

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÇOCUKLARDA MİZAÇ İLE SOSYAL YETKİNLİK VE SORUN DAVRANIŞ
ARASINDAKİ İLİŞKİDE EBEVEYNİN DUYGU SOSYALLEŞTİRME
UYGULAMALARININ ARACI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
NURŞİN ÇETİNER

GAZİANTEP-2020

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÇOCUKLARDA MİZAÇ İLE SOSYAL YETKİNLİK VE SORUN DAVRANIŞ
ARASINDAKİ İLİŞKİDE EBEVEYNİN DUYGU SOSYALLEŞTİRME
UYGULAMALARININ ARACI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
NURŞİN ÇETİNER

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. BENGİ SEMERCİ

GAZİANTEP-2020

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Çocuklarda Mizaç İle Sosyal Yetkinlik Ve Sorun Davranış Arasındaki İlişkide Ebeveynin Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Aracı Rolü**” isimli çalışmanın tarafımca, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

21/06/2020

Nurşin ÇETİNER

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, çocukların mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlikleri ve sorun davranışları arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolünün incelenmesi konu alınmıştır.

Çalışmalarım süresince bana rehberlik eden, bilgisi ve tecrübesiyle yolumu aydınlatan değerli danışmanım Prof. Dr. Bengi SEMERCİ hocama şükranlarımı sunarım.

Ayrıca bu süreçte bilgilerini ve yardımlarını esirgemeyen ve tez çalışmamın belli aşamalarında bana çok yardımcı olan değerli hocalarım İbrahim YİĞİT, Akif AVCU ve Suphi ÖZÇOMAK'a çok teşekkür ederim.

Bu süreçte sıkça desteklerine başvurduğum arkadaşlarım Esra ÇEŐTAN'a, Ayça Nur DİŐKAYA'ya ve veri toplama sürecinde bana destek veren tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Varlıklarıyla sürekli yanımda olduklarını hissettiğim, bu süreçteki tüm zorluklarda en büyük destekçim ve motivasyon kaynağım olan aileme de minnettarım.

İyi ki varsınız.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 3-6 yaş arası çocukların mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlikleri ve sorun davranışları arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolünün incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu 122'si kız, 91'i erkek toplam 213 çocuktan oluşmaktadır. Çocukların annelerine Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ), Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği (ÇODBCÖ), ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği-30 (SYDD-30) uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan değişkenlerin birbiri ile ilişkisini görebilmek için Pearson Korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolü Hayes tarafından geliştirilen SPSS makrosunun 3.4.1 versiyonu ile incelenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin; cinsiyet değişkeni için incelenmesinde Mann Whitney U testi; annenin yaşı, babanın yaşı, çocuğun yaşı, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, çocuğun doğum sürecinin zorluk derecesi ve ailenin aylık toplam gelir düzeyine göre incelemesinde Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Analizler sonucunda, çocukların bazı mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlikleri ve sorun davranışları arasında bazı ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mizaç, duygu sosyalleştirme, sosyal yetkinlik, sorun davranış

ABSTRACT

The aim of this study is to study the mediating role of parental emotion socialization practices in the relationship between the temperament characteristics and social competencies and problem behaviors of children aged between 3-6. The sample of the research consists of 213 children, 122 of them are girls and 91 of them are boys. Personal Information Form, Short Temperament Scale for Children (STSC), Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES), and Social Competence and Behavior Evaluation in Children Ages 3 to 6 Years: The Short Form (SCBE-30) was applied to the mothers of the children. Pearson Correlation analysis was used to see the relationship between the variables used in the research. The mediating role of parental emotion socialization practices has been examined with the version 3.4.1 of the SPSS macro, developed by Hayes. In the analyze of the scales used in the research; for the gender variable, Mann Whitney U test was applied; for the mother's age, father's age, child's age, education level of the mother, education level of the father, the difficulty level of the child's birth process and the family's total monthly income, Kruskal Wallis test was applied. As a result of the analysis, it was concluded that some parental emotion socialization practices have a mediating role between some temperament characteristics of children and their social competencies and problem behaviors.

Keywords: Temperament, Emotion Socialization, Social Competence, Problem Behavior

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	3
1.1.1.Alt Problemler	3
1.2.Araştırmanın Amacı	4
1.3.Araştırmanın Önemi	4
1.4.Araştırmanın Varsayımları	5
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1.Okul Öncesi Dönemde Gelişim.....	6
2.1.1.Bilişsel Gelişim.....	6
2.1.2. Sosyal Duygusal Gelişim.....	7
2.2.Sosyal Yetkinlik... ..	8
2.3.Okul Öncesi Dönemde Sorun Davranışlar.....	10
2.4.Mizaç.....	13
2.4.1.Mizaç Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	13
2.4.2.Mizaç Kavramının Tanımı.....	14
2.4.3.Mizaç ve Ebeveynlik İlişkisi.....	16
2.5.Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamaları	19
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	26
YÖNTEM	26
3.1.Araştırmanın Modeli	26
3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu.....	26
3.3.Veri Toplama Araçları	26
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu	26

3.3.2.Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği.....	27
3.3.3.Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği.....	27
3.3.4.Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği – 30.....	28
3.4.İşlem	29
3.5.Verilerin Analizi.....	29
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	30
BULGULAR.....	30
4.1.Çalışma Grubunun Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı	31
4.2. Değişkenlerin Birbirleriyle İlişkilerine Dair Korelasyon Analizi Sonuçları.....	32
4.3.Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Aracılık Analizine İlişkin Bulgular.....	33
4.3.1.Sebatkarlık ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular.....	34
4.3.2. Tepkisellik ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular	35
4.3.3. Sebatarlık ve Öfke-Saldırganlık İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolü İlişkin Bulgular	36
4.3.4. Tepkisellik ve Kaygı İçerisinde İlişkisinde Ebeveynde Sıkıntı Endişe Tepkisinin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular	37
4.3.5. Tepkisellik ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Olumsuz Ebeveyn Tepkilerinin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular	38
4.3.6. Tepkisellik ve Kaygı- İçerisinde İlişkisinde Olumsuz Ebeveyn Tepkilerinin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular.....	39
4.4. Sosyal Yetkinlik, Öfke-Saldırganlık Ve Kaygı-İçerisinde Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	40
4.4.1. Cinsiyete Göre Sosyal Yetkinlik Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	40
4.4.2. Cinsiyete Göre Kaygı İçerisinde İlişkisinde Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	40
4.4.3. Cinsiyete Göre Öfke Saldırganlık Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	41

4.4.4. Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Anne Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	41
4.4.5. Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Baba Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	42
4.4.6. Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Çocuğun Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	42
4.4.7. Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	42
4.4.8. Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	43
4.4.9. Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Çocuğun Doğum Sürecine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	43
4.4.10. Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Ailenin Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	44
4.5. Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	44
4.5.1. Cinsiyete Göre Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Olumlu ve Olumsuz Tepkiler Alt Boyutlarının Puanlarındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	44
4.5.2. Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Çocuğun Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	45
4.5.3. Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	45
4.5.4. Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Ailenin Aylık Toplam Gelirine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	46
BEŞİNCİ BÖLÜM	47
TARTIŞMA	47
5.1.Tartışma	47

ALTINCI BÖLÜM	53
SONUÇ ve ÖNERİLER	53
6.1.Sonuç	53
6.2.Öneriler	54
KAYNAKÇA	55
EKLER	63
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	63
Ek 2. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği.....	65
Ek 3. Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği.....	67
Ek 4. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği – 30.....	74



TABLolar LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo1. Çalışma Grubunun Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı.....	30
Tablo 2: Değişkenlerin Birbirleriyle İlişkilerine Dair Korelasyon Analizi Sonuçları.....	32
Tablo3: Cinsiyete Göre Sosyal Yetkinlik Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	40
Tablo4: Cinsiyete Göre Kaygı İçer Dönüklük Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	40
Tablo5: Cinsiyete Göre Öfke Saldırganlık Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	41
Tablo 6: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Anne Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	41
Tablo 7: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Baba Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	42
Tablo 8: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Çocuğun Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	42
Tablo 9: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	42
Tablo 10: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	43
Tablo 11: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Çocuğun Doğum Sürecine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	43
Tablo 12: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçer Dönüklük Alt Boyutlarının Ailenin Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	44
Tablo 13: Cinsiyete Göre Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Olumlu ve Olumsuz Tepkiler Alt Boyutlarının Puanlarındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	44

Tablo 14: Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Çocuğun Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....45

Tablo 15: Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....45

Tablo 16: Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Ailenin Aylık Toplam Gelirine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....46



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil 1: Sebatkarlık ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolü.....	34
Şekil 2: Tepkisellik ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolü.....	35
Şekil 3: Sebatkarlık ve Öfke-Saldırganlık İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolü.....	36
Şekil 4: Tepkisellik ve Kaygı İçe Dönüklük İlişkisinde Ebeveynde Sıkıntı Endişe Tepkisinin Aracı Rolü.....	37
Şekil 5: Tepkisellik ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Olumsuz Ebeveyn Tepkilerinin Aracı Rolü.....	38
Şekil 6: Tepkisellik ve Kaygı- İçe Dönüklük İlişkisinde Olumsuz Ebeveyn Tepkilerinin Aracı Rolü.....	39

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Okul öncesi dönem (3-6 yaş), gelişimin çok hızlı olduğu ve çocuğun sosyalleşmeye, toplum kurallarını öğrenmeye başladığı bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar akranlarıyla daha fazla ilişki kurmaya ve daha fazla sosyal etkileşime girmeye başlarlar. Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal etkileşiminde en önemli etmenlerin başında bireysel özellikleri, ebeveynlerinin nasıl birer sosyal etkileşim modeli oldukları ve aile içi ilişkiler gelir. Bu etmenler çocuğun sosyal davranışlarının olumlu ya da olumsuz gelişimini etkilerler (Yağmurlu vd., 2005). Olumlu sosyal gelişim sosyal alandaki yeterlilikler ve davranış sorunları ile ilişkilidir.

İyi bir gelişim sağlamak için çevresel, zihinsel ve kişisel kaynaklardan yararlanabilmek çocuğun yetkinliği ile ilişkilidir. “Yetkinlik” kavramı birçok davranış alanlarına farklı şekillerde uyarlanmıştır (Waters ve Srouffe, 1983). Sosyal alandaki yetkinlik ise; çocukların, empati kurabilme, geçmiş deneyimlerden öğrenimler edinme ve bu öğrenimlerini değişen sosyal durumlara uygulama becerisidir. Bir kişinin sosyal alandaki zorluklarla başa çıkma ve yaşanan durumlara esnek ve uygun yanıt verme yeteneğini tanımlar. Sosyal yetkinlik kavramı; sosyal beceriler, sosyal etkileşimler, kişiler arası iletişim gibi kavramları da kapsar (Semrud-Clikeman, 2007).

Erken çocukluk döneminde meydana gelen hızlı gelişimsel değişiklikler, çocuklarda duygusal ve/veya davranışsal zorluklar riskini oluşturmaktadır (Poulou, 2015). Çocuğun davranışının sorun olarak kabul edilebilmesi için bazı ölçütler gereklidir. Bu ölçütlerin arasında davranışın yaşa uygunluğu, sıklığı, şiddeti ve kültüre uygunluğu yer alır (Kanlıkılıçer, 2005).

Davranış sorunları, dışsallaştırma ve içselleştirme sorunları olarak iki başlık altında toplanabilir. Dışsallaştırma; sorunların dışa vuran eylemlerle ifade edilmesidir ve davranışsal sorunlar olarak ortaya çıkar. Buna karşın içselleştirme, sorunların dışa vuran eylemler şeklinde değil, depresyon, kaygı, geri çekilme şeklinde belirmesini tanımlar. Saldırganlık yıkıcı davranışın en çok çalışılan boyutudur ve dürtüsellik, öfke patlamaları, karşıt olma karşıt gelme, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB), yıkıcı davranım bozukluğu bu bölümde

değerlendirilir. Buna karşın endişe, içe kapanma, ürkeklik, kaygı, içselleştirme sorunları olarak değerlendirilen belirtilerdir (Poulou, 2015; Keenan ve Wakschlag 2004; Spence vd., 2001).

Çocuğun mizaç özelliklerinin çocuğun davranışları üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Rothbart ve Derryberry (1981) mizacı tepkisellikteki ve öz düzenlemedeki yapısal farklılıklar olarak tanımlamışlardır. Bu tanımda “yapılar” organizmanın biyolojik altyapılarını ifade eder. “Tepkisellik” fizyolojik ve duygusal tepkileri içerir ve organizmanın davranış ve fizyolojik sistemlerinin kolayca uyarılabilme, duyarlılık veya uyandırılabilirlik niteliğine karşılık gelmektedir. Tepkisellik, çevredeki değişikliklere çocuğun bireysel tepkileridir. “Öz düzenleme” ise, bahsedilen tepkileri düzenleme yani tepkilerini hafifletme veya tepkilerinin şiddetini ayarlama fonksiyonlarının nöral ve davranışsal süreçleridir. Öz düzenleme; fizyolojik, duygusal ve davranışsal yanıtı kolaylaştırmak veya baskılamak için çalışan dikkat, davranış kontrolü ve yönetme işlemlerini ifade eder. Çocuklarda duygusal tepkilerin ve davranışların kalitesindeki ve yoğunluğundaki farklılıklar mizaç denilen fenomeni içerir (Kagan ve Snidman, 2009). Mizaç genetik temellidir ve çocukların tepkilerindeki farklılıkların kaynağı olan bireysel tepki aralığı olarak görülebilir. Bununla birlikte, mizaç da deneyimle şekillenir ve mizaca ilişkin belirli özellikler çevresel etmenler yoluyla seçilmiş veya şekillendirilmiş olabilir (Kiff vd., 2011). Prior ve arkadaşları (2000), yaptıkları boylamsal bir çalışma (1983-2000) sonucunda, 3 ile 8 yaş arasında sabit 4 mizaç özelliği tanımlamışlardır. Bunlar (1) Tepkisellik (çocuğun belirli bir uyarana veya olaya tepki vermeye hazır olması), (2) Sebatkârlık (çocuğun bir faaliyete veya göreve odaklanabilme becerisi), (3) Sıcakkanlılık (çocuğun yeni insanlara ve ortamlara yaklaşma eğilimi) ve (4) Ritmiklik (çocuğun yemek yeme ve uyuma düzeni gibi günlük aktivitelerinin düzenliliği ve öngörülebilirliği) şeklinde ifade edilmektedir.

Çocuğun mizaç özellikleriyle davranışları arasındaki ilişki bir dizi mekanizma ile açıklanabilir. Bu mekanizmalar; mizacın direk etkisi şeklinde gözlemlenebilirken, dolaylı bir etki şeklinde de gözlemlenebilir. Bunlar, ebeveynlik ve mizaç arasındaki etkileşim, mizaç ve çocuğun davranışları arasındaki ilişkiyi anlamada önemli bir yere sahip olabilir. Mizaç ve ebeveynlik birbirini şekillendirebilir (Kiff vd., 2011). Çocuğun sosyal alandaki davranışları, akranları ve yetişkinlerle kurduğu ilişkiler çocuğun sosyal duygusal gelişiminden ve sosyalleşme sürecinden etkilenir. Okul öncesi dönemde önemli bir yere sahip olan sosyalleşme süreci ise, ilk olarak ailede başlar (Ekinci-Vural, 2006).

Sosyalleştirme, bireyin içerisinde bulunduğu kültürü ve o kültürde nasıl davranması gerektiğini öğrenmesi sürecidir. (Sarıtaş- Atalar ve Kaya-Bican, 2017) Bu kavram çocukların

kendi duygularını deneyimleme, anlama, ifade etme ve bu duyguları ile başa çıkma sürecini ifade etmektedir (Eisenberg vd., 1998).

Duygu sosyalleştirme kavramı; çocukları çeşitli olumsuz duygular (korku, kaygı, endişe ve üzüntü vb.) yaşayan ebeveynlerin, bu duygular yaşandığı zamanlarda, çocuklarının duygularına verdikleri tepkiler ve çocukları ile kurdukları iletişimin biçimi olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg vd., 1999). Eisenberg, Cumberland ve Spinrad (1998) duygu sosyalleştirmenin; anne babaların kendi duygularını ifade etme şekilleri, ebeveynlerin çocuklarla duygular hakkında konuşması ve ebeveynlerin çocuklarının olumsuz duygularına gösterdikleri tepkiler şeklinde gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocuğun mizacına göre farklılık gösterebildiğini ve duygu sosyalleştirme uygulamaları ile çocuğun mizacının etkileşimi sonucu farklı çıktıların oluşabildiğini göstermiştir.

Mizacın sosyal yetkinlik ile ilişkisinin, içselleştirme ve dışsallaştırma sorun davranışları ile ilişkisinin, ebeveynlik ile ilişkisinin incelendiği araştırmalar; ebeveynliğin sorun davranış üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalar; mizacın ve ebeveynliğin sorun davranış ve sosyal yetkinlik üzerinde birlikte etkisinin ve ebeveynliğin mizaç ile sorun davranış arasındaki ilişkiye etkisinin incelendiği araştırmalar mevcuttur.

1.1.Problem Durumu

Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları arasındaki ilişkiye ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları aracılık etmekte midir?

1.2.Alt Problemler

- 1) Çocukların mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Çocukların mizaç özellikleri ile ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3) Ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamaları ile çocuğun sosyal yetkinliği ve sorun davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4) Çocukların mizaç özellikleri, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarını yordar mı?
- 5) Ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamaları, çocuğun sosyal yetkinlik düzeyini ve sorun davranışlarını yordar mı?

- 6) Çocuğun mizaç özellikleri ile sosyal yetkinliği ve sorun davranışları arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı etkisi var mıdır?
- 7) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
- 8) Çocukların sorun davranışları çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
- 9) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları annenin yaşına göre farklılık göstermekte midir?
- 10) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları babanın yaşına göre farklılık göstermekte midir?
- 11) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları çocuğun yaşına göre farklılık göstermekte midir?
- 12) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 13) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 14) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları çocuğun doğum sürecinin zorluk derecesine göre farklılık göstermekte midir?
- 15) Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve sorun davranışları ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 16) Ebeveynin olumlu ve olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
- 17) Ebeveynin olumlu ve olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 18) Ebeveynin olumlu ve olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 3-6 yaş arası çocukların mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlikleri ve sorun davranışları arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolünün incelenmesidir.

1.4.Araştırmanın Önemi

Çocukların sorun davranışları hem gelişimleri hem de sosyalleşmeleri açısından risk yaratmaktadır. Bu nedenle davranış sorunlarına neden olan etkenlerin saptanması ve kontrol edilebilen etkenlerin düzeltilmesi önemlidir. Çalışmada mizaç ile sorun davranış arasındaki

ilişkinin nasıl oluştuğunu ve çocuğun mizaç özelliklerinin ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları üzerinden sorun davranışa dolaylı etkisinin saptanması amaçlanmıştır. Genetik temellere dayandırılan ve değiştirilmesi zor mizaç özelliklerinin, sorun davranışa temel oluşturan etkisinde hangi ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamasının ne yönde bir aracı rolünün olduğunun anlaşılması ile; çocukların sosyal alandaki yetkinliklerini arttırmak ve sorun davranışlarını azaltmak için ebeveynlere öneriler sunmak konusunda araştırma bulgularının yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları öz bildirim ölçekleri olduğundan katılımcıların soruları samimi ve doğru olarak cevapladığı varsayılmaktadır.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın çalışma grubu okul öncesi çocuklardan oluşmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının okuma yazma bilmemesi nedeniyle verilerin annelerden toplanması ve ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarına ilişkin soruların babalar tarafından da yanıtlanmamış olması araştırmanın sınırlılığı olarak görülmektedir. Ek olarak veri toplama aracının standart kalem kağıt testi olması da araştırmanın bir başka sınırlılığıdır. Başka araştırmalarda çocuklardan ses kaydı alınarak vb. nitel tekniklerle veri toplanarak ve hem anneden hem babadan hem de çocuğun öğretmeninden veri toplanarak daha sağlıklı veri elde edilebilir. Araştırmanın deneysel bir modele sahip olmaması da araştırma sonuçlarının nedenselliğini düşüren bir sınırlılıktır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Dönemde Gelişim

Gelişim; fiziksel, bilişsel, duygusal, dil, kişilik ve sosyal yönlerin bütününde meydana gelen, yaşam boyu devam eden, sürekli, uyumlu ve düzenli bir ilerlemeyi ifade eder. Bu alanların tümü birbiri ile ilişki içinde olarak bir bütünü oluşturur. Erken çocukluk döneminde çocuk gelişim alanlarının tümünde hızlı bir gelişim gösterir. Bu süreçte sosyal çevre ile ilişki kurar ve çevresini tanır. Çocuğun gelişim özelliklerini bilmek, hem bir problem olup olmadığını saptamak hem de gelişim aşamasına uygun tepkilerde bulunmak konusunda ebeveynlere yapılacak önerilere katkı sağlar (Saygılı, 2005).

2.1.1. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim; algı, bellek, dikkat, problem çözme becerileri, akıl yürütme gibi zihinsel süreçlerde meydana gelen gelişimi ifade eder. Kuramcılar bu dönemdeki bilişsel gelişimi farklı şekillerde tanımlamışlardır. Bilişsel gelişim konusunda en önemli kuramcılardan biri olan Piaget'e göre 2-7 yaş arasındaki çocuklar, işlem öncesi dönemdedirler. Bu dönemde çocukların dünyası kendilerine odaklıdır yani kendi duygu, düşünce ve ihtiyaçları ön plandadır. Aynı zamanda dünyaları kendi inançları tarafından yönetilir. Dünyayı kelimeler, imgeler ve çizimlerle ifade edebilme kabiliyetine sahiptirler. Çeşitli kavramlar oluşturabilir, basit düzeyde mantıksal ilişkiler kurabilirler. Piaget'e oranla çocukları daha sosyal bir varlık olarak tanımlayan Vygotsky'e göre ise; sosyal etkileşimler, çocukların düşünme ve anlamaları üzerinde öncelikli bir etkiye sahiptir. Vygotsky'nin tanımladığı "Yakınsak Gelişim Alanı" kavramı, çocukların bir yetişkinin veya daha yetenekli bir çocuğun yardım ve rehberliğine ihtiyaç duyduğu gelişim alanlarını tanımlar (Santrock, çev. 2015). Böylece Vygotsky, erken çocukluk döneminde ebeveyn ve akran rehberliğinin önemine dikkat çekmiştir. Okul öncesi dönemde dikkat, hatırlama, stratejiler geliştirme, sorun çözme, kendi ve başkalarının zihinsel süreçlerini anlama gibi çeşitli beceriler de bilişsel gelişimin bir parçası olarak gelişmektedir (Santrock, çev. 2015).

Daha önceden kendisini uyaran durum ve olaylara daha fazla yönelirken, okul öncesi dönemde çocuğun sorun çözme becerilerinin, artık daha esnek ve hedefe yönelik olabildiği ve

sorun çözüme kabiliyetinin geliştiği görülmektedir (Zelazo ve Müller'den [2004] aktaran Santrock, çev. 2015).

2.1.2. Sosyal- Duygusal Gelişim

Sosyal ve duygusal gelişim yaşam boyu şekillenen bir süreç olmakla birlikte büyük oranda okul öncesi dönemde gerçekleşir. Sosyal ve duygusal gelişim sosyalleşme süreçlerini kapsar (Kandır ve Alpan, 2008). Bu dönemde çocukların gelişmekte olan bilişsel süreçleri ve artmakta olan sosyal deneyimleri sayesinde; benlik algıları, ahlaki anlayışları, duygusal olgunlukları, kendi ve diğerlerini anlaması, cinsiyetlerine ilişkin farkındalıkları da gelişir (Santrock, çev. 2015).

3-6 yaş arası okul öncesi dönem, çocuğun oyun çağı olarak isimlendirilir. Bu dönemde çocuk oyun gruplarına katılarak akranlarıyla sosyal ilişkiler kurar. Kendini ifade edebilmeyi öğrenir. Kelime dağarcığı gelişir. Bu dönem; çocuğun toplumsal kuralları, sevgiyi, paylaşmayı öğrenmesi bakımından önemlidir (Saygılı,2005).

Bu dönemde başta aileler olmak üzere pek çok etmen, çocuklar üzerinde olumlu ya da olumsuz, geçici veya kalıcı etkilere sahiptir. Gelişimi etkileyen çevresel faktörler arasında en önemli etmen ise ailedir (Kandır ve Alpan, 2008). Ebeveynler, çocuklarıyla kurdukları etkileşim, çocuklarının yaşamlarını yönetmeleri ve çocuklarına sundukları fırsatlar yoluyla çocuklarının akranları ile ilişkilerini etkilerler (Santrock, çev. 2015). Kandır ve Alpan (2008) ailenin okul öncesi dönem çocuğun hayatında etkili bir sosyalleşme kurumu olduğunu ve ailenin sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlar konusunda çocuğa rehber niteliğinde olduğunu ifade etmişlerdir.

Çocukların hem akranlarıyla hem de yetişkinler ile olumlu sosyal ilişkiler kurmaları, duygularını düzenleyebilme becerisine sahip olmaları ve duygularını sosyal ortama en uygun şekilde ifade edebilmeleri okul öncesi dönem sosyal-duygusal gelişimin en önemli unsurlarıdır (Çorapçı vd., 2010).

Bu dönemdeki sosyal ve duygusal gelişim, çocuğun ilerleyen yaşamında sağlıklı bir kişilik yapısı oluşturmasında ve iletişim becerileri geliştirmesinde önemli rol oynamaktadır. Çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin kalitesi, çocuk ile ebeveyn arasındaki etkileşimin kalitesi ile yakından ilişkilidir. Ebeveynin sosyal ve duygusal gelişimi destekler nitelikteki davranışları; çocuğun özgüvenli, bağımsız, çevresi ile iş birliği içerisinde olabilen, dayanışmaya açık, dengeli ve uyumlu bir kişilik yapısı geliştirmesine katkı sağlayacaktır (Kandır ve Alpan, 2008).

Çocuklarının duygularına rehberlik eden ebeveynlerin çocukları; üzgün olduklarında kendilerini yatıştırmak ve dikkatlerini odaklamak konusunda daha iyi, kendi duygularını düzenlemede daha etkilidirler. Duygularını düzenleme becerisi, sosyal ilişkilerde çocuklar için faydalı bir beceridir. Bu nedenle duygulara rehberlik eden ebeveynlerin çocukları, duyguları reddeden ebeveynlerin çocuklarına oranla sosyal alanlarda daha yetkindirler ve daha az davranış sorunu sergilerler (Santrock, çev. 2015).

Erken çocukluk dönemine geçiş ile psiko-sosyal gelişim alanındaki başlıca sosyalleşme görevlerinin doğasında önemli bir değişiklik meydana gelmiş olur. Ebeveyn, çocuk için sadece bakım sağlamaktan daha fazla anlam içerir. Çocuğun davranışlarını övgüye değer olarak değerlendirerek davranışların güçlenmesinde veya çocuğu suçlu olarak değerlendirerek davranışların zayıflamasında etkili bir rol alırlar (Baumrind, 1978).

Olumlu sosyal gelişim sosyal alandaki yeterlilikler ve davranış sorunları ile ilişkilidir. Yapılan bir meta analiz çalışmasında (Trentacosta ve Fine, 2009) çocukların duygulara ilişkin bilgisi yani duyguları anlayabilme kapasitesi sosyal yeterlilikleri, içselleştirme sorunları ve dışsallaştırma sorunları ile ilişkili bulunmuştur.

Yaşam sürekli değişim içerisinde olan dinamik bir süreçtir. Tüm yaşam alanlarında işlevselliği sağlamayı, uyumu arttırmayı, ruhsal ihtiyaçları karşılamayı ve genel sağlığı korumayı gerektirir. Bu nedenle gelişim ve uyum, yaşam boyunca karşılıklı etkileşim içerisinde devam eden iki temel süreçtir (İkiz, 2018).

2.2. Sosyal Yetkinlik

Yetkin birey, iyi bir gelişim sağlamak için çevresel, zihinsel ve kişisel kaynaklardan yararlanabilen kişidir. “Yetkinlik” kavramı birçok davranış alanlarına farklı şekillerde uyarlanmıştır. Yetkinlik, talepleri düzenleme ve bunlara esnek ve uyarlanabilir yanıtlar üretme, fırsatlar oluşturma ve çevredeki fırsatlardan yararlanma yeteneğine atıfta bulunan bütüncül bir kavramdır. Bu nedenle yetkinlik, bireyin yanıt (davranışsal veya duygusal veya sözel yanıt) vermesi gereken bir duruma veya fırsata bireyin kendi katkısı, yanıtla ilişkin talebi karşılaması, yanıt alternatiflerini önceden edinmesi, yanıt alternatifleri arasından seçim yapabilmesi, yanıt verme motivasyonu, yanıtı gerekliliğe göre sürdürebilmesi veya değiştirebilmesi ve yanıtı düzenleyebilmesi bileşenlerini içerir. Fakat bu geniş çaplı tanım yetkinliğin hangi durumlarda hangi davranışlarla ölçüleceği gibi eksikliklere sahiptir. Yetkinliği duruma ve yaşa özgü spesifik beceriler olarak tanımlamak bu ölçüm sorununu çözer. Yetkinlik kavramı değerlendirilirken gelişimsel süreçler göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, okulöncesi (3-6

yaş) dönemde akran etkileşimi çocuğun uyumu için daha merkezi bir konumda değerlendirilmelidir (Waters ve Srouffe, 1983).

Sosyal yetkinlik, çocukların empati kurabilme, geçmiş deneyimlerden öğrenimler edinme ve bu öğrenimleri değişen sosyal durumlara uygulama becerisidir. Bir kişinin sosyal alandaki zorluklarla başa çıkma yeteneğini tanımlar. Durumlara esnek ve uygun yanıt verme yeteneğidir. Çocukların, diğer bireyler ile gelecekteki iletişimlerine ilişkin beklentilerini üzerine inşa ettikleri ve kendi davranışları ile ilgili algılarını geliştirdikleri temellerdir. Sosyal yetkinlik kavramı; sosyal yeterlilik, sosyal beceriler, sosyal etkileşimler, kişiler arası iletişim gibi kavramları da kapsar (Semrud-Clikeman, 2007). Sosyal becerilerin gelişimi ise akranlarla uyum ve akran etkileşiminin kalitesi ile yakından ilişkilidir. Sosyal becerilerin gelişimi ile akran ilişkileri arasında her ikisinin de birbirini etkilediği çift yönlü bir ilişki vardır. Yeterli sosyal becerilere sahip olmayıp saldırgan ve yıkıcı davranışlar sergileyen çocuklar akranları tarafından daha çok dışlanır ve daha az kabul edilirler (Çiftci-Topaloğlu, 2013).

Baumrind (1978) yaptığı çalışmalarda sosyal yetkinliği, sosyal sorumluluk, bağımsızlık, başarı yönelimi ve enerjiklik gibi niteliklerle tanımlamıştır. Bu tanımda sosyal sorumluluk ile ifade edilen; akranlarına karşı düşmanca değil dostça davranış, başkalarının işini zorlaştıran değil kolaylaştıran tutum ve yetişkinler önderliğindeki faaliyetlerde direnmeyip işbirlikçi davranmaktır.

Çocuğun sosyal yetkinlik düzeyini etkileyen faktörlerin belli başlıları arasında; çocuğun mizaç özellikleri, anne babaların kendi sosyal yeterlilikleri, ebeveyn ve çocuk arasındaki bağlanma ilişkisinin türü, ebeveynin çocuk yetiştirmeye ilişkin tutumları yer alır. Erken çocukluk dönemindeki sosyal yeterliliğin gelişiminde ailenin önemli bir rolü vardır. Bebeğin fiziksel ihtiyaçları nedeniyle sosyal anlamdaki ilk etkileşim ve iletişim ailede başlar. Yetişkinle kurulan bu ilk etkileşimler sayesinde çocuk daha yeterli hale gelir (Çorbacı-Oruç, 2008). Ebeveynin disiplin tutumlarının çocukların sosyal yetkinliklerini etkilediği (Baumrind, 1978), anne ve babanın kendi arkadaşları ile sosyal katılımının çocuğun sosyal katılımı ve yetkinliğini yordadığı (Krantz vd., 1984) saptanmıştır.

Yapılan bir çalışmada, kız çocuklarının sosyal becerileri erkek çocuklarına oranla daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca mizacın ve benlik algısının sosyal becerileri yordamadığı ancak mizacın sosyal becerilerle daha yüksek ilişki düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. (Zembat vd., 2018)

Çocuğun mizaç özelliklerinin çocuğun duygulara ilişkin bilgisini etkileyerek çocuğun sosyal olarak uygun tepkilerine dolaylı olarak etki ettiği gözlemlenmiştir. Yani dikkat ve davranışlarını daha iyi düzenleyebilen çocuklar başkalarının duygusal tepkilerini gözlemlemek, ebeveynlerinden, öğretmenlerinden ve akranlarından gelen duyguları öğrenmek için daha fazla beceriye sahiplerdir. Bu durum, çeşitli bağlamlarda duyguların daha iyi anlaşılmasına ve sosyal olarak uygun tepkilerin verilmesine sebep olabilmektedir. (Klein vd., 2018)

2.3. Okul Öncesi Dönemde Sorun Davranışlar

Erken çocukluk döneminde meydana gelen hızlı gelişimsel değişiklikler, çocuklarda duygusal ve/veya davranışsal zorluklar riski oluşturmaktadır. Bazı okul öncesi çocuklar geçici gelişimsel zorlukların üstesinden gelebilirken, çoğu çocuk için bu zorluklar gelecekteki gelişimsel uyumsuzluğun öncüleridir. Okul öncesi dönem (3-6 yaş), bu sorunların kalıcı davranış bozukluklarına dönüşmemesi, erken dönemde belirtilerin tanımlanması ve azaltılması için en uygun zamandır (Poulou, 2015).

Çocuğun davranışının sorun olarak kabul edilebilmesi için bazı ölçütler gereklidir. Bu ölçütlerin arasında davranışın yaşa uygunluğu, sıklığı, şiddeti ve kültüre uygunluğu yer alır (Kanlıkılıçer, 2005).

Davranış sorunları; dışsallaştırma ve içselleştirme sorunları olarak iki başlık altında toplanabilir. Dışsallaştırma; sorunların dışa vuran eylemlerle ifade edilmesidir ve davranışsal sorunlar olarak ortaya çıkar. Buna karşın içselleştirme; sorunların dışa vuran eylemlerden çok, depresyon, kaygı, geri çekilme şeklinde belirmesini tanımlar. Saldırganlık yıkıcı davranışın en çok çalışılan boyutudur ve dürtüsellik, öfke patlamaları, karşıt olma karşıt gelme, DEHB, yıkıcı davranım bozukluğu bu bölümde değerlendirilir. Buna karşın endişe, içe kapanma, ürkeklik, kaygı, içselleştirme sorunları olarak değerlendirilen belirtilerdir (Poulou, 2015; Keenan ve Wakschlag 2004; Spence vd., 2001; Zentner vd., 2014).

İçselleştirme ve dışsallaştırma sorunları şeklindeki sınıflandırma ilk olarak Achenbach (1966) tarafından, çocuk psikiyatri kliniğine başvuran 300 kız ve 300 erkek çocuk ile yapılan bir çalışmada kullanılmıştır. İçselleştirme ve dışsallaştırma ayrımı, okul öncesi dönem davranış sorunlarının en tutarlı şekilde ampirik olarak tanımlanmış sınıflandırmasını temsil eder (Cicchetti ve Toth, 1991).

İçselleştirme ve dışsallaştırma sorunları üzerinde hem yaş hem cinsiyet farklılıklarına ilişkin çalışmalar farklı sonuçlar bildirmektedir (Poulou, 2015). Yoleri (2014b) tarafından 5-6 yaş çocuklarda mizaç, cinsiyet ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelendiği bir

araştırmada cinsiyetin sadece tepkisellik alt boyutu ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Buna karşın, Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) tarafından yapılan bir araştırmada ise çocuğun problem davranışları üzerinde kardeş sayısının, anne babanın öğrenim düzeyinin bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

Çocuklar, isteklerini ertelemekte, uzun süreli hedeflere doğru çalışmakta, duygularını kontrol etmekte ve öke tepkilerini önlemekte zorluk yaşarlar. Heyecan duydukları bir durumda beklemek zorunda kalmak çocuklar için stres yaratıcıdır. Çocukların öfke nöbetleri, isteklerinin ve beklentilerinin karşılanmaması durumunda yaşadıkları hayal kırıklığının ifadesidir (Grusec ve Lytton, 1988). Çocuğun mizacına göre öfke tepkilerinin sıklığı ve şekli değişkenlik gösterebilir (Donat-Bacıoğlu, 2018).

Öfke temelli olarak saldırgan davranışlar açığa çıkar. Saldırganlık, başkalarını incitme amacı taşıyan her türlü davranıştır (Taylor, Peplau ve Sears, çev. 2012). Başkasına vurmak, hakaret içerikli sözcükler kullanmak, bağırarak, itmek, omzuna veya koluna vurmak, saçını çekmek, birinin elinden zorla bir şeyi almaya çalışmak saldırganlık davranışlarına örnektir. Saldırgan davranışlar gösteren çocuklar, öfkesini yenmekte güçlük çekerler, en ufak bir durumda bile öfkelenmeye ve kavga çıkarmaya hazırlardır ve kurallara uymakta, akranları ve çevresi ile etkili ilişkiler kurmakta güçlük yaşarlar (Saygılı, 2005).

Saldırganlık, hem çocuklarda hem de yetişkinlerde sıkça gözlemlenen bir davranıştır. Bu nedenle, saldırganlığın kökenleri, uzun yıllardır araştırılmalara konu olmuş ve çeşitli şekillerde açıklanmıştır. Örneğin; Freud (1930), bireylerin saldırganlık içgüdüsüne sahip olduğunu ifade etmiştir. Evrimsel psikologlar ise saldırganlığın hayatta kalmak ve türünü devam ettirmek için geliştiğini belirtmişlerdir. (Taylor, Peplau ve Sears, çev. 2012)

Kaygı ve korku temelli olarak çocuklar çekingenlik davranışları gösterebilirler. Bu içselleştirme sorun davranışlarına ağlama, geri çekilme, bağlandıkları kişiye sıkı sıkı tutunma, iletişim kurmaktan çekinme davranışları örnek gösterilebilir. Özellikle bu çocuklar için yeni deneyimler oldukça stres yaratıcıdır. Utangaçlık çocuğun mizacı gereği olabilir. Aynı zamanda güven duygusuyla da yakından ilişkilidir. Ebeveynlerin aşırı kontrolcü ve aşırı korumacı tutumları, yetersiz teşvikleri de çocuğun utangaçlığı üzerinde etkilidir (Donat-Bacıoğlu, 2018). Marchand ve Hock, (1998) çalışmalarının sonucunda anne babanın mutsuz, umutsuz, keyifsiz duygu durumunu yansıtan davranışları ve keyif veren aktivitelerden kaçınması, annenin kısıtlayıcı ve cezalandırıcı tutumları çocuğun içselleştirme davranışlarının önemli belirleyicileri olarak saptamışlardır. Özellikle kız çocuklarındaki dışsallaştırma problemlerine annedeki depresif belirtilerin katkısı olduğunu ama erkek çocuklarda bu durumun gözlenmediğini bildirmişlerdir. (Marchand ve Hock, 1998). Bir başka çalışmada ise eşler arası sorunlar ve katı

disiplin uygulamaları çocuğun dışa yönelim problemleri ile ilişkili bulunurken, ebeveynin aşırı koruyucu tutumu içe yönelim problemleri ile ilişkili bulunmuştur. Aynı zamanda, annenin olumsuz tutumlarıyla çocuklardaki sosyal, davranışsal ve duygusal sorunların ilişkili olduğu ve annenin eğitim düzeyinin artması ile olumlu tutumların arttığı bildirilmiştir (Karakoç-Demirkaya ve Abalı, 2012).

Çocukların sorun davranışlarının pek çok farklı kaynağı olabilir. Bunlara, kalıtım, fizyolojik sorunlar, bedensel rahatsızlıklar, karşılanmayan temel gereksinimler, aile, sosyo-ekonomik faktörler, çevre, çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası, okul ve akran çevresi, içerisinde yaşadığı kültür, ebeveynlerin yaşları, meslekleri, eğitim durumları, ebeveynlik tutumları, çocuk yetiştirme yöntemleri örnek verilebilir (Donat Bacioğlu, 2018). Mizaç ve ebeveyn davranışları çocuğun uyumunun erken dönemdeki gelişimini etkileyen iki önemli faktördür (Dong vd., 2018).

Yapılan bir çalışmada, okul öncesi dönem çocukların fiziksel saldırganlıkları ile sebatkârlık ve ritmiklik mizaç özellikleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yani sebatkârlık ve ritmiklik mizaç özelliğine sahip çocuklar daha fazla fiziksel saldırganlık davranışı göstermektedir. Ek olarak, fiziksel saldırganlık ile ebeveynin otoriter tutumu ve izin verici tutumu arasında, ilişkisel saldırganlık ile ebeveynin otoriter tutumu ve yetkin tutumu arasında anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir (Uçar, 2017). Fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın incelendiği başka bir araştırmada da erkek çocuklarında fiziksel saldırganlık, kız çocuklarında ise ilişkisel saldırganlık daha çok gözlemlenmiştir (Özdemir ve Tepeli, 2015).

Davranış sorunları çocuğun bedensel ve ruhsal açıdan yaşadığı çeşitli iç çatışmalarını davranışlarına yansıtması sonucu açığa çıkabilir. Çocuğun çevre ile gerekli uyumu sağlayabilmesi toplumsallaşma sürecinin bir parçasıdır (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010). Çocuğun sosyal yaşantılara ve topluma yönelik tavırları diğer insanlar ile nasıl geçineceği yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişen öğrenme deneyimlerine bağlı olarak biçimlenir (İkiz, 2018). Yaşamın ilk dönemindeki öğrenmelerin en önemli kaynağı ise ailedir. Aile ve ailenin içinde bulunduğu kültür çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde dolayısıyla sorun davranışların gelişiminde önemli bir etkidir. Çünkü olumlu ve olumsuz davranışlar aile ve kültür içerisinde kazanılır. Ebeveyn çatışmaları, boşanmalar, anne ya da baba yoksunluğu, anne baba tutumları, anne babanın çocukla iletişim şekli gibi faktörler çocukların problem davranışlarının boyutunu belirleyebilmektedir (Özbey, 2010). Okul öncesi dönemdeki davranış sorunları, ailevi stres ve aile içi uyumsuzluk ile ilişkilidir. Yüksek düzeyde dışsallaştırma

sorunları; olumsuz aile etkileri, otoriter çocuk yetiştirme tutumu ile ve ebeveyn etkinliğinin azalması ile ilişkili bulunmuştur (Baker ve Heller, 1996).

Anne babaların kendi psikopatolojilerinin okul öncesi çocukların davranışsal, sosyal ve duygusal problemlerin ilerleyişinde rol oynayabileceğini (Breux vd., 2014), annenin güvensiz bağlanmasının ve babanın depresyonunun davranış problemlerinin şiddeti ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu (Karabekiroğlu ve Rodopman-Arman, 2011) gösteren araştırma bulguları mevcuttur.

2.4. Mizaç

2.4.1. Mizaç kavramının tarihsel gelişimi

Mizaç, bireysel yapılar ile davranışlar arasında kavramsal bir bağ kurmak için oldukça eskiden beri kullanılan bir kavramdır. Mizaç kavramının temeli çeşitli kuramsal düşüncelere dayanmaktadır. Bu anlamda birçok filozof ve teorisyenin mizaç kavramının gelişimi üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir (Strelau, 2002). Kagan, Alexander Brain, Franz Gall, Joseph Spurzheim, ve Sigmund Freud mizaç konusunda yazan düşünürlerdir. Mizaç konusunda bilinen ilk boylamsal çalışma New York üniversitesinde 1952 yılında başlatılan çalışmadır. Mizaç gelişimi takibi yaptıkları bu çalışma sonrasında araştırmacılar çocuğun gelişiminde aile ve çevre üzerinde durulduğunu, ancak kendi katkısının dikkate alınmadığını söyleyerek, çocuğun tepki modelinin kişilik gelişimi ile ilişkisini incelemişlerdir (Thomas vd., 1963).

Kagan ve Snidman (2009) mizaç kavramının gelişimini etkileyen döngüleri ifade ederken biyoloji ve deneyimin davranışa göreceli katkılarına ilişkin görüşlerin, toplumda hakim olmaya başlayan ideolojilere bağlı olarak yıllar içinde değiştiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda; 18.yüzyıldan başlayarak milletlerin ekonomik ve askeri gelişimlerine, John Locke ve Charles Darwin'in görüşlerine, sanayi devrimine, Amerika'daki göç hareketlerine, feminizmin görüşlerine dikkat çekmişlerdir. Kagan ve Snidman (2009), 19.yüzyılın son on yılı ve 20.yüzyıl başlarında Amerika'da sosyal bilimciler ve halkın çoğunluğu tarafından tartışılan bir soruyu; "Eğer fakir bir çocuk yeterli eğitimi alırsa, Abraham Lincoln gibi başkan olabilir mi?" sorusunu mizaç kavramının tarihinin ilham perisi olarak ele almışlardır. Bu dönemde Amerikan sosyal bilimcileri de halkın çoğunluğu gibi çocukların ruh halindeki, yeteneklerindeki ve davranışlarındaki çeşitliliğin kaynağının sosyal karşılaşmalar olduğunu ve kimsenin biyolojik mirasının geleceğini zincirleyemeyeceğine inandıklarını ifade etmekteydiler. İlerleyen süreçlerde ise bu görüş değişime uğramış, biyolojik farklılıklar da gündeme gelmeye başlamıştır. Çeşitli görüş farklılıkları açığa çıkmıştır. Böylece, Avrupa'daki doğal psikolojik

farklılıkların kabulü, topluma bireyden daha fazla vurgu yaparak mizaç kavramına daha dostça bir entelektüel iklim katmıştır. Son yarım yüzyıla kadar uzanan bu çeşitli olaylar mizaç kavramını yeniden canlandırmıştır (Kagan ve Snidman, 2009)

2.4.2.Mizaç kavramının tanımı

Bir oyun parkında henüz 2-3 yaşlarındaki çocukların bile farklı davranışlar sergilediği gözlemlenebilir. Kimi daha hareketli iken kimi ise daha sakin. Bu genel davranış tarzları ile ilgili yapılan araştırmalar doğuştan gelen özelliklere vurgu yapmışlardır. Mizaç olarak adlandırılan bu özellikler, genetik ve bireylerin belirli davranışlara karşı eğilimlerle dünyaya geldiği düşüncesine dayanır. Bu genel davranışsal eğilimler kararlı bir yapıya sahiptir ve bireyin yaşam boyu devam edecek olan kişilik gelişimini etkiler (İnci, 2017). Cloninger'e göre ([1994]'ten aktaran Uslu, 2018) mizaç ve karakter kişiliğin iki temel alanıdır.

Rothbart ve Derryberry (1981) mizacı, tepkisellikteki ve öz düzenlemedeki yapısal farklılıklar olarak tanımlarlar. Bu tanımda “yapılar” zaman içerisinde kalıtım, olgunlaşma ve deneyim tarafından etkilenen biyolojik altyapıları ifade eder. “Tepkisellik” fizyolojik ve duygusal tepkileri içerir. Organizmanın davranış ve fizyolojik sistemlerinin kolayca uyarılabilme, duyarlılık veya uyandırılabilirlik niteliğine karşılık gelmektedir. Çevredeki değişikliklere karşı bireysel tepkileri ifade eder. “Öz düzenleme” ile ifade edilen ise, bahsedilen tepkileri düzenleme yani hafifletmek veya şiddetini ayarlamak fonksiyonlarının nöral ve davranışsal süreçleridir. Fizyolojik, duygusal ve davranışsal yanıtı kolaylaştırmak veya baskılamak için çalışan dikkat, davranış kontrolü ve yönetme işlemlerini ifade eder. Bu şekilde tepkisellik ve öz düzenleme kavramları mizacın biyolojik ve davranışsal yönlerinin bütüncül bir görünümünü sağlamış olur. Bu iki kavram, yani tepkisellik ve öz düzenleme, yetişkin mizacının çağdaş modellerinin merkezinde yer alır. Bu nedenle de bebek ve yetişkin mizaç yaklaşımları arasındaki bağlantıyı kurmamızda katkı sağlar (Rothbart ve Derryberry, 1981).

Tepkisellik yaşamın erken dönemlerinde (ilk yıl içerisinde) tespit edilebilirken, öz düzenleme daha yönetici temelli süreçleri yansıttığı için yaşamın ilk yılının sonunda başlayarak uzun süreli bir gelişmeyi takip eder (Kiff vd., 2011).

Prior ve arkadaşları (2000), yaptıkları boylamsal bir çalışma (1983-2000) sonucunda, 3 ile 8 yaş arasında sabit 4 mizaç özelliği tanımlamışlardır. Bunlar (1) Tepkisellik (çocuğun belirli bir uyarana veya olaya tepki vermeye hazır olması), (2) Sebatkârlık (çocuğun bir faaliyete veya göreve odaklanabilme becerisi), (3) Sıcakkanlılık (yeni insan ve ortamlara yaklaşma eğilimi)

ve (4) Ritmiklik (çocuğun yemek yeme ve uyuma düzeni gibi günlük aktivitelerinin düzenliliği ve öngörülebilirliği) şeklinde ifade edilmektedir.

Mizaç, genetik etmenler tarafından belirlenir (Uslu,2018). Küçük çocuklar arasındaki kısmen kalıtsal nörobiyolojiye dayanan duygusal tepkilerin ve davranışların kalitesi ve yoğunluğundaki farklılıklar mizaç denilen fenomeni içerir (Kagan ve Snidman, 2009). Mizaç genetik temellidir ve çocuğun şu anki deneyimlerine verdiği tepkilerindeki farklılıkların kaynağı olan bireysel tepki aralığı olarak görülebilir. Bununla birlikte, mizaç deneyimle şekillenir ve belirli özellikler seçici olarak şekillenmiş olabilir. Yani çocuğun karakteristik tepkilerinin bağlama uyumu veya bağlam içerisindeki kabulünün değişik olabilmesinden kaynaklı olarak kalıtsal olan bu özellikler gelişebilir veya zayıflayabilir (Kiff vd., 2011) . Mizaç ve çevre arasındaki ilişki çift yönlüdür. Mizaç çevre tarafından etkilenbildiği gibi mizaç da çevreyi etkileyebilmektedir. Kalıtsal mizaç özellikleri ve çevre kişiliğin belirleyicilerindedir. Mizaç çevreyi etkileyerek huyun kalıcı kişilik özelliklerine dönüşmesine katkı sağlamaktadır (Strelau, 2002) .

Mizaç çalışmalarında yaygın olarak hayal kırıklığı, öfke, korku (inhibisyon, geri çekilme) yaklaşma, zevk gibi göstergeler kullanılır (Kiff vd., 2011). Mizaç, hafızanın ve ifade sel düşüncelerin etkileşimlerini içeren dikkat sistemini çalışmak için bir kaynak sağlar. Mizaç perspektifinde duygusal motivasyonel sistemdeki seçici dikkatin bireye ait kullanımı vurgulanır. Mizaç kavramı, önemli bilişsel yapıların detaylandırılması ve gelişimi hakkında da araştırmacılara bilgi sağlar. Çocuğun kendilik kavramını ve bakım verene bakış açısını da içeren merkezi bilişsel organizasyonlar, çocuğun yaşamının ilk günlerinden beri mizaç değişkenleri tarafından etkilenmiş görünmektedir. Mizaç kavramı, davranış ile sinir sistemi arasında bağlantı kurmak, zaman ve gelişim içerisinde davranışsal ve fizyolojik süreçlerin geçici düzenlemeleri üzerinde çalışmak için araştırmacılara imkân sunar. Ek olarak, muazzam bir çeşitliliği ve yaşamın ilk aylarından gelen bireysel fonksiyonların bütünlüğünü açıklamaya katkıda bulunur. Mizaç, bilişsel ve duygusal yapıların kökenini düşünmek için alan sağlarken, tepkilerin ve inançların altta yatan psikolojik sistemlerine dair bir çerçeve de oluşturur (Rothbart ve Derryberry, 1981).

Çocuğun mizaç özelliklerinin çocuğun davranışları üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Mizaç, çocukların duygusal, davranışsal ve sosyal gelişiminin önemli bir parçasıdır ve çocukların uyum sorunlarına önemli bir katkıda bulunur (Kiff vd., 2011). Yüksek düzeyde olumsuz duygusallık ve düşük düzeyde çaba kontrolü hem dışsallaştırma hem de içselleştirme sorunları ile ilişkili bulunmuştur (Gartstein, vd., 2012).

Okul öncesi çocuklarda mizaç ile yıkıcı davranış bozukluklarının ilişkisinin incelendiği başka bir araştırmada, davranış bozuklukları ve hiperaktivite ile mizaç özelliklerinin ilişkili olduğu belirlenmiştir (Martel, vd., 2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarda okul uyumu ve mizaç arasındaki ilişkinin incelendiği bir başka araştırmada ise; çocukların yaşı ve mizaç özellikleri ile okul uyumu arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Mizaç özelliklerinden özellikle tepkisellik boyutunun okul uyumunun önemli bir yordayıcısı olduğu ve bu ilişkinin negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Yoleri, 2014a).

3-6 yaş arası çocuklarda mizaç özellikleri dışsallaştırma ve içselleştirme davranış problemlerini öngörmektedir. Tepkisel mizaç özellikleri davranış problemlerinin yordayıcısı olarak saptanmıştır. Olumsuz duygulanım dışsallaştırma sorunlarını arttırma eğilimi gösterirken, dışadönüklük içselleştirme problemlerini azaltmak eğilimindedir (Delgado vd., 2018). Tepkiselliği daha yüksek olan çocukların ise daha yüksek kızgınlık-saldırganlık davranış sorunları gösterdiği belirlenmiştir. Akranları tarafından daha fazla kabul edilen daha sebatkâr ve sıcakkanlı mizaç özelliklerine sahip olan çocukların sosyal yetkinlik becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. (Öneren-Şendil, 2010)

Akçay (2019) yaptığı çalışmanın sonucunda, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarda; çocukların bazı mizaç özellikleri ile problem çözme davranışları ilişkili olduğunu görmüştür. Sıcakkanlılık-utangaçlık ve sebatkârlık mizaç özellikleri ile problem çözme davranışları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı, ritmiklik mizaç özelliği ile pozitif yönde zayıf, tepkisellik mizaç özelliği ile de negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptamıştır. Çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve doğum sırası açısından problem çözme becerilerinde farklılık olmadığını da gözlemlenmiştir (Akçay, 2019). Akbaş (2016) ise çalışmasında çocuklarda sebatkârlık, sıcakkanlılık- utangaçlık ve tepkisellik alt boyutlarının sosyal uyum ve becerileri ile ilişkili olduğunu saptanmıştır. Mizaç özelliklerindeki farklılığın sosyal uyum ve sosyal uyumsuzluk alt boyutundaki değişimleri açıkladığını bildirmiştir (Akbaş, 2016).

2.4.3. Mizaç ve ebeveynlik ilişkisi

Çocuğun mizaç özellikleri ile davranışları ve sosyal ortamlardaki uyumu arasındaki ilişki bir dizi mekanizma ile açıklanabilir. Bu mekanizmalar; mizacın direk etkisi şeklinde gözlemlenebilirken dolaylı bir etki şeklinde de gözlemlenebilir. Bu mekanizmalarda; ebeveynlik ve mizaç arasındaki etkileşim, mizaç ve çocuğun davranışları arasındaki ilişkiyi anlamada önemli bir yere sahip olabilir (Kiff vd., 2011).

Mizaç özellikleri her ne kadar psikolojik gelişimde çeşitliliğe katkıda bulursa da bu etki hiçbir zaman çevresel koşullardan bağımsız değildir. Aynı yaydan aynı kuvvetle çekilen iki okun tam olarak aynı yere düşmesi ne kadar nadir ise, aynı mizaç özelliği olan, ancak farklı eski deneyimleri olan iki bebek için çok benzer kişilikler geliştirmek de o kadar nadirdir (Kagan ve Snidman, 2009).

Kiff ve arkadaşları (2011) çocuğun uyum problemlerinin gelişiminde ebeveynlik ve mizacın rolünün teorik modelleri ve ebeveynlik ile çocuk mizacı arasındaki ilişki üzerine çalışmışlardır. Yayınladıkları derlemede ebeveynlik ile mizaç arasındaki ilişkinin ve bunların çocukların uyumu üzerindeki etkilerinin karmaşık olduğu söylemişlerdir. Mizaç ve ebeveynliğin birbirini şekillendirebileceğini ve birbirinin etkilerini şartlandırabileceğini belirtmişlerdir. Mizaç ve ebeveynlik ilişkisine dair iki farklı model sunmuşlardır. Bu modeller şunlardır:

1-Çift Yönlü veya İşlemsel Ebeveynlik ve Mizaç Modeli: Transaksiyonel (işlemsel) model olarak tanımlanan bu modelde, ebeveynlik ve çocuk mizacının zaman içinde karşılıklı olarak şekillenmesi beklenir. Bu ilişkide; ebeveynin çabaları, çocuğun olumsuz duygulanımını ve uyumlu olmayan davranışlarını azaltmaya yönelik olabilir. Buna karşın, çocukların mizaç temelli pek çok davranışı aslında daha büyük duygusal ve davranışsal uyumsuzluğa yol açan olumsuz ebeveyn davranışlarını ortaya çıkartabilir. Ayrıca ebeveynin çabaları çocuğun kendini kontrol gayretleri gibi pozitif özelliklerini teşvik etmeye yönelik olabilir. Bu durum uyumlu duygusal ve davranışsal tepkileri destekleyen daha kabul edilebilir ve uygun kontrol stratejilerini ortaya çıkartabilir. Çocuğun davranışlarının ise ebeveyn üzerinde hatırlatıcı etkisi olabilir. Çocukların mizaçları farklı ebeveynlik davranışlarını açığa çıkartıyor olabilir tıpkı ebeveyn davranışlarının çocuğun mizaç özelliklerini şekillendirdiği gibi.

2-Ebeveynlik ve Mizacın Etkileşim Modeli: Bu modelde ise ebeveynlerin belirli bir andaki davranışlarına odaklanılır. Bu modele göre çocuğun sosyal ortamlardaki uyumu mizacına bağlı olabilir. Bunun tersi de olabilir. Yani mizacın uyum üzerindeki etkisi ebeveynliğe de bağlı olabilir (Kiff vd., 2011).

Genel olarak hayal kırıklığı ve dürtüselliği yüksek ve kendilerini kontrol etme çabası düşük çocuklar, olumsuz ebeveynliğin etkilerine karşı daha savunmasızlardır. Buna karşılık birçok olumsuz ebeveynlik davranışı çocuğun bu özelliklerinde artışı öngörür. Duygusal tepkisellik kaynaklı hayal kırıklığı ve çaba gerektiren kontrol bu özelliklerde artışı öngören ebeveynlik davranışlarını ortaya çıkartır (Kiff vd., 2011).

Birçok araştırmada çocuğun mizaç özelliklerinin dışsallaştırma ve içselleştirme sorun davranışlarına ve sosyal yetkinliğe etkisinin ebeveynlik, ebeveyn tutumu, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları gibi değişkenlerle bir arada incelenmiştir. Çocuğun mizaç özelliklerinin ebeveynlik ile etkileşime girerek dışsallaştırma sorunlarını öngördüğü gösterilmiştir. Duygusal olarak daha tepkisel olan ve daha düşük dikkat kapasitesine sahip olan çocuklar aşırı ebeveyn tepkilerine karşı daha savunmasız bulunmuş ve daha fazla dışsallaştırma sorunu göstermişlerdir (Ren ve Zhang, 2017).

Sosyal duygusal yeterlilik ve akademik başarı başta olmak üzere önemli gelişimsel sonuçların temeli olduğu düşünölen çocuğun kendi kendini düzenleme becerisinin annenin ebeveynliği ile ilişkili olduğu ve mizaç özellikleri ile öz düzenleme arasındaki ilişkide ebeveynliğin tampon etkisi oluşturduğu saptanmıştır (Song vd., 2018). Mizaç özelliği olarak kontrol çabası düşük olan çocukların ebeveynleri duygu koçluğu kullandığında daha az öfke bildirmişlerdir (Karkhanis ve Winsler, 2016).

Ergenlerle yürütölen bir çalışmada ise, ergenlerin yıkıcı davranışları ile mizaç özellikleri ve ebeveyn kabul – reddi arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Olumsuz tepkiselliği olan ergenlerin, ebeveyn reddinden daha fazla etkilendiği ve buna bağlı olarak daha fazla yıkıcı davranış gösterdiği tespit edilmiştir. Ebeveyn sıcaklığının olduğu durumlarda ise yıkıcı davranışların azaldığı gözlemlenmiştir (Yalçın, 2014).

İlkokul dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden, sert disipline maruz kalan korku düzeyi yüksek erkek çocuklarının yüksek saldırganlık gösterdiği belirlenmiştir. Bu araştırmanın bulguları, çocukların bireysel farklılıklarının ebeveynlik modelleri ile bütünleştirilmesinin çocuklardaki bulguların etiyolojisi hakkında anlayışımızı arttıracadığını göstermiştir (Colder vd., 1997).

Çocukların mizaç özellikleri, ebeveyn davranışlarının çocuğun davranışları üzerindeki etkisinin gücünü de etkilemektedir. Dikkatlerini toplamakta daha fazla güçlük yaşayan ve korkusu daha az olan çocukların ebeveynlerinin kontrol davranışlarının sinyallerine uyum sağlama, kendi davranışlarını baskılama olasılıklarının daha düşük olduğu görölmüştür. Bu çocukların, dürtösel davranma eğiliminde oldukları ve uyum gerektiren görevlere uyum sağlamakta zorlandıkları gözlemlenmiştir. Çocukların sahip oldukları bu mizaç ile ilişkili özellikler çocuğun anne isteklerine ve yasaklarına daha fazla olumsuz tepki vermesine yol açmıştır (Dong vd., 2018).

Ebeveynliğin çocuğun mizacının davranışlarını etkilediğine ilişkin verilerin yanı sıra ebeveynliğin mizaç özelliklerinin gelişimini etkilediğini saptayan araştırmalar da mevcuttur. Laible (2017) ve arkadaşları tarafından yürütülen boylamsal bir çalışmada erken ebeveynliğin (4 yaşında değerlendirilmiştir) çocuğun sonraki sosyallik ve tepkisellik düzeyi (6 yaşında değerlendirilmiştir) ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yüksek anne sıcaklığı içeren ebeveynliğin çocukların tepkisellik düzeyini düşürdüğünü, annenin tümevarımsal akıl yürütmeler kullanımının da çocuğun sosyallik düzeyini arttırdığını saptamışlardır. Ayrıca 6 yaşındaki mizacın 7 yaşındaki sosyal alandaki yardım davranışını öngördüğü gösterilmiştir (Laible, vd., 2017).

Ebeveynlik ve mizaç arasındaki etkileşimler için alternatif açıklamalar genetik temelleri ve model almayı içerir. Bu iki alternatif açıklama benzer boyutlar boyunca paylaşılan niteliklerdir. Yani çocuğun davranışı için genetik ve model alma temelleri benzer boyutlarda çalışır ve çocuğun geri çekilmesini ve kaygısını artırır (Kiff vd., 2011).

2.5. Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamaları

Sosyalleşme, bireyin içerisinde bulunduğu kültürü ve o kültürde nasıl davranması gerektiğini öğrenmesi sürecidir (Sarıtaş- Atalar ve Kaya-Bican, 2017).

Sosyalleşme süreci bireyin yaşamında önemlidir. Çünkü toplumsal yaşamdaki işlevsellik ve uyum sağlıklı bir sosyalleşme sürecinden etkilenmektedir. Sosyalleşme süreci ilk olarak ailede başlar (Ekinci-Vural, 2006). Çocuk anne babasını rehber alarak, hangi duygunun kabul edilebilir olduğunu öğrenmiş olur. Bunun yanı sıra hangi duygusal tepkinin amacına ulaşmada işlevsel olduğunu da yine anne babasının davranış ve tepkilerini gözlemleyerek fark eder (Sarıtaş- Atalar ve Kaya-Bican, 2017). Ebeveynlerin kendi duygusal ifadeleri ve ifade ettikleri duyguların profilleri, çocuğa hangi duygunun kabul edilebilir olduğunu ve belirli durumların belirli duyguları nasıl yordadığını öğretir (Denham, 1997).

Duygu sosyalleştirme; çocukların kendi duygularını deneyimleme, anlamlandırma, ifade etme ve bu duyguları ile başa çıkma becerisi edinme sürecini tanımlamaktadır (Eisenberg, vd., 1998). Ebeveyn duygu sosyalleştirmesi genel anlamda; çocukların deneyimleri, anlatımları ve duygularını düzenlemeleri ile ilgili ebeveyn inanç, hedef ve değerlerini içerir (Yağmurlu ve Altan, 2009). Duygu sosyalleştirme kavramı, çocukları çeşitli olumsuz duygular (korku, kaygı, endişe ve üzüntü vb.) yaşayan ebeveynlerin, bu duygular yaşandığı zamanda, çocuklarının duygularına verdikleri tepkiler ve çocukları ile kurdukları iletişim biçimi olarak tanımlanır (Eisenberg vd., 1999). Duygu sosyalleştirme davranışları, çocuklar tarafından gösterilen

olumsuz duygulara (örneğin: öfke, üzüntü, korku) karşı ebeveynin tepkilerini ifade ettiğinden çoğunlukla çocukta hoş olmayan duyguları tetikleyen durumlarda gösterilir (Yağmurlu vd., 2012).

Duygu ilişkili ebeveyn uygulamaları; çocuğun duygularına verilen tepkiler, duyguların tartışılması ve duygusal açıklayıcılığı içerir. Duygu sosyalleştirme anne babaların duyguları ifade etme şekilleri, ebeveynlerin çocuklarla duygular hakkında konuşması ve ebeveynlerin çocuklarının olumsuz duygularına gösterdikleri tepkiler şeklinde gerçekleşir (Eisenberg, vd., 1998).

Ebeveynlerinin kendi duygularına verdiği yanıtlarla ilişkili olarak, çocuklar şu sorulara yanıt ararlar: “Ebeveynim kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı oluyor mu? Yoksa üzgün olduğumda üzülmüyor mu? Ebeveynim benimle birlikte eğleniyor mu, yoksa eğlenmiyor mu?” Çocukların bu sorulara ürettikleri cevaplar olumlu ve olumsuz ebeveyn duygularının ve tepkilerinin çocuğun duygularına etkilerini hafifletir ya da şiddetlendirir (Denham, 1997).

Duygu sosyalleştirmenin hedefleri sosyalleştiricilere göre farklılık gösterir. Duygusal ifade ve düzenlemeye ilişkin inançlar ailelere ve gruplara göre farklılaşır. Bu nedenle ebeveyn duygu sosyalleştirmesinin olumlu modları ve duygu sosyalleştirmenin arzulanan sonuçları üzerinde genel bir anlaşmaya varmak zor olacaktır. Örneğin bazı ailelerde veya kültürlerde üzüntüyü ifade etmek oldukça kabul edilebilirken, öfkeyi ifade etmek kabul edilebilir değildir (Eisenberg, vd., 1998). Hooper ve arkadaşları (2018) tarafından Afrika kökenli ve Avrupa kökenli Amerikan çocuklar ile yürütülen bir araştırmada etnik kökenin duygu sosyalleştirme ile sorun davranış arasındaki ilişkide aracı etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Çocukların duygusal olarak uyarıldığı durumlarda ebeveynlerin çocuklarına destek sağlayan rehberlik uygulamaları; ebeveynin çocuğun daha iyi hissetmesine yardımcı olma girişimlerini (duygu odaklı tepki), ebeveynin çocuğun kendi duygusunu ifade etmesine yardımcı olmak için teşvik edici davranışlarını (duygu ifadesini teşvik) ve çocuğun duygusal olarak zorlandığı durumun merkezindeki problemi çözmesine ebeveynin yardımlarını (problem odaklı tepkiler) içerir (Yağmurlu ve Altan, 2009). Bunlar destekleyici/olumlu ebeveyn duygu sosyalleştirme tepkileri olarak kabul edilir. Ebeveynin yaşadığı olumsuz duygu nedeniyle çocuğu cezalandırması, çocuğun yaşadığı olumsuz duyguyu küçümsemesi ve çocuk olumsuz bir duygu yaşadığında ebeveynin kendisinin de bu duygudan etkilenip çeşitli stres tepkileri göstermesi destekleyici olmayan/olumsuz ebeveyn duygu sosyalleştirme tepkileridir. (Fabes vd.,2002).

Duygu sosyalleştirme, çok yönlü ve oldukça karmaşık bir süreçtir. Duygu sosyalleştirmenin her mekanizması için düzenleyici faktörlere göre farklılaşan pek çok süreç vardır ve pek çok farklı sonuç olabilir (Eisenberg, vd., 1998).

Eisenberg, Cumberland ve Spinrad (1998) ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarına ilişkin bir model sunmuşlardır. Bu model ebeveynin duygu sosyalizasyonu, çocukların çıktıkları ve merkezi süreçlerin düzenleyicilik etkisini bütünleştiren basitleştirilmiş bir modeldir. Bu modele göre ebeveynin duygu ilişkili sosyalleştirme davranışı (Parental Emotion Related Socialization Behavior – ERSB); çocuğun özelliklerinden (yaş, cinsiyet, mizaç, mizaçsal tepkisellik ve duygu düzenleme, disipline karşı tipik tepkiler), ebeveynin özelliklerinden (değerler, çocuk yetiştirme felsefesi, duygu düzenleme ve duygusallık), kültür ve alt kültürün özelliklerinden (duyguların ifade ediliş şekli ve duygu ifadesine ilişkin inançlar, gelişimde ebeveynin çocuk yetiştirme pratiklerinin rolü) ve içinde bulunulan durumdan (çocuğun uygunsuz davranışlarının derecesi, durumun çocuk ve anne için önemi ve çarpıcılığı) etkilenmektedir.

Ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamalarının ebeveynin kendi özellikleri tarafından da etkilendiği araştırma bulgularınca da saptanmıştır. Örneğin; depresyonu olan anneler ile depresyonu olmayan annelerin öz yeterlikleri, çocuk mizaç algıları ve duygu sosyalleştirme tepkileri arasında farklılık bulunmuştur. Depresyonu olmayan anneler; probleme odaklı tepkileri, duyguya odaklı tepkileri ve duygu ifadesini kolaylaştıran tepkileri yani olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarını, depresyonu olan annelere göre daha fazla kullanmaktadırlar. Ancak depresyonu olmayan anneler depresyonu olan annelere göre küçümseyici tepkiler, cezalandırıcı tepkiler ve ebeveynde sıkıntı tepkilerinde daha düşük puanlar almışlardır. Ek olarak, depresyonu olmayan anneler, çocuklarının mizaçlarını daha sıcakkanlı, ritmik ve sebatkâr algılamakta daha az tepkisel algılamaktadırlar (Cindioğlu, 2015).

Yapılan bir araştırmada, eğitim düzeyi daha yüksek olan anneler, çocuğun olumsuz duygularına daha az küçümseyici tepkiler kullandıklarını ve duygu ifadesini daha fazla kullandıklarını bildirmişlerdir. Aynı araştırmada altı tane duygu sosyalleştirme tepkisinin karşılıklı ilişkileri de incelenmiş ve destekleyici tepkiler (duygu odaklı tepkiler, problem odaklı tepkiler ve duygu ifadesini teşvik eden tepkiler) ile destekleyici olmayan tepkiler (cezalandırıcı tepkiler, küçümseyici tepkiler) arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, problem odaklı sosyalleştirme tepkileri hem duygu ifadesinin teşvik edilmesi hem de duygu odaklı sosyalleştirme tepkileri ile pozitif yönde ilişkilidir (Yağmurlu vd., 2012).

Çocukların mizacı ile ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamaları arasında çift yönlü ilişkiler olmalıdır (Klein vd., 2018). Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme uygulamaları çocuğun mizacına göre farklılık göstermekte ve duygu sosyalleştirme uygulamaları ile çocuğun mizacının etkileşimi farklı çıktılar doğurmaktadır (Sarıtaş- Atalar ve Kaya-Bican, 2017). Çocuğun bazı mizaç özellikleri ile ebeveynin çocuğun olumsuz duygularına tepkileri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Kaul vd., 2019).

Root ve Stifter (2010) annelerin duygu sosyalleştirmeye ilişkin inançlarını düzenlemelerinde çocuklarının mizaçlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların mizaç özelliği olarak girişkenliği ile grup içerisindeki oyunlarının sıklığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu; ancak en güçlü ilişkinin annenin destekleyici tepkileri ile grup oyunu sıklığı arasında olduğunu gözlemlemişlerdir. Annenin destekleyici tepkilerinin çocuğun mizacı ve grup oyunu sıklığı arasındaki ilişkide aracı etkisinin olduğu saptanmıştır. Mizaç olarak girişken olan çocukların anneleri, çocuklarının olumsuz duygularına hassas ve yapıcı bir tavır içinde karşılık verdiklerinde onların işbirlikçiliklerine ve girişkenliklerine destek olmaktadır. Ek olarak, çocukların öğretmen tarafından raporlanan yıkıcı davranışlarının çocukların mizaç özelliklerinden etkilendiği ve bu etkinin ebeveynin destekleyici olmayan tepkileri ile mizaç arasındaki anlamlı etkileşimden kaynaklandığı saptanmıştır. Akranlarına yaklaştırmaya daha yönelimli ve ebeveynlerinin olumsuz duygularına daha cezalandırıcı ve küçümseyici tepkiler verdiklerini bildiren çocuklar, öğretmenleri tarafından en yüksek düzeyde yıkıcı davranış sergileyenler olarak değerlendirilmişlerdir. Destekleyici tepki ve ebeveynde sıkıntı tepkisi ile çocuğun yıkıcı davranışları arasında bir ilişki saptanmamıştır. Ebeveynin destekleyici olmayan tepkilerinin mizaç ile öğretmen tarafından belirtilen yıkıcı davranış arasındaki ilişkide aracı etkisi saptanmıştır. En güçlü ilişki, destekleyici olmayan ebeveyn duygu sosyalleştirme tepkileri ile yıkıcı davranış arasındadır. Bu araştırma bulgularından hareketle araştırmacılar, duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocukların duygu düzenlemelerinde önemli bir rol oynayabileceğini ve duygulara cezalandırıcı veya eleştirel karşılık veren ebeveynlerin yaklaşma yönelimli çocukların gidişatını kötüleştirdiğini ifade etmişlerdir. (Root ve Stifter 2010).

Yağmurlu ve Altan'ın (2009) yaptıkları çalışmada, anneleri orta derecede duyarlı olan utangaç mizaç özellikli çocukların, anneleri daha yüksek seviyede duyarlı olan utangaç akranlarına nispeten duygularını düzenlemekte daha çok zorlandıkları ve utangaç-geri çekilmiş mizaçlı çocukların yüksek düzeyde olumlu ebeveynlik aldıklarında daha iyi duygu düzenleme becerileri sergiledikleri gösterilmiştir. Bu bulgular, araştırmacılara anne duyarlılığının utangaç çocuklarda duygu düzenlemenin gelişimi için özellikle önemli olduğunu düşündürmüştür. Bu

araştırmada, ebeveyn duyarlılığı; çocuğa yakın hissetmeyi, çocuğun sinyallerine karşı duyarlı olmayı, duygusal olarak çocuğu uyaran durumlarda çocuğa rehberlik etme ve çocuğu rahatlatma yoluyla çocuğa yardım etmeyi ve günlük disiplin durumlarında akıl yürütmeyi kullanmayı içermektedir. Araştırmacılar sosyal etkileşim bağlamında sosyal yeterlilik için gerekli becerileri geliştirmek için bu tür yüksek düzeyde destekleyici ebeveynliğe ihtiyaç duyulabileceğini belirtmişlerdir (Yağmurlu ve Altan, 2009).

Eisenberg, Cumberland ve Spinrad (1998) modellerinin bir sonraki aşamasında ebeveynin duygu ilişkili sosyalleştirme davranışının (ERSB) çocuğun duygularını deneyimleme, düzenleme, anlama süreçlerini ve dolayısıyla sosyal yeterlilik ve sosyal ortamlardaki davranışlarını etkilediğine değinmişlerdir. Hooper ve arkadaşları (2018) da annelerin duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocuğun daha sonraki davranışsal çıktıları için çok önemli bir yere sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Gönüllü olumlu sosyal davranışların (prososyal davranış), ebeveynlik ve mizaç ile ilişkisinin sosyo-kültürel bağlamda incelendiği bir araştırmada Avustralyalı ve Avusturalya’da yaşayan Türk çocuklar karşılaştırılmışlardır. Avusturalya örneğinde anne sıcaklığı prososyal davranışı yordarken, Türk örneğinde ise itaat gerektiren ebeveynlik ile prososyal davranış ilişkili bulunmuştur. Cezalandırıcı tepki ile prososyal davranış ile negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Avusturalya örneğinde çocukların sebatkârlık mizaç özelliklerinin prososyal davranışı olumlu etkilediği ve kızların erkeklerden daha fazla sebatkârlık mizaç özellikleri gösterdikleri dolayısıyla daha fazla prososyal davranış gösterdikleri tespit edilmiştir. Çünkü sebatkârlığı yüksek çocukların dikkatlerini düzenleme ve odaklanma yetenekleri daha iyidir ve bu sayede başkalarının ihtiyaçlarını ve sıkıntılarını anlama ve perspektif alma yetenekleri daha gelişmiştir. Genel olarak iki kültür grubunda da çocuğun mizacı ve ebeveynlik, davranışın önemli yordayıcıları olarak saptanmıştır (Yağmurlu ve Sanson, 2009). Yağmurlu, Sanson ve Köymen (2005) tarafından yapılan ebeveynliğin ve mizacın olumlu sosyal davranışın gelişimine etkisinin incelendiği başka bir araştırmada da benzer sonuçlar bulunmuştur.

Çocukların sosyal ve duygusal yetkinlikleri, anne babaların duyguları ifade etme şekilleri ile ilişkilidir. Ebeveynler duyguları olumsuz ifade ettiklerinde; çocuklar kendi duygularını anlamakta, uygun şekilde ifade etmekte ve başkaları ile empati kurmakta zorluk yaşarlar ve duygusal anlamda yetkinlik kazanamazlar (Sarıtaş- Atalar ve Kaya-Bican, 2017). Denham (1997) göre, ebeveynleri daha sık olumsuz duygu sergileyen ve olumlu duyguları paylaşmayan çocukların duygulara ilişkin anlayışları ebeveynleri olumlu duyguları paylaşan çocuklardan farklı olacaktır. Yani ailelerinde duygularının sonuçları hakkında daha az

cezalandırma ve küçümseme tepkisi gören ve ebeveynleri ile daha fazla duygularını paylaşabilen çocuklar kendisinin ve başkalarının duyguları hakkında daha fazla anlayış becerisine sahip olacaklardır. Okul öncesi çocukların ebeveynleri ile ilişkilerinde ve deneyimlerinde oluşturdukları duygu anlayışları akran ortamında duyguların yönetimi için bir temel oluşturmaktadır. Örneğin bir çocuk sıkıntılarını ebeveynlerinin yetkin bir şekilde hafiflettiği bir durumla karşılaşır ve bu durumları duygularını nasıl ifade edip tepki göstereceği anlayışına dahil ederse akranları ile ilişkilerinde daha empatik davranabilir. Benzer şekilde, duygularını anlamakta ve ifade etmekte zorluk yaşayan çocuklar sosyal olarak yetkin davranış gösteremezler ve sosyal alanda davranış sorunları gösterirler (Denham, 1997).

Anne ile çocuk arasındaki etkileşimin niteliği çocuğun davranışları üzerinde etkin bir role sahiptir. Annelerin çocuklarının düşünce, duygu ve davranışlarına ilişkin destekleyici olmayan, suçlayıcı ve ihmalkâr tutum ve tepkileri işlevsiz anne çocuk etkileşiminin bir parçasıdır (Güven ve Erden, 2017). Eisenberg ve arkadaşları (1999), anne-çocuk etkileşimleri ile çocuğun sorun davranışları arasındaki ilişkide annenin çocuğun duygularına verdiği tepkilerin önemli bir rolü olduğuna vurgu yaparak duygu sosyalleştirmenin önemli bir yönünün ebeveynin çocukların deneyimlerine ve normal olarak oluşan olumsuz duygularının göstergelerine olumsuz tepkileri olduğunu belirtmektedirler. Bir çalışmada, annelerin çocukların duygularına verdikleri ceza tepkileri ile çocukların kaygı- geri çekilme problemleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Ek olarak, annelerin ihmal edici tepkileri ile çocukların öfke-saldırganlık problemleri arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (İlhan-İyi ve Esen-Çoban, 2019). Çocuğun üzüntü ve korku duygularına ebeveynin destekleyici tepkilerinin çocuğun içselleştirme sorunları ile negatif yönde; ebeveynin öfkeli tepkilerinin hem içselleştirme sorunları ile hem de dışsallaştırma sorunları ile pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır (Hooper vd.,2018).

Ebeveynleri daha sık rahatlatıcı ve olumlu duygular gösteren çocuklar öğretmenleri tarafından; akranları arasında daha işbirlikçi, daha empatik, iletişimde daha yetenekli ve duygusal olarak daha yeterli değerlendirilmişlerdir. Benzer şekilde ebeveynlerini daha çok duygular üzerine konuşurken betimleyen çocuklar; daha işbirlikçi, daha empatik ve duygusal olarak yeterli olarak gözlemlenmişlerdir. Araştırmacılar, duygu sosyalleştirmesinin duygusal yeterlilik üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkilerini vurgulamışlardır. Çocuğun cinsiyeti, ebeveyninden pozitif tepkiler algılaması ve olumsuz duyguların anneye özgü ifadesi okul öncesinde duygusal yeterliği doğrudan öngörmüştür. Ebeveynin sosyalleştirme uygulamaları çocuğun duygularına ilişkin kavrayışını öngörerek çocuğun duyguları kavrayışının sosyal

yeterliliği yordaması durumuna da dolaylı etki etmektedir. Bu durumda çocuğun ebeveynin tepkilerine ilişkin kavrayışı sosyalleştirme ile sosyal yetkinlik arsındaki ilişkide aracı rol oynamıştır (Denham, 1997).

Çocukların sosyal yetkinlik davranışlarından biri olan akranlarına yaklaşma davranışları ve sonraki sosyal gelişimlerdeki yükseliş -düşüş eğrileri mizaç özelliklerindeki farklılaşma ile ilişkilidir. Bu çeşitlilik çevresel etkenlerden kaynaklanabilir. Bu çevresel etkenlerden biri ebeveynidir. Ebeveyn, çocuğun yaklaşma davranışının kararlılığını etkileyebilir. Ebeveynlerin, özellikle sosyal çıktıları etkileyerek belirli mizaçsal özelliklerle ilişkili yaklaşma davranışının gelişimini şekillendirdiği bulunmuştur (Root ve Stifter, 2010).

Annenin eğitim düzeyi duygu sosyalleştirme uygulamalarını etkilemektedir. Anne eğitim düzeyi ile çocuğun davranış sorunları da ilişkilidir. Bu ilişkiye annelerin olumsuz duygu sosyalleştirme tepkileri aracılık etmektedir (Güven ve Erden, 2017). Ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının pek çok farklı değişken arasındaki ilişkiye aracılık ettiği düşünölmüştür. Bu farklı ilişkiyi inceleyen duygu sosyalleştirme kavramının, duygu düzenleme ve ebeveyne bağlanma arasındaki ilişkide (Ahmetoğlu vd., 2018) ve anne babanın duygusal istismar farkındalığı ile çocuğun algıladığı sosyal destek arasındaki ilişkide (Öztürk, 2017) aracı rolünün incelendiği araştırmalar bulunmaktadır. Yakın zamanda yapılan bir araştırmada ise; okul çağı çocuklarının (6-13 yaş) mizacı ile sorun davranışı arasında ebeveyn uygulamalarının aracı rolüne odaklanılmıştır. Çocukların sahip oldukları mizaç özelliklerinin anne babalık uygulamalarını etkilediği ve anne babalık uygulamalarının da çocukların davranış problemlerini arttırdığı ya da azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Kahraman ve Yılmaz-Irmak, 2019).

Bu bilgiler ışığında yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocukların mizaçlarının sosyal yetkinlik ve davranış sorunları ile ilişkisinde ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolü değerlendirilmiş, elde edilen sonuçlar tartışılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarına ve verilerin istatistiksel analizlerine değinilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modelleri, değişkenlerin doğası gereği veya uygulama alanındaki nedenlerle değişkenler üzerinde kontrol veya değişim yapılamadığı, yapılsa bile kısmen yapılabildiği çalışmalardır. Değişkenlerin değiştirilemez olduğu veya değişkeni değiştirmenin etik açıdan uygun bulunmadığı durumlarda ilişkisel araştırma yöntemi kullanılır. Ek olarak, bağımsız değişkenin doğada veya sosyal yaşamın içinde araştırmacının müdahalesi olmaksızın kendiliğinden gelişmiş olması durumunda, araştırmacı ilişkiye etki edebilecek diğer bütün karıştırıcı değişkenleri kontrol edemediği durumlarda, araştırma sonuçlarının günlük yaşama genellenen istendiği ve bu nedenle de daha geniş ve doğal ortamlarda çalışılan durumlarda ilişkisel araştırma yöntemi kullanılır (Erkuş, 2013).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin çeşitli illerinde yaşayan 3-6 yaş arası 122'si kız, 91'i erkek 213 çocuk oluşturmuştur. Bu çocuklardan 147'si okul öncesi eğitim kurumuna devam ederken, 66'sı okul öncesi eğitim kurumuna gitmemektedir. Çocukların %94'ü (N: 200) anne, baba ve kardeşleri ile yaşarken %5'i (N: 11) büyükanne/babanın da dahil olduğu bir ailede yaşamaktadır. Çocuklardan %0.5'i (N: 1) sadece anne ile %0.5'i (N: 1) ise anne, anneanne, dede ve dayı ile yaşamaktadır. Çocukların annelerinin yaşı 20 ile 48 arasında, babalarının yaşı 29 ile 57 arasında değişkenlik göstermektedir.

Çalışma grubunun seçiminde kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çünkü 3-6 yaş çocuğu olan anneleri, onları tanıyan kişilerin yönlendirmeleri olmaksızın tespit edebilmek zordur.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu:

Bu formda hem çocuğun hem annenin hem babanın hem de aile yapısının sosyo-demografik özelliklerine ilişkin maddeler yer almaktadır. Çocuğa ilişkin olarak; yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, okul öncesi eğitim kurumuna devam edip etmediği, devam

ediyorsa kaçınıcı senesi olduğu, psikiyatrist desteği alıp almadığı, psikiyatrik ilaç kullanıp kullanmadığı, varsa öğretmenin görüşü ve kimlerle yaşadığı maddeleri yer alır. Anneye ilişkin olarak; yaşı, medeni durumu, mesleği, çalışıp çalışmama durumu, eğitim düzeyi, çocuğun doğum sürecinin öncesinin ve sonrasının nasıl geçtiği, çocuğun babasıyla birliktelik durumu maddeleri yer alır. Çocuğun babasına ilişkin olarak; yaşı, medeni durumu, mesleği, çalışıp çalışmama durumu, eğitim düzeyi maddeleri yer alır. Genel olarak ise ailenin aylık toplam geliri ve evde çocukla çoğunlukla ilgilenen kim olduğuna ilişkin maddeler yer almaktadır. Sorular anneler tarafından cevaplanmıştır.

3.3.2. Çocuklar için Kısa Mizaç leği:

Prior, Sanson ve Oberklaid (1989) tarafından geliştirilen ölçek çocukların mizacını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin Türkiye uyarlama alışması Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçek 6'lı likert tipi bir ölçek olup 1 "Hemen hiç" 6 "Hemen her zaman" arasında puanlanan 30 sorudan oluşmaktadır. Ölçek "Tepkisellik" "Sebatkârlık" "Sıcakkanlılık" ve "Ritmiklik" olmak üzere 4 alt boyuta değinmektedir. "Tepkisellik" boyutu çocuğun öfke ve üzüntü anlarında davranışsal tepkiler verdiğini (rneğin, " ocuğum bir görev nedeniyle zđn olduğunda veya sinirlendiğinde, onu çöpe atıyor, ağlıyor, kapıları çarpıyor.") ifade ederken " Sebatkârlık" boyutu çocuğun görev ve sorumluluklarını zamanında ve sırayla yaptđını (rneğin, "ocuğum bir görev veya aktiviteyi, bir sonraki adımdan önce tamamlamaktan hoşlanır.") ifade eder. "Sıcakkanlılık" boyutu çocuğun girişkenliğini veya çekingenliğini (rneğin, "ocuğum yeni arkadaşlarla ilk tanışmasında çekingendir.") ifade eder, "Ritmiklik" boyutu ise çocuğun belli davranışları hep aynı zamanlarda yaptđını ifade eder. (rneğin, çocuğum her gün aynı saatte bir Şeyler soruyor veya atıştırıyor.)

Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından yapılan araştırmada Türk çocukları için ölçeğin sıcakkanlılık iç tutarlılık katsayısı .71, tepkisellik alt boyutu için .66 ve sebatkarlık alt boyutu için ise .66 olarak bulunmuştur. Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise Cronbach Alfa katsayıları tepkisellik alt boyutu için .69, sıcakkanlılık alt boyutu için .79, sebatkarlık alt boyutu için .75 ve ritmiklik alt boyutu için .63 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada ise cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sıcakkanlılık alt boyutu için.76, sebatkarlık alt boyutu için .74, ritmiklik alt boyutu için .64 ve tepkisellik alt boyutu için .76 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği:

Fabes, Eisenberg ve Bernzweig (1990) tarafından geliştirilen ölçek anne-babaların duygu sosyalleştirme uygulamalarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek anneler tarafından doldurulan bir kişisel bildirim ölçeğidir. Ölçek çocukların öfke, korku, üzüntü, utanç ve hayal kırıklığı gibi çeşitli olumsuz duygulara ilişkin deneyimlerini tanımlayan on iki senaryodan oluşmaktadır. Her senaryo için altı farklı ebeveyn tepkisi bulunmakta ve ebeveynin bu tepkiyle cevap verme olasılığını değerlendirmesi istenmektedir. “Problem Odaklı Tepki (POT)” ebeveynin çocuğun olumsuz duygusuna neden olan problemi çözmesi için çocuğa yardım girişimlerini tanımlar. “Duygu Odaklı Tepki (DOT)” ebeveynin çocuğun daha iyi hissetmesi için yardım girişimlerini tanımlar. “Duygu İfadesini Teşvik Eden Tepki (DİT)” çocuğun duygu ifadesini destekleyen ebeveyn davranışlarını içerir. “Küçümseyici Tepki (KT)” çocuklarının duygusal tepkilerinin önemini azaltan ebeveynlerin tepkisidir. “Cezalandırıcı Tepki (CT)” çocuklarının duygu ifadesine fiziksel ve ya psikolojik cezalar ile karşılık veren ebeveynlerin tepkisidir. “Ebeveynde Sıkıntı Tepkisi (EST)” çocuğun olumsuz duygularıyla ilişki içinde kendisi de üzülen ebeveynlerin tepkisidir. Bu tepkilerin üçü olumlu (DİT, DOT, POT) üçü olumsuz (ES, CT, KT) tepkilerdir. Bu altı tepki Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği’ nin alt boyutlarını oluşturmaktadır. Orijinal ölçeğin iç tutarlılık katsayıları problem odaklı tepki için .78, duygu odaklı tepki için .80, duygu ifadesini teşvik eden tepki için .85, küçümseyici tepki için .78, cezalandırıcı tepki için .69 ve ebeveynde sıkıntı tepkisi için de .70 olarak hesaplanmıştır (Fabes vd.,2002).

Ölçeğin Türkiye uyarlaması Yağmurlu, Yavuz ve Altan (2012) tarafından yapılmıştır. Türkiye uyarlama çalışmasına İstanbul’da yaşayan 141 anne katılmıştır. İç tutarlılık katsayıları problem odaklı tepki için .69, duygu odaklı tepki için .70, duygu ifadesini teşvik eden tepki için .78, küçümseyici tepki için .78, cezalandırıcı tepki için .80 ve ebeveynde sıkıntı tepkisi için de .85 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada ise cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ebeveynde sıkıntı endişe tepkisi için .57, cezalandırıcı tepki için .85, küçümseyici tepki için .88, duygu ifadesini teşvik eden tepki için .89, Duygu odaklı tepki için .88, problem odaklı tepki için .84, olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği - 30:

Okul öncesi çocukların sorun davranışlarını ve sosyal becerilerinin belirlemeyi amaçlayan ölçek LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek her bir alt boyut için 10 madde olmak üzere 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin “Kızgınlık- Saldırganlık (KS)” alt ölçeği çocuğun yetişkinlere karşı gelme ve akran ilişkilerinde saldırgan davranma sorun

davranışlarını tanımlarken, “Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ)” alt ölçeği çocukların çekingenlik göstermek gibi sorun davranışlarını tanımlar. “Sosyal Yetkinlik (SY)” alt ölçeği ise çocuğun akran ilişkilerinde gösterdiği işbirliği davranışı ve problem çözme becerisi gibi olumlu özellikleri ölçer. Ölçek 6’lı likert tipi bir ölçek olup 1 (hiçbir zaman) 6 (Her zaman) aralığında puanlanmaktadır. Ölçek hem anne hem de öğretmen tarafından doldurulmaya uygundur. Orijinal ölçeğin çeşitli ülkelerdeki (Amerika, Kanada, Hindistan) geçerlik güvenilirlik çalışmalarında alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları .80 ve üstünde bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Çorapçı ve arkadaşları (2010) tarafından yapılmış olup SY, KS ve Aİ alt ölçekleri için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .88, .87, ve .84 olarak bulunmuştur. Bu uyarlama çalışmasında ölçek öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Bu araştırmada ise cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sosyal yetkinlik için .61, anksiyete-içedönüklük için .73, kızgınlık-saldırganlık için .80 olarak hesaplanmıştır.

3.4. İşlem

Araştırmada kullanılan veriler gönüllülük esasına dayalı olarak; 3-6 yaş çocuğa sahip olan annelere dağıtılarak veya online link üzerinden gönderilerek toplanmıştır. Verilerin online toplanması, içinde bulunduğumuz salgın hastalık sürecinden kaynaklanmıştır. 3-6 yaş aralığında iki tane çocuğu olan annelerin sadece bir çocuğunu düşünerek soruları yanıtlaması istenmiş ve her anneden sadece bir çocuk için veri toplanmıştır. Ölçeklerin doldurulması yaklaşık 25 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sırasında IBM SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan değişkenlerin birbiri ile ilişkisini görebilmek için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Daha sonra araştırmanın genel amacı olan mizaç ile sosyal yetkinlik ve sorun davranış arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolünün incelenmesi için aracılık analizleri yapılmıştır. Aracılık, bir yordayıcı değişkenin en az bir araya giren değişken aracılığıyla dolaylı olarak yordanan değişkeni etkilediğinde ortaya çıkar. (Preacher ve Hayes, 2008) Aracılık etkisinin incelenmesi, yordayan ve yordanan değişken arasındaki ilişkinin nasıl bir bağlantı mekanizması içerisinde gerçekleştiğinin yani nasıl ve neden meydana geldiğinin anlaşılmasına katkı sağlar (Gürbüz, 2019). Bu araştırmada ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı etkisinin incelenmesi için Hayes (2019) tarafından geliştirilen SPSS Macro Process v.3.4.1 programı kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışma grubunun tanımlayıcı özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo1.Çalışma Grubunun Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı

	N	%
Çocuğun Cinsiyeti		
Kız	122	57.3
Erkek	91	42.7
Çocuğun Yaşı		
3 yaş	39	18.3
4 yaş	53	24.9
5 yaş	72	33.8
6 yaş	49	23
Kardeş Sayısı		
Kardeşi yok	45	21
1 kardeşi var	93	43.7
2 kardeşi var	40	18.8
3 kardeşi var	24	11.3
4 kardeşi var	7	3.3
5 ve üzeri kardeşi var	4	1.9
Okulöncesi Eğitim Kurumuna		
Devam ediyor	147	69
Gitmiyor	66	31
Psikiyatrist Desteği		
Aldı	9	4.2
Almadı	204	95.8
Yaşadığı Evde Kimler Var?		
Anne-Baba-Kardeşler	200	93.9
Anne-Baba-Kardeşler-Büyükanne/baba	11	5.1
Sadece Anne	1	.5
Anne-Anneanne-Dede-Dayı/teyze	1	.5

Çocuğun Doğum Süreci

Normal	109	51.2
Zor	61	28.6
Oldukça Zor	43	20.2

Anne yaşı

20-29	50	23.5
30-39	130	61
40 yaş üstü	33	15.5

Annenin Eğitim Düzeyi

İlkokul	22	10.3
Ortaokul	20	9.4
Lise	47	22.1
Ön Lisans	28	13.1
Lisans	72	33.8
Yüksek Lisans	18	8.5
Doktora	6	2.8

Baba Yaşı

20-29	8	3.8
30-39	131	61.5
40 yaş üstü	74	34.7

Babanın Eğitim Düzeyi

İlkokul	17	8
Ortaokul	13	6.1
Lise	40	18.8
Ön Lisans	13	6.1
Lisans	88	41.3
Yüksek Lisans	29	13.6
Doktora	13	6.1

Aylık Toplam Gelir Düzeyi

1500-2000	27	12.7
2000-4000	67	31.5
4000-10000	100	46.9
10000 üzeri	19	8.9

Ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının (çocuğun olumsuz duygularıyla başa çıkma ölçeğinin alt boyutları) aracı rolü incelenirken, ilk olarak korelasyon katsayıları incelenmiş (Tablo 2) ve birbirleriyle anlamlı ilişki gösteren değişkenler aracı model için Bootstrap yöntemi ile değerlendirilmiştir. Analizler sırasında toplam puanların ortalamaları kullanılmıştır.

Tablo 2: Değişkenlerin Birbirleriyle İlişkilerine Dair Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.Sıcakkanlılık - Utangaçlık	1	.10	-.02	-.24***	-.04	-.04	-.05	.06	.02	.12	-.05	.07	.13	-.47***	-.06
2.Sebatkârlık		1	.21*	-.26**	.09	-.17*	-.06	-.04	-.02	-.04	-.13	-.01	.35***	-.10	-.29***
3.Ritmiklik			1	-.18**	-.13	-.07	-.03	.07	.12	.13	-.08	.11	.15*	-.07	-.03
4.Tepkisellik				1	.15*	.18**	.08	.00	.08	-.04	.15*	.02	-.26***	.27***	.59***
5.Sıkıntı Endişe Tepkisi					1	.54***	.34***	.03	.07	.05	.66***	.06	-.16*	.23**	.21**
6.Cezalandırıcı Tepki						1	.72***	.10	.14*	.11	.91***	.13	-.23**	.17*	.18**
7.Küçümseyici Tepki							1	.26***	.39***	.34***	.89***	.36***	-.16*	.14*	.05
8.Duygu İfadesini Teşvik Tepkisi								1	.65***	.68***	.18**	.89***	.03	-.08	.00
9.Duygu Odaklı Tepki									1	.81***	.28***	.90***	.13	-.04	-.01
10.Problem Odaklı Tepki										1	.23**	.91***	.24***	-.13	-.08
11. Olumsuz Tepkiler											1	.25***	-.22**	.21**	.15*
12. Olumlu Tepkiler												1	.13*	-.09	-.03
13.Sosyal Yetkinlik													1	-.20**	-.24***
14.Kaygı-İçe dönüklük														1	.35***
15.Öfke-Saldırganlık															1

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

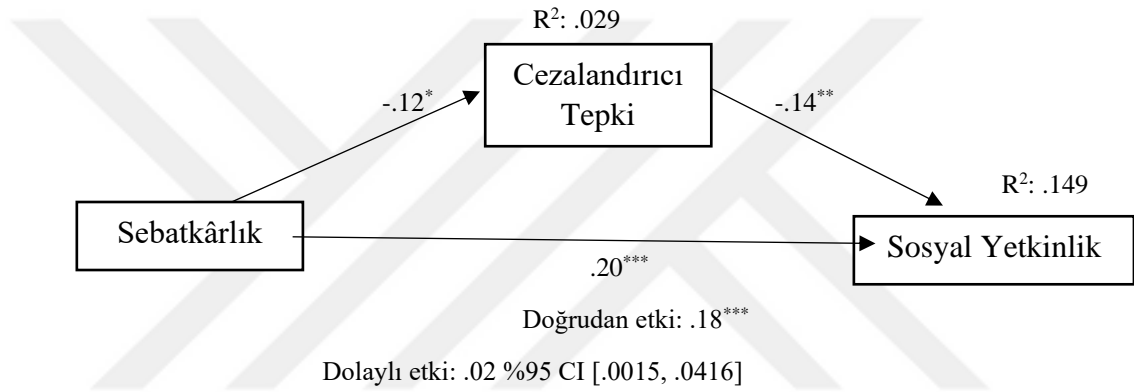
Tablo 2’de görüldüğü üzere, sosyal yetkinlik düzeyi ile sebatkârlık, ritmiklik, tepkisellik mizaç alt boyutları ve sıkıntı endişe tepkisi, cezalandırıcı tepki, küçümseyici tepki, problem odaklı tepki, olumsuz ve olumlu ebeveyn tepkileri birbirleri ile ilişkilidir. Kaygı – içe dönüklük düzeyi ile sıcakkanlılık (utangaçlık), tepkisellik mizaç özellikleri ve sıkıntı endişe tepkisi, cezalandırıcı tepki, küçümseyici ebeveyn tepkisi, olumsuz ebeveyn tepkileri ilişkilidir. Öfke – saldırganlık düzeyi ile ise sebatkârlık, tepkisellik mizaç alt boyutları ve sıkıntı endişe tepkisi, cezalandırıcı tepki, olumsuz ebeveyn tepkisi ilişkilidir. ($p < .05$).

Anlamli korelasyonlar incelenerek aracı modeller oluşturulmuştur. Bu aşamada yordayan değişken ile aracı değişken ve aracı değişken ile yordanan değişken arasındaki ilişkilerin anlamlı olması göz önünde bulundurulmuştur. Bir aracı modelde, yordayan değişkende meydana gelen bir artış ya da azalış aracı değişkende bir değişikliğe neden olmakta ve aracı değişkende meydana gelen bir değişiklik de yordanan değişken üzerinde bir değişikliğe yol açmaktadır. Basit aracılık modelinde, yordayan değişkenin yordanan üzerindeki hem doğrudan etkisi hem de aracı vasıtasıyla oluşturduğu dolaylı etki gözlemlenir (Gürbüz, 2019). Buna göre, mizaç alt boyutları ile (sıcakkanlılık, sebatkârlık, ritmiklik, tepkisellik) ilişkili oldukları sosyal yetkinlik, kaygı-içe dönüklük düzeyi ve öfke-saldırganlık düzeyi arasında ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının (sıkıntı endişe tepkisi, cezalandırıcı tepki, küçümseyici tepki, duygu ifadesini teşvik tepkisi, duygu odaklı tepki, problem odaklı tepki ve genel olarak olumlu ve olumsuz ebeveyn tepkilerinin toplamları) aracı rolü Bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi ile test edilmiştir. Analizlerde Bootstrap tekniği ile 5000 yeniden örneklem seçeneği tercih edilmiştir.

Aracılık modellerinin analizinde çağdaş yaklaşımlar, ilk olarak dolaylı etkinin hesaplanmasına ve yorumlamanın bu değerler üzerinden yapılmasına odaklanır. Çağdaş yaklaşımlara göre; (1) yordayan değişkenin aracı değişken üzerindeki etkisinin tek başına anlamlı olması gerekmemektedir, (2) aracı değişkenin yordanan değişken üzerindeki tek başına etkisinin anlamlı olmasına gerek yoktur, (3) kısmi veya tam aracılık ifadeleri aracılık modellerinin betimlenmesi için uygun bir kullanım değildir, (4) Bootstrap (önyükleme) güven aralığı sonucunda hesaplanan dolaylı etkinin anlamlı olması durumunda aracılık etkisi anlamlı kabul edilir. Çağdaş yaklaşımlar, Sobel testi yerine Bootstrap (önyükleme) güven aralığı sonuçlarını aracılık model için temel odak noktası kabul ederler. Çünkü Sobel testi örneklemin normal dağıldığını varsayar, bu durum çoğu zaman normal dağılmadığı gözlemlenen dolaylı etki için uygun değildir. Bu yöntemle göre, yeniden örnekleme ile elde edilen aracılık etkisinin anlamlılığının tespit edilebilmesi için yanlılığı düzeltilmiş ve hızlandırılmış güven aralığı (Bias-

Corrected and Accelerated bootstrap Confidence Interval – BCA CI) hesaplanır. Çağdaş yaklaşımda, dolaylı etkinin anlamlılığına karar vermek için %95 güven aralığında (Confidence Interval – BCA CI) sıfırın bulunup bulunmadığına bakılması gerekmektedir. Dolaylı etkinin sıfırdan farklı, yani anlamlı, olabilmesi için güven aralığı içinde sıfırın bulunmaması gerekmektedir (Gürbüz, 2019). Analizler sırasında standardize olmayan beta katsayıları kullanılmıştır. Aracılık etkisi incelenecek olan değişkenler bir ölçeğin alt ölçekleri olduğu ve kendi aralarında korelasyonlara sahip olabildikleri için her bir aracılık etkisi ayrı ayrı incelenmiştir. Aracılık etkisi anlamlı olan modeller raporlanmıştır.

Şekil 1: Sebatkârlık ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolü

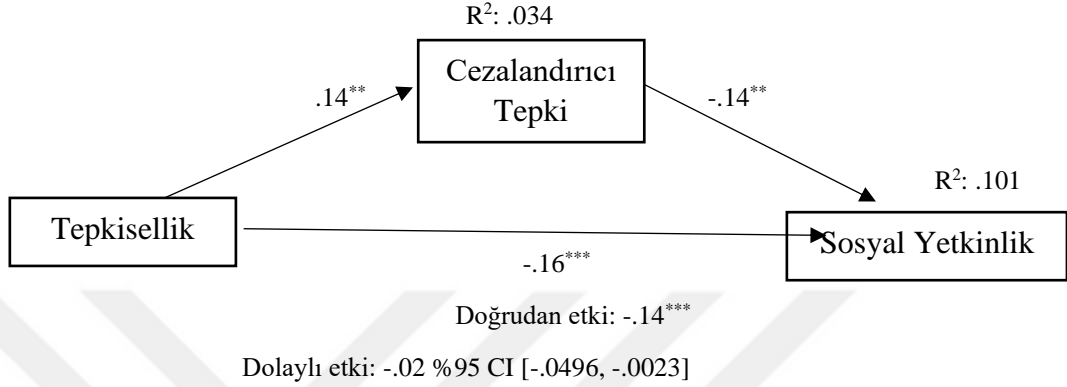


Sebatkârlık ile sosyal yetkinlik arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı tepkinin aracı rolüne bakılmıştır.

Sebatkarlığın; sosyal yetkinlik düzeyi üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = .18$, $t = 4.91$, $p < .001$) olduğu saptanmıştır. Sebatkârlığın ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı tepkinin üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = -.12$, $t = -2.52$, $p < .05$) olduğu ve varyansın %3'ünü açıkladığı görülmektedir. Aracı değişkenin sosyal yetkinlik üzerindeki yordayıcı etkisine bakıldığında cezalandırıcı tepkinin ($\beta = -.14$, $t = -2.65$, $p < .01$) anlamlı düzeyde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin cezalandırıcı tepkisinin çocuğun sosyal yetkinlik düzeyi üzerine dolaylı etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre tespit edilmiştir. Buna göre, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı ebeveyn tepkisinin sosyal yetkinlik üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, ($\beta = .02$, %95 BCA CI [.0015, .0416]) dolayısıyla çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin cezalandırıcı tepkilerinin sebatkârlık ile

sosyal yetkinlik arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. (Bkz. Şekil 1) Aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü (K^2) - .029 bulunmuştur, bu değer düşük değere ($K^2=.01$) yakın bir etki değeri olduğu söylenebilir.

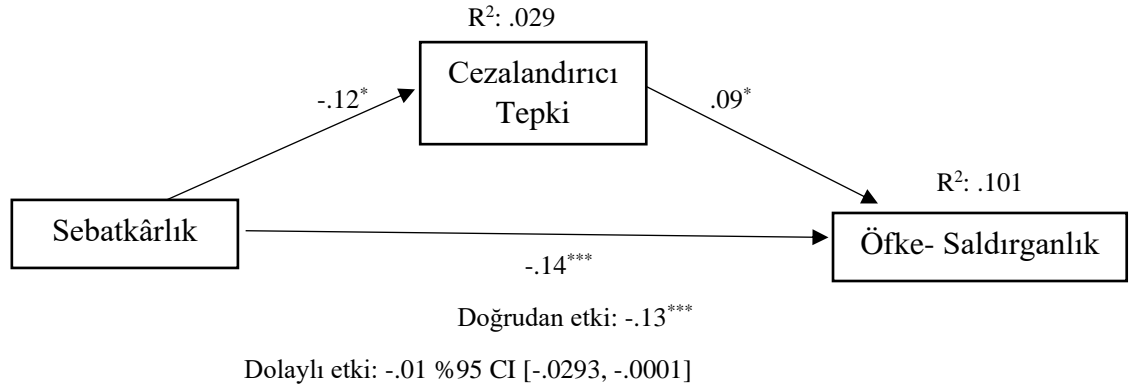
Şekil 2: Tepkisellik ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolü



Tepkisellik ile sosyal yetkinlik arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı tepkinin aracı rolüne bakılmıştır.

Tepkiselliğin; sosyal yetkinlik düzeyi üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = -.14$, $t = -3.44$, $p < .001$) olduğu saptanmıştır. Tepkiselliğin, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı tepkinin üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = -.14$, $t = 2.73$, $p < .01$) olduğu ve varyansın %3'ünü açıkladığı görülmektedir. Aracı değişkenin sosyal yetkinlik üzerindeki yordayıcı etkisine bakıldığında cezalandırıcı tepkinin ($\beta = -.14$, $t = -2.65$, $p < .01$) anlamlı düzeyde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin cezalandırıcı tepkisinin çocuğun sosyal yetkinlik düzeyi üzerine dolaylı etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre tespit edilmiştir. Buna göre, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı ebeveyn tepkisinin sosyal yetkinlik üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, ($\beta = -.02$, %95 BCA CI [-.0496, -.0023]) dolayısıyla çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin cezalandırıcı tepkilerinin tepkisel mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlik arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. (Bkz. Şekil 2) Aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü (K^2) - .034 bulunmuştur, bu değer düşük değere ($K^2=.01$) yakın bir etki değeri olduğu söylenebilir.

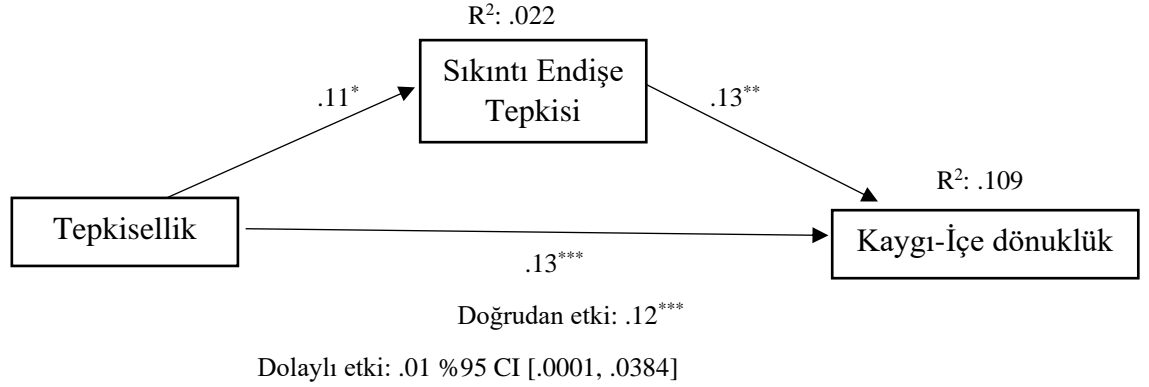
Şekil 3: Sebatkârlık ve Öfke-Saldırganlık İlişkisinde Cezalandırıcı Ebeveyn Tepkisinin Aracı Rolü



Sebatkârlık ile öfke-saldırganlık arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı tepkinin aracı rolüne bakılmıştır.

Sebatkarlığın; öfke saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = -.14, t = -4.36, p < .001$) olduğu saptanmıştır. Sebatkârlığın ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı tepkinin üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = -.12, t = -2.52, p < .05$) olduğu ve varyansın %3'ünü açıkladığı görülmektedir. Aracı değişkenin öfke-saldırganlık üzerindeki yordayıcı etkisine bakıldığında cezalandırıcı tepkinin ($\beta = .09, t = 2.06, p < .05$) anlamlı düzeyde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin cezalandırıcı tepkisinin çocuğun öfke saldırganlık düzeyi üzerine dolaylı etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre tespit edilmiştir. Buna göre, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından cezalandırıcı ebeveyn tepkisinin çocukların öfke saldırganlık düzeyi üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, ($\beta = -.01, %95$ BCA CI $[-.0293, -.0001]$) dolayısıyla çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin cezalandırıcı tepkilerinin tepkisel mizaç özellikleri ile öfke saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. (Bkz. Şekil 3) Aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü (K^2) - .02 bulunmuştur, bu değer düşük değere ($K^2 = .01$) yakın bir etki değeri olduğu söylenebilir.

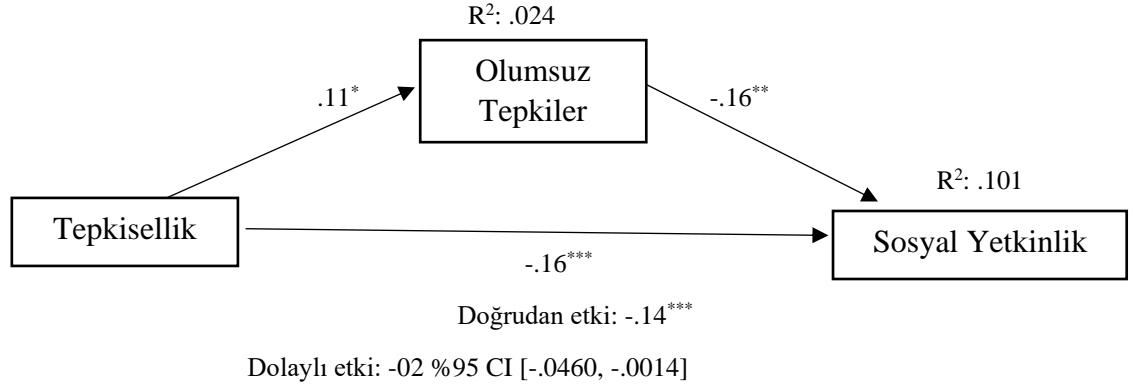
Şekil 4: Tepkisellik ve Kaygı İçe Dönüklük İlişkisinde Ebeveynde Sıkıntı Endişe Tepkisinin Aracı Rolü



Tepkisellik ile kaygı-içe dönüklük arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından ebeveynin kendisinde sıkıntı endişe tepkisi olmasının aracı rolüne bakılmıştır.

Tepkiselliğin; kaygı- içe dönüklük düzeyi üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = .12, t = 3.63, p < .001$) olduğu saptanmıştır. Tepkiselliğin ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından ebeveynde sıkıntı endişe tepkisi üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = -.11, t = 2.22, p < .05$) olduğu ve varyansın %2'sini açıkladığı görülmektedir. Aracı değişkenin kaygı-geriçekilme üzerindeki yordayıcı etkisine bakıldığında ebeveynde sıkıntı endişe tepkisinin ($\beta = .13, t = 2.97, p < .01$) anlamlı düzeyde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin kendisinde sıkıntı endişe tepkisinin çocuğun kaygı- içe dönüklük düzeyi üzerine dolaylı etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre tespit edilmiştir. Buna göre, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından ebeveynde sıkıntı endişe tepkisinin kaygı- içe dönüklük üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, ($\beta = .01, %95$ BCA CI [.0001, .0384]) dolayısıyla çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin kendisinde sıkıntı endişe tepkilerinin olmasının tepkisellik mizaç özelliği ile kaygı- içe dönüklük düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. (Bkz. Şekil 4) Aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü (K^2) .029 bulunmuştur, bu değer düşük değere ($K^2 = .01$) yakın bir etki değeri olduğu söylenebilir.

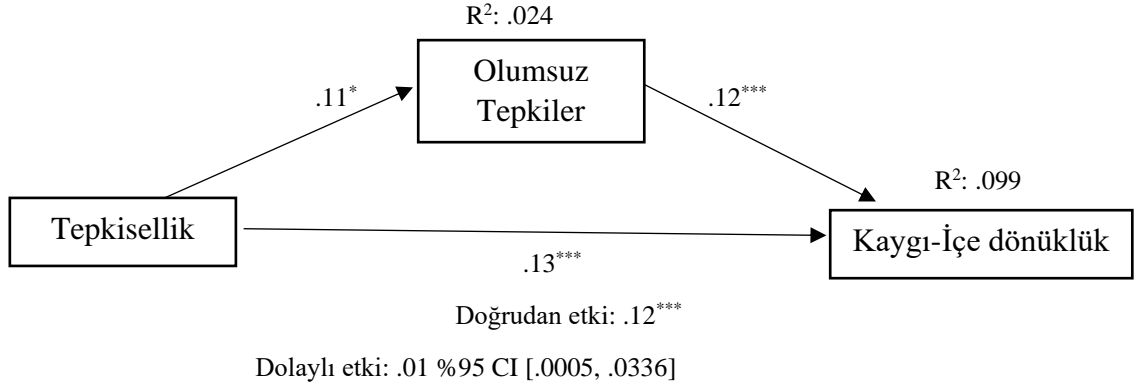
Şekil 5: Tepkisellik ve Sosyal Yetkinlik İlişkisinde Olumsuz Ebeveyn Tepkilerinin Aracı Rolü



Tepkisellik ile sosyal yetkinlik arasındaki ilişkide olumsuz ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolüne bakılmıştır.

Tepkiselliğin; sosyal yetkinlik düzeyi üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = -.14$, $p < .001$) olduğu saptanmıştır. Tepkiselliğin ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından olumsuz tepkiler üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = .11$, $p < .05$) olduğu ve varyansın %2'sini açıkladığı görülmektedir. Aracı değişkenin sosyal yetkinlik üzerindeki yordayıcı etkisine bakıldığında olumsuz ebeveyn tepkilerinin ($\beta = -.16$, $p < .01$) anlamlı düzeyde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin olumsuz tepkilerinin çocuğun sosyal yetkinlik düzeyi üzerine dolaylı etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre tespit edilmiştir. Buna göre, ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarının sosyal yetkinlik üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, ($\beta = -.02$, %95 BCA CI [-.0460, -.0014]) dolayısıyla çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin olumsuz tepkilerinin tepkisellik mizaç özelliği ile sosyal yetkinlik düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. (Bkz. Şekil 5) Aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü (K^2) -.028 bulunmuştur, bu değer düşük değere ($K^2 = .01$) yakın bir etki değeri olduğu söylenebilir.

Şekil 6: Tepkisellik ve Kaygı- İçe Dönüklük İlişkisinde Olumsuz Ebeveyn Tepkilerinin Aracı Rolü



Tepkisellik ile kaygı-içe dönüklük arasındaki ilişkide ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolüne bakılmıştır.

Tepkiselliğin; kaygı-içe dönüklük düzeyi üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = .12$, $p < .001$) olduğu saptanmıştır. Tepkiselliğin ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından olumsuz tepkiler üzerinde anlamlı doğrudan etkisi ($\beta = .11$, $p < .05$) olduğu ve varyansın %2'sini açıkladığı görülmektedir. Aracı değişkenin kaygı-içe dönüklük üzerindeki yordayıcı etkisine bakıldığında olumsuz ebeveyn duygu sosyalleştirme tepkilerinin ($\beta = .13$, $p < .001$) anlamlı düzeyde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme tepkilerinin çocuğun kaygı-içe dönüklük düzeyi üzerine dolaylı etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre tespit edilmiştir. Buna göre, olumsuz ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının kaygı-içe dönüklük üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, ($\beta = .01$, %95 BCA CI [.0005, .0336]) dolayısıyla çocuğun olumsuz duygularına ebeveynin olumsuz tepkilerinin tepkisellik mizaç özelliği ile kaygı-içe dönüklük düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. (Bkz. Şekil 6) Aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü (K^2) .026 bulunmuştur, bu değer düşük değere ($K^2 = .01$) yakın bir etki değeri olduğu söylenebilir.

Araştırmada oluşturulan fakat anlamlı aracılık etkisi saptanmayan aracı modeller burada raporlanmamıştır. İncelenen modeller şu şekildedir:

- Tepkisellik mizaç özelliği ile öfke-saldırganlık düzeyi arasında ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolü anlamlı bulunmamıştır. (%95 BCA CI [-.0050, .0199])

- Tepkisellik mizaç özelliği ile sosyal yetkinlik arasındaki ilişkide ebeveynde sıkıntı endişe tepkisinin aracı rolü anlamlı bulunmamıştır. (%95 BCA CI [-.0704, .0009])
- Tepkisellik mizaç özelliği ile öfke-saldırganlık düzeyi arasında ebeveynde sıkıntı endişe tepkisinin uygulamalarının aracı rolü anlamlı bulunmamıştır. (%95 BCA CI [-.0008, .0294])
- Tepkisellik mizaç özelliği ile kaygı-içe dönüklük arasındaki ilişkide ebeveynin cezalandırıcı tepkisinin aracı rolü anlamlı bulunmamıştır. (%95 BCA CI [-.0010, .0331])
- Tepkisellik mizaç özelliği ile öfke-saldırganlık arasındaki ilişkide cezalandırıcı ebeveyn tepkisinin aracı rolü anlamlı bulunmamıştır. (%95 BCA CI [-.0047, .0231])

Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan “sosyal yetkinlik”, “öfke-saldırganlık” ve “kaygı-içe dönüklük” düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Değişkenler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Cinsiyet değişkeni iki kategoriden oluştuğu için Mann Whitney U testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo3: Cinsiyete Göre Sosyal Yetkinlik Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	S.O.	U	z	p
Sosyal Yetkinlik	Kız	122	110.9	5113.5	-.986	.324
	Erkek	91	102.19			

Yapılan analizler sonucunda; sosyal yetkinlik alt boyutu toplam puanlarındaki farklılığın cinsiyete göre anlamlı olmadığı görülmüştür. ($u=5113.5$, $z= -.936$, $p>.05$).

Tablo4: Cinsiyete Göre Kaygı İçerme Dönüklük Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	S.O.	U	z	p
Kaygı-Geriçekilme	Kız	122	105.79	5698.5	.332	.740
	Erkek	91	108.62			

Tablo 4’te görüldüğü gibi, kaygı-ıçe dönüklük alt boyutu toplam puanlarındaki farklılık cinsiyete göre anlamlı değildir. ($u=5698.5$ $z=.332$, $p>.05$).

Tablo5: Cinsiyete Göre Öfke Saldırganlık Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	S.O.	U	z	p
Öfke-Saldırganlık	Kız	122	101.29	6248	1.574	.116
	Erkek	91	114.66			

Tablo 5’te görüldüğü gibi, öfke-saldırganlık alt boyutu toplam puanlarındaki farklılık cinsiyete göre anlamlı değildir. ($u=6248$ $z=1.574$, $p>.05$),

Anne yaşı 20-29 yaş, 30-39 yaş ve 40 yaş üstü olarak üç gruba ayrılmıştır. Anne yaşının incelenmesi sırasında Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 6: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçe Dönüklük Alt Boyutlarının Anne Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Anne yaş grubu	N	Sosyal Yetkinlik	X ²	Sd	p	Kaygı-İçe Dönüklük	X ²	Sd	p	Öfke-Saldırganlık	X ²	Sd	p
20-29	50	Sosyal Yetkinlik	7.671	2	.022	Kaygı-İçe Dönüklük	5.143	2	.076	Öfke-Saldırganlık	4.254	2	.119
30-39	130												
40+	33												

Analizler sonucunda; sosyal yetkinlik düzeyinin anne yaşına göre farklılaştığı ($x^2=7.671$, $p<.05$) görülmüştür. Bu anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Withney U testi ile değerlendirilmiştir. Farklılaşmanın 30-39 yaş arası anneler ile 40 yaş üstü anneler arasında 30-39 yaş annelerin lehine olduğu ($u= 33.043$, $z= 2.770$, $p<.05$) saptanmıştır. Kaygı- içe dönüklük düzeyinin ($x^2=5.143$, $p>.05$), öfke-saldırganlık düzeyinin ($x^2=4.254$, $p>.05$), çocuğun annesinin yaşına göre farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Baba yaşı 20-29 yaş, 30-39 yaş ve 40 yaş üstü olarak üç gruba ayrılmıştır. Baba yaşının incelenmesi sırasında Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’te gösterilmiştir.

Tablo 7: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçe Dönüklük Alt Boyutlarının Baba Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Baba yaş grubu	N	Sosyal Yetkinlik			Kaygı-İçe Dönüklük			Öfke-Saldırganlık		
		X ²	Sd	p	X ²	Sd	p	X ²	Sd	p
20-29	8									
30-39	131	3.393	2	.183	1.710	2	.425	.930	2	.628
40+	74									

Analizlerin sonucuna göre sosyal yetkinlik, öfke-saldırganlık ve kaygı-İçe dönüklük düzeylerinin; babanın yaşına göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Tablo 8: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçe Dönüklük Alt Boyutlarının Çocuğun Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Çocuğun yaşı	N	Sosyal Yetkinlik			Kaygı-İçe Dönüklük			Öfke-Saldırganlık		
		X ²	Sd	p	X ²	Sd	p	X ²	Sd	p
3 yaş	39									
4 yaş	53	2.454	3	.484	5.149	3	.161	3.091	3	.378
5 yaş	72									
6 yaş	49									

Tablo 8’de görüldüğü gibi çocuğun yaşına göre; çocukların sosyal yetkinlik, kaygı-İçe dönüklük ve öfke-saldırganlık düzeyi farklılık göstermemektedir.

Tablo 9: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçe Dönüklük Alt Boyutlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Annenin eğitim düzeyi	N	Sosyal Yetkinlik			Kaygı-İçe Dönüklük			Öfke-Saldırganlık		
		X ²	Sd	p	X ²	Sd	p	X ²	Sd	p
İlkokul	22									
Ortaokul	20									
Lise	47	10.123	6	.120	6.100	6	.412	2.190	6	.901
Önlisans	28									

Lisans	72
Yüksek Lisans	18
Doktora	6

Tablo 9’da görüldüğü gibi annenin eğitim düzeyine göre; çocukların sosyal yetkinlik, kaygı-içe dönüklük ve öfke-saldırganlık düzeyi farklılık göstermemektedir.

Tablo 10: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçe Dönüklük Alt Boyutlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Babanın eğitim düzeyi	N	X ²	Sd	p	X ²	Sd	p	X ²	Sd	p
İlkokul	17									
Ortaokul	13									
Lise	40									
Önlisans	13									
Lisans	88	4.484	6	.612	6.239	6	.397	4.386	6	.625
Yüksek Lisans	29									
Doktora	13									

Tablo 10’da görüldüğü gibi babanın eğitim düzeyine göre; çocukların sosyal yetkinlik, kaygı-içe dönüklük ve öfke-saldırganlık düzeyi farklılık göstermemektedir.

Tablo 11: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçe Dönüklük Alt Boyutlarının Çocuğun Doğum Sürecine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Doğum süreci	N	X ²	Sd	p	X ²	Sd	p	X ²	Sd	p
Normal	109									
Zor	61	2.581	2	.275	1.402	2	.496	2.933	2	.231
Oldukça zor	43									

Tablo 11’de görüldüğü gibi annenin çocuğun doğumu öncesi ve sonrasında yaşadığı sürecin zorluk derecesine göre; çocukların sosyal yetkinlik, kaygı-ıçe dönüklük ve öfke-saldırganlık düzeyi farklılık göstermemektedir.

Tablo 12: Sosyal Yetkinlik, Öfke- Saldırganlık ve Kaygı-İçe Dönüklük Alt Boyutlarının Ailenin Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Aylık gelir	N		X ²	Sd	p		X ²	Sd	p		X ²	Sd	p
1500-2000	27	Sosyal Yetkinlik	5.447	3	.142	Kaygı-İçe Dönüklük	4.007	3	.261	Öfke-Saldırganlık	1.432	3	.698
2000-4000	67												
4000-10000	100												
10000 üzeri	19												

Tablo 12’de görüldüğü gibi ailenin aylık toplam gelir düzeyine göre; çocukların sosyal yetkinlik, kaygı-ıçe dönüklük ve öfke-saldırganlık düzeyi farklılık göstermemektedir.

Ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları; olumlu (duygu ifadesini teşvik tepkisi, duygu odaklı tepki, problem odaklı tepki) ve olumsuz (cezalandırıcı tepki, küçümseyici tepki, ebeveynde sıkıntı endişe tepkisi) olarak iki grupta sınırlandırılmış ve olumlu ve olumsuz ebeveyn tepkilerinin demografik değişkenlere göre değişip değişmediği Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi ile incelenmiştir.

İlk olarak, ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamalarından olumlu ve olumsuz tepkilerindeki farklılaşmanın çocuğun cinsiyetine yaşına göre anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 13’da gösterilmiştir.

Tablo 13: Cinsiyete Göre Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Olumlu ve Olumsuz Tepkiler Alt Boyutlarının Puanlarındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Çocuğun cinsiyeti	N		S.O	U	z	p		S.O	U	z	p
Kız	122	Olumsuz	106.07	5664.5	.255	.799	Olumlu	106.06	5665.5	.257	.797
Erkek	91		108.25					108.26			

Tablo 13’te görüldüğü gibi ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından olumsuz tepkiler alt boyutu puanlarındaki farklılığın çocuğun cinsiyetine göre anlamlı olmadığı (u=5664.5, z=.255, p>.05) saptanmıştır. ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından

olumlu tepkiler alt boyutu puanlarındaki farklılık da çocuğun cinsiyetine göre anlamlı değildir ($u=5665.5$, $z=.257$, $p>.05$).

Tablo 14: Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Çocuğun Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Çocuğun yaşı	N		X ²	Sd	p		X ²	Sd	p
3 yaş	39	Olumsuz Tepkiler	10.390	3	.016	Olumlu Tepkiler	1.045	3	.790
4 yaş	53								
5 yaş	72								
6 yaş	49								

Tablo 14'te görüldüğü gibi, annenin olumsuz tepkilerinin çocuğun yaşına göre farklılaşmaktadır ($x^2=10.390$, $p<.05$). Bu anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Withney U testi ile değerlendirilmiştir. Farklılaşmanın 3 yaş çocuklar ile 6 yaş çocuklar arasında olduğu ($u= -40.218$, $z= -3.041$, $p<.05$) saptanmıştır. Yani 6 yaşındaki çocukların ebeveynleri daha fazla olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları kullanmaktadır. Ebeveynin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarının ($x^2=1.045$, $p>.05$), çocuğun yaşına göre farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Tablo 15: Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Annenin eğitim düzeyi	N		X ²	Sd	p		X ²	Sd	p
İlkokul	22	Olumsuz Tepkiler	21.880	6	.001	Olumlu Tepkiler	7.875	6	.247
Ortaokul	20								
Lise	47								
Önlisans	28								
Lisans	72								
Yüksek Lisans	18								

Tablo 15’te görüldüğü gibi, annenin olumsuz tepkilerinin annenin eğitim düzeyine göre farklılaştığı ($\chi^2=21.880$, $p<.05$) görülmüştür. Bu anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Withney U testi ile değerlendirilmiştir. Farklılaşmanın doktora düzeyinde eğitimi olan anneler ile ilkökul düzeyinde eğitimi olan anneler arasında ($u= 93.636$, $z= 3.229$, $p<.05$) ve yüksek lisans düzeyinde eğitimi olan anneler ile ilkökul düzeyinde eğitimi olan anneler arasında ($u= 74.997$, $z= 3.829$, $p<.05$) olduğu saptanmıştır. Yani ilkökul düzeyinde eğitimi olan anneler doktora ve yüksek lisans düzeyinde eğitimleri olan annelere göre daha fazla olumsuz duygu sosyalleştirme tepkisi göstermektedir. Ebeveynin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarının ($\chi^2=7.875$, $p>.05$), annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Tablo 16: Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Ailenin Aylık Toplam Gelirine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Aylık gelir	N		χ^2	Sd	p		χ^2	Sd	p
1500-2000	27	Olumsuz Tepkiler	10.729	3	.013	Olumlu Tepkiler	4.476	3	.214
2000-4000	67								
4000-10000	100								
10000 üzeri	19								

Tablo 16’da görüldüğü gibi, annenin olumsuz tepkilerinin ailenin aylık toplam gelirine göre farklılaştığı ($\chi^2=10.729$, $p<.05$) görülmüştür. Bu anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Withney U testi ile değerlendirilmiştir. Farklılaşmanın spesifik olarak iki grup arasında olmadığı fakat olumsuz ebeveyn tepkilerinin gelir düzeyi azaldıkça arttığı gözlemlenmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Çocukların mizaç özellikleri, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları, çocukların sosyal yetkinlik düzeyi, çocukların sorun davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve anlamlı korelasyonlara göre aracı modeller oluşturulmuştur. Oluşturulan aracı modellerle ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocuğun mizaç özellikleri ile sorun davranışları arasındaki ilişkideki aracı rolü incelenmiştir. Çocuğun sosyal yetkinlik, kaygı-içe dönüklük ve öfke-saldırganlık düzeyinin ayrıca ebeveynin olumlu ve olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda; çocukların bazı mizaç özelliklerinin çocukların sosyal yetkinlik, kaygı-içe dönüklük ve öfke-saldırganlık düzeyi ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Mizaç özelliklerinin sorun davranışları etkilediği bir çok çalışmada gösterilmiştir (Gartstein, vd., 2012; Martel, vd., 2012).

Araştırma bulguları, sebatkârlık mizaç özelliğinin; çocukların sosyal etkileşimlerdeki yetkinliğinde artışa, saldırganlık davranışlarında ise azalışa yol açtığını göstermiştir. Tepkisellik mizaç özelliği ise; sosyal yetkinlikte azalmaya, kaygı temelli sorun davranışlarda artışa neden olmaktadır. Çocuğun tepkiselliği, öfke temelli saldırganlık davranışlarının da önemli bir yordayıcısıdır. Bu yordama gücü, ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarından bağımsız ve oldukça güçlüdür. Benzer sonuçlara ulaşan başka araştırmalar da bulunmaktadır. Yoleri (2014b) tarafından yapılan bir araştırmada davranış sorunlarının dışsallaştırma alt boyutu ile mizaç boyutlarından tepkiselliğin pozitif yönde, sebatkârlığın ise negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Delgado ve arkadaşları (2018) 3-6 yaş çocuklarla yürüttükleri bir araştırmada tepkisel mizaç özelliğini davranış problemlerinin yordayıcısı olarak saptamışlardır. Akbaş (2016) tarafından yürütülen bir araştırmada ise, 5 yaş ve üstü çocuklarda sebatkârlık, sıcakkanlılık- utangaçlık ve tepkisellik alt boyutlarının sosyal uyum ve becerileri ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Öneren-Şendil (2010) tarafından çocukların hem annelerinden hem öğretmenlerinden veri toplanarak yapılan bir araştırmada sebatkâr ve sıcakkanlı mizaç özelliğine sahip çocukların sosyal yetkinlik becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bizim araştırmamızda ise, sebatkâr mizaç özelliği sosyal yetkinliğin yordayıcısı iken

sıcakkanlılığın sosyal yetkinlikle anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı gözlemlenmiştir. Sonuçlar arasındaki farkın, verilerin bizim çalışmamızda sadece annelerden toplanmış olmasından kaynaklanabileceği düşünülmüştür.

Araştırma bulgularına göre; çocuklar olumsuz bir duygu yaşadıklarında ebeveynlerinin onları cezalandırması veya yaşadıkları duyguyu küçümsemeleri veya ebeveynin kedisinin de gerginlik hissetmesi çocukların sosyal alandaki yeterlilikleri ve davranış sorunlarıyla ilişkilidir. Yapılan araştırmaların çoğunda özellikle olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları sosyal yetkinlik ve sorun davranışla ilişkili bulunmuştur. İlhan-İyi ve Esen-Çoban (2019) tarafından 3-6 yaş çocuklarla yürütülen bir çalışmada, bizim araştırmamızın bulgularıyla tutarlı olarak, annelerin cezalandırıcı tepkileri çocuğun kaygı- içe dönüklük problemleriyle ilişkili bulunmuştur. Yine benzer şekilde Karakoç-Demirkaya ve Abalı (2012) tarafından yürütülen bir araştırmada da, annenin olumsuz tutumlarıyla çocuklardaki sosyal, davranışsal ve duygusal sorunlar ilişkili bulunmuştur. Hasçuhadar (2015) tarafından yürütülen başka bir çalışmada ise, ebeveynin cezalandırıcı duygu sosyalleştirme uygulamaları çocukların sosyal yetkinlikleri ile ilişkilidir. Root ve Stifter (2010) tarafından yürütülen boylamsal bir çalışmada; çocuklar 4,5 yaşındayken gözlemlenmiş, annelerin çocuğun olumsuz duygularıyla başa çıkma ölçeğini doldurması istenmiş ve hem anne hem baba çocuklar için kısa mizaç ölçeğini cevaplamıştır. Daha sonrasında çocukların sosyal davranışları hem 6,5 yaşında oyun ortamında gözlemlenmiş hem de 7 yaşında öğretmenler tarafından sınıf içi davranışları raporlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; anneleri olumsuz duygularına daha cezalandırıcı ve küçümseyici tepkiler veren çocuklar, öğretmenleri tarafından en yüksek düzeyde yıkıcı davranış sergileyenler olarak değerlendirilmişlerdir. Destekleyici tepkiler ve ebeveynde sıkıntı tepkisi ile çocuğun yıkıcı davranışları arasında bir ilişki saptanmamıştır. Bizim araştırmamızda ise, Root ve Stifter'ın bu bulgularından farklı olarak, küçümseyici ebeveyn tepkileri çocukların öfke saldırganlık düzeyi ile ilişkili bulunmamıştır. Yine farklı olarak ebeveynde sıkıntı endişe tepkisinin hem çocukların öfke-saldırganlık düzeyini hem de kaygı içe dönüklük düzeyini yordadığı saptanmıştır. Bu farklılığın kültürel normlardaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülebilir. Yağmurlu ve Sanson (2009) da, farklı kültürlerde farklı ebeveyn davranışlarının farklı davranışsal çıktılar doğurduğunu söylemişlerdir.

Ebeveynin yaşanan problemi çözmeye odaklanması ise, çocukların sosyal yetkinlik düzeyiyle ilişkili olup, sorun davranışları ile ilişkili değildir. Duygu ifadesini teşvik tepkisi ve duygu odaklı tepki ne sosyal yetkinlik düzeyi ne öfke-saldırganlık düzeyi ne de kaygı-içe dönüklük düzeyi ile ilişkili bulunmamıştır. Bu bulgular, Root ve Stifter'ın bulguları ile tutarlı

olmakla birlikte başka çalışmalarda, olumlu duygusal tepkiler kullandıklarını ifade eden annelerin çocukları öğretmenleri tarafından daha az olumsuz duygu göstermeye eğilimli olarak değerlendirilmiştir (Seçer, 2017). Denham (1997) tarafından yapılan bir çalışmada da ebeveynlerini duygular üzerine konuşurken betimleyen çocuklar öğretmenleri tarafından daha işbirlikçi, daha empatik ve duygusal alanda daha yeterli olarak değerlendirilmişlerdir. Hooper ve arkadaşları (2018) ise, destekleyici ebeveyn tepkilerinin çocuğun içselleştirme sorunlarıyla negatif yönlü ilişkili olduğunu saptamışlardır. Bizim araştırmamızda bu araştırmalardan farklı sonuçlar elde edilmiş olmasının nedenleri arasında hem ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının hem de çocukların sosyal yetkinlik ve sorun davranışlarının anneler tarafından değerlendirilmiş olması düşünülebilir. Anneler kendi tepkilerini daha olumlu algılamak, çocuklarının davranışlarını daha olumsuz algılamış olabilirler.

Çocukların sebatkârlık mizaç özellikleri, ebeveynin cezalandırıcı tepkileriyle; çocuğun tepkisellik mizaç özelliği ise ebeveynin sıkıntı endişe tepkileri ve cezalandırıcı tepkileriyle ilişkili bulunmuştur. Çocukların, bir aktivite üzerinde yoğunlaşabilme ve o aktiviteye zaman ayırma becerileri arttıkça ebeveynin cezalandırıcı tepkileri azalmaktadır. Buna karşın, çocukların durum ve olaylara ağlayarak, bağıarak, inatlaşarak cevap verme düzeyi arttıkça ebeveynin cezalandırıcı tepkileri ve duruma ilişkin sıkıntı düzeyleri artmaktadır. Araştırmamızın bulgularıyla benzer olarak, Kaul ve arkadaşları (2019) da yaptıkları çalışmada çocuğun sebatkâr ve tepkisel mizaç özelliği ile ebeveynin cezalandırıcı tepkilerinin ilişkili olduğunu saptamışlardır. Ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları çocuğun mizacından etkileniyor olsa da olumlu duygu sosyalleştirme uygulamaları için böyle bir durum söz konusu değildir. Bu bulgular, araştırmacılara ebeveynin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarının, daha çok ebeveyne ilişkin etmenlerden etkilenebileceğini düşündürmüştür. Bunu gösterebilmek için, ebeveynin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarını etkileyen etmenler gelecek araştırmalarda daha ayrıntılı incelenebilir. Özellikle ebeveynlerin kendi anne babalarının duygu sosyalleştirme uygulamaları gözlemlenebilir.

Çocuğun yaşama ilişkin deneyimlerinin büyük çoğunluğunda yer alan figür birincil bakım verendir. Bu nedenle ebeveyn çocuk ilişkisi aynı mizaç özellikleri olan çocukların farklı davranışsal, duygusal ve sosyal tepkiler göstermesinde önemli bir role sahip gibi görünmektedir. Araştırmamızın sonuçlarına göre, çocukların bir aktivite üzerinde sabırla durabilme becerisi, yani sebatkârlık mizaç özelliği ebeveynin cezalandırıcı tepkilerini azaltmakta ve ebeveynin cezalandırıcı tepkilerindeki azalma da çocukların sosyal yetkinlik düzeyini arttırmaktadır. Aynı zamanda, çocuğun olumlu mizaç özelliklerinden biri olan

sebatkârlık, ebeveynin cezalandırıcı tepkilerinde azalmaya yol açarak öfke saldırganlık davranışlarını azaltmaktadır. Buna karşın, çocuğun durumlar karşısında daha çabuk bağırmaya, ağlamaya, üzölmeye hazır olması, yani tepkisel mizaç özelliği ebeveynin cezalandırıcı duygu sosyalleştirme uygulamalarını arttırmakta ve ebeveynin cezalandırıcı tepkilerindeki artış da çocuğun sosyal yetkinlik düzeyini düşürmektedir. Bu bilgilerden hareketle, duygusal uyarılara daha duyarlı ve daha kolay tepki verebilen bir mizaç özelliğine sahip olan çocukların sosyal olarak daha az yetkin oldukları; fakat bu çocukların olumsuz duygularına annenin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları kullanarak tepki vermesinin süreci daha da kötüleştirdiği söylenilebilir. Tepkisel mizaç özelliğine sahip çocuklar ebeveynlerinin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarında artışa yol açmaktadır; ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarındaki artış ise çocuğun sosyal yetkinlik düzeyini düşürmektedir. Root ve Stifter (2010) tarafında yapılan bir çalışmada da, bu bulgularla tutarlı olarak, ebeveynin destekleyici olmayan tepkilerinin mizaç özellikleri ile öğretmen tarafından belirtilen yıkıcı davranış arasındaki ilişkide aracı etkisi saptanmıştır. En güçlü ilişki destekleyici olmayan ebeveyn duygu sosyalleştirme tepkileri ile yıkıcı davranış arasındadır. Bunun yanı sıra, Root ve Stifter, annenin destekleyici tepkilerinin de çocuğun mizaç özellikleri ve grup oyunu sıklığı arasındaki ilişkide aracı etkisinin olduğunu saptamışlardır. Çocukların mizaç özelliği olarak girişkenliği ile grup içerisindeki oyunlarının sıklığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve en güçlü ilişkinin annenin destekleyici tepkileri ile gözlemlenen grup oyunu sıklığı arasında olduğu görölmüştür. Bizim araştırmamızda ise mizaç ile sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmakla birlikte aracılık etkisi daha çok annenin olumsuz tepkileri için anlamlı bulunmuştur. Annenin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamaları çocuğun tepkisellik mizaç özelliği ile ilişkili değildir, bir aracılık etkisi de söz konusu değildir. Bu bulgu, Karkhanis ve Winsler'in (2016) mizaç özelliği olarak kontrol çabası düşük olan çocukların ebeveynleri duygu koçluğu kullandığında daha az öfke bildirdikleri gözlemiyle tutarsızlık göstermektedir. Karkhanis ve Winsler'in araştırması deneysel bir desenle yürütölmüştür. Bu tutarsızlık bizim araştırmamızın ilişkisel olmasından kaynaklanabilir.

Araştırma bulgularına göre, çocuğun duygusal olarak çabuk uyarılabilir bir mizaca sahip olması, çocukları olumsuz duygular yaşadıklarında ebeveynlerin daha fazla sıkıntı ve endişe hissetmelerine yol açmaktadır. Ebeveyninin endişelendiğini gören çocuklar daha fazla kaygı yaşamakta ve kaygı temelli içe dönüklük davranışları göstermektedirler. Ebeveynin sıkıntı, endişe tepkisi çocuğun tepkiselliği ile içselleştirme sorun davranışları arasındaki ilişkiyi kötüleştirmektedir. Çocuğun olumsuz mizaç özellikleri, ebeveynin olumsuz duygu

sosyalleştirme uygulamalarını etkileyerek olumsuz sonuçlara yol açabilirken, çocuğun olumlu mizaç özelliklerinin ebeveynin olumlu tepkilerini etkilemek yoluyla sorun davranışları azaltma veya sosyal yetkinliği artırma gibi bir etkisi gözlemlenmemiştir. Bu bulgular, Kahraman ve Yılmaz-Irmak (2019) tarafında yürütülen bir araştırmadaki olumlu mizaç özelliklerinin (düşük tepkisellik, yüksek sıcaklık, ritmiklik ve sebatkârlık) olumlu ana babalık uygulamalarını arttırdığı; olumlu ana babalık uygulamaları arttıkça da çocukların hem içselleştirme hem de dışsallaştırma davranışlarının azaldığı bulgusuyla farklılaşmaktadır. Fakat mizacın anne babanın tepkilerini etkilemek yoluyla sorun davranışlarda bir değişikliğe yol açtığı, yani anne babanın davranışlarının çocuğun mizacı ile sorun davranışları arasında aracı rolü olduğu her iki araştırmada da saptanmıştır. Kahraman ve Yılmaz-Irmak'ın araştırmasında ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları yerine ana babalık uygulamalarının incelenmiş olması ve araştırmanın 3-6 yaş çocuklarla değil 6-13 yaş çocuklarla yürütülmüş olması bu farklılığı açıklamada göz önünde bulundurulabilir. Bu araştırmada özellikle annelerin olumsuz tepkilerinin anlamlı bir aracılık rolüne sahip olması, annenin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocuğun mizacıyla ilişkili bulunmamasıyla yakından ilişkilidir. Bu bulgulardan hareketle ebeveynin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocuğa değil, ebeveyne bağlı faktörlerle ilişkili olabileceği düşünülebilir. Ek olarak, annenin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocuğun davranışları üzerindeki etkisinin daha uzun vadede açığa çıkma ihtimali de olabilir. Ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamalarının davranışlar üzerindeki etkileri ve mizaç ile etkileşimi ile ilgili daha fazla bilgi edinebilmek için boylamsal çalışmalara ihtiyaç vardır.

Yapılan analizler sonucunda; çocukların sosyal yetkinlik, kaygı-içe dönüklük, öfke-saldırganlık düzeyindeki farklılığın cinsiyete göre anlamlı olmadığı saptanmıştır. Zembat ve arkadaşlarının (2008) ise araştırma sonuçlarında kız çocuklarının sosyal becerilerini daha yüksek olarak bildirmişlerdir. Zembat ve arkadaşları sosyal becerileri, ismini söyleme gibi basit beceriler ve sözel yönergelere uyma gibi daha ileri beceriler olarak ölçmüşlerdir. Bizim araştırmamızda ise sosyal yetkinlik, çocukların, empati kurabilme, öğrenimlerini değişen sosyal durumlara uygulama ve akranlarına destek olma becerileri olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca seçilen gruplara ilişkin başka özellikler sonuçları etkilemiş olabilir.

Ayrıca araştırmada annenin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocuğun yaşına göre, annenin eğitim düzeyine göre, ailenin toplam gelir düzeyine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Karakoç-Demirkaya ve Abalı (2012) tarafından yapılan bir araştırmada annenin eğitim düzeyi arttıkça olumlu tutumlarında artış olduğu, Yağmurlu, Yavuz ve Altan

(2012) tarafından yapılan bir başka araştırmada da eğitim düzeyi daha yüksek olan anneler, çocuğun olumsuz duygularını küçümseyici tepkileri daha az kullandıklarını ve duygu ifadesini daha fazla kullandıkları bildirilmiştir. Güven ve Erden (2017) tarafından yrtlen bir çalışmada da anne eğitim düzeyindeki artışın olumsuz ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarını azalttığı; ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarındaki azalmanın da çocuğun davranış sorunlarındaki azalmayı yordadığı saptanmıştır. Fakat Güven ve Erden'in araştırmalarında elde ettikleri; ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamalarının anne eğitim düzeyi ile çocuğun davranış sorunları arasındaki ilişkiye aracılık ettiği bulgusu bu araştırmada incelenmemiştir. Ama genel olarak annelerin eğitim düzeyini artışının başka alanlarda olduğu gibi, annenin çocuğa karşı olumlu tutumlarına da etkili olduğu ve sağlıklı ocuk gelişimi için anne eğitiminin önemi görülmektedir.



ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Çocukların mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlikleri ve sorun davranışları arasındaki ilişkide ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolünün değerlendirilmesi sonucunda; hem sebatkârlık mizaç özelliği hem de ritmiklik mizaç özelliğinin, çocukların sosyal alandaki yetkinliklerini arttırdığı görülmektedir. Buna karşın, tepkisellik mizaç özelliği ise sosyal alandaki yetkinliği negatif yönde etkileyerek sosyal yetkinlik düzeyini düşürmektedir. Sebatkârlık mizaç özelliği, çocukların sorun davranışlarından dışsallaştırma problemleri olan öfke-saldırganlık düzeyini azaltırken; tepkisellik mizaç özelliği çocukların öfke-saldırganlık düzeyini arttırmaktadır. Hem tepkisellik mizaç özelliği hem de utangaçlık mizaç özellikleri, çocukların içselleştirme sorun davranışları olan kaygı-içe dönüklük düzeyini arttırmaktadır.

Ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamaları olarak cezalandırıcı tepkiler kullanması, çocuğun sosyal yetkinlik düzeyini düşürürken dışsallaştırma sorun davranışlarından öfke-saldırganlık düzeylerini arttırmaktadır. Ebeveynin çocukların olumsuz duygularına karşın kendilerinde sıkıntı endişe duygusu yaşaması ise, çocukların içselleştirme sorun davranışlarından kaygı-içe dönüklük düzeyini ve dışsallaştırma sorun davranışlarından öfke-saldırganlık düzeyini arttırmaktadır. Genel olarak ebeveynin olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları ele alındığında, çocukların sosyal yetkinlik düzeyini düşürdüğü, öfke-saldırganlık ve kaygı-içe dönüklük düzeyini ise arttırdığı gözlemlenmiştir. Ebeveynin çocuğun olumsuz duygularına karşılık problem odaklı tepkiler vermesi ise çocuğun sosyal yetkinlik düzeyini arttırmaktadır.

Çocuğun duygusal uyaranlara duyarlılığı ve tepki vermeye hazır oluşu ebeveynde daha fazla olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamasına yol açarak çocuğun daha fazla kaygı-içe dönüklük davranışı yani içselleştirme sorun davranışı göstermesine dolaylı olarak etki etmektedir. Ebeveynin çocukların olumsuz duygularına karşı olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları kullanması çocukların tepkisellik mizaç özelliğine bağlı olarak gösterdikleri içselleştirme sorun davranışlarının düzeyini arttırmaktadır.

Sonuç olarak çocukların mizaç özellikleri, sosyal yetkinlikleri ve sorun davranışları ile ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları arasında birçok boyutta etkileşim bulunmaktadır. Çocukların sorun davranışlarını ele alırken, çocuğun mizaç özellikleri ile birlikte, ebeveynlerin tutumlarını ve sorunlarını da değerlendirmek gerekmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçların değerlendirilmesi sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:

1-Çocukların davranış sorunlarını değerlendirirken, sadece çocuğa ilişkin özelliklerin değil, ebeveynlerin tutumları ve sorunları da değerlendirilmelidir. Özellikle okul temelli çocukların okul davranış sorunlarının ele alındığı programlara ailelerin de katılması, sorun çözmede başarıyı artırır.

2-Çocuk mizacın sosyal yetkinlik ve sorun davranışlar üzerindeki etkisi annelerin olumsuz tepkilerini tetiklemeyle anlamlı düzeyde değişmektedir. Annenin mizaç kaynaklı bu tetiklenmelerden etkilenmeyip olumsuz duygu sosyalleştirme uygulamaları kullanmaması için yapılacak anne eğitim ve destek programları yararlı olacaktır.

3-Anne eğitiminin artması annenin tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Eğitimli olan anneler çocuğun mizaç özelliklerini daha iyi ele alabilmekte ve çocuğun sosyal uyumunda etkin olmaktadır. Bu nedenle kadınların eğitim alması, eğitimli anne sayısının artırılması desteklenmelidir.

4-Çocukların mizacı sorun davranış ve sosyal yetkinlik üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Sorun davranışları azaltmak ve sosyal yetkinliği arttırmak için gelecek çalışmalarda mizaca etki eden faktörler daha ayrıntılı incelenebilir.

5-Annenin çocuğun olumsuz duygularına daha az olumsuz tepki vermesinin çocuğun mizaç özelliğinden kaynaklı bir sosyal yetkinlik düşüklüğünde daha fazla bir azalmayı engelleyeceği söylenebilirken; annenin çocukların tepkisellik mizaç özelliklerine olumlu tepkiler vermesinin çocuğun mizacıyla ilişkili olmadığı ve mizaç kaynaklı düşük sosyal yetkinliği de arttırmayacağı söylenilebilir. Özellikle annenin olumlu duygu sosyalleştirme uygulamalarının etki mekanizması gelecek araştırmalarda daha ayrıntılı incelenebilir.

KAYNAKÇA

Achenbach, T. M. (1966). The classification of children's psychiatric symptoms: A factor-analytic study. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(7), 1–37. <https://doi.org/10.1037/h0093906>

Ahmetoğlu, E., Ildız, İ. G., Acar, İ.H. and Encinger, A. (2018). Children's emotion regulation and attachment: parental emotion socialization as moderator. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 46(6), 969-983. DOI:10.2224/sbp.6795

Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi / Relation between social adaptation and skills and temperament of pre-school children of 60 months and older*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.

Akçay, Ç. E. (2019). *60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi / Study on effects of the 60-72 months aged children's temperament traits on their problem solving ability*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul.

Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açasından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 3(1), 93-110

Baker, B.L. and Heller, T.L. (1996). Preschool children with externalizing behaviors: Experience of fathers and mothers. *Journal Abnormal Child Psychology*, 24, 513–532. <https://doi.org/10.1007/BF01441572>

Baumrid, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9(3), 239.

Breaux R. P., Harvey E.A. and Lugo Candelas C.I. (2014). The Role of Parent Psychopathology in the Development of Preschool Children with Behavior Problems. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(5), 777–790. DOI: 10.1080/15374416.2013.836451

Cicchetti, D. and Toth, S. L. (1991). A developmental perspective on internalizing and externalizing disorders. In D. Cicchetti and S. L. Toth (Eds.), *Rochester symposium on*

developmental psychopathology: Internalizing and externalizing expressions of dysfunction (pp. 1–21). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Cindioğlu, M. D. (2015). *3-6 yaş çocuğu olan depresyonlu ve depresyonu olmayan annelerin ebeveyn öz yeterlikleri ocuk mizaç algısı ve duygu sosyalleştirme tepkilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Çiftci Topaloğlu, Z. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Colder, C. R., Lochman, J. E. and Wells, K. C. (1997). The moderating effects of children's fear and activity level on relations between parenting practices and childhood symptomatology. *Journal of abnormal child psychology*, 25(3), 251-263.

orbacı Oru, A. (2008). *6 yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

orapı, F., Arslan, D. ve Yağmurlu, B. (2010). The psychometric evaluation of the social competence and behavior evaluation scale with Turkish preschoolers. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 17, 3-14.

Delgado, B., Carrasco, M. A., González-Peņa, P., and Holgado-Tello, F. P. (2018). Temperament and behavioral problems in young children: The protective role of extraversion and effortful control. *Journal of Child and Family Studies*, 27(10), 3232-3240.

Denham, S. A. (1997). "When I have a bad dream, mommy holds me": Preschooler's conceptions of emotions, parental socialisation and emotional competence. *International Journal of Behavioral Development*, 20(2), 301-319.

Donat Bacioğlu, S. (2018). 0-6 yaş bebeklik ve erken çocukluk dnemi uyum ve davranış problemleri. F. Savi akar (Ed.), *Yaşam dnemleri ve uyum sorunları* (ss. 119-169). Ankara: Pegem Akademi

Dong, S., Wang, Z., Lu, S., Liang, X. and Xing, X. (2018). Children's temperament and maternal behavioral control: Origins of heterogeneity in developmental trajectories of committed compliance from infancy to age 3. *Journal of Child and Family Studies*, 27(8), 2668-2677.

Eisenberg, N., Cumberland A. and Spinrad, T. L. (1998) Parental Socialization Of Emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C. and Reiser, M. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development*, 70(2), 513–534.

Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal beceri gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Fabes, R. A., Eisenberg, N., and Bernzweig, J. (1990). Coping with children's negative emotions scale (CCNES): *Description and scoring*. Tempe, AZ: Arizona State University (unpublished manuscript).

Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N. and Madden-Derdich, D. A. (2002). The Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage and Family Review*, 34(3), 285–310.

Gartstein, M. A., Putnam, S. P. and Rothbart, M. K. (2012). Etiology of preschool behavior problems: Contributions of temperament attributes in early childhood. *Infant Mental Health Journal*, 33(2), 197-211. DOI: 10.1002/imhj.21312

Grusec, J. E., and Lytton, H. (1988). The development of self-control and the problem of aggression. In *Social Development* (pp. 291-325). Springer, New York.

Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Güven, E. ve Erden, G. (2017). Duygu sosyalleştirmenin çocuklarda gözlenen davranış sorunlarına katkısı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 32(79), 18–32.

Hasçuhadar, B. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarda ebeveynlik davranışları, duyuş sosyalleştirme, hazzı geciktirme, sosyal yeterlilik ve yaratıcılık arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Hooper, E. G., Wu, Q., Ku, S., Gerhardt, M. and Feng, X. (2018). Maternal emotion socialization and child outcomes among African Americans and European Americans. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 1870–1880. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1020-9>

İkiz, F. E. (2018). Ruh sağlığına genel bakış, uyum ve uyumsuzluk. F. Savi Çakar (Ed.), *Yaşam dönemleri ve uyum sorunları* (ss. 1-27). Ankara: Pegem Akademi

İlhan İyi, T. ve Esen Çoban, A. (2019). Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme stratejileri ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişki. *Başkent University Journal of Education*, 6(2), 155-166.

İnci, E. (2017). Kişilik gelişimi. M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (ss. 216-266). Ankara: Pegem Akademi

Kagan, J. and Snidman, N. (2009). *Long Shadow of Temperament*, Harvard University Press. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/milliebooks/detail.action?docID=3300301>.

Kahraman, H., ve Yılmaz Irmak, T. (2019). Çocuğun Mizacı ve Problem Davranışları: Ebeveyn Uygulamalarının Aracı Rolü. *Buca Faculty of Education Journal*, (48), 15-29.

Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: geçerlilik/güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14 (14), 33-38. <https://dergipark.org.tr/en/pub/spcd/issue/21109/227348>

Karabekiroğlu K. and Rodopman-Arman A., (2011). Parental attachment style and severity of emotional/behavioral problems in toddlerhood. *Archives of Neuropsychiatry*, 48, 147-54 DOI: 10.4274/npa.y5684

Karakoç Demirkaya S. ve Abalı O., (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi dönem davranış sorunları ile ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13, 67-74

Karkhanis, D. G. and Winsler, A. (2016). Temperament, gender, and cultural differences in maternal emotion socialization of anxiety, somatization, and anger. *Psychological Studies*, 61(3), 137-158.

Kaul, K., Konantambigi, R. and Anant, S. (2019). Child temperament and emotion socialization by parents and its influence on emotion regulation by children. *J. Indian Assoc. Child Adolesc. Ment. Health*, 15(2),13-33

Keenan, K. and Wakschlag, L. S. (2004). Are oppositional defiant and conduct disorder symptoms normative behaviors in preschoolers? A comparison of referred and nonreferred children. *American Journal of Psychiatry*, 161(2), 356-358.

Kiff, C. J., Lengua, L. J. and Zalewski, M. (2011). Nature and nurturing: Parenting in the context of child temperament. *Clinical child and family psychology review*, 14(3), 251.

Klein, M. R., Moran, L., Cortes, R., Zalewski, M., Ruberry, E. J., and Lengua, L. J. (2018). Temperament, mothers' reactions to children's emotional experiences, and emotion understanding predicting adjustment in preschool children. *Social Development*, 27(2), 351-365.

Krantz, M., Webb, S. D. and Andrews, D. (1984). The relationship between child and parental social competence. *Journal of Psychology*, 118(1), 51. <https://doi.org/10.1080/00223980.1984.9712591>

LaFreniere, P. J., and Dumas, J. E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: The short form (SCBE-30). *Psychological Assessment*, 8, 369-377

Laible, D. J., Kumru, A., Carlo, G., Streit, C., Selcuk, B. and Sayil, M. (2017). The longitudinal associations among temperament, parenting, and Turkish children's prosocial behaviors. *Child development*, 88(4), 1057-1062.

Marchand, J. F. and Hock, E. (1998). The relation of problem behaviors in preschool children to depressive symptoms in mothers and fathers. *The Journal of Genetic Psychology*. 159(3), 353-366.

Martel, M. M., Gremillion, M. L. and Roberts, B. (2012). Temperament and common disruptive behavior problems in preschool. *Personality and individual differences*, 53(7), 874-879. DOI:10.1016/j.paid.2012.07.011

Öneren Şendil, Ç. (2010). *5-6 yaş çocuklarında sosyal yetkinlik ve davranış sorunlarının, akran kabulü, mizaç ve cinsiyet açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 9-18.

Özdemir, S. ve Tepeli, K. (2015). Okul öncesi çocuklarda görülen fiziksel ve ilişkisel saldırganlık davranışlarının incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 229-245.

Öztürk, C. (2017). *Anne babanın duygusal istismar farkındalığı ile çocuğun algıladığı sosyal destek arasındaki ilişkide duygu sosyalleştirmenin aracı rolü*. (Yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.

Preacher, K. J. and Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891.

Prior, M., Sanson, A., and Oberklaid, F. (1989). The Australian temperament project. In G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, and M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 537-556). Chichester: Wiley

Prior, M., Sanson, A., Smart, D., and Oberklaid, F. (2000). Pathways from infancy to adolescence: Australian Temperament Project 1983–2000. *Melbourne, Australia: Australian Institute of Family Studies*.

Poulou, M.S. (2015). Emotional and behavioural difficulties in preschool. *Journal of Child Family Studies*, 24, 225–236. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9828-9>

Ren, L. and Zhang, X. (2017). Paternal parenting, child temperament, and problem behaviour: An investigation among young Hong Kong children. *Infant and Child Development*, 27(2), e2065. DOI: 10.1002/icd.2065

Root, A. K. and Stifter, C. (2010). Temperament and maternal emotion socialization beliefs as predictors of early childhood social behavior in the laboratory and classroom. *Parenting Science and Practice*, 10(241), 242-257. DOI: 10.1080/15295192.2010.492035

Rothbart, M. K. and Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. In M. E. Lamb and A L. Brown. (Eds.), *Advances in developmental psychology* (pp. 37-86). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates

Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim* (13). (G. Yüksel, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2011)

Sarıtaş Atalar , D. ve Bican Kaya, E. (2017). Ana- babaların duygu sosyalleştirme uygulamaları ve erken çocukluk döneminde duygusal ve sosyal gelişim. *DTCF dergisi*, 57(2),1365-1388. DOI: 10.1501/Dtcfder_0000001566

Saygılı, S. (2005). *Çocuklarda davranış bozuklukları* (1. Baskı). İstanbul: Elit Yayınları

Seçer, Z. (2017). Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1435-1452

Semrud Clikeman, M. (2007). *Social Competence in Children*. Boston: Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-71366-3_1

Song, J. H., Miller, A. L., Leung, C. Y., Lumeng, J. C. and Rosenblum, K. L. (2018). Positive parenting moderates the association between temperament and self-regulation in low-income toddlers. *Journal of child and family studies*, 27(7), 2354-2364.

Spence, S. H., Rapee R., McDonald C. and Ingram M. (2001). The structure of anxiety symptoms among preschoolers. *Behaviour Research and Therapy*, 39, 1293–1316

Strelau, J. (2002) The History and Understanding of the Concept of Temperament. In: Temperament. Perspectives on Individual Differences. Springer, Boston, MA https://ekaynaklar.mkutup.gov.tr:2183/10.1007/0-306-47154-X_1

Taylor, S. E., Peplau L. A. and Sears, D. O. (2012). *Sosyal psikoloji* (3). (A. Dönmez, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 2003)

Thomas, A., Chess, S., Birch, H. G., Hertzog, M. E. and Korn, S. (1963). Behavioral individuality in early childhood. New York University Press. <https://doi.org/10.1037/14328-000>

Trentacosta, C. J. and Fine, S. E. (2009). Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Social Development*, 19(1), 1-29.

Uçar, E. (2017). *Okul öncesi dönem (48-72 ay) çocuklarında ilişkisel ve fiziksel saldırganlığın mizaç ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi / A research of physical and relational aggression of preschool children (48-72 months) in terms of various variables*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul.

Uslu, B. (2018). Kişilik gelişimi. Ç. Gür. (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim (36-72 ay)* (ss. 171-203). Ankara: Pegem Akademi.

Waters, E. and Sroufe, L. A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental review*, 3(1), 79-97.

Yağmurlu, B., Sanson, A. ve Köymen, S.B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 1-20.

Yağmurlu, B., ve Altan, Ö. (2009). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, 275-296.

Yağmurlu, B. ve Sanson, A. (2009). Parenting and temperament as predictors of prosocial behaviour in Australian and Turkish Australian children. *Australian Journal of Psychology*, 61(2), 77-88.

Yağmurlu, B., Yavuz, M. ve Altan, Ö. (2012). Turkishmothers' coping with children's negative emotions: A briefreport. *Journal of Child and Family Studies..* <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10826-012-9597-x?LI=true>

Yalçın, M. (2014). *Ergenlerde mizaç özelliklerinin ve ebeveyn kabul-reddinin yıkıcı davranışlar üzerine etkisi / The effects of temperamental characteristics and parental acceptance- rejection on disruptive behaviors among adolescents* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Yoleri, S. (2014a). The Effects of Age, Gender, and Temperament Traits on School Adjustment for Preschool Children/Yaş, Cinsiyet ve Mizaç Özelliklerinin Okul Öncesindeki Çocukların Okula Uyumları Üzerindeki Etkileri. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 54-66.

Yoleri, S. (2014b). The relationship between temperament, gender, and behavioural problems in preschool children. *South African Journal of Education*, 34(2). **DOI: [10.15700/201412071206](https://doi.org/10.15700/201412071206)**

Zembat, R., Koçyiğit, S., Akşin Yavuz, E. ve Tunçeli, H. İ. (2018). Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 548-567.

Zentner M., Smolkina M. and Venables, P. (2014). Effects of measurement aggregation on predicting externalizing problems from preschool behaviour. *British Journal of Developmental Psychology*, 32, 468–479

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Lütfen aşağıdaki çocuğunuzla, sizinle ve ailenizle ilgili soruları dikkatle okuyarak, eksiksiz bir şekilde ve samimiyetle cevaplayınız. **Çocuğunuzla ilgili soruları 3-6 yaş aralığındaki çocuğunuzun düşünerek** yanıtlayınız. Bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Verdiğiniz bilgiler için teşekkür ederiz.

Çocuğunuz:

- 1) Yaşı:
- 2) Cinsiyeti: Kız Erkek
- 3) Kaç kardeşi var?
- 4) Kaçını çocuk:
- 5) Okul öncesi eğitim kurumuna devam ediyor mu? Evet Hayır
- 6) Okul öncesi eğitim kurumunda kaçını senesi?
- 7) Daha önce psikiyatrist desteği aldı mı? Evet Hayır
- 8) Aldıysa hangi konuda ?
- 9) Psikiyatrik ilaç kullanıyorsa yazınız:
- 10) Çocuğunuz yaşadığı evde başka kimler yaşıyor?
- 11) Öğretmenin çocuğunuz hakkındaki genel görüşü nedir?
-

Anne:

- 1) Yaşı:
- 2) Medeni durumu:
Evli Bekar Boşanmış Eşi ölmüş Tek evlenmiş
- 3) Mesleği:
- 4) Çalışma durumu: Çalışıyor Çalışmıyor
- 5) Doğum öncesi – sonrası ve doğum sürecinizi nasıl tarif eder?
Normal Zor Oldukça Zor
- 6) Çocuğunuzun babası ile birliktelik durumu: Birlikte rı
- 7) Anne baba ayrılırsa çocuk kiminle kalıyor?
- 8) Anne ve babadan tekrar evlenip başka çocuğu olan var mı?

9) Anne babanın eğitim durumu:

<u>ANNE</u>		<u>BABA</u>	
İLKOKUL	<input type="checkbox"/>	İLKOKUL	<input type="checkbox"/>
ORTAOKUL	<input type="checkbox"/>	ORTAOKUL	<input type="checkbox"/>
LİSE	<input type="checkbox"/>	LİSE	<input type="checkbox"/>
ÖN LİSANS (YÜKSEKOKUL)	<input type="checkbox"/>	ÖN LİSANS (YÜKSEKOKUL)	<input type="checkbox"/>
LİSANS (ÜNİVERSİTE)	<input type="checkbox"/>	LİSANS (ÜNİVERSİTE)	<input type="checkbox"/>
YÜKSEK LİSANS	<input type="checkbox"/>	YÜKSEK LİSANS	<input type="checkbox"/>
DOKTORA	<input type="checkbox"/>	DOKTORA	<input type="checkbox"/>

Baba:

1) Sağ Ölmüş

2) Yaşı:

3) Medeni durumu:

Evli Bekar Boşanmış Eşi ölmüş Tekrar evlenmiş

4) Mesleği:

5) Çalışma durumu: Çalışıyor Çalışmıyor

Aylık eve giren toplam gelir aralığını işaretleyiniz:

1500 – 2000 TL

2000 – 4000 TL

4000 – 10000TL

10000 TL üzeri

Ailede çocuğun bakımıyla kim ilgileniyor:

Anne Baba Büyükanne Teyze-Hala Bakıcı

Çocuğunuzla ilgili paylaşmak istediğiniz başka bir bilgi var mı?

.....
.....
.....
.....

Ek 2. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği

Her soru için, çocuğunuzun son zamanlardaki ve şimdiki davranışını en iyi anlatan numarayı lütfen yuvarlak içine alınız. Sorulardan hiçbirini çocuğunuza uymuyorsa veya cevaplanamazsa üzerini çiziniz.

	Hemen Hiç	Sık Değil	Değişken, Genelde Olmaz	Değişken Genelde Olur	Sık Sık	Hemen Her Zaman
1. Çocuğum, yabancı yetişkinlere karşı utangaçtır.	1	2	3	4	5	6
2. Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz (lego) gibi bir işe başladığında uzun zaman olsa bile bitirinceye kadar üzerinde çalışır.	1	2	3	4	5	6
3. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda kakasını yapar.	1	2	3	4	5	6
4. Çocuğum ilk defa tanıştığı çocuklara karşı utangaçtır.	1	2	3	4	5	6
5. Çocuğum, yeni bir işe geçmeden önce başlamış olduğu işini tamamlamayı sever.	1	2	3	4	5	6
6. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda bir şeyler atıştırmak ister.	1	2	3	4	5	6
7. Çocuğum bir işle uğraşırken, üzüldüğü ya da canı sıkıldığında, onu yere atar, ağlar, kapıları çarpar.	1	2	3	4	5	6
8. Alışveriş yaparken, çocuğum oyuncak ya da şeker istediğinde, onun yerine kolayca başka bir şeyi kabul eder.	1	2	3	4	5	6
9. Çocuğumu yatağa yatırdığımda, uykuya dalması aşağı yukarı her gece aynı zamanı alır.	1	2	3	4	5	6
10. Çocuğum, tamamlamadığı bir oyunu ya da aktiviteyi bırakmayı istemez.	1	2	3	4	5	6
11. Çocuğum saçının taranması gibi bir işe karşı çıkarsa, buna aylarca direnmeyi sürdürür.	1	2	3	4	5	6
12. Çocuğum, bulmaca, yap-boz ve okuma gibi bir aktiviteyle uzun zaman uğraşır.	1	2	3	4	5	6
13. Parkta ya da ziyaretteyken, çocuğum yabancı çocukların yanına gider ve onların oyununa katılır.	1	2	3	4	5	6
14. Çocuğum, her akşam farklı süreler uyur.	1	2	3	4	5	6
15. Çocuğum yabancı bir yetişkine karşı utangaçsa, bunun üstesinden yarım saat kadar bir sürede, hemen gelir.	1	2	3	4	5	6
16. Çocuğum bir şeye kırgınsa, bunu geçiştirmek zor olur.	1	2	3	4	5	6

	Hemen Hiç	Sık Değil	Değişken, Genelde Olmaz	Değişken Genelde Olur	Sık Sık	Hemen Her Zaman
17. Çocuğum, her gün farklı zamanlarda acıdır.	1	2	3	4	5	6
18. Ailece yolculuğa çıktığımızda, çocuğum yeni ortamına hemencecik, evindeymiş gibi alışır.	1	2	3	4	5	6
19. Beraber alışveriş yaparken, çocuğumun istediğini almazsam (örnek: şeker, giysi gibi) ağlar ve bağırır.	1	2	3	4	5	6
20. Çocuğum üzüntülü ise, onu rahatlatmak zordur.	1	2	3	4	5	6
21. Yabancı yetişkinler evimizi ziyaret ettiğinde, çocuğum hemen dostça davranır ve onlara yaklaşır.	1	2	3	4	5	6
22. Çocuğum her gün aynı miktarda yemek yeme yerine, bir gün fazlasıyla, ertesi gün de çok az yemek yer.	1	2	3	4	5	6
23. Bir oyuncak ya da oyun zor geldiği zaman, çocuğum hemen başka bir aktiviteyle ilgilenir.	1	2	3	4	5	6
24. Sevdiği bir oyun ya da oyuncak çalışmadığı zaman, çocuğum belirgin şekilde üzülür.	1	2	3	4	5	6
25. Çocuğum bir kıyafeti giymek istemediğinde, bağırarak tartışır ya da ağlar.	1	2	3	4	5	6
26. Hafta sonu ve tatillerde, çocuğum her sabah aynı saatte uyanır.	1	2	3	4	5	6
27. Çocuğum bir şeyi iyice öğreninceye kadar (bulmaca, yeni şarkı veya yazmak gibi), o işin üzerinde çalışır.	1	2	3	4	5	6
28. Çocuğum, annesinin olmadığı yeni bir ortama (yuva, okul ya da müzik dersi gibi) ilk kez bırakıldığı zaman, üzülür.	1	2	3	4	5	6
29. Çocuğum bir şeyle oynamaya başladığında, bunu durdurmasını isteyip uğraşsam da zor olur.	1	2	3	4	5	6
30. Çocuğum, kitap okumak ya da kitaplara bakmak ve el işi yapmak gibi sessiz aktivitelerle uğraşır.	1	2	3	4	5	6

Ek 3. Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği

- Aşağıda günlük yaşamınızda, çocuğunuzla ilişkilerinizde karşılaşılabileceğiniz bazı durumlar maddeler halinde verilmiştir. Her durumun altına da anne-baba olarak gösterebileceğiniz bazı davranışlar sıralanmıştır.
- Lütfen bu davranışların her birini ne kadar sıklıkla yaptığınızı belirtiniz. Örneğin, birinci maddede belirtilen durumla ilgili olarak 6 davranış seçeneğinin her birini ne sıklıkla yaptığınızı 1'den 5'e kadar sayılardan uygun olanı daire içine alarak belirtiniz. Böylece her bir durumla ilgili 6 davranış için de cevap vermiş olacaksınız.
- Eğer çocuğunuzun daha önce böyle bir durumla karşılaşmadığını düşünüyorsanız, "böyle olsaydı ne yapardım" diye düşünerek yanıtlayınız.

1	2	3	4	5
Hiç Böyle Yapmam	Nadiren Böyle Yaparım	Belki Böyle Yaparım	Büyük Olasılıkla Böyle Yaparım	Kesinlikle Böyle Yaparım

1) Eğer çocuğum hastalandığı ya da bir yerini incittiği için arkadaşının doğum günü partisine veya oyun davetine gidemiyorsa ve bundan dolayı öfkeli olursa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğumu sakinleşmesi için odasına gönderirim.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma kızırım.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma arkadaşları ile birlikte olabileceği başka yollar düşünmesi için yardımcı olurum (örneğin, bazı arkadaşlarını partiden sonra davet edebilir).	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma partiyi kaçırmayı büyütmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu, öfkesini ve hayal kırıklığını ifade etmesi için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
f) Çocuğumu yatıştırırım ve kendini daha iyi hissetmesi için eğlenceli bir şeyler yaparım.	1	2	3	4	5

2) Eğer çocuğum bisikletinden düşer, onu kırar ve sonra da üzülüp ağlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Sakin kalırım ve endişelenmem.	1	2	3	4	5
b) Çocuğumu rahatlatır ve kazasını unutmasını sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma bisikletin nasıl tamir edileceğini anlaması için yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma böyle bir durumda ağlamanın doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma ağlamayı bırakmasını yoksa bisiklete binmesine izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5

3) Eğer çocuğum çok değerli bir eşyasını kaybeder ve ağlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Bu kadar dikkatsiz olduğum ve sonra da ağladığı için keyfim kaçır.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma, henüz bakmadığı yerleri düşünmesinde yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
d) Mutlu şeylerden bahsederek çocuğumun dikkatini başka yöne çekerim.	1	2	3	4	5
e) Ona mutsuz olduğunda ağlmasının doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Dikkatli olmazsan işte böyle olur derim.	1	2	3	4	5

4) Eğer çocuğum iğneden korkuyor ve iğne olma sırasını beklerken titreyip ağlıyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Ona, kendini toparlamasını yoksa yapmaktan hoşlandığı bir şeye izin vermeyeceğimi söylerim (örneğin televizyon seyretmek gibi).	1	2	3	4	5
b) Hissettiği korku hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
c) Ona, iğne olmayı büyük bir mesele haline getirmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Ona ağlayarak bizi utandırmamasını söylerim.	1	2	3	4	5
e) İğneden önce ve sonra onu rahatlatırım.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma ne yaparsa iğnenin daha az acıtacağını anlatırım (örneğin, kendini kasmaz veya derin nefes alırsa daha az acıyacağı gibi).	1	2	3	4	5

5) Eğer çocuğum öğleden sonrası bir arkadaşının evinde geçirecekse ve benim onunla kalamamam onu tedirgin edip üzerine, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Arkadaşıyla ne kadar eğleneceğinden bahsederek onun ilgisini başka yöne çekmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
b) Arkadaşının evinde ben yokken tedirgin olmaması için çocuğuma neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, en sevdiği kitabını ya da oyuncaklarını yanında götürmesi gibi).	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki göstermeyi ve bebek gibi davranmayı bırakmasını söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma, eğer yatışmazsa bundan sonra dışarı çıkmasına izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumun tepkileri yüzünden keyifsiz ve sıkıntılı olurum.	1	2	3	4	5
f) Tedirginliği ve keyifsizliği hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

6) Eğer çocuğum arkadaşları ile birlikte yer aldığı bir grup faaliyetinde hata yaptığı için utanır ve ağlamaklı olursa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğumu rahatlatır ve daha iyi hissetmesini sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
c) Kendimi rahatsız ve utanmış hissederim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma kendini toparlamasını yoksa doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu, yaşadığı utanma hissi hakkında konuşması için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma alıştıırma yapmasında yardımcı olacağımı ve böylece bir dahaki sefere daha iyisini yapacağını söylerim.	1	2	3	4	5

7) Eğer çocuğum bir müsamere ya da spor faaliyeti nedeniyle seyirci karşısına çıkacağı için çok heyecanlanır ve kaygılanırsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğuma, sırası geldiğinde kendini hazır hissetmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, biraz ısınma yapmak ve seyirciye bakmamak gibi).	1	2	3	4	5
b) Heyecan ve kaygısının geçmesi için çocuğuma rahatlatıcı bir şeyler düşünmesini öneririm.	1	2	3	4	5
c) Sakin kalırım ve kaygılanmam.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma bebek gibi davrandığını söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma sakinleşmezse oradan hemen ayrılıp doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
f) Hissettiği heyecan ve kaygı hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

8) Eğer çocuğum bir arkadaşından istemediği bir doğum günü hediyesi aldığı için hayal kırıklığına uğramış, hatta kızgın görünüyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğumu hissettiği hayal kırıklığını ifade etmesi için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma bu hediye onun istediği başka bir şeyle değiştirilebileceğini söylerim.	1	2	3	4	5
c) Kaba davranışı yüzünden çocuğuma kızmam.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu, arkadaşının hislerine karşı duyarsız olduğu için azarlarım.	1	2	3	4	5
f) Eğlenceli şeyler yaparak, çocuğumun kendisini daha iyi hissetmesini sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5

9) Eğer çocuğum televizyonda ürkütücü bir program seyrettikten sonra korkuya kapılıp uyuyamıyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğumu, onu korkutan şey konusunda konuşması için cesaretlendiririm	1	2	3	4	5
b) Anlamsız hareketinden dolayı çocuğuma öfkelenirim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma uyuyabilmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, yatağa bir oyuncak alması, ışığı açık bırakması gibi).	1	2	3	4	5
e) Ona yatağa gitmesini yoksa bundan sonra televizyon seyretmesine hiç izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğumla eğlenceli bir şeyler yaparak korktuğu şeyi unutmaması için ona yardımcı olurum.	1	2	3	4	5

10) Eğer parkta çocuklar oyunlarına katılmasına izin vermedikleri için çocuğum ağlamaklı olursa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Sakin kalırım, keyfim kaçmaz.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma, ağlamaya başlarsa doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma, kendini kötü hissettiğinde ağlamasının doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğumu rahatlatırım ve mutluluk veren şeyler düşünmesini sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma başka şeyler yapmayı düşünmesi için yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma kendini birazdan daha iyi hissedeceğini söylerim.	1	2	3	4	5

11) Eğer çocuğum diğer çocuklarla oynarken, onlardan biri çocuğumla alay attığı için bir anda titremeye ve gözleri yaşarmaya başlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğuma bunu büyütmemesi gerektiğini söylerim.	1	2	3	4	5
b) Canım sıkılır, keyfim kaçır.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma toparlanmasını, yoksa doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
d) Diğer çocukların alaylı sözleriyle başa çıkabilmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde çocuğuma yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu rahatlatırım ve bu keyifsiz olayı unutması için onunla bir oyun oynarım.	1	2	3	4	5
f) Alay edilmenin onu nasıl incittiği hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

12) Eğer çocuğum çevresinde tanımadığı kişiler olduğunda hep utanıyor ve ürküyorsa ya da aile dostları misafirlğe geldiği zaman ağlamaklı olup odasından çıkmak istemiyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğuma, aile dostlarımızla karşılaştığı zaman daha az korkması için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma, tedirgin hissetmenin doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
c) Aile dostlarımızla yapabileceğimiz eğlenceli şeylerden bahsederek çocuğumu mutlu etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
d) Çocuğumun tepkileri yüzünden kendimi sıkıntılı hisseder ve rahatsızlık duyarım.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma oturma odasına gelip aile dostlarımızla beraber oturmak zorunda olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma bebek gibi davrandığını söylerim.	1	2	3	4	5

Lütfen her durum için önerilmiş 6 davranış seçeneğinin her birini cevaplamış olduğunuzu kontrol ediniz.

Ek 4. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği – 30

Aşağıdaki ankette kişinin duygusal durumu ve davranışları ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak aşağıdaki davranışları bu kişide ne kadar sıklıkla gözlemlediğinizi işaretleyiniz. Eğer kişi anlatılan davranışı **hiçbir zaman** yapmıyorsa bir (1), **bazen** yapıyorsa iki (2), **sık sık** yapıyorsa üç (3), ve **her zaman** yapıyorsa dördü (4) işaretleyiniz

	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Yüz ifadesinden duyguları zor anlaşılır.	1	2	3	4
2. Zor durumda olan bir yaşıtını veya tanıdığını teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4
3. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.	1	2	3	4
4. Yaptığı iş kesintiye uğradığında kızar.	1	2	3	4
5. Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir.	1	2	3	4
6. Gündelik işlere yardım eder (ör: masa hazırlama, masa toplama gibi).	1	2	3	4
7. Çekingen ve ürkektir; yeni ortamlardan kaçınır.	1	2	3	4
8. Üzgün, mutsuz ya da depresiftir.	1	2	3	4
9. Grup içindeyken huzursuz veya içe dönüktür.	1	2	3	4
10. En ufak bir şeyde bağırır ya da çılgık atar.	1	2	3	4
11. Grup içinde çalışırken zorlanmaz, rahattır.	1	2	3	4
12. Hareketsizdir, katılabileceği bir aktiviteyi uzaktan seyretmeyi tercih eder.	1	2	3	4
13. Anlaşmazlıklara çözüm yolları arar.	1	2	3	4
14. Gruptan ayrı, kendi başına olmayı tercih eder.	1	2	3	4
15. Yaşıtlarının veya tanıdıklarının görüşlerini dikkate alır.	1	2	3	4
16. Yaşıtlarına veya tanıdıklarına vurur, onları ısırır ya da tekmeler.	1	2	3	4
17. Birlikte yapılması gereken işlerde, diğer insanlarla birlikte çalışır, onlarla iş birliği yapar.	1	2	3	4
18. Yaşıtları veya tanıdıklarıyla çatışma yaşar.	1	2	3	4
19. Yorgundur.	1	2	3	4
20. Eşyalarına iyi bakar, eşyalarının kıymetini bilir.	1	2	3	4
21. Grup faaliyetleri sırasında konuşmaz ya da faaliyetlere katılmaktan kaçınır.	1	2	3	4
22. Kendinden küçüklere karşı dikkatlidir.	1	2	3	4
23. Grup içinde zor fark edilir.	1	2	3	4
24. Yaşıtlarını ve tanıdıklarını istemedikleri şeyleri yapmaya zorlar.	1	2	3	4
25. Kızdığı zaman aile bireylerine vurur ya da evdeki eşyalara zarar verir.	1	2	3	4
26. Endişeye kapılır.	1	2	3	4
27. Akla yatan açıklamalar yapıldığında uzlaşmaya yanaşır.	1	2	3	4
28. Anne veya babasının önerilerine karşı çıkar.	1	2	3	4

29. Cezalandırıldığında (örneğin herhangi bir şeyden yoksun bırakıldığında) başkaldırır, karşı koyar.	1	2	3	4
30. Kendi başarılarından memnuniyet duyar.	1	2	3	4

