34'te gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının babasına yönelik sorulan soruya verdiği cevaba göre bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 35.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Babasına Yönelik Sorulan Soruya Verdiği Cevaba Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Çocuğunun Babası...	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Bilişsel Duygu Düzenleme	(1)Hayatta değil.	32	2,97	,21	
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,08	,19	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,95	,26	
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,93	,24	
Kendini Suçlama	(1)Hayatta değil.	32	3,01	,12	1→3,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,88	,20	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,53	,39	
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,65	,45	
Bşkalarını Suçlama	(1)Hayatta değil.	32	2,50	,31	1→2,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,59	,80	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,94	,74	3
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	3,12	,81	
Düşünceye Odaklanma	(1)Hayatta değil.	32	3,03	,21	1→3,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,90	,20	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,43	,39	
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,59	,48	
Felaketleştirme	(1)Hayatta değil.	32	3,50	,16	1→2,3,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	2,58	,87	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	1,87	,71	
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,03	,69	
Pozitif Tekrar Odaklanma	(1)Hayatta değil.	32	3,25	,32	1→3
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,16	,30	2→3,4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	3,64	,42	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	3,34	,41	
Plana Tekrar Odaklanma	(1)Hayatta değil.	32	3,25	,22	1→3
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,29	,60	2→3
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	3,64	,45	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	3,42	,48	
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	(1)Hayatta değil.	32	3,06	,15	1→3,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,21	,52	2→3
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	3,42	,40	3→4
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	3,21	,34	

Bakış Açısına Yerleştirme	(1)Hayatta değil.	32	2,25	,16	1→2,3,4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,12	,59	2→4
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	3,26	,35	
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	3,29	,37	
Kabul Etme	(1)Hayatta değil.	32	3,05	,32	2→4
	(2)Hayatta ve ayrı yaşıyoruz.	41	3,02	,52	
	(3)Hayatta ve boşandık.	56	2,80	,46	
	(4)Hayatta ve evliyiz.	271	2,73	,62	

*p≤0.05

Tablo 35'teki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının babasına yönelik sorulan soruya verdiği cevap, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. Eşi ile ayrı yaşayan annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerinin eşi ile boşanmış ve birlikte yaşayan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (p≤0.05).

b. Eşi ile ayrı yaşayan annelerin pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma ve pozitif yeniden gözden geçirme düzeylerinin eşi ile boşanmış ve birlikte yaşayan annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (p≤0.05).

Tablo 36.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Mesleğine Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Bilişsel Duygu Düzenleme	G.A.	5,160	4	1,290	29,964	,000
	G.I.	17,004	395	,043		
	Toplam	22,163	399			
Kendini Suçlama	G.A.	23,903	4	5,976	49,052	,000
	G.I.	48,121	395	,122		
	Toplam	72,024	399			
Bşkalarını Suçlama	G.A.	117,356	4	29,339	83,455	,000
	G.I.	138,863	395	,352		
	Toplam	256,219	399			
Düşünceye Odaklanma	G.A.	20,508	4	5,127	33,344	,000

	G.I.	60,734	395	,154		
	Toplam	81,242	399			
Felaketleştirme	G.A.	71,762	4	17,940	37,723	,000
	G.I.	187,857	395	,476		
	Toplam	259,619	399			
Pozitif Tekrar Odaklanma	G.A.	30,968	4	7,742	91,952	,000
	G.I.	33,257	395	,084		
	Toplam	64,225	399			
Plana Tekrar Odaklanma	G.A.	45,011	4	11,253	93,502	,000
	G.I.	47,538	395	,120		
	Toplam	92,549	399			
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	G.A.	19,441	4	4,860	53,288	,000
	G.I.	36,026	395	,091		
	Toplam	55,467	399			
Bakış Açısına Yerleştirme	G.A.	37,020	4	9,255	69,794	,000
	G.I.	52,379	395	,133		
	Toplam	89,399	399			
Kabul Etme	G.A.	22,997	4	5,749	21,104	,000
	G.I.	107,609	395	,272		
	Toplam	130,606	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 36'da gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin mesleğine göre bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 37.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Mesleğine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algularının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Meslek	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Bilişsel Duygu Düzenleme	(1)İşsiz	58	3,08	,18	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	3,08	,11	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,85	,27	
	(4)Memur	71	2,83	,26	
	(5)Serbest meslek	69	2,87	,22	
Kendini Suçlama	(1)İşsiz	58	2,94	,24	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	2,92	,21	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,43	,46	3→5

	(4)Memur	71	2,34	,36	4→5
	(5)Serbest meslek	69	2,69	,45	
Başkalarını Suçlama	(1)İşsiz	58	3,62	,61	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	3,71	,38	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,75	,73	3→4
	(4)Memur	71	2,42	,61	
	(5)Serbest meslek	69	2,65	,68	
Düşünceye Odaklanma	(1)İşsiz	58	2,87	,35	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	2,85	,21	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	2,41	,47	3→5
	(4)Memur	71	2,31	,39	4→5
	(5)Serbest meslek	69	2,62	,55	
Felaketleştirme	(1)İşsiz	58	2,61	,68	1→3,4
	(2)Ev Hanımı	122	2,46	,42	2→3,4
	(3)İşçi	80	1,84	,71	3→4,5
	(4)Memur	71	1,46	,51	4→5
	(5)Serbest meslek	69	2,47	1,09	
Pozitif Tekrar Odaklanma	(1)İşsiz	58	3,10	,22	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	3,08	,18	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	3,50	,27	3→4
	(4)Memur	71	3,83	,39	4→5
	(5)Serbest meslek	69	3,40	,39	
Plana Tekrar Odaklanma	(1)İşsiz	58	3,15	,28	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	3,07	,18	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	3,63	,45	3→4
	(4)Memur	71	3,97	,37	4→5
	(5)Serbest meslek	69	3,48	,45	
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	(1)İşsiz	58	3,02	,12	1→3,4,5
	(2)Ev Hanımı	122	3,02	,11	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	3,28	,37	3→4
	(4)Memur	71	3,63	,42	4→5
	(5)Serbest meslek	69	3,25	,40	
	(1)İşsiz	58	3,34	,20	1→2,4,5

	(2)Ev Hanımı	122	3,51	,14	2→3,4,5
	(3)İşçi	80	3,20	,41	3→4,5
	(4)Memur	71	2,98	,50	4→5
Bakış Açısına					
Yerleştirme	(5)Serbest meslek	69	2,66	,50	1→3,4,5
	(1)İşsiz	58	3,06	,38	2→3,4,5
Kabul Etme	(2)Ev Hanımı	122	3,05	,25	
	(3)İşçi	80	2,58	,68	
	(4)Memur	71	2,55	,59	
	(5)Serbest meslek	69	2,66	,50	

* $p \leq 0.05$

Tablo 37'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin mesleği, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. İşsiz ve ev hanımı olan annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerinin diğer meslek gruplarındaki annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$). İşsiz ve ev hanımı olan annelerin pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma ve pozitif yeniden gözden geçirme düzeylerinin diğer meslek gruplarındaki annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 38.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Bilişsel Duygu	G.A.	2,084	2	1,042	20,602	,000
Düzenleme	G.I.	20,079	397	,051		

	Toplam	22,163	399			
	G.A.	9,171	2	4,585	28,962	,000
Kendini Suçlama	G.I.	62,853	397	,158		
	Toplam	72,024	399			
	G.A.	47,655	2	23,827	45,355	,000
Başkalarını Suçlama	G.I.	208,564	397	,525		
	Toplam	256,219	399			
	G.A.	7,770	2	3,885	20,993	,000
Düşünceye	G.I.	73,472	397	,185		
Odaklanma	Toplam	81,242	399			
	G.A.	42,198	2	21,099	38,525	,000
Felaketleştirme	G.I.	217,422	397	,548		
	Toplam	259,619	399			
	G.A.	12,276	2	6,138	46,909	,000
Pozitif Tekrar	G.I.	51,949	397	,131		
Odaklanma	Toplam	64,225	399			
	G.A.	20,356	2	10,178	55,971	,000
Plana Tekrar	G.I.	72,193	397	,182		
Odaklanma	Toplam	92,549	399			
	G.A.	9,139	2	4,569	39,156	,000
Pozitif Yeniden	G.I.	46,329	397	,117		
Gözden Geçirme	Toplam	55,467	399			
	G.A.	9,285	2	4,643	23,006	,000
Bakış Açısına	G.I.	80,113	397	,202		
Yerleştirme	Toplam	89,399	399			
	G.A.	12,067	2	6,033	20,206	,000
Kabul Etme	G.I.	118,539	397	,299		
	Toplam	130,606	399			

*p≤0.05

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 38’de gösterilmiştir, analiz sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuk sayısına göre bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden

gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Tablo 39.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Sayısına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Çocuk Sayısı	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Bilişsel Duygu Düzenleme	(1)1 Çocuğum Var	204	2,98	,23	1→2
	(2)2 Çocuğum Var	129	2,85	,27	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	3,05	,04	
Kendini Suçlama	(1)1 Çocuğum Var	204	2,73	,42	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	2,48	,44	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	2,91	,19	
Başkalarını Suçlama	(1)1 Çocuğum Var	204	3,12	,80	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	2,71	,76	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	3,75	,24	
Düşünceye Odaklanma	(1)1 Çocuğum Var	204	2,70	,45	1→2
	(2)2 Çocuğum Var	129	2,43	,51	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	2,79	,09	
Felaketleştirme	(1)1 Çocuğum Var	204	2,41	,87	1→2
	(2)2 Çocuğum Var	129	1,71	,69	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	2,39	,19	
Pozitif Tekrar Odaklanma	(1)1 Çocuğum Var	204	3,33	,34	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	3,56	,47	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	3,04	,12	
Plana Tekrar Odaklanma	(1)1 Çocuğum Var	204	3,39	,41	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	3,69	,54	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	3,02	,10	
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	(1)1 Çocuğum Var	204	3,17	,31	1→2,3
	(2)2 Çocuğum Var	129	3,42	,45	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	3,06	,12	
	(1)1 Çocuğum Var	204	3,12	,49	1→3

Bakış Açısına	(2)2 Çocuğum Var	129	3,10	,49	2→3
Yerleştirme	(3)3 Çocuğum Var	67	3,52	,12	
	(1)1 Çocuğum Var	204	2,86	,55	1→2
Kabul Etme	(2)2 Çocuğum Var	129	2,55	,66	2→3
	(3)3 Çocuğum Var	67	3,02	,07	

*p≤0.05

Tablo 39'daki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuk sayısı, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerini etkilemektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. 2 çocuğu olan annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerinin 1 ve 3 çocuğu olan annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (p≤0.05).

2 çocuğu olan annelerin pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma ve pozitif yeniden gözden geçirme düzeylerinin 1 ve 3 çocuğu olan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (p≤0.05).

Tablo 40.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Çocuk Yaşına Göre Karşılaştırılması

		K.T.	Sd	K.O.	F	p
Bilişsel Duygu Düzenleme	G.A.	,793	2	,396	7,362	,001
	G.I.	21,371	397	,054		
	Toplam	22,163	399			
Kendini Suçlama	G.A.	6,113	2	3,057	18,412	,000
	G.I.	65,910	397	,166		
	Toplam	72,024	399			
Başkalarını Suçlama	G.A.	3,157	2	1,579	2,476	,085

	G.I.	253,061	397	,637		
	Toplam	256,219	399			
Düşünceye	G.A.	4,190	2	2,095	10,793	,000
Odaklanma	G.I.	77,053	397	,194		
	Toplam	81,242	399			
Felaketleştirme	G.A.	14,945	2	7,472	12,124	,000
	G.I.	244,675	397	,616		
	Toplam	259,619	399			
Pozitif Tekrar	G.A.	2,692	2	1,346	8,685	,000
Odaklanma	G.I.	61,533	397	,155		
	Toplam	64,225	399			
Plana Tekrar	G.A.	6,091	2	3,046	13,984	,000
Odaklanma	G.I.	86,458	397	,218		
	Toplam	92,549	399			
Pozitif Yeniden	G.A.	1,831	2	,916	6,778	,001
Gözden Geçirme	G.I.	53,636	397	,135		
	Toplam	55,467	399			
Bakış Açısına	G.A.	,334	2	,167	,744	,476
Yerleştirme	G.I.	89,065	397	,224		
	Toplam	89,399	399			
Kabul Etme	G.A.	9,411	2	4,706	15,414	,000
	G.I.	121,195	397	,305		
	Toplam	130,606	399			

* $p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizinin neticeleri Tablo 40'ta gösterilmiştir, analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşına göre bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme ve kabul etme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşırken ($p \leq 0.05$) araştırmaya dahil olan annelerin çocuklarının yaşına göre başkalarını suçlama ve bakış açısına yerleştirme seviyeleri istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmamaktadır ($p > 0.05$).

Tablo 41.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Yaşına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Yaş	f	\bar{X}	SS	Grup Fark
Bilişsel Duygu Düzenleme	(1)4 Yaşında	91	2,94	,26	
	(2)5 Yaşında	133	2,90	,26	2→3
	(3)6 Yaşında	176	3,03	,18	
Kendini Suçlama	(1)4 Yaşında	91	2,67	,45	
	(2)5 Yaşında	133	2,52	,48	1→2,3
	(3)6 Yaşında	176	2,81	,31	2→3
Başkalarını Suçlama	(1)4 Yaşında	91	3,08	,88	
	(2)5 Yaşında	133	2,98	,83	
	(3)6 Yaşında	176	3,18	,73	
Düşünceye Odaklanma	(1)4 Yaşında	91	2,64	,46	1→2
	(2)5 Yaşında	133	2,49	,49	2→3
	(3)6 Yaşında	176	2,73	,38	
Felaketleştirme	(1)4 Yaşında	91	2,05	,75	1→3
	(2)5 Yaşında	133	1,99	,86	2→3
	(3)6 Yaşında	176	2,40	,74	
Pozitif Tekrar Odaklanma	(1)4 Yaşında	91	3,30	,30	1→2
	(2)5 Yaşında	133	3,47	,41	2→3
	(3)6 Yaşında	176	3,30	,42	
Plana Tekrar Odaklanma	(1)4 Yaşında	91	3,45	,51	1→3
	(2)5 Yaşında	133	3,58	,51	2→3
	(3)6 Yaşında	176	3,29	,41	
Pozitif Yeniden Gözden Geçirme	(1)4 Yaşında	91	3,27	,40	1→3
	(2)5 Yaşında	133	3,29	,39	2→3
	(3)6 Yaşında	176	3,14	,33	
Bakış Açısına Yerleştirme	(1)4 Yaşında	91	3,23	,52	
	(2)5 Yaşında	133	3,15	,33	
	(3)6 Yaşında	176	3,18	,54	
Kabul Etme	(1)4 Yaşında	91	2,73	,59	1→3

(2)5 Yaşında	133	2,61	,64	2→3
(3)6 Yaşında	176	2,95	,45	

* $p \leq 0.05$

Tablo 41'deki analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşı, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme ve kabul etme düzeylerini etkilerin başkalarını suçlama ve bakış açısına yerleştirme düzeylerini etkilememektedir. Bununla birlikte gruplar arası fark Bonferroni post hoc testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları değerlendirildiğinde;

a. 6 yaşında çocuğu olan annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme ve kabul etme düzeylerinin 5 yaşında çocuğu olan annelere göre yüksek olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

6 yaşında çocuğu olan annelerin pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma ve pozitif yeniden gözden geçirme düzeylerinin 5 yaşında çocuğu olan annelere göre düşük olduğu ve durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p \leq 0.05$).

Tablo 42.

Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Algılarının Farklaşma Durumu

Değişkenler	Cinsiyet	f	\bar{X}	SS	t	p
Bilişsel Duygu Düzenleme	Kız	162	2,84	,25	-8,796	,000*
	Erkek	238	3,03	,19		
Kendini Suçlama	Kız	162	2,47	,46	-9,128	,000*
	Erkek	238	2,83	,32		
Başkalarını Suçlama	Kız	162	2,57	,65	-	,000*
	Erkek	238	3,45	,69		
Düşünceye Odaklanma	Kız	162	2,41	,49	-8,652	,000*
	Erkek	238	2,78	,35		
Felaketleştirme	Kız	162	1,91	,96	-5,886	,000*

	Erkek	238	2,37	,62		
Pozitif Tekrar	Kız	162	3,59	,39	10,962	,000*
Odaklanma	Erkek	238	3,20	,32		
	Kız	162	3,69	,42	10,458	,000*
Plana Tekrar Odaklanma	Erkek	238	3,24	,43		
Pozitif Yeniden Gözden	Kız	162	3,37	,42	7,016	,000*
Geçirme	Erkek	238	3,12	,30		
Bakış Açısına	Kız	162	2,97	,50	-8,099	,000*
Yerleştirme	Erkek	238	3,33	,40		
	Kız	162	2,54	,65	-7,596	,000*
Kabul Etme	Erkek	238	2,96	,44		

* $p \leq 0.05$

Tablo 42’de bağımsız örneklem t testi sonuçları gösterilmiştir ve analizin sonucunda; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının cinsiyetine göre bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme seviyeleri istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$). Ayrıca kız çocuğu olan annelerin pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma ve pozitif yeniden gözden geçirme seviyeleri erkek çocuğu olan annelere göre daha yüksek iken erkek çocuğu olan annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme seviyeleri kız çocuğu olan annelere göre daha yüksektir. Analiz sonucunda ulaşılan bilgilerin etrafında okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının kız ya da erkek olması, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, başkalarını suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme düzeylerini etkilemektedir.

Ebeveyn Tutumları, Duygu Düzenleme Stratejileri ve Çocuklarda Sosyal Yetkinlik Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Tablo 43.

Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		1.	2.	3.
1. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum	r	1	,923**	-,743**
	p		,000	,000
2. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme	r		1	-,719**
	p			,000
3. Bilişsel Duygu Düzenleme	r			1
	p			

** $p \leq 0.01$

Tablo 43'teki Pearson Korelasyon testi sonuçları incelendiğinde;

Okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum düzeyiyle sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme düzeyi arasında pozitif yönlü yüksek seviyede düzeyde korelasyon varken aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum düzeyiyle bilişsel duygu düzenleme düzeyi arasında negatif yönlü yüksek seviyede korelasyon bulunmaktadır ($p \leq 0.05$).

Okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme düzeyiyle bilişsel duygu düzenleme arasında negatif yönlü yüksek seviyede korelasyon bulunmaktadır ($p \leq 0.05$).

Ebeveyn Tutumları ve Çocuklarda Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Annelerin Duygu Düzenleme Stratejilerinin Aracı Rolüne Yönelik Bulgular

“Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik ilişkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı bir rolü var mıdır?” sorusuna yönelik bulguları değerlendirebilmek için Baron ve Kenny(1986) tarafından önerilen üç aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. Bu yönüme göre;

Birinci adım; “bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinde bir etkisi olmalıdır.”

İkinci adım; “Bağımsız değişken bağımlı değişken üzerinde etkili olmalıdır.”

Üçüncü adım “Aracı değişken ikinci adımdaki regresyon analizine dâhil edildiğinde, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki regresyon katsayısı düşerse kısmi aracılık, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi ortadan kalkarsa tam aracılık etkisi olduğu değerlendirilebileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde anlamlı etkisi olması gerekmektedir.”

Tablo 44.

Ebeveyn Tutumlarının Sosyal Yetkinlik Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	t	p		
Sabit	2,470	,054		45,682	,000		
Ebeveyn Tutumları (X _{ET})	1,002	,021	,923	47,926	,000	96,901*	,852

Bağımlı değişken: Sosyal Yetkinlik (Y_{SY})

* p≤0.001

Ebeveyn tutumlarının, sosyal yetkinlik üzerinde ne derecede etkili olduğunu saptamak için gerçekleştirilen regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu ve ebeveyn tutumlarının, sosyal yetkinliğin varyansının %85,2’sinin açıklayabildiği anlaşılmaktadır (R²=,852; F_(1,398)=96,901, p≤0.001). Bulunan sonuçlara göre; ebeveyn tutumları, sosyal yetkinliği pozitif yönde ve istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı (β=0.923, t=47,926, p≤0.001) saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunu teşkil eden okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin ebeveyn tutumları düzeyi sosyal yetkinlik düzeylerini pozitif yönde etkilemektedir. Ayrıca diğer değişkenler sabit tutulduğunda, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları düzeyindeki bir birimlik artış, sosyal yetkinlik düzeyinde 1,002’lik bir artış sağlayacaktır. Oluşturan modelin denklemi;

$$Y_{SY} = 2,470 + 1,002 X_{ET} \text{ şeklindedir.}$$

Tablo 45.*Ebeveyn Tutumlarının Duygu Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisi*

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	t	p		
Sabit	4,025	,049		81,928	,000		
Ebeveyn Tutumları (X _{ET})	-,421	,019	-,743	-22,150	,000	80,601*	,552

Bağımlı değişken: Duygu Düzenleme Stratejileri (Y_{DDS})

* p≤0.001

Ebeveyn tutumlarının, duygu düzenleme stratejileri üzerinde ne derecede etkili olduğunu saptamak için gerçekleştirilen regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu ve ebeveyn tutumlarının, duygu düzenleme stratejilerinin varyansının %55,2'sini açıklayabildiği anlaşılmaktadır (R²=,552; F_(1,398)=80,601, p≤0.001). Bulunan sonuçlara göre; ebeveyn tutumları, duygu düzenleme stratejilerini negatif yönde ve istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı (β=-0.743, t=-22,150, p≤0.001) saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunu teşkil eden okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin ebeveyn tutumları düzeyi duygu düzenleme stratejileri düzeylerini negatif yönde etkilemektedir. Ayrıca diğer değişkenler sabit tutulduğunda, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları düzeyindeki bir birimlik artış, duygu düzenleme stratejileri düzeyinde 0,421'lik bir azalış sağlayacaktır. Oluşturan modelin denklemi;

$$Y_{DDS} = 4,025 - 0,421X_{ET} \text{ denklemi kurulmuştur.}$$

Tablo 46.*Duygu Düzenleme Stratejilerinin Sosyal Yetkinlik  zerindeki Etkisi*

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	t	p		
Sabit	9,092	,198		45,995	,000		
Duygu Düzenleme Stratejileri (X _{DDS})	-1,377	,067	-,719	-20,630	,000	75,610*	,517

Bağımlı değişken: Sosyal Yetkinlik (Y_{SY})

* p≤0.001

Duygu düzenleme stratejilerinin, sosyal yetkinlik üzerinde ne derecede etkili olduğunu saptamak için gerçekleştirilen regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu ve duygu düzenleme stratejilerinin, sosyal yetkinliğin varyansının %51,7'sini açıklayabildiği anlaşılmaktadır (R²=,517; F_(1,398)=75,610, p≤0.001). Bulunan sonuçlara göre; duygu düzenleme stratejileri, sosyal yetkinliği negatif yönde ve istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı (β=-0.719, t=-20,630, p≤0.001)saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunu teşkil eden okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin duygu düzenleme stratejileri düzeyi sosyal yetkinlik düzeylerini negatif yönde etkilemektedir. Ayrıca diğer değişkenler sabit tutulduğunda, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygu düzenleme stratejileri düzeyindeki bir birimlik artış, sosyal yetkinlik düzeyinde 1,377'lik bir azalış sağlayacaktır. Oluşturan modelin denklemi;

$$Y_{SY} = 4,025 - 1,377X_{DDS} \text{ denklemi kurulmuştur.}$$

Tablo 47.*Duygu Düzenleme Stratejilerinin Ebeveyn Tutumları Üzerindeki Etkisi*

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	t	p		
Sabit	3,036	,227		13,379	,000		
Ebeveyn Tutumları (X _{ET})	,942	,031	,869	30,391	,000	2,233	
Duygu Düzenleme Stratejileri (X _{DDS})	-,141	,055	-,073	-2,569	,011	2,233	97,901 ,855

Bağımlı değişken: Sosyal Yetkinlik (Y_{SY})*** p≤0.001**

Ebeveyn tutumlarının ve duygu düzenleme stratejilerinin, sosyal yetkinlik üzerinde ne derecede etkili olduğunu saptamak için gerçekleştirilen regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu ve ebeveyn tutumları ve duygu düzenleme stratejilerinin, sosyal yetkinliğin varyansının %85,5'ini açıklayabildiği anlaşılmaktadır ($R^2=,855$; $F_{(2,397)}=97,901$, $p\leq 0.001$). Bulunan sonuçlara göre; ebeveyn tutumları sosyal yetkinliği pozitif yönde ve duygu düzenleme stratejileri, sosyal yetkinliği negatif yönde ve istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı (Sırasıyla; $\beta=0.869$, $t=30,391$, $p\leq 0.001$; $\beta=-0.073$, $t=-2,569$, $p=0.011$) saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunu teşkil eden okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, sosyal yetkinlik düzeylerini ebeveyn tutumları düzeyi pozitif yönde etkilerken duygu düzenleme stratejileri düzeyi negatif yönde etkilemektedir. Oluşturan modelin denklemi;

$$Y_{SY} = 3,036 + 0,942 X_{ET} - 0,141 X_{DDS} \text{ denklemi kurulmuştur.}$$

“Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik ilişkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı bir rolü var mıdır?”

Duygu düzenleme stratejilerinin ikinci adımdaki regresyon analizine dahil edilmesi ile birlikte; ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinlik üzerindeki etkisinin azaldığı belirlenmiştir. (Değişim sırasıyla; $\beta=,923$, $p\leq 0.001$; $\beta=,869$, $p\leq 0.001$). Baron ve Kenny(1986) önerilen üç aşamalı regresyon analizinin şartlarının sağlandığı ve üçüncü adımına göre ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik ilişkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin kısmi aracılık etkisinin olduğu söylenebilir. Bu aracılık etkisinin anlamlılığı %95 güven aralığında bootstrap tekniği ile 5000 yeniden örneklem seçeneği kullanılarak test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 48’de sunulmuştur.

Tablo 48.

Aracılık Analizi Sonuçları

İncelenen Etki	B	SH	Ön Yükleme YD	
			%95 GA	YD
			Alt Sınır	Üst Sınır
Ebeveyn Tutumları → Sosyal Yetkinlik	,94	,03	,88	1,00
Dolaylı Etki (ab) Aracı Duygu Düzenleme Stratejileri	,06	,03	,01	,11

Dolaylı etkinin alt sınır ile üst sınır arasındaki değerler sıfırdan farklı olduğu için bulunan kısmi aracılık etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM V

Tartışma

Bu araştırmada okul öncesi çocuklarında ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinlik üzerindeki etkisi ve bu etkide ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü incelenmiştir.

Çalışmada annelerin yaş, eğitim, eşin hayatta olup olmama durumunun aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumlarını etkilediği saptanmıştır. Ayrıca meslek, çocuk sayısı ve çocuk cinsiyeti de aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir. Buna göre 34-41 yaş arası annelerde aşırı koruyucu annelik, ev kadınlığı rolünü reddetme ve karı-koca geçimsizliği ile sıkı disiplin boyutu anlamlı şekilde yüksektir. Bunun yanında 18-25 yaş arası annelerde demokratik tutum ve eşitlik tanımının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürde, anne yaşının ebeveyn tutumlarını etkilediğine ilişkin pek çok çalışma olduğu görülmektedir (Aktürk, 2015; Sak, & diğ., 2015; Korbek, 2019). Bunun yanında Atabey'in (2017) çalışmasında anne yaşı ve ebeveyn tutumları arasında bir ilişki olmadığı ortaya konulmuştur. Çalışma bulgularının literatürle genel anlamda uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. Genç yaş grubunda demokratik tutum ve eşitlik tanımının daha yüksek olması; yeni nesil annelerin eğitim imkanlarının daha geniş olması ve teknolojinin gelişmesi nedeniyle bilginin yayılma hızının artması, internet ortamında paylaşımların çoğalması ile ilişkilendirilebilir.

Aşırı koruyucu annelik, ev kadınlığı rolünü reddetme, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin boyutlarının lisansüstü eğitim düzeyine sahip annelerde daha yüksek olduğu, ortaokul mezunu annelerde ise demokratik tutum ve eşitlik tanıma boyutunun yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde, ebeveynin eğitim düzeyi ve ebeveynlik tutumu arasındaki ilişkiye yönelik olarak bir görüş birliğinin bulunmadığı görülmektedir. Sak ve diğerlerinin (2015) çalışmasında iki değişken arası ilişki saptanmazken, kimi araştırmalarda eğitim düzeyinin düşmesiyle beraber otoriter tutumun arttığı ortaya konulmuştur (Atabey, 2017). Bu araştırmada özellikle ev kadınlığı rolünü reddetme boyutunun lisansüstü eğitim düzeyine sahip katılımcılarda yüksek saptanması dikkat çekicidir. Eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin toplumsal

cinsiyet gibi konularda bilinç düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünüldüğünde söz konusu bulgu bu durum ile ilişkilendirilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre boşanmış anneler, aşırı koruyucu annelik boyutunda en yüksek ortalamaya sahiptir. Bunun yanında demokratik tutum ve eşitlik tanıma boyutunda en yüksek ortalamaya sahip anneler, eşleri hayatta olan ancak ayrı yaşayan annelerdir. Eşi hayatta olmayan anneler, ev kadınlığı rolünü reddetme ve sıkı disiplin boyutunda en yüksek ortalamayı gösteren annelerdir. Literatürde parçalanmış aile yapısının (boşanma, ayrılık, eşin kaybedilmesi) ebeveyn tutumlarını anlamlı biçimde etkilediği belirtilmektedir (Kaya & Gündüz, 2019). Bu bağlamda çalışma sonuçlarının literatürle paralellik gösterdiği görülmektedir.

Mesleği memur olan anneler, aşırı koruyucu annelik, ev kadınlığı rolünü reddetme ve sıkı disiplin boyutlarında en yüksek ortalamaya sahiptirler. Ev hanımı anneler demokratik tutum ve eşitlik tanımada, serbest meslek erbabı anneler karı-koca geçimsizliğinde en yüksek ortalamayı göstermişlerdir. Literatürde çalışan annelerin çalışmayan annelere göre daha demokratik bir tutum benimsediklerini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Şanlı, 2007; Bornstein & Zlotnik, 2008). Bunun yanında literatürde çalışmayan ebeveynlerin otoriter ve aşırı koruyucu tutumlarının çalışan ebeveynlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirtilmiştir (Aydoğdu & Dilekmen, 2016). Ev kadınlığı rolünü reddetme boyutunun önceki bulguda eğitim düzeyiyle ilişkilendirilmesi gibi, aktif biçimde iş yaşamına dahil olan kadınlarda da benzer bir ilişkilendirme yapılabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında serbest meslekle uğraşan kadınlarda karı-koca geçimsizliği, yoğun ve düzensiz iş hayatından kaynaklı iletişim eksikliğiyle bağdaştırılabilir.

İki çocuğu olan anneler aşırı koruyucu annelik, ev kadınlığı rolünü reddetme, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin boyutunda, üç çocuğu olan anneler demokratik tutum ve eşitlik tanıma boyutunda yüksek ortalamalara sahiptirler. Literatürde çocuk sayısının ebeveyn tutumları üzerindeki etkisi konusunda görüş birliği bulunmamaktadır. Kimi çalışmalar çocuk sayısının ebeveyn tutumlarını etkilediğini ortaya koyarken (Aktürk, 2015; Sak, & diğ., 2015; Korbek, 2019) kimi araştırmalarda iki değişken arasında ilişki olmadığı belirtilmiştir (Atabey, 2017). Üç çocuğu olan annelerde demokratik tutum ve eşitlik tanıma boyutunun yüksek olması annelik tecrübesiyle bağdaştırılabilir. Ayrıca çocuk sayısının artmasıyla beraber “eşitlik”

olgusunun daha fazla ön plana çıkması söz konusu olabilir. Sağlıklı ve doğru bir ebeveynlik sürecinin yaşanması için çocuklar arasında eşitliği sağlamaya daha fazla önem verilmesi mümkündür.

Kız çocuğa sahip anneler aşırı koruyucu annelik, ev kadınlığı rolünü reddetme, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin boyutlarında yüksek ortalamaya sahipken; erkek çocuğa sahip anneler yalnızca demokratik tutum ve eşitlik tanımada yüksek ortalamaya sahiptir. Literatürde de benzer bulgular bulunmaktadır. Demokratik tutum, genellikle erkek çocuk cinsiyetinde artmaktadır (Aydoğdu & Dilekmen, 2016). Buna karşın, ebeveyn tutumlarının çocuk cinsiyetine göre farklılaşmadığının belirlendiği araştırmalar da mevcuttur (Kaynar & Yıldız, 2003; Şanlı & Öztürk, 2012; Şanlı & Öztürk, 2015). Çalışma bulguları literatürde de ifade edildiği üzere toplum genelinde toplumsal cinsiyet algısına yönelik tutumlar nedeniyle erkek çocuğa sahip annelerin demokratik ve eşitlik tanıma tutumlarının daha fazla olması biçiminde yorumlanabilir. Buna karşılık yine aynı sebepten kız çocuğuna sahip annelerde aşırı koruyucu annelik boyutu yüksektir.

Annelerden 34-41 yaş arası olanlar, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme boyutunda en yüksek ortalamaya sahiptir. Kimi çalışmalarda ebeveyn yaşının sosyal yetkinlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirtilmektedir (Temel & Türkoğlu, 2019; Işıkol, 2019). Literatürde genel kanının, ebeveyn yaşı ile sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir ilişki olmadığı yönünde gözlendiği söylenebilir. Çalışmada elde edilen 34-41 yaş grubunda yüksek sosyal yetkinlik düzeyi bulgusu annelerin tecrübeleri ile ilişkilendirilebilir.

Lisansüstü eğitim düzeyinde olan anneler, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme boyutunda en yüksek ortalamaya sahiptir. Literatürde, ebeveyn eğitim düzeyinin sosyal yetkinlik ve sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Buna göre, ebeveyn eğitim düzeyinin artmasıyla beraber sosyal yetkinlik de artmaktadır (Koçak & Tepeli, 2004; Sarı, 2007; Şanlı & Öztürk, 2012). Bunun yanında, ebeveyn eğitim düzeyi ile sosyal yetkinlik arasında ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Ay, 2017; Durak, 2006; Köksal, 2016; Özbey, 2009). Eğitim düzeyi bireyi her alanda olumlu yönde etkileyen bir faktördür. Dolayısıyla eğitim düzeyinin artmasıyla beraber sosyal yetkinlik düzeyinin de artması beklenen bir sonuçtur.

Eşi hayatta olmayan anneler, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirmede en yüksek ortalamaya sahiptir. Okul öncesi dönemde ebeveyn kaybının etkisinin oldukça fazla olduğu ve çocukta şok ve inanamama dönemi başlattığı belirtilmektedir (Tanacıoğlu, 2015). Eşini kaybeden annenin, çocukta baba eksikliğini kapatma çabası bu bulgu kapsamında değerlendirilebilir.

Mesleği memurluk olan anneler, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirmede en yüksek ortalamaya sahiptir. Temel ve Türkoğlu'nun (2019) çalışmasında, ebeveyn mesleğinin sosyal yetkinlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Bir diğer araştırmada, memur olan annelerin sosyal yetkinlik algılarının diğer mesleklerle sahip annelere göre çok daha yüksek olduğu ortaya konulmuş olup, direkt olarak çalışma bulgumuzla benzerlik taşımaktadır (Topaloğlu, 2013). Çalışmanın bu bulgusu, iş yaşamına dahil olan ve aktif bir çalışma hayatı olan annelerin sosyal yetkinlik becerilerini geliştirdikleri yönünde yorumlanabilir. İş yaşamı beraberinde pek çok sosyal ilişkiyi ve davranış değerlendirme gereksinimini beraberinde getirdiğinden söz konusu bulgu elde edilmiştir.

İki çocuğu olan anneler, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirmede en yüksek ortalamaya sahiptir. Literatürde bu konuda görüş birliği bulunmamaktadır. Çocuk sayısının sosyal yetkinliği etkilediğini ortaya koyan çalışmalar olduğu gibi (Orçan, 2008; Tatlı & Pirpir, 2015) etkilemediğini ifade eden araştırmalar da vardır (Amca & Öztuğ, 2016; Eke, 2018). Çocuğunun cinsiyeti kız olan anneler, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirmede daha yüksek ortalamaya sahiptir. Literatürde, kız cinsiyetin sosyal yetkinliği pozitif yönde etkilediğini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Kirschner & Tomasello, 2010). Cinsiyetin sosyal yetkinlik üzerinde yordayıcı bir değişken olmadığını belirten çalışmalar da vardır (Aydın & Sönmez, 2014; Dikici, 2016). Kız çocuğa sahip annelerin daha önce de belirtildiği üzere toplumsal cinsiyet algılarından kaynaklı kaygılar başta olmak üzere pek çok faktörden etkilenerek sosyal anlamda daha fazla gelişmiş oldukları düşünülebilir.

Annelerden 18-25 yaş arasında olanların bilişsel duygu düzenleme ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatürde genel kanı, yaş ile olumlu duygu deneyimleri arasında doğru orantı olduğu ve bu nedenle bilişsel duygu düzenlemenin geç yetişkinlik döneminde daha yüksek olduğu yönündedir (Carstensen, & diğ., 1995; Sarıcı & Tagay, 2019). Ancak bu araştırmada genç yaş grubunda bilişsel

duygu düzenleme ortalaması daha yüksek saptanmıştır. Bu durum daha önce de ele alınan bilginin yayılma hızı ve teknolojiye uyum sağlama noktasında genç yaş grubunun daha yetkin olmasıyla ilişkilendirilebilir.

İlkokul ve lise eğitim düzeyine sahip annelerin bilişsel duygu düzenleme ortalamaları daha yüksektir. Rıza'nın (2016) araştırmasında da ilkokul mezunu bireylerin bilişsel duygu düzenleme boyutlarında daha yüksek ortalamalar elde ettikleri saptanmıştır. Literatürle uyumlu olan bu bulguyu destekleyen farklı çalışmalar da vardır (Balzarotti, & diğ., 2014).Eşi hayatta olan ancak eşiyle ayrı yaşayan annelerin bilişsel duygu düzenleme ortalamaları daha yüksektir. İşsiz ve ev hanımı annelerin bilişsel duygu düzenleme ortalamaları daha yüksektir. Literatürde, ev hanımlarının bilişsel duygu düzenleme ortalamalarının daha yüksek olduğunu ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Rıza, 2016). Eşiyle ayrı yaşayan annelerde bilişsel duygu düzenlemenin bir gereksinim olarak ortaya çıkması bu bulgu çerçevesinde yorumlanabilir.

Erkek çocuğa sahip anneler bilişsel duygu düzenlemede daha yüksek ortalamaya sahiptir. Literatürde, sahip olunan çocuk cinsiyetine göre annenin bilişsel duygu düzenleme durumunu ele alan bir çalışmaya rastlamasa da, erkek çocukların kız çocuklarına göre daha fazla duygu düzenleme güçlüğü yaşadığı görülmüştür (Bilge & Sezgin, 2020). Üç çocuğu olan annelerin bilişsel duygu düzenleme ortalamaları daha yüksektir. Bunun yanında çocuğu 6 yaşında olan annelerin de bilişsel duygu düzenleme ortalamalarının çocuğu 4 ve 5 yaşında olan annelere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Literatürde, çocuk sayısı arttıkça bireylerin planlama stratejilerinde artış olduğu ve duygu odaklı başa çıkma stratejilerini daha fazla kullandıkları belirtilmektedir (Yüksel, 2013; Rıza, 2016). Çocuk sayısının artması, ebeveyn için daha fazla plan ve daha fazla “düzenleme” ihtiyacı demektir. Gerek literatürde gerekse çalışma bulgularında görüldüğü üzere bu ihtiyaca bilişsel duygu düzenleme de dahil olmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre ebeveyn tutumu ile bilişsel duygu düzenleme arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Ebeveyn tutumları ve duygu düzenleme arasındaki ilişkileri ele alan nadir çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların kimilerinde aşırı koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumunun işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerine yönlendirdiği saptanmıştır (Fox & Calkins,

2003). Kimi çalışmalarda ise algılanan ebeveyn kontrolünün öfke duygusunu düzenlemede güçlüğe yol açtığı belirtilmiştir (Cui, & diğ., 2014). Bulgulardan da anlaşılacağı üzere ebeveyn kontrolü boyutu duygu düzenleme stratejilerinin kullanımını zorlaştırmaktadır. Aşırı koruyucu ebeveynlik tutumunun ebeveyni çocuğa yönelik koruma güdüsüyle uç noktalara yönlendirmesi ve böylelikle negatif stratejilerden faydalanmaya itmesi söz konusudur.

Ebeveyn tutumları, sosyal yetkinliği pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilemektedir. Sosyal yetkinlik ile ebeveyn tutumları ilişkisini ele alan pek çok çalışma bulunmaktadır. Ancak bu çalışmalar genellikle “sosyal davranışlar”, “sosyal beceriler” gibi konuları ele almaktadır. Bunun yanında söz konusu çalışmalarda örneklemin spesifik gruplardan seçildiği görülmektedir. Örneğin Aksoy (2019) çalışmasında 4-6 yaş grubu çocuklarda sosyal beceri ve problem çözme davranışlarını ele almıştır, ancak örneklem otizmlili çocuklardan oluşmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma bulguları ile söz konusu çalışmaya benzer araştırma bulgularını karşılaştırmak, doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Literatür taraması sonucunda elde edilen benzer çalışmalarda, ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinliği etkilediği görülmüştür. Buna göre demokratik tutum gösteren ebeveynlerin çocuklarında sosyal yetkinlik daha gelişmiştir. Bunun yanında otoriter ve izin verici tutumun sosyal yetkinliği olumsuz yönde etkilediği ifade edilmektedir (Temel & Türkoğlu, 2019). İnsan ilişkilerinin her birinde olduğu gibi, ebeveyn-çocuk ilişkisinde de demokratik tutumların gelişime katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Ebeveyni ile sağlıklı bir ilişki geliştirebilen çocuk sosyal anlamda da yetkinlik kazanmaktadır.

Duygu düzenleme stratejileri, ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinlik düzeyi üzerindeki etkisinde kısmi aracı role sahiptir. Buna göre duygu düzenleme stratejilerinin kısmi aracılığı ile birlikte ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinlik üzerindeki etkisi azalmaktadır.

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin yaş, eğitim, çocuğun babasına yönelik sorulan soru, meslek, çocuk sayısı, çocuğunun yaşı ve çocuğunun cinsiyetine göre değişkenlerin farklılaşma durumları irdelendiğinde;

- Okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin yaşı, eğitimi, çocuğun babasına yönelik sorulan soruya verilen cevaplar, mesleği, çocuk sayısı ve çocuğunun cinsiyeti, çalışmaya dahil olan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ve alt boyutlarından aşırı koruyucu annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilediği,
- Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşı, demokratik tutum ve eşitlik tanıma ve annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi düzeylerini etkilerken annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, aşırı koruyucu annelik, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin, karı-koca geçimsizliği ve sıkı disiplin düzeylerini etkilemediği,
- Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşı, annelerin kaygılı-geri çekilme düzeylerini erkilerken sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme, sosyal yetkinlik ve kızgınlık-saldırganlık düzeylerini etkilemediği,
- Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının yaşı, annelerin bilişsel duygu düzenleme, kendini suçlama, düşünceye odaklanma, felaketleştirme, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme ve kabul etme düzeylerini etkilerin başkalarını suçlama ve bakış açısına yerleştirme düzeylerini etkilemediği belirlenmiştir.

Aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ve bilişsel duygu düzenlemenin birbiri arasındaki ilişkileri incelendiğinde;

- Okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum düzeyiyle sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme düzeyi arasında pozitif yönlü ve bilişsel duygu düzenleme düzeyi arasında negatif yönlü yüksek seviyede ilişki olduğu,
- Okul öncesi dönemde çocuğa sahip olan annelerin, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme düzeyiyle bilişsel duygu düzenleme arasında negatif yönlü yüksek seviyede ilişki olduğu belirlenmiştir.

“Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yetkinlik ilişkisinde ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin aracı bir rolü var mıdır?” sorusuna yönelik çözümlenmeleri değerlendirmek için yapılan regresyon analizi sonuçları irdelendiğinde;

- Ebeveyn tutumları, sosyal yetkinliği pozitif yönde ve istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı ve diğer değişkenler sabit tutulduğunda, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları düzeyindeki bir birimlik artış, sosyal yetkinlik düzeyinde 1,002’lik bir artış sağladığı,
- Ebeveyn tutumları, duygu düzenleme stratejilerini negatif yönde ve istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı ve diğer değişkenler sabit tutulduğunda, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları düzeyindeki bir birimlik artış, duygu düzenleme stratejileri düzeyinde 0,421’lik bir azalış sağladığı,
- Duygu düzenleme stratejileri, sosyal yetkinliği negatif yönde ve istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı ve diğer değişkenler sabit tutulduğunda, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygu düzenleme stratejileri düzeyindeki bir birimlik artış, sosyal yetkinlik düzeyinde 1,377’lik bir azalış sağladığı tespit edilmiştir.

Öneriler

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde, ebeveyn tutumlarının öneminin yeniden ortaya konulduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda gerek eğitim

kurumları gerekse kamusal iletişim araçları aracılığıyla ebeveynlere aile hayatı ve tutumlar hakkında bilgi sağlanması önerilebilir. Araştırma bulguları çerçevesinde akademik öneriler şu şekildedir:

Akademik Öneriler

- Araştırma bulgularında çocuk cinsiyetiyle ilişkili olarak pek çok bulgunun toplumsal cinsiyet algısıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Sonraki araştırmalarda çocuk cinsiyetine yönelik ebeveyn tutumları ve toplumsal cinsiyet algısı ilişkisine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Genç yaş grubunda yer alan annelerde ebeveyn tutumları, sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme stratejilerinin kullanımına yönelik ilgi çekici sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu doğrultuda 18-25 yaş grubunda bulunan annelerden oluşan bir örneklem ile konu yeniden çalışılabilir.
- Annelerin eğitim düzeyi ve meslekleri ile özellikle ev kadınlığı rolünü reddetme boyutu arasında ilgi çekici ilişkiler bulunmaktadır. Bu ilişki farklı değişkenler çerçevesinde ele alınabilir. Evlilik doyumu, bağlanma biçimleri gibi değişkenler söz konusu bulgu özelinde incelenebilir.
- Medeni durumu boşanmış olan annelerde aşırı koruyucu annelik boyutuna yönelik olarak bir çalışma gerçekleştirilebilir. Bu annelerde anksiyete düzeyi, depresyon düzeyi gibi değişkenler de ele alınabilir.
- Çocuk sayısının artmasıyla beraber demokratik ebeveyn tutumu ve eşitlik tanıma boyutlarında yükseklik saptanmıştır. Çocuk sayısı ve ebeveyn tutumlarının farklılaşma durumu ayrı bir çalışma olarak değerlendirilebilir.
- Literatürde de görüş birliği bulunmayan eğitim düzeyi ve sosyal yetkinlik düzeyi ilişkisi, sosyal fobi gibi konuyla ilişkili değişkenler kapsamında yeniden incelenebilir. Ayrıca çalışmada literatürde yer alan bulguların aksine yaş ve sosyal yetkinlik arasında anlamlı farklılaşma durumu saptanmıştır. Bu bulgu daha büyük örneklemlemlerle çalışılarak ele alınabilir.
- Eşin hayatta olmaması, işsizlik gibi travmatik durumların sosyal yetkinliği artırdığı bu çalışmada saptanmıştır. Söz konusu durumların psikolojik sağlamlık düzeyiyle ilişkisi değerlendirilebilir.
- Çocuk sayısının artmasıyla beraber bilişsel duygu düzenleme stratejileri puanlarının da arttığı görülmektedir. Bu durumun çocuklar üzerindeki etkisi,

çocuğun ailedeki kaçıncı çocuk olduğuna göre farklılaşma çerçevesinde incelenmesi önerilebilir.

- Yetişkin bireyler üzerine yapılacak çalışmalar ile çocukluk çağı travmaları gibi konular ele alınarak, güncel anlamda okul öncesine yoğunlaşan çalışmalar ile karşılaştırmalar sunulabilir.

Bunun yanında uygulamaya yönelik öneriler de şu biçimde sunulmuştur:

Kliniğe Yönelik Öneriler

- Başta işsizlik, eşin hayatta olmaması gibi durumlarla karşı karşıya kalan anneler başta olmak üzere tüm annelere yönelik olarak demokratik ebeveyn tutumunun gerek ebeveyne gerekse çocuğa sağlayacağı fayda açıklanmalı, bu doğrultuda terapiler planlanmalıdır.
- Travmatik çocukluk çağı yaşantılarının ebeveynlerden çocuğa yönelik bir döngü meydana getirmemesi için EMDR gibi güncel ve etkili yöntemlere başvurulmalıdır.
- Geç yetişkinlik yaş grubunda bulunan annelerin geleneksel çocuk yetiştirme tutumları yerine demokratik ebeveyn tutumunu benimsemeleri için yeniliğe açık olma haline yönelik terapiler planlanmalıdır.
- Çalışma yaşamına dahil olan annelerin iş-yaşam dengelerini sağlamaları için destekleyici bir program sunulmalıdır.
- Karı-koca geçimsizliğinin evlilik doyumuna olumsuz etkisi çift terapileri planlanarak ortadan kaldırılmalıdır.
- Ebeveyn tutumlarının sosyal yetkinlik ve bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile ilişkisi hakkında seminer, web konferanslar gibi bilgilendirici ve bilgi paylaşımını artırmaya yönelik uygulamalar planlanmalıdır.

Kaynakça

- Akan, Ş. (2014). Obsesif Kompulsif Bozukluk ve Depresyon Tanısı Alan Kişilerde Duygu Düzenleme Süreçlerinin Gross'un Süreç Modeline göre İncelenmesi. *Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akfırat Önalın, F. (2006). Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Akman, B., Topçu, Z., Baydemir, G., Şahin, S., Şirin, E. ve Çelik Arslan, A. (2011). 6 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerinin Oyun Arkadaşı Tercihleri Üzerindeki Etkisi. *NWSA E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1548-1560.
- Aksoy, Ö. (2019). 4-6 Yaş Otizmlı Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışı Üzerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktürk, F. M. (2015). Çocukları okul öncesi eğitime devam eden (5 yaş grubu) ebeveynlerin ana-baba tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 93-110.
- Alisinanoğlu, F. ve Özbey, S. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri ve Problem Davranış Eğitimi Program Örnekleri*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Altay, F. B. ve Güre, A. (2012). Okulöncesi Kuruma (Devlet-Özel) Devam Eden Çocukların Sosyal Yeterlik ve Olumlu Sosyal Davranışları ile Annelerinin Ebeveynlik Stilleri Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2712-2718.
- Amca, D. ve Öztuğ, E. K. (2016). Okul öncesi 4 yaş çocukların sosyal davranışlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 82-102.
- Andı, F. T. (2014). Okul öncesi çocuklarda öğretmen tarafından ölçülen sosyal davranış denetimi, sosyal uyum ve sosyal yeterlilik düzeylerinin, ebeveyn çocuk yetiştirme tutumları ile ilişkisinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Arı, M. ve Yaban, E. H. (2016). Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Davranışları: Mizaç ve Duygu Düzenlemenin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 125-141.
- Arı, M. (2003). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi. M. Sevinç içinde, *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Atabey, D. (2017). Anasınıfına devam eden çocukların annelerinin anne tutumlarının incelenmesi (Çorum İli örneği). *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 145-168.
- Ay, H. (2017). Okul öncesi dönemi çocuklarının saldırganlık davranışlarının anne ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, A. ve Sönmez, O. İ. (2014). Zihinsel yetersizliği olan çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının çocukların sosyal becerilerine etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1).
- Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Journal of Bayburt Education Faculty*, 11(2), 570-585.
- Balat, G. U. (2007). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 89-99.
- Balzarotti, S., Biassoni, F., Villani, D., Prunas, A. ve Velotti, P. (2014). Individual differences in cognitive emotion regulation: Implications for subjective and psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 125-143.
- Baron, R. M. ve Kenny, D. A. (1986). The Moderator Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*(51), 1173-1182.
- Baumbrind, D. (1968). Authoritarian v.s. Authoritative Parental Control. *Adolescence*, 3(11), 255-272.
- Baumbrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 59-95.
- Berg, B. (2011). *The effects of parenting styles on a preschool aged Child’s social emotional development*. The Graduate School University of Wisconsin.

- Bilge, Y. ve Sezgin, E. (2020). Anne ve çocuk duygu düzenleme arasındaki ilişkide annenin kişilik özelliklerinin ve bağlanma stillerinin aracı rolü. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21, 1-9.
- Birgin, M. (2012). *Çocuk Eğitiminde Ailenin Önemi*. İstanbul: El Yayınları.
- Bornstein, L. ve Bornstein, M. (2007). Parenting styles and child social development. R. Tremblay, R. Barr ve P. Rdev içinde, *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development.
- Bornstein, M. ve Zlotnik, D. (2008). Parenting Styles and their Effects. *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development*, 496-509.
- Bosse, T., Pontier, M. ve Treur, J. (2007). A Dynamical System Modelling Approach to Gross Model of Emotion Regulation. *Proceedings of the 8th International Conference on Cognitive Modeling* (s. 187-192). Oxford: Taylor and Francis/Psychology Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bozkurt, E. ve Kabadayı, A. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının aile algılarının resimler aracılığı ile incelenmesi. *International Early Childhood Education Congress Text Book*, 70-83.
- Bredenkamp, S. ve Copple, C. (1997). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Campos, J. J., Campos, R. G. ve Barrett, K. C. (1989). Emergent Themes in the Study of Emotional Development and Emotion Regulation. *Developmental Psychology*, 25(3), 394-402.
- Carstensen, L., Gottman, J. ve Levenson, R. (1995). Emotional behaviour in long-term marriage. *Psychology and Aging*, 10, 140-149.
- Ceylan, Ş. (2009). Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Chang, H., Shelleby, E. C., Cheong, J. ve Shaw, D. S. (2012). Cumulative Risk, Negative Emotionality, and Emotion Regulation as Predictors of Social

- Competence in Transition to Middle School: A Mediated Moderation Model. *Social Development*, 24(4), 780-800.
- Clickeman, S. M. (2007). *Social Competence in Children*. USA: Springer.
- Cohen, J. S. ve Mendez, J. L. (2009). Emotion regulation, language ability, and the stability of preschool children's peer play behavior. *Early Education and Development*, 20(6), 1016-1037.
- Cole, P. M., Martin, S. E. ve Dennis, T. A. (2004). Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. *Child Development*, 75(2), 317-333.
- Cole, P. M., Michel, M. K. ve Teti, L. O. (1994). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 73-102.
- Cui, L., Morris, A., Criss, M., Houlberg, B. ve Silk, J. (2014). Parental psychological control and adolescent adjustment: The role of adolescent emotion regulation. *Parenting: Science and Practice*, 14, 47-67.
- Çağdaş, A. (2002). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetinkaya, N. (2016). 4-5 yaş arası okul öncesi çocukların sosyal duygusal uyumu ile anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki. *Yüksek Lisans Tezi*. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi Topaloğlu, Z. (2013). 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri ile Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Çimen, S. (2000). Ankara'da Üniversite Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Psiko-sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan 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, A. (2008). 6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*(37), 155-174.
- Demir, E. K. (2007). Ebeveyn Tutum Ölçeği. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach Major, S. ve Queenan, P. (2003). Preschool Emotional Competence: Path Way to Social Competence? *Child Development*, 74(1), 238-256.
- Denham, S. A., Mitchell Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S. ve Blair, K. (1997). Parental Contributions to Preschoolers' Emotional Competence: Direct and Indirect Effects. *Motivation and Emotion*, 21(1), 65-86.
- Diener, M. ve Kim, D. (2004). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Applied Developmental Psychology*, 25, 3-24.
- Dikici, Ş. (2016). Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış 5-6 yaş çocukların ebeveyn tutumlarının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinç, B. ve Gültekin, M. (2003). Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretme Görüşleri. *Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı*. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Dodge, K. A. ve Garber, J. (1991). *The Development of Emotion Regulation and Dysregulation*. Cambridge University Press.
- Dodge, K. A. (1989). Coordinating Responses to Aversive Stimuli. *Developmental Psychology*, 25, 339-342.
- Dodge, K. A., Burks, V. S. ve Petit, G. S. (2003). Peer Rejection and Social Information-Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children. *Child Development*, 74(2), 374-393.
- Durak, N. (2006). Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlıklarını belirlemeye yönelik sosyal uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Niğde ili örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Arslan, E. (2012). Ebeveyn Tutumlarının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Yetkinlik ve İçer Dönüklük Davranışını Yordaması. *İlköğretim Online*, 11(3), 729-737.

- Eisenberg, N. ve Fabes, R. A. (1992). *Emotion and Its Regulation in Early Development: New Directions for Child Development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Eisenberg, N. ve Spinrad, T. L. (2004). Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.
- Eisenberg, N., Faber, R. A., Schaller, M., Carlo, G. ve Miller, P. A. (1991). The Relations of Parental Characteristics and Practices to Children's Vicarious Emotional Responding. *Child Development*, 62(6), 1393-1408.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. ve Murphy, B. C. (1996). Parents' Reactions to Children's Negative Emotions: Relations to Children's Social Competence and Comforting Behavior. *Child Development*, 67, 2227-2247.
- Eisenberg, N., Hofer, C. ve Vaughan, J. (2007). Effortful Control and Its Socioemotional Consequences. J. J. Gross içinde, *Handbook of Emotion Regulation* (s. 287-306). The Guilford Press.
- Eke, K. (2018). 4-6 Yaş Sosyal Davranış Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Çocukların Sosyal Davranışları İle Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eldeleklioğlu, J. (1996). Karar Stratejileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Elibol Gültekin, S. (2008). 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elkin, F. (1995). *Çocuk ve Toplum Çocuğun Toplumsallaşması*. (N. Güngör, Çev.) Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Erdoğan, N. I., Yoleri, S. ve Tetik, G. (2017). Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri İle İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(42), 226-239.
- Erten, H. (2012). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eskicioğlu, İ. (2010). Okul Öncesi Çocuğunun Gelişim Özellikleri. *Rota Dergisi* .
- Fox, N. A. ve Calkins, S. D. (2003). The Development of Self-control of Emotion: Intrinsic and Extrinsic Influences. *Motivation and Emotion*, 27(1), 7-26.

- Freud, S. (1959). *Inhibitions, Symptoms, Anxiety*. New York: Norton.
- Frijda, N. H. (1986). *The Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garip, S. (2010). 5-6 yaş döneminde, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğu olan eşlerin çocuk yetiştirme stilleri ile evlilik uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Garnefski, N., Kommer, T. V., Kraaij, V., Teerds, J., Legers-tee, J. ve Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: comparison between a clinical and a non-clinical Sample. *European Journal of Personality*, 16(5), 403-420.
- Garnefski, N., Kraaij, V. ve Spinhoven, P. (2001). Negative Life Events, Cognitiveemotion Regulation and Emotional Problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311-1327.
- Gem, Z. (2018). Duygu Farkındalığı ve Duygu Mitlerine Yönelik Ölçüm Araçlarının ve Duygu Düzenlemeye Yönelik Bütünsel Bir Müdahale Programının Geliştirilmesi: Bir Ön Değerlendime. *Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual Issues in the Assessment of Social Competence in Children. P. Strain, N. Guralnick ve H. Walker içinde, *Children's Social Behavior: Development, Assessment, and Modification* (s. 143-179). New York: Academic Press.
- Gross, J. J. ve Levenson, R. W. (1993). Emotional Suppression: Physiology, Self-report, and Expressive Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 970-986.
- Gross, J. J. ve Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. J. J. Gross içinde, *Handbook of Emotion Regulation* (s. 3-24). New York: Guilford Press.
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing is Everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219.
- Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.
- Gross, J. J. (2007). *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford.

- Gross, J. J. (2014). Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations. J. J. Gross içinde, *Handbook of Emotion Regulation* (s. 3-20). Guilford Press.
- Gülay Ogelman, H. (2016). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin Akduman, G., Günindi, Y. ve Türkoğlu, D. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ile Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.
- Güenalp, A. (2007). Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güner, A. (2011). Okul Öncesi Çocuklar ve Ebeveynlerinin Bağlanma Güvenlikleri İle Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasında İlişkilerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gür, Ç., Koçak, N., Demircan, A., Uslu, B., Şirin, N. ve Şafak, M. (2015). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 ay çocukların sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 13-23.
- Gürdal, C. (2015). Erken Kayıplar, Bağlanma, Mizaç-Karakter Özellikleri ve Duygu Düzenlemenin Psikopatoloji Üzerine Etkisi. *Doktora Tezi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, E. (2018). Çocuklarda Duygu Düzenleme Güçlüğü Bağlamında Sistemik Bir Model Önerisi. *Doktora Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hammarberg, A. ve Hagekull, B. (2006). Changes in externalizing and internalizing behaviours over a school-year: differences between 6-year-old boys and girls. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 15(2), 123-137.
- Harter, S. ve Pike, R. (1984). The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. *Child Development*, 55(6), 1969-1982.
- Hartup, W. W., Laursen, B., Stewart, M. I. ve Eastenson, A. (2014). Conflict and the Friendship Relations of Young Children. *Child Development*, 59(6), 1590-1600.

- Haşiloğlu, S. B., Baran, T. ve Aydın, O. (2015). Pazarlama Araştırmalarındaki Potansiyel Problemlere Yönelik Bir Araştırma: Kolayda Örneklem ve Sıklık İfadedi Ölçek Maddeleri. *PIBYD*, 2(1), 19-28.
- Işıkol, K. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ebeveynlerin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveynlik Öz Yeterlik Algıları İle Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jamyang Tshering, K. (2004). Social Competence in Preschoolers: An Evaluation of The Psychometric Properties of The Preschool Social Skills Rating System (SSRS). *Unpublished Dissertation Forth He of Doctorate in Education*. Pace University.
- Joy, J. M. (2016). Evaluating Positive Social Competence in Preschool Populations. *School Community Journal*, 26(2), 263-289.
- Kabadayı, E. ve Alan, A. (2013). Duygu Tipolojilerinin Tüketici Davranışları Üzerindeki Etkisi ve Pazarlamadaki Önemi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 93-115.
- Kamaraj, I. (2004). Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Beş yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitici Drama Programının Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 Yaş Çocuğum Büyüyor*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Kansu, N. ve Beceren, E. (2004). Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceriler. *Çocuk Çocuk Dergisi*(35), 10-11.
- Karaca, N., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 65-76.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargı, E. ve Erkan, S. (2004). Okul öncesi dönem çocuklarının sorun davranışlarının incelenmesi (ankara il örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 135-144.
- Kaya, F. Ş. ve Gündüz, İ. (2019). Anne-Babası Evli Veya Boşanmış Olan Çocukların Algıladıkları Ebeveyn Tutumu İle Somatizasyon Belirtileri Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 35-56.
- Kayılı, G. (2015). Sosyal Beceri Eğitimi Programı ile Desteklenmesi Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının Duyguları Anlama ve Sosyal Problem

- Çözme Becerilerine Etkisi. *Doktora Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keçecioglu, Ö. (2015). MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılınç, N. (2016). 5- 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışları ile Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Karabük : Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kirschner, S. ve Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31, 354-364.
- Koçak, N. L. (2012). Köy ve Kentte Yaşayan İlköğretim İkinci Kademeye Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-21.
- Korbek, E. G. (2019). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ebeveyn Tutumları İle Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumları Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Köksal, B. (2016). Özel bir okulda okuyan 2-6 yaş arasındaki çocukların saldırganlık düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuyucu, Y. (2012). Duyguları Anlama Becerileri Farklı Düzeydeki Çocukların (60-72 ay) Akranlarına Karşı Gösterdikleri Duygusal ve Davranışsal Tepkilerinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- LaFreniere, P. J. ve 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), 369-377.
- LaFreniere, P. J., Masataka, N., Butovskaya, M., Chen, Q., Dessen, M. A. ve Atwanger, K. (2002). Crosscultural Analysis of Social Competence and Behavior Problems in Preschoolers. *Early Education and Development*, 13, 201-220.

- Laible, D., Carlo, G., Torquati, J. ve Ontai, L. (2004). Children's Perceptions of Family Relationships as Assessed in a Doll Story Completion Task: Links to Parenting, Social Competence and Externalizing Behaviors. *Social Development, 13*, 551-569.
- Lau, M. W. (2001). Kindergarten Teachers' Rating of Children's Social Competence and Strategies They Use to Guide Appropriate Behaviour. *New Horizons in Education, 44*, 77-89.
- Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological Stress and the Coping Process*. New York: McGraw Hill.
- Malatesta, C. Z. ve Haviland, J. M. (1985). Signals, Symbols, and Socialization. *The Socialization of Emotions* (s. 89-116). içinde Boston: Springer.
- Matson, J. L. ve Ollendick, T. H. (1988). *Enhancing Children's Social Skills: Assessment and Training*. USA: Pergamon Press.
- McCabe, P. C. ve Meller, P. J. (2004). The Relationship between Language and Social Competence: How Language Impairment Affects Social Growth. *Psychology in the Schools, 41*(3), 313-321.
- Mendez, J., Fantuzzo, J. ve Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low income African American preschool children. *Child Development, 73*(4), 1085-1101.
- Merrell, K. W. (1994). *Preschool and Kindergarten Behavior Scales*. Austin: PROED.
- Nalbant, A. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Navaro, L. (1999). *Tapınağın Öbür Yüzü: Bağıllık ve Bağımlılık Üzerine*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Neslitürk, S. (2013). Anne Değerler Eğitimi Programının Beş Altı Yaş Çocuklarını Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. *Doktora Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Ochsner, K. N. ve Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in cognitive sciences, 9*(5), 242-249.

- Ogelman, H. G. ve Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitimi*. MEB.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem* (2 b.). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Orçan, M. (2008). Erken çocukluk döneminde gelişim. E. Deniz içinde, *Sosyal Gelişim* (s. 134-188). Ankara: Maya.
- Özbeş, S. (2009). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, A. D. (2012). Bazı Değişkenler Açısından Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerilerinin ve Ailelerinin Ebeveynliğe Yönelik Etkileri. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Özkan, H. ve Yaralı, K. (2016). Beş-altı yaş çocuklarının bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2195-2206.
- Öztürk, A. (2008). Okulöncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, A. ve Şahin, T. F. (2010). Anne Baba Olmak ve Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları. T. Güler içinde, *Anne Baba Eğitim* (s. 36-50). Ankara: Pegem Akademi.
- Parrott, W. G. (2001). *Emotions in Social Psychology*. Psychology Press.
- Persson, G. E. (2005). Developmental Perspectives on Prosocial and Aggressive Motives in Preschoolers' Peer Interactions. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 80-91.
- Poole, L. (2009). The Influence of Siblings on the Development of Social Skills in Children Who Are Deaf or Hard of Hearing. *Independent Studies and Capstones*. Washington : Washington University School of Medicine.
- Rıza, S. Ö. (2016). Evli Bireylerin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Psikolojik İyi Oluşları ve Evlilik Doyumları İle İlişkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Rubin, K. H. ve Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. *Handbook of Social Development* (s. 283-323). içinde Boston: Springer.
- Rydell, A., Bohlin, G. ve Thorell, L. (2005). Representations of attachment to parents and shyness as predictors of children's relationships with teachers and peer competence in preschool. *Attachment ve Human Development*, 7, 187-204.
- Saarni, C. (1984). Observing Children's Use of Display Rules: Age and Sex Differences. *Child Development*, 55, 1504-1513.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Atlı, S. ve Şahin, B. K. (2015). Okul Öncesi Dönem: Anne-Baba Tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 972 - 991.
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Sapmaz Yurtsever, S. (2014). Erken Dönem Uyumsuz Şemalar, Algılanan Ebeveynlik Biçimleri ve Duygu Düzenlemenin Yeme Tutumu Üzerindeki Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarı, E. (2007). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarıcı, H. ve Tagay, Ö. (2019). Investigation of University Students' Cognitive Emotion Regulations by Demographic Variables. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(3), 23-38.
- Schaefer, E. S. ve Bell, R. Q. (1958). Development of a parental attitude research instrument. *Child Development*, 339-361.
- Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulama Eğitimi Yönetimi*, 51, 477-499.
- Sezici, E. (2013). Okul öncesi çocuklarda oyun terapisinin sosyal yetkinlik ve davranış yönetimine etkisi. *Doktora Tezi*. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Smith, C. A., Haynes, K. N., Lazarus, R. S. ve Pope, L. K. (1993). In Search of the "Hot" Cognitions: Attributions, Appraisals, and Their Relation to Emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(5), 916-929.

- Snyder, J., Stoolmiller, M., Wilson, M. ve Yamamoto, M. (2003). Child Anger Regulation, Parental Responses to Children's Anger Displays and Early Child Antisocial Behavior. *Social Development*, 12(3), 335-360.
- Sümer, N., Gündoğdu, A. E. ve Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye'de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.
- Şanlı, D. (2007). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, M. (2009). 3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Tanacıoğlu, B. (2015). A single case study of family resilience after parental death. *Yüksek Lisans Tezi*. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tatlı, S. ve Pirpir, D. A. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 429-441.
- Temel, D. ve Türkoğlu, B. (2019). Yerleşim Yerlerine Göre Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. *GEFAD*, 39(2), 843-871.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and Self-regulation. *Nebraska Symposium on Motivation* (s. 367-467). Nebraska : Univeristy of Nebraska Press.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional Regulation and Emotional Development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269-307.
- Topaloğlu, Z. Ç. (2013). 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri İle Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tozduman Yaralı, K. ve Özkan, H. K. (2016). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 345-361.
- Tsabary, S. (2016). *Bilinçli Anne Baba*. (F. G. Tuna, Çev.) İstanbul: Kuzey Yayınları.
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. ve Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duyguların

- düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 589-598.
- Uren, N. ve Stagnitti, K. (2009). Pretend play, social competence and involvement in children aged 5-7 years: The concurrent validity of the Child-Initiated Pretend Play Assessment. *Australian Occupational Therapy Journal*, 56(1), 33-40.
- Ünal, N. ve Durualp, E. (2012). Televizyonun Okul Öncesi Çocuklar Üzerindeki Etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 93-104.
- Vahedi, S., Farrokhi, F. ve Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iranian Journal of Psychiatry*, 7(3), 126-134.
- Vapur, R. (2006). 4-6 Yaş Grubu Çocuklarının Anne- Babaları İle Büyükanne-Büyükbabalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Sosyoekonomik Düzeylere Göre İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Walden, T. A. ve Smith, M. C. (1997). Emotion Regulation. *Motivation and Emotion*, 21(1), 7-25.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. ve Hammond, M. (2001). Preventing conduct problems, promoting social competence: A parent and teacher training partnership in Head Start. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(3), 283-302.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005a). *Anne-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005b). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi* (27 b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2010). Yaygın Anne Baba Tutumları. H. Yavuzer içinde, *Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba Tutumları* (s. 13-39). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2015). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayın Basım.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Yüksel, Ö. (2013). Kadınlarda evlilik uyumu ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişki: stresle baş etme biçimleri ve toplumsal cinsiyet rolü tutumlarının aracı rolleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry Parrish, C. ve Stegall, S. (2006). Emotion Regulation in Children and Adolescents. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155-168.

Ekler

Ek 1. Etik Kurul Onayı



10.01.2020

Sayın Ezgi Çoban

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/SB/2020/618 proje numaralı ve "Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Yetkinlik Üzerindeki Etkisi ve Ebeveynlerin Duygu Düzenleme Stratejilerinin Aracı Rolü" başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kaşol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Ek 2. Ölçek İzinleri



ARZU OZYUREK
Kime: Ezgi Çoban >

Dün

Ynt: PARI ÖLÇEK İZİN

Ezgi, PARI için izin alınması gerekmez. Zaten genel bir

Kimden: "oynaot@trakya.edu.tr" <oynaot@trakya.edu.tr>
Tarih: 26 Kasım 2019 14:20:54 GMT+3
Kime: "Uzm.Psk.Ezgi ÇOBAN" <ezgicoban9494@outlook.com>
Konu: Ynt: İzin

Merhaba Ezgi Hanım,
ölçek ve psikometrik özellikleri ekte yer almaktadır. İyi çalışmalar dilerim.

Cts, Kas 23, 2019 18:51 tarihinde , Uzm.Psk.Ezgi ÇOBAN <ezgicoban9494@outlook.com> tarafından yazıldı:

Sayın hocam merhabalar, yüksek lisans tez çalışmam için Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği kullanım iznine ihtiyaç duymaktayım. Dönüş yaparsanız çok mutlu olurum.

Saygılarımla
Ezgi ÇOBAN

iPhone'umdan gönderildi

Kimden: "feYZa.corapci" <feYZa.corapci@boun.edu.tr>

Tarih: 29 Kasım 2019 20:49:33 GMT+3

Kime: "Uzm.Psk.Ezgi ÇOBAN" <ezgicoban9494@outlook.com>

Konu: Ynt: İzin

SYDD-30 ölçeğini çalışmanızda kullanmanız için ekte gönderiyorum.

--

Feyza Corapci, Ph.D.
Department of Psychology
Bogazici University, Istanbul-Turkey

23-11-2019 18:50, Uzm.Psk.Ezgi ÇOBAN yazmış:

Sayın hocam merhabalar, yüksek lisans tez çalışmam için SYDD-30

kullanım iznine ihtiyaç duymaktayım. Dönüş yaparsanız çok mutlu

olurum.

Saygılarımla

Ezgi ÇOBAN

iPhone'umdan gönderildi

Ek-3. Anket Formu**BÖLÜM I. BİLGİ FORMU****Sizin...****1. Yaşınız?**

- 18-25 26-33 34-41 42-49 50-57

2. Eğitim durumunuz?

- Okuryazar İlkokul Ortaokul Lise Ön lisans-Lisans

- Yüksek lisans-Doktora

3. Çocuğunuzun babası...

- Hayatta ve evliyiz Hayatta ve boşandık Hayatta ve ayrı yaşıyoruz

- Hayatta değil

4. Mesleğiniz?

- İşçi Memur Serbest meslek Ev hanımı İş arıyor (işsiz)

5. Kaç çocuğunuz var?

- 1 2 3 4 ve üzeri

Çocuğunuzun...**1. Yaşı?**

- 4 5 6

2. Cinsiyeti?

- Kız Erkek

BÖLÜM II. AİLE HAYATI VE ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUM ÖLÇEĞİ (PARI)

Değerli Anne,

Aşağıdaki ifadelerden her birine ne kadar katıldığınızı uygun kutuya çarpı koyarak belirtiniz.

1

2

3

4

Çok Uygun Buluyorum Oldukça Uygun Buluyorum Biraz Uygun Buluyorum
Hiç Uygun Bulmuyorum

01	Çocuk yorucu ve zor işlerden korunmalıdır.	1	2	3	4
02	Anne ve babalar, çocuklarını dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.	1	2	3	4
03	Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.	1	2	3	4

BÖLÜM III. SOSYAL YETKİNLİK VE DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME-30 (SYDD-30) ÖLÇEĞİ

Aşağıda, çocukların genel olarak gösterdikleri bazı duygu ve davranışlar yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve söz konusu duyguyu veya davranışı çocuğun son 6 ay içerisinde “genel olarak” ne sıklıkla yaptığını işaretleyiniz. Eğer çocuk anlatılan davranışı hiçbir zaman yapmıyorsa 1’i; nadiren yapıyorsa 2’yi; bazen yapıyorsa 3’ü; sık sık yapıyorsa 4’ü; çoğunlukla yapıyorsa 5’i; her zaman yapıyorsa 6’yı işaretleyiniz.

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Çoğunlukla	Her zaman
1	Yüz ifadesi duygularını belli etmez.						
2	Zorda olan bir çocuğu teselli eder ya da ona yardımcı olur.						
3	Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.						

BÖLÜM IV. BİLİŞSEL DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ

	OLAYLARLA NASIL BAŞA ÇIKARSINIZ? Herkes zaman zaman tatlı acı olaylarla karşılaşmakta ve kendine özgü tepkiler vermektedir. Aşağıdaki sorular, olumsuz durumlarla karşılaştığınızda genelde neler düşündüğünüzü belirlemeyi amaçlamaktadır.	Hemen hemen hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Hemen hemen her zaman
1	Genelde kendimi suçlu hissederim.					
2	Olanları kabul etmek zorunda olduğumu düşünürüm.					
3	Yaşadıklarım hakkında neler hissettiğimi sık sık düşünürüm.					

Ek-4. İntihal

TEZ

ORJİNALLİK RAPORU

% 13	% 12	% 9	% 9
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	openaccess.maltepe.edu.tr İnternet Kaynağı	% 2
2	Submitted to Beykent Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 2
3	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	% 2
4	openaccess.hku.edu.tr İnternet Kaynağı	% 2
5	Submitted to Marmara University Öğrenci Ödevi	% 2
6	dspace.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	Submitted to Konya Necmettin Erbakan University Öğrenci Ödevi	% 1
8	openaccess.inonu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
9	Submitted to Okan Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1

Özgeçmiş

Ezgi Çoban, 13.06.1994 tarihinde İstanbul Bakırköy’de dünyaya geldi. Orta düzeyde İngilizce, başlangıç düzeyinde İtalyanca bilmektedir. Prof. Dr. Sabahattin Zaim Anadolu Lisesi’nden 2013 yılında mezun olmuştur. Lisans derecesini İstanbul Haliç Üniversitesi’nde 2017’de almıştır. Atatürk Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümünde ön lisans eğitimini 2021’de tamamlamıştır. Yakındoğu Üniversitesi Klinik Psikoloji yüksek lisans derecesini 2022’de tamamlayan Çoban, Minik Eller Anaokulunda yönetici psikolog olarak 2018’den beri görevini sürdürmektedir.