T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ EBEVEYN İLİŞKİLERİ İLE PROBLEM DAVRANIŞLARI VE MİZAÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gizem AK ÇİÇEK

0000-0001-5417-7942

Bursa, 2024

T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ EBEVEYN İLİŞKİLERİ İLE PROBLEM DAVRANIŞLARI VE MİZAÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gizem AK ÇİÇEK

0000-0001-5417-7942

Danışman

Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Bursa, 2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Gizem Ak Çiçek

Tarih: 20/02/2024

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Okulöncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn İlişkileri ile Problem Davranışları ve Mizaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Gizem AK ÇİÇEK	Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkan Vekili
Doç. Dr. Gönül Onur SEZER

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 20/02/2024

Tez Başlığı/ Konusu

Okulöncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn İlişkileri ile Problem Davranışları ve Mizaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 95 sayfalık kısmına ilişkin, 19/02/2024 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 10 'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç

2- Alıntılar hariç/dahil

3- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim. Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Gizem AK ÇİÇEK 20/02/2024

Öğrenci No: 802082013

Anabilim Dalı: Temel Eğitim

Programı: Okul Öncesi Eğitim

Statüsü: ☒ Y. Lisans ☐ Doktora

Danışman

Doç. Dr. Pınar Bağçeli Kahraman, 20/02/2024

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda 802082013 numara ile kayıtlı Gizem Ak Çiçek'in hazırladığı "Okulöncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn İlişkileri ile Problem Davranışları ve Mizaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 16/02/2024 günü 11:00-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (**başarılı/~~başarısız~~**) olduğuna (**oybirliği/~~oy çokluğu~~**) ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN
Bursa Uludağ Üniversitesi
Web of Science Researcher ID: J-8309-2019
ORCID: 0000-0002-0551-7741
Scopus ID: 57193756225

Üye
Doç. Dr. Seda SARAÇ
Bahçeşehir Üniversitesi
Web of Science Researcher ID:
ORCID: 0000-0002-4598-4029
Scopus ID:55147240300

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Sema Nur GÜNGÖR
Bursa Uludağ Üniversitesi
Web of Science Researcher ID:JCN-7948-2023
ORCID: 0000-0001-5755-4280
Scopus ID:56583841300

ÖN SÖZ

Tezimin her aşamasında bilgisi ve görüşleriyle birlikte moral ve desteğini de hiçbir zaman eksik etmeyen, ihtiyacım olduğu her zaman ulaşılabilir olan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN 'a, yüksek lisans sürecimdeki katkıları için ise Sayın Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL hocama içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez çalışmamın her evresinde, büyük bir özveri ve destekle yanımda olan eşim Hakan ÇİÇEK, annem Fatma AK ve babam Tarık AK'a ve tezimi yazma sürecinde verdiği destekle birlikte değerli katkıları için sevgili ablam Dr. Çiğdem AK'a kalpten teşekkürlerimi sunuyorum.

Gizem Ak Çiçek

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Gizem AK ÇİÇEK
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitim
Tezin Niteliği:	Yüksek Lisans Tezi
Tezin Sayfa Sayısı	Xİ + 105
Mezuniyet Tarihi	
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ EBEVEYN İLİŞKİLERİ İLE PROBLEM DAVRANIŞLARI VE MİZAÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma, okul öncesi çocuklarda ebeveyn ilişkileri, problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkileri incelemektedir. Nicel bir araştırma yaklaşımı ve ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan bu çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Bursa ilinin Yıldırım ve Nilüfer ilçelerindeki 9 okul öncesi eğitim kurumundan eğitim alan 4-6 yaş grubu 186 çocuk, onların ebeveynleri ve öğretmenlerine odaklanmaktadır.

Veri toplama süreci, araştırmacı tarafından hazırlanan "Aile Kişisel Bilgi Formu" aracının yanı sıra ebeveynler tarafından doldurulan "Çocuk-Anne Baba İlişki Ölçeği," "Anaokulu Sosyal Davranış Ölçeği" ve "Çocuklar İçin Kısa Mizaç Özellikleri Ölçeği" gibi standartlaştırılmış araçların kullanımını içermektedir. Analizler, SPSS programı kullanılarak, normal dağılım kontrolü ve geçerlilik-güvenirlik analizleri içermektedir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda verilerin normal dağılmadığının saptanmasıyla birlikte çocukların ebeveyn ilişkileri, problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Korelasyon analizi yapılmıştır. Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U testleri, ölçeklerin demografik özelliklerle ilişkisini analiz etmek için uygulanmıştır.

Sonuçlar, ebeveynlerle yaşanan çatışmanın artmasıyla çocukların tepkisel mizaç ve antisosyal davranış puanlarının arttığını, sıcakkanlılık ve sebatkarlık özelliklerinin ise azaldığını göstermektedir. Anaokulu davranış ölçeğindeki yüksek puanlar, sebatkarlık mizaç puanlarının azalmasıyla ilişkilidir. Ayrıca, çocukların sebatkarlık mizaç puanları arttıkça ritmiklik mizaç puanlarının arttığı ve çocukların tepkisel davranışlarının azaldığı gözlenmiştir.

Araştırma sonucu erkek çocukların sıcakkanlılık-utangaçlık mizaç özelliği puanlarının

kızlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ebeveyn eğitim düzeyleri ile çocukların sebatkarlık ve ritmiklik mizaç puanları arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Kardeşi olmayan ya da bir kardeşe sahip olan çocukların sebatkarlık mizaç puanlarının da daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: ebeveyn- çocuk ilişkisi, mizaç, okulöncesi eğitim, problem davranış.

ABSTRACT

Name and Surname	Gizem AK ÇİÇEK
University	Bursa Uludağ University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Primary education
Branch	Pre-school education
Degree Awarded	Master
Page Number	Xİ + 105
Degree Date	
Supervisor	Assoc. Prof. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

EXAMİNİNG THE RELATİONSHİP BETWEEN PARENTAL RELATİONSHİPS AND PROBLEM BEHAVİOR AND TEMPERAMENT CHARACTERİSTİCS İN PRESCHOOL CHİLDREN

This research examines the relationship between parental relationships, problem behaviors, and temperament characteristics among preschool children.nThe research encompasses a population of preschoolers, aged 4-6 years, attending public and private kindergartens affiliated with the Ministry of National Education in the 2023-2024 academic year, along with their parents and teachers. A sample of 186 children from 9 kindergartens in Bursa Nilüfer and Yıldırım districts, along with their parents and teachers, forms the basis of the study.

Data collection involves the utilization of the following instruments: the researcher-prepared "Family Personal Information Form," completed by parents, and standardized tools including the "Child-Parent Relationship Scale," "Preschool Social Behavior Scale," and "Brief Temperament Characteristics Scale for Children." Analysis is carried out using the SPSS program, involving normality checks, as well as validity and reliability analyses. Following the determination that the data is not normally distributed based on the Kolmogorov-Smirnov test, a Spearman Correlation analysis was conducted to examine the relationship between children's parental relationships, problem behaviors, and temperament characteristics. Kruskal-Wallis and Mann-Whitney U tests were applied to analyze the relationship of the scales with demographic characteristics.

Results indicate that an escalation in conflict with parents correlates with increased reactive temperament and antisocial behavior scores, accompanied by a decrease in friendliness and persistence characteristics. Elevated scores in the preschool behavior scale are associated with a decrease in persistence temperament scores. Moreover, higher persistence temperament

scores align with increased rhythmicity temperament scores and decreased reactive behaviors in children.

Gender analysis reveals that boys exhibit higher scores in the friendly-shy temperament trait compared to girls. Parental education levels positively correlate with increased persistence and rhythmicity temperament scores in children. It was also found that the persistence temperament scores of children who do not have a sibling or who have a sibling are higher.

Keywords: parent-child relationship, preschool education, problem behavior, temperament.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI ..... **i**

ÖN SÖZ ..... **ii**

ÖZET ..... **iii**

ABSTRACT ..... **v**

İÇİNDEKİLER ..... **vii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **x**

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi 1

1.2. Problem 2

1.3. Problem Cümlesi 3

1.4. Alt Problemler 3

1.5. Sayıltılar 4

1.6. Sınırlılıklar 4

1.7. Tanımlar 4

1.7.1. Ebeveyn- Çocuk İlişkisi 4

1.7.2. Problem Davranış 4

1.7.3. Mizaç 4

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi 5

2.1.1. Bronfenbrenner- Ekolojik Sistem Kuramı 6

2.1.2. Aile Sistem Teorisi 7

2.1.3. Psikoseksüel Kuram 7

2.1.4. Psikososyal Kuram 8

2.1.5. Sosyal Öğrenme Kuramı 9

2.1.6. Bağlanma Kuramı 10
2.1.7. Ebeveyn- Çocuk İlişkisini Etkileyen Faktörler: 11
2.1.7.1. Anne Çocuk İlişkisi 11
2.1.7.2. Baba Çocuk İlişkisi 12
2.1.7.3. Kardeş- Kardeş İlişkisi 13
2.2. Problem Davranış 13
2.2.1. Problem Davranış Türleri 14
2.2.1.1. Dışa Yönelim Problem Davranışlar 14
2.2.1.2. İçe Yönelim Problem Davranışlar 14
2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Görülen Problem Davranışlar 15
2.3. Mizaç 16
2.3.1. Mizaç Modelleri 17
2.3.1.1. Thomas ve Chess'in Yaklaşımı 18
2.3.1.2. Rothbart'ın Yaklaşımı 19
2.3.1.3. Goldsmith ve Campos'un Yaklaşımı 19
2.3.1.4. Buss ve Plomin'in Yaklaşımı 20
2.3.1.5. Kagan'ın Yaklaşımı 20
2.4. Mizaç ve Aile 20
2.5. İlgili Araştırmalar 23
2.5.1. Ulusal Araştırmalar 23
2.5.2. Uluslararası Araştırmalar 30

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi 34
3.2. Veri Toplama Aracı 35
3.2.1. Çocuk- Anababa İlişki Ölçeği 35
3.2.2. Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği 36

3.2.3. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği 36
3.3. Veri Toplama Süreci 37
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi 38

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği, Anaokulu- Ana Sınıfı Davranış Ölçeği ve Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği Korelasyon Analizi Sonuçları 39
4.2. Çocuk Anababa İlişki Ölçeğine İlişkin Bulgular 42
4.3. Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin Bulgular 48
4.4. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğine İlişkin Bulgular 57

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma 66
5.2. Öneriler 72
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 72
5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler 73
5.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler 73
KAYNAKÇA 74
EKLER 95
EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU 96
EK 2 : ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ 97
EK 3: ANAOKULU VE ANA SINIFI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ 98
EK 4: ÇOCUKLAR İÇİN KISA MİZAÇ ÖLÇEĞİ 99
EK 5: ÇALIŞMA TAKVİMİ 100
EK 6: MİLLİ EĞİTİM İZNİ 101
EK 7: ETİK KURUL İZNİ 102
ÖZ GEÇMİŞ 103

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo *Sayfa*

1 Çocuklar ve Ailelerine İlişkin Demografik özellikler 34
2 Çocukların Ebeveyn İlişkileri İle Problem Davranışları ve Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Sonuçları 39
3 Cinsiyete Göre Çocukların Ebeveyn İlişkilerine İlişkin Mann Witney U Testi Sonuçları ... 42
4 Çocukların Yaşlarına Göre Ebeveyn İlişki Düzeylerine İlişkin KWH Testi Sonuçları 43
5 Çocukların Kardeşlerinin Olma ve Olmama Durumlarına Göre Ebeveyn İlişki Düzeylerine İlişkin KWH Testi Sonuçları 44
6 Annelerinin Yaşına Göre Çocukların Ebeveyn İlişki Düzeylerine İlişkin KWH Testi Sonuçları 45
7 Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Çocukların Ebeveyn İlişki Düzeylerine İlişkin KWH Testi Sonuçları 45
8 Babaların Yaşına Göre Çocukların Ebeveyn İlişki Düzeylerine İlişkin KWH Testi Sonuçları 46
9 Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Çocukların Ebeveyn İlişki Düzeylerine İlişkin KWH Testi Sonuçları 47
10 Çocukların Cinsiyetine Göre Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları 48
11 Çocuğun Yaşına Göre Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 49
12 Çocukların Kardeşlerinin Olma ve Olmama Durumlarına Göre Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 50
13 Annelerinin Yaşına Göre Çocukların Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 51
14 Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Çocukların Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 52
15 Babalarının Yaşına Göre Çocukların Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 54
16 Babalarının Eğitim Durumuna Göre Çocukların Anaokulu Ana Sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 55
17 Çocukların Cinsiyetine Göre Mizaç Ölçeğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları ... 57
18 Çocukların Yaşına Göre Mizaç Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 58

19 Çocukların Kardeşinin Olma Durumuna Göre Mizaç Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları..... 58
20 Annenin Yaşına Göre Çocukların Mizaç Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları..... 60
21 Annenin Eğitim Durumuna Göre Çocukların Mizaç Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 61
22 Babanın Yaşına Göre Çocukların Mizaç Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 62
23 Babanın Eğitim Durumuna Göre Çocukların Mizaç Ölçeğine İlişkin KWH Testi Sonuçları 64

1. BÖLÜM
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı ve önemi, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltılar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişiminde pek çok faktör rol oynamaktadır. Bu faktörlerin başında çocuğun mizacı, ebeveynleri ve okul öncesi eğitim kurumları yani çevresi yer almaktadır. Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi, okula adaptasyonu, dil becerileri, öğrenme motivasyonu, bilişsel gelişimi açısından kritik bir dönem olarak kabul edilir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitimin temel hedefi, çocuğun tüm gelişim alanlarında ilerleyerek sağlıklı bir kişilik oluşturmasına destek olmaktır (Yoleri ve Küçükyeşil, 2014).

Ebeveyn ilişkileri, mizaç, akran ilişkileri, öğretmen-çocuk ilişkisi, erken çocukluk yıllarında çocukları etkileyen değişkenlerdir. Bu değişkenler, küçük yaş grubundaki çocukların bireysel ve benzersiz özelliklerini belirleyerek gelişimlerine önemli bir etki sağlamaktadır (Acar ve diğerleri, 2018). Her bir değişken, çocukların doğum anından itibaren gözlemlediğimiz içsel yetenekleri ile sosyal dünyanın etkileşimleri arasındaki etkileşimleri yansıtmaktadır. Bu etkileşimler sayesinde çocuğun doğuştan getirdiği özellikler, çevresel etkilerle etkileşime girerek kişiliklerini şekillendirmekte ve her çocuk kendi sosyal dünyasını ve ilişkilerini oluşturmaktadır (Sönmez, 2019).

Döllenme süreciyle başlayan ve biyolojik niteliklerle şekillenen mizaç, bilhassa okul öncesi dönemde gelişerek bireyin esas kişilik özelliklerini oluşturur. Eğitim aracılığıyla, çocuğun mizaç özelliklerinin istenilen yönlere yönlendirilmesi veya istenmeyen özelliklerin azaltılması mümkündür. Çocukların mizaç özellikleri, genetik mirasla başlayıp zaman içinde değişime uğrayabilen önemli bir faktördür (Santrock, 2010). Çocuğun sağlıklı sosyal gelişimi için, sağlıklı sosyal ortamın erken yaşlarda sağlanmasını gerektirir. Çocuğun sağlıklı sosyal gelişimi sadece sosyal çevresindeki; ailesi, arkadaşları ve öğretmenlerinin gözlenmesi yoluyla gerçekleşmez. Çocuğun duygularını ve davranışlarını etkileyen tek faktör bunlar değildir; mizaç da bu süreçte belirleyici bir rol oynar (Thompson, 2021).

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiye bakılarak araştırmacılara, ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde, ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkilere odaklanan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu konuda birçok değişkenin bir arada bulunduğu ve daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Özellikle çocuğun ebeveyn ilişkileri ve mizaç değişkenlerinin, çocuğun okuldaki davranışlarını nasıl etkilediğine dair yapılan araştırmaların artırılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, bu çalışmada mizaç, problem davranışları ve çocuğun ebeveyn ilişkileri arasındaki ilişkiler detaylı bir şekilde incelenmiş ve bu sayede alana önemli katkılarda bulunulması hedeflenmiştir.

1.2. Problem

Çocukların ilişkilerle ilgili ilk deneyimleri genellikle aile ortamında yaşanmakta ve bu nedenle aile, çocuğun sosyal gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Laible ve Song, 2006). Çocuğun, ebeveynleriyle günlük etkileşimleri, sohbetleri ve tartışmaları, kendi sosyal dünya algısını oluşturmakta ve bu sosyal dünyadaki bireyleri anlamak için doğal bir deneyim alanı sunmaktadır (Thompson, 1998).

İnsanın doğuştan getirdiği kişilik özelliklerinin toplamı olan mizaç, bireyin dikkat, duygusal durumu, davranışları ve kendi düzenlemesi üzerindeki özgün eğilimleri belirleyen bireysel farklılıkları ifade eder. Mizaç, kişilerin eylemleriyle değil, karşılaştıkları durumlara nasıl tepki verdikleriyle ilgilenir. Bu bağlamda, birçok teorisyen çocuğun farklı durumlardaki tepkileriyle ilgilenmiş, çocukların mizacını tanımlamak ve özelliklerini belirlemek için çeşitli teoriler geliştirmiştir (Chess ve Thomas, 1959; Goldsmith ve diğerleri, 1987; Kristal, 2005). Nelson ve Simmerer'in (1984) yılında yaptığı araştırmasında, okul öncesi dönem çocuklarının; uyum yeteneği, sebatkarlığı, ritmiklik düzeyi ile anne-babanın yakınlığı, duyarlılığı ve ilgisi gibi özelliklerin anlamlı düzeyde pozitif yönlü ilişkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, çocukların davranış biçimleri ile ebeveynlerinin davranış biçimleri arasında karşılıklı etkileşim bulunduğu fikrine ulaşılmıştır. İletişim çift yönlü bir süreçtir, ailenin çocukla kurduğu ilişkinin sağlıklı olması kadar çocuğun doğuştan getirdiği bireysel farklılığı da iletişimin sağlık düzeyini, çocuğun sağlıklı davranış ve sosyal bakış geliştirmesini etkilemektedir (Rothbart, 2019). Çocukların aileleri ile kurduğu ilişkiler; çocukların mizacında gördüğümüz bireysel farklılıklar, onlarla etkileşime giren yetişkinler ve akranları tarafından da algılanmakta ve bu durum kişiler arası ilişkileri olumlu ya da olumsuz etkilemektedir (Keogh ve diğerleri, 1982). Genetik faktörlerle çevre arasındaki devam eden etkileşimler, bireyin kişiliğinin oluşumunu şekillendirmekte; bu süreçte her çocuk kendi dünyasını oluşturmaktadır (Acar ve diğerleri, 2018).

Ebeveyn ilişkileri ve mizaç arasındaki etkileşim kadar önemli bir değişken de çocuk-akran ilişkileridir. Aileden sonra okula başlayan çocukların sosyal çevresi genişlemekte ve

karşılaştığı davranışlar artmaktadır. Okula başlayan çocuklar, yardımlaşma, oyun oynama gibi davranışları, duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi ebeveynleri yanı sıra etkileşime girdiği akranlarıyla deneyimleyerek gelişimlerine katkıda bulunurlar. Çocukların bu davranışlarını geliştirmek için, özellikle sosyal ve duygusal gelişim alanını kapsayan tüm gelişim faktörlerinin etkili bir biçimde desteklenmesi gerekmektedir. (Ogelman, 2016). Çocukların akranlarıyla kurduğu ilk ilişkilerde yaşadıkları olaylar; aile, okul ve genel olarak toplumu etkileme potansiyeli olan bir öneme sahiptir (Gifford-Smith ve Brownell, 2003; Sarı, 2018). Erken çocukluk döneminde, çocuklar sağlıklı gelişimleri için önemli olan olumlu deneyimlerden, gerekli ilgiden ve nitelikli zamanlardan mahrum bırakılırlarsa, çeşitli davranış bozuklukları veya ruhsal sorunlar geliştirme eğiliminde olabilirler (Sayar, 2006). Davranış bozuklukları, çocuğun fiziksel ve ruhsal sorunlarını doğru bir şekilde ifade edememesi, kendini etkili bir biçimde ifade etme yeteneğinden yoksun kalması ve içsel çatışmalarını davranışlarıyla dışa vurmasıyla ortaya çıkmaktadır (Gültekin, 2006). Bu problem davranışlar, sadece çocuğun sosyal ilişkilerini olumsuz etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda yeni beceriler edinmesini engellemekte ve mevcut becerilerini kullanamamasına neden olarak çocuğu bütünsel olarak etkilemektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelemesi açısından önem taşımaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişki var mıdır?

1.4. Alt Problemler

1- Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç boyutları ile ebeveyn-çocuk ilişkisi ve problem davranış değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

2- Farklı demografik özelliklere (cinsiyet, yaş düzeyi, kardeş sayısı, anne- babanın yaşı ve anne babanın eğitim durumu) sahip okul öncesi dönem çocukların mizaç boyutları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3- Farklı demografik özelliklere (cinsiyet, yaş düzeyi, kardeş sayısı, anne- babanın yaşı ve anne babanın eğitim durumu) sahip okul öncesi dönem çocukların problem davranış düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4- Farklı demografik özelliklere (cinsiyet, yaş düzeyi, kardeş sayısı, anne- babanın yaşı ve anne babanın eğitim durumu) sahip okul öncesi dönem çocukların ebeveyn ilişkileri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.5. Sayıltılar

Araştırmanın kapsamında yer alan çocukların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin, konu hakkındaki görüşlerini objektif olarak ortaya koyduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma kapsamındaki 2023-2024 eğitim öğretim yılı, Bursa İli, Yıldırım ve Nilüfer ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu öğrencileri, öğrencilerin ebeveynleri ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

1.7.1. Ebeveyn- Çocuk İlişkisi: Ebeveyn-çocuk ilişkisi, çocukların yaşamları boyunca bağımsız bir şekilde gelişim göstermeleri için temel becerilerin kazanıldığı, sağlıklı bir biçimde fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerini destekleyen ilişkilerdir (Bahçivan-Saydam ve Gençöz, 2005; Cizrelioğulları ve Kilili, 2021; Tavil ve Karasu, 2013).

1.7.2. Problem Davranış: Problem davranış, çocuğun gelişim sürecinde ortaya çıkabilen, istenmeyen ve sosyal çevre tarafından kabul görmeyen olumsuz davranışları ifade eder; bu davranışlar, çocuğun beceri edinimini, mevcut becerilerini kullanımını ve sosyal etkileşimini olumsuz yönde etkileyerek hem çocuğun hem de ailesinin yaşam kalitesini olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir (Carr ve Durand, 1985; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

1.7.3. Mizaç: Mizaç, bireyin çevresiyle etkileşimini belirleyen ve kişilik özelliklerini şekillendiren, uyaranlara özgü tepki verme şekilleridir; her bireyin mizaç özellikleri farklıdır ve genellikle kalıtsal faktörlerin yanı sıra çevresel etkenler, özellikle çocukluk dönemindeki travmatik olaylar veya olumsuz çevresel koşullar, mizaç üzerinde etkili olmaktadır, bu da duygusal tepkileri ve davranışları şekillendirerek sosyal etkileşimleri etkilemektedir (Buss, 1991; Larsen ve Buss, 2005; McCrae ve Costa, 1987; Plomin ve Rende, 1991; Saudino, 2005; Wachs ve Bates, 2001).

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın odak noktasını oluşturan ebeveyn-çocuk ilişkisi, problem davranış ve mizaç kavramlarına yönelik teorik temeller incelenmiştir. Araştırmanın temel değişkenleri arasındaki ilişkiler, literatür bağlamında ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ardından, konuyla ilgili olarak yapılmış yurt içi ve yurt dışındaki araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi

Çocukların öğrenme deneyimlerinin temeli, aile içinde atılmaktadır. Çocuğun yaşamının özellikle ilk beş yılında ebeveynlerinden edindiği bilgiler oldukça etkilidir. Bilinçli veya bilinçsiz biçimde, çocuğun toplumsallaşmasında en etkili kurum aile olmaktadır. (Yavuzer, 2010). Ebeveynler, sadece doğrudan eğitim vermekle kalmaz, aynı zamanda çocuklarının öğrenmelerini, başkalarından edindikleri bilgileri onaylayarak, reddederek veya yönlendirerek dolaylı yollarla çocuklarını etkilerler. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik sorumlulukları, temel ihtiyaçları olan temizlik, beslenme ve giyinmenin ötesine geçmektedir. Ebeveyn-çocuk etkileşimi, çocuğun davranışlarını biçimlendirmede ve olumlu davranışlar geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi yıllarda kazanılan davranışlar, çocuğun yetişkinlik dönemindeki kişilik yapısını, tutumlarını, alışkanlıklarını, inanç sistemlerini ve değer yargılarını şekillendirmekte önemli bir etkendir (Kandır ve Alpan, 2008; Özyürek, 2004). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin duygusal boyutu ve ebeveynin disiplin yaklaşımı çocuk gelişimini etkileyen kilit faktörler arasında öne çıkmaktadır (Akçınar ve Baydar, 2018). Ebeveynler, doğaları gereği çocuklarıyla ilgilenme ve bu ilgilerini gösterme konusunda farklı yaklaşımlara sahiptir. Genellikle, annelerin okul öncesi çocuklarının günlük bakım ve rutin ihtiyaçlarına daha fazla odaklandığı gözlemlenirken, babaların ise çocuklarıyla oyun ve/veya spor aktiviteleriyle daha çok zaman geçirdikleri ifade edilmektedir. Bu etkileşimlerin, baba ile çocuk arasında güvenli bir bağ kurma sürecinde kritik bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Ayrıca, ilgili baba figürlerinin çocuklarında, özellikle okul öncesi dönemde, anaokulu veya kreş ortamlarında daha az davranış probleminin gözlendiği ifade edilmiştir. (Bowey, 1995; Ongider, 2013).

Çocukların yaşları ilerledikçe, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde doğal değişim gözlemlenmektedir. Okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklar, kendi tercihlerini belirleme ve ebeveynlerinin beklentileriyle mücadele etme veya uyum sağlama konusunda yaşamın ilk yıllarına göre daha yetenekli hale gelmektedirler. Ancak, bu durum, büyüdükçe ebeveyn-çocuk çatışmalarının artmasına neden olabilmektedir. Bu çatışmanın yönetilme şekli, ebeveyn-çocuk ilişkilerinin kalitesini etkileyen önemli bir değişkendir (Thompson, 2021). Bir diğer değişken ise hem çocuğun hem de ebeveynin mizaç özellikleridir, mizaç ebeveyn ile çocuk arasındaki

ilişkileri etkilemektedir (Wamboldt, 2000). Çocuğun çevresi, zaman içinde mizaç-çevre uyumunu belirleyen şekillerde önemli ölçüde evrimleşebilir. Örneğin, çocuklar büyüdükçe, ebeveynler ve diğer yetişkin bireyler, çocuklardan kendi kendilerini daha etkili bir şekilde düzenleyebilmelerini ve olgun bir davranış sergileyebilmelerini beklerler. Bu süreç içerisinde, çocuklar, uyum sağlama, insiyatif kullanma ve iş birliği gerektiren çevrelere katılırlar. Sosyal olarak gerekli davranışı kavramaları ve bu davranışları sergilemeleri gereken durumlarda, giderek yetişkinlerle birlikte etkin bir rol üstlenirler. Bu durum, çevresel beklentilerin ve kültürün bekledikleri ile uyumlu bir şekilde süreç içinde bazı çocukların mizaç çeşitlerinde daha kabul edilir hale gelmesine neden olabilir. Belirli bir yaş aralığında belli bir mizaç tipi, çevresiyle ve çevresindekilerle uyum içinde olabilir ancak zaman içinde bu uyumun azaldığı gözlemlenebilir. Bu nedenle, mizacın çevre ile uyumu, gelişimsel olarak süreğen bir uyum şekli sergiler bu dinamik sürecin, zaman içinde mizaç özelliklerinin istikrarını ve sonraki kişilik ilişkilerini etkileme olasılığı yüksektir (Thompson, 2021).

Ebeveyn- çocuk ilişkisini açıklayan birçok kuram mevcuttur. Bu bağlamda, psikoseksüel kuram, psikososyal kuram, sosyal öğrenme teorisi ve bağlanma teorisi gibi kuramlar bulunmaktadır. Bu teoriler, ebeveyn-çocuk ilişkilerinin doğasını ve bu ilişkilerin çocuklar üzerindeki etkilerini anlamak için çeşitli bakış açıları sunmaktadır.

2.1.1. Bronfenbrenner- Ekolojik Sistem Kuramı: Gelişimsel bakış açısıyla ele alınan insan gelişimine dair en etkili açıklama, Bronfenbrenner tarafından yapılmıştır. İnsan gelişimi, bir dizi iç içe geçmiş sistem içinde oluşan karmaşık yapıları içerir. Bu yapılar, en yakından en uzağa doğru düzenlenmiş beş katmanı kapsar: mikrosistem, mezosistem, ekosistem, makrosistem ve kronosistem. Bu katmanlar, bireyin gelişimini sürekli olarak etkileyen çeşitli faktörleri içerir ve günlük yüz yüze etkileşimlerden genel kültürel inanç sistemlerine kadar geniş bir yelpazede yer alır (Tudge, 2009).

Bu çerçevede, bir çocuk hiyerarşik olarak iç içe geçmiş, çok boyutlu, sürekli açılan ve değişen bağlamlar içinde bulunmaktadır. Mikrosistemdeki doğrudan etkileşimler, mezosistemdeki ilişkiler ve daha geniş ekosistem, makrosistem ve kronosistem düzeylerindeki diğer faktörler birbirleriyle etkileşir ve bir çocuğun gelişimini belirler (Bronfenbrenner, 1979). Bu teorik çerçevedeki ekolojik bakış açısı; aile, öğretmen-çocuk etkileşimi, akranlar, mizacın çocukların sosyal beceri ve gelişimine olan etkilerini anlamak amacıyla kullanılmıştır. Ekolojik sistem kuramı, bireyin çevresiyle etkileşimini inceleyerek, çevresel değişkenlerin çocukların sosyal becerilerinin gelişimini nasıl etkilediğini ve bu becerilerin gelecekteki akademik başarıları üzerindeki potansiyel etkilerini anlamak için bir çerçeve sunmaktadır. Çocuğun erken yaşlardaki çevresinde bulunan ebeveynler, arkadaşlar ve öğretmenlerle sosyal becerilerin

gelişimi, eş zamanlı olarak mizacın, ebeveynlerden kaynaklanan genetik özelliklerle birlikte çevresel etkileşimle nasıl şekillendiği bu kuramla açıklamaktadır (Eren, 2022).

2.1.2. Aile Sistem Teorisi: Aile Sistem Teorisi, bireylerin içinde bulunduğu bağlamlara odaklanarak, tüm organizmaların bir sistem olduğunu ve her sistemin alt sistemlerden meydana geldiğini öne sürer. Alt sistemler arasındaki ilişkilerin çift yönlü olduğu tezini vurgular, bu alt sistemlerin birbirleriyle ve diğer sistemlerle etkileşim içinde olduğunu belirtir. Aile Sistem Teorisi, ebeveyn-çocuk bağlanması ile iletişim arasındaki ilişkiyi özellikle vurgulayan bir teoridir (Cassidy, 1994; Klein ve White, 1996). Sistem teorisyenleri, herhangi bir sistemin iki temel özelliğine vurgu yapar. İlk olarak, bir sistemin bütünlüğü ve düzeni vardır; diğer bir ifadeyle, bütünün parçalarının toplamından daha büyük bir anlam taşır. Sistemler içinde farklı ilişkilerin bulunduğu ve her bir sistemin birbirini etkilediği düşünülür. Sıkça yapılan bir benzetme, sistem ve melodi arasındaki ilişkiyi vurgular; bir melodi, bireysel notalardan daha fazlasını içerir ve melodi, notalar arasındaki ilişkiyi ifade eder. Aile Sistemleri Teorisi de benzer bir yaklaşımı benimser ve ailenin, bir çocuğun gelişimini etkilemek için bir araya gelen entegre faktörler ağı olduğunu öne sürer. Sistemin bütünlüğünün, aileyi oluşturan bireysel faktörlerin toplamından daha fazla bir etkisi olduğu düşünülmektedir (Bee ve Boyd, 2020; Öz, 2008).

2.1.3. Psikoseksüel Kuram: Freud'un psikanalitik kuramına göre, bireyin gelişim sürecinde ebeveynlerin rolü büyük bir öneme sahiptir. Bu teoriye göre, anne-baba ile çocuk arasındaki etkileşim, bireyin yaşamındaki evrelerle ve bilinç gelişimiyle ilişkilidir ve özellikle psiko-seksüel gelişim aşamasında bu etkileşimin, çocuğun kişilik gelişiminde etkilidir (Bretherton, 1992). Bununla birlikte Freud, annenin hayatta değiştirilemeyen, eşsiz ve en güçlü sevgi nesnesi olarak bağ kurulan ilk figür olduğunu ve daha sonraki ilişkiler için birincil örnek olarak kabul etmiştir (Ainswort, 1989). Freud, gelişim evrelerinde saplantılara odaklanmış ve bu saplantıların oluşumunda ebeveyn davranışlarının kritik bir rol oynadığını belirtmiştir. Çocuğun ihtiyaçları ile ebeveynlerin sağladıkları arasındaki uyumsuzluk, gelişim evrelerine özgü saplantıların ortaya çıkmasına neden olabilir; bu saplantılar da çocuğun gelecekteki kişilik özelliklerini belirleyebilir (Verbeek ve diğerleri, 2012).

Psikoseksüel Kuramda 'oral dönem' olarak adlandırılan birinci evrede, çocuğun odak noktası ağız, dudak ve dil bölgesindedir ve emme temel bir ihtiyaçtır. Eğer anne, çocuğun emme ihtiyacını yetersiz veya aşırı karşılarsa, ileri dönemlerde saplantılar gelişebilir. Aynı dönemde çocuğun annesine bağımlı olması, bağlanma ile ilgili yaşanacak bir problemle 'bağımlı kişilik' gelişimine yol açabilir. Yaşamın ilk aylarında bebek, bakıma muhtaç bir varlık olarak çaresizdir ve ihtiyaçları karşılanmazsa yaşaması mümkün değildir. Bebek, ihtiyaçları karşılanmadığında bu durumu giderecek bir objeyi aramaya başlar. Bu dönemde annenin rolü büyük önem taşır.

Anne, hisleriyle bebeğin ihtiyaçlarını, birlikte oluşturdukları bir düzen içinde karşılar. Bu düzen sayesinde bebek, temel ihtiyaçlarının düzenli olarak karşılanacağını, acıkınca yemek alacağını, uykusunun geldiğinde uyutacak birinin olduğunu bilir ve fizyolojik dengesini belirli sınırlar içinde korur. İhtiyaçları düzenli olarak karşılandıkça bebekte dış dünyaya güven duygusu gelişir (Verschueren, 2002).

1-3 yaş arasındaki evre, "anal evre" olarak adlandırılmaktadır ve bu dönemin odak noktası anal bölgedir. Bu süreçte çocuk, tuvalet eğitimini öğrenir. Ebeveynlerin çocuğa katı bir tuvalet eğitimi ve baskıcı bir tutum uygulaması durumunda, çocukta düzenlilik, inatçılık, cimrilik gibi özelliklerin ortaya çıkabileceği belirtilmektedir (Verbeek ve diğerleri, 2012).

3-6 yaş arasındaki evre ise "fallik dönem" olarak adlandırılır ve Freud, bu dönemi ebeveyn-çocuk ilişkisi açısından kritik olarak değerlendirmiştir. Freud'a göre, erkek çocuklar annelerine, kız çocuklar ise babalarına yoğun duygular beslerler. Bu dönemde kız çocukları, babalarına duydukları sevgi için anneleriyle rekabet eder ve annelerini rakip olarak algılar. Aynı şekilde erkek çocuklar, annelerine sahip olma çabası içinde babalarını rakip olarak görürler. Freud, bu süreci "Oidipus karmaşası" olarak adlandırır ve bu dönemde yaşanan çatışmaların, çocukların ilerleyen dönemde karşı cinsle ilişkilerinde sorunlar yaşamalarına neden olabileceğini öne sürer. Bu çatışma sürecinin çözümü, çocukların kendilerini rakip olarak gördükleri ebeveynleriyle özdeşleşmeleriyle gerçekleşir. Fallik evresindeki ebeveyn-çocuk ilişkisinin temel noktası, çocukların kendi cinsiyetlerinden olan ebeveynleriyle özdeşleşmeleridir. Kız çocukları annelerine, erkek çocukları ise babalarına benzemeye çabalarlar. Bu süreçte çocuklar, kendi cinsiyetlerine özgü rolleri benimsemeye başlarlar ve ebeveynleri aracılığıyla aktarılan değerleri öğrenirler. Bu dönemde yaşanan çatışmaların, çocukların ilerleyen dönemde karşı cinsle ilişkilerinde sorunlar yaşamalarına neden olabileceği öne sürülmüştür (Hoffman ve diğerleri, 1988; Holmes, 1995).

2.1.4. Psikososyal Kuram: Erikson'a göre, anne-bebek ilişkisi, bebeğin güven veya güvensizlik duygusunu büyük ölçüde belirler. Bebekler ve küçük çocuklar ile onların yaşamındaki anlamlı yetişkinler arasındaki etkileşimin kalitesi, bu kritik yıllarda alınan bakım, güven ve özerklik duygularının, duygusal açıdan sağlıklı bireyler olarak gelişmeleri için hayati öneme sahip olduğunu vurgular (Gander ve Gardiner, 2001).

Erikson, Freud'un teorik çerçevesinden etkilenerek, yaşamın belirli evrelerinde kritik dönemlerin bulunduğu düşüncesini benimsemiş ve psikososyal gelişim evrelerini oluşturmuştur. Gelişim süreçlerini Freud gibi evreler halinde ele almış ve her evrenin kendi amaçları, kaygı süreçleri ve kritik dönemleri olduğunu ileri sürmüştür (aktaran Sokol, 2009). Erikson, evreler arasında bir ilişki olduğunu vurgulayarak, her evredeki çatışmanın

çözülmemesi durumunda sonraki evrelerin sağlıklı bir şekilde aşılamayacağını belirtmiştir. Her gelişimsel evrede temel bir kriz bulunduğu bu çerçevede, bu krizlerin çözümlenmesinin bireyin benlik ve toplum algısını şekillendirdiği önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir (Hoy, 2015).

Erikson, Freud gibi gelişimde kritik dönemlere inanır ve insan yaşamını sekiz kritik dönem üzerinden açıklar. Her dönemi, gelişim için fırsatlar sunan bir kriz veya psikososyal problemle tanımlar ve bir dönemdeki krizin başarılı bir şekilde aşılmasıyla gelecek dönem için sağlıklı temellerin oluşturulduğunu öne sürer. Erikson'un kuramında, bir dönemdeki krizin tam anlamıyla çözülemediği durumlarda birey, o evreye takılıp kalmaz. Ancak, bu kriz, yaşamın ilerleyen dönemlerinde çözülünceye kadar devam eder ve sorunlara yol açabilir. Özellikle okul öncesi dönemde, Erikson'un teorisine göre ebeveynlerin rolü büyük önem taşır. Çocuk, her evrede sosyal dünyasını genişletirken aynı zamanda çeşitli psikososyal beceriler kazanmaya başlar. Bu davranışları kazanma sürecinde ailenin rolü de çocuğun bir sonraki evreye başarılı veya başarısız bir şekilde geçmesinde önemli bir etken haline gelmektedir (Öz, 2008; Selçuk, 2007; Senemoğlu, 2005).

Bebeklerin çevre ile etkileşimi doğdukları andan itibaren başlar ve bu etkileşimin temel kaynağını anne veya bakım veren kişi oluşturur. Bu kişi ile kurulan ilişki, bebeğe güven veya güvensizlik duygusu aşılar. Çocuk, annesinin sevgisine ve terk etmeyeceğine olan güveniyle temel güven duygusunu geliştirir; ancak temel ihtiyaçları karşılanmadığında güvensizlik oluşabilir. Bu evre, Erikson'un "temel güvene karşı güvensizlik" olarak adlandırdığı gelişim basamağının birinci sırasını oluşturur. Bu evrede, çocuğun temel güven duyguları ve bu duygulara yönelik düşünce yapısı oluşmaya başlar. 1-3 yaş arasındaki ikinci evre, "özerkliğe karşı kuşku ve utanç" olarak adlandırılır. Bu dönemde çocuk, çevresindeki sınırları test etmeye başlar. Aile, çocuğun özerklik ihtiyacına aşırı serbest veya aşırı koruyucu tepki gösterirse, çocukta kuşku ve utanç duyguları oluşabilir. 3-6 yaş arasındaki üçüncü evre, "girişimciliğe karşı suçluluk" olarak adlandırılır. Bu dönemde çocuk, çevresindeki yetişkin rollerini denemeye başlar ve sosyal yaşama adım atar. Bu süreçte çocuğa, çevresiyle etkileşim kurarken ortaya çıkabilecek çatışmaların nasıl çözüleceği öğretilmelidir. Başarılı bir şekilde tamamlanması durumunda çocuk, girişkenlik duygusunu kazanırken, başarısızlık durumunda suçluluk duyguları oluşabilir. Erikson'un kuramında vurgulanan bu evrelerde ebeveyn-çocuk ilişkisinin sağlıklı bir şekilde sürdürülmesinin, çocuğun duygusal gelişimi üzerinde kritik bir rol oynadığına dikkat çekilmiştir (Erikson, 1984; Gençtan, 2004).

2.1.5. Sosyal Öğrenme Kuramı: Temel değerlerimiz ve bireysel alışkanlıklarımızın büyük bir kısmını başlangıçta ebeveynlerimizin davranışlarını gözlemleyerek, daha sonra ise arkadaşlarımızın ve çevremizdekilerin davranışlarını inceleyerek kazanırız. Çocukların

ilerleyen yaşamlarında benimseyecekleri değerler, yaşam tarzları ve hatta giydikleri kıyafetler bile ebeveynlerinin davranışlarını yansıtma eğilimindedir. Bu olgu üzerine temel bir anlayış sağlayan Sosyal Öğrenme Teorisi, Bandura tarafından geliştirilmiştir. Bu teori, insan öğrenmesinin sosyal bir ortamda gerçekleştiğini ve çocukların başkalarının davranışlarını gözlemleyerek öğrenim sağlayabileceğini savunur (Cüceloğlu, 2012; Dereli, Dereli, 2017; Öz, 2008). Öğrenmeyi etkileyen bir dizi faktör bulunmaktadır, bazıları öğrenmeyi zorlaştırabilirken bazıları ise kolaylaştırabilir veya engelleyebilir. Bu faktörlerden ilki, bireyin kişisel özelliklerini içeren kişisel faktörlerdir. İnsanlar farklı yaşlarda ve farklı kişisel özelliklere sahip olarak öğrenirler. Örneğin, yaşın öğrenme hızı üzerinde etkisi vardır ve daha yüksek zekâ düzeyine sahip olanlar genellikle daha hızlı öğrenme eğilimindedir. Diğer bir etken ise güdülemedir; güdüler, bireyin bir amaca yönelik davranışını başlatan ve sürdüren güçlerdir. Güdülenmiş davranışlar genellikle daha hızlı öğrenilir. Üçüncü faktör, öğrenme sürecinde bireyin genel uyarılmışlık düzeyi veya kaygı düzeyidir. Uyanık ve odaklı bir durumda olan bireyler, öğrenme sürecine daha fazla odaklanabilirler. Fizyolojik durum da öğrenme üzerinde etkili bir faktördür; bireyin fiziksel sağlığı öğrenmeyi etkileyebilir. Son olarak, öğrenmede bireysel farklılıkların etkili olduğu söylenebilir; her bireyin öğrenme yetenekleri farklılık gösterebilir (Yeşilyaprak, 2011).

2.1.6. Bağlanma Kuramı: Bağlanma teorisi, bireylerin önem verdikleri kişilerle güçlü duygusal bağlar kurma eğilimlerini açıklayan bir perspektiftir (Kavlak, Şirin, 2009). Bowlby (1979), özellikle anne ve çocuk arasındaki duygusal bağa odaklanarak geliştirdiği bağlanma teorisinde, bağlanmanın yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu ve erken yaşlarda oluşan zihinsel modellerin yetişkinlikte de önemli bir rol oynadığını öne sürer. Bu teorik çerçeveden bakıldığında, bağlanma kavramı, çocuğun anne figürü ile kurduğu güçlü, dirençli ve koruyucu duygusal bağın yanı sıra bakım verenin de çocuğunu tehlikelerden koruma işlevini içeren biyolojik bir süreç olarak anlaşılmaktadır (Ainsworth, 1989; Bretherton, 2000).

Çocuğun günlük yaşantısındaki tekrarlayan etkileşimler, bakım verenin içsel temsillerini geliştirmesine neden olur. Bakım verenin çocuğun yakınlık taleplerine verdiği tepkiler, bilişsel temsillerin oluşmasına katkıda bulunur. Bowlby, bu içsel temsilleri 'içsel çalışan modeller' olarak adlandırır. Çocuk, bakım vereninden ihtiyaç duyduğu desteği ve olumlu yanıtı aldığında, bakım verenin erişilebilir, destekleyici ve güvenilir olduğuna dair bilişsel temsiller oluşturur. Tersine durumda, bakım veren çocuğun ihtiyaçlarına duyarsız kaldığında veya tutarsız tepkiler verdiğinde, çocuk için bağlanma figürü reddedici hale gelir, kendisinin değersiz olduğu inancını geliştirir. İçsel çalışan modeller, istikrarlı bir yapıya sahiptir, sürekli olarak pekişir ve değişime direnç gösterir. Ayrıca, bireyin yakın ilişkilerini

sürdürmede etkili olacak şekilde, kendisi ve diğerleri hakkındaki inançlar temelinde şekillenir. Çocuk, bakım vereni için güvenilir, ulaşılabilir ve sevgi dolu bir şema oluşturduğunda, kendisi için de güvenilir, sevilmeye değer bir varlık olduğuna dair bir zihinsel model geliştirir. Bu modeller oluştuktan sonra, bilişsel yapılar bilinçli bir şekilde daha zor erişilebilir hale gelir ve bu içsel çalışan modeller farkında olmadan otomatik olarak işlemeye başlar (Bretherton, 1992; Crowell ve Treboux, 1995; Diehl ve diğerleri, 1998).

Ainsworth ve arkadaşları (1978), deneysel bir gözlem yöntemi olan 'Yabancı durum'u geliştirmiş ve ayrıca bu metodolojiyi Yabancı oda veya Yabancının durumu olarak adlandırmışlardır. Bu yöntem, detaylı gözlemler yapmak amacıyla birkaç örneklem üzerinde uygulanmıştır (Hortaçsu, 2003; Kavlak ve Şirin, 2009; Seven, 2006). Bu gözlemlerin sonucunda, üç farklı bağlanma türü belirlenmiştir. Temel bağlanma türleri şunlardır: güvenli bağlanma, çelişik-güvensiz bağlanma ve kaçınma güvensiz bağlanmadır (Hortaçsu, 2003).

Güvenli bağlanma özellik gösteren çocuklar, annelerinin kendi ihtiyaçlarını güvenle karşılayacaklarına inandıkları için çevreyi keşfetme konusunda özgür hissederler. Bu bağlanma tarzına sahip çocuklar, anneleriyle olan ilişkilerinde ayrıldıklarında dahi onlara ulaşabileceklerinin farkındadırlar. Güvenli bağlanma yaşayan çocuklar genellikle mutlu ve özgüvenli olma eğilimindedirler. Bu durumun tersine, kaygılı-kaçınan bağlanma stiline sahip çocuklar, annelerinin çocuklarına karşı ilgisiz ve duyarsız olduğu bir ortamda büyümüşlerdir. Bu çocuklar, annelerinden ayrıldıklarında kaygılanır, sık sık ağlar ve başkaları tarafından sakinleştirilmeleri zor olabilir. Üçüncü bir bağlanma tarzı olan kaçınan bağlanma modelinde ise anneler, duyarlılık eksikliği gösterir ve çocuklar da bu davranışa karşılık olarak annelerinden uzaklaşma veya duygusal kopukluk geliştirme eğilimindedirler. Bu çocuklar, anneleri ayrıldığında fazla kaygı göstermezler ve anneleri geri döndüğünde ise sınırlı tepki ve ilgi göstermezler (Aspelmeier ve Kerns 2003; Cassidy, 2000; Seven, 2006).

2.1.7. Ebeveyn- Çocuk İlişkisini Etkileyen Faktörler:

***2.1.7.1. Anne Çocuk İlişkisi*:** Tarihsel olarak annelik, yaşam boyu devam eden ve kutsal bir meslek olarak kabul edilen bir rol olmuştur, çünkü çocuğun gelişiminde oynadığı rol büyük önem taşımaktadır. Anne-çocuk ilişkisi, temelde anne karnında başlayarak bebek ile anne arasında duygusal bir bağın kurulduğu bir süreçtir (Çağdaş, 2009; Ocakçı, 2006). Anne ile çocuk arasındaki temel etkileşim, doğumdan önce başlayıp doğum sonrasındaki aylarda devam eden kritik bir evredir (Yavuzer, 2019). Doğduktan sonra savunmasız olan bebekler, hayatta kalabilmek için kendilerini koruyacak bir yetişkinin varlığına ihtiyaç duyarlar. Yaşamın ilk yıllarında, temel ihtiyaçlar olan beslenme, barınma, korunma ve uyku gibi gereksinimler, anne tarafından karşılanırken, fiziksel temas artar ve sevgi bağı güçlenir. Bebeğin annesiyle

olan fiziksel teması sonucunda anne-çocuk ilişkisinin temel taşları oluşur ve ileriki yaşamları için kritik olan güven duygusunun temelini oluşturur (Berk, 2013). Bebeğin ilk sosyalleşme deneyimleri, annesi ile başlayarak, ilerleyen yaşamında diğer insanlarla kuracağı ilişkilerin olumlu ya da olumsuz eğilimini belirler (Yaşar, 2009). Sağlıklı ve olumlu bir anne-çocuk ilişkisine sahip olan çocukların, gelecekte daha mutlu, başarılı, uyumlu ve özgüvenli bireyler olma olasılıkları daha yüksektir (Alkan Ersoy ve diğerleri, 2014).

Anne-çocuk ilişkisinin önemi, çocukların okul öncesi dönemde sosyal çevreye katılımlarıyla birlikte belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Yürütülen araştırmalarda, bir buçuk ile üç yaşları arasında annelerinden sevgi ve ilgi gören çocukların, beş yaşına ulaştıklarında daha olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir (Daniel ve diğerleri, 2015). Okul öncesi dönemde anne ve çocuk arasındaki ilişkinin karşılıklı olarak nitelikli olmasının, çocuklardaki olumlu sosyal davranışların güçlü bir öngörücüsü olduğunu belirtmiştir (Konchnska ve Murray, 2000). Olumsuz veya sağlıksız bir anne-çocuk ilişkisinin de çocukların gelecekte bağımlılık ve uyum sorunları yaşama eğiliminde olmalarına, gelişimlerinin yavaş ilerlemesine neden olmaktadır (Bornstein ve Zlotnik, 2008).

2.1.7.2. Baba Çocuk İlişkisi: İlk çağlardan günümüze, babaların başlıca sorumluluğu genellikle aile temel ihtiyaçlarını, örneğin barınma ve beslenme gibi gereksinimleri karşılamak olarak kabul edilmiştir. Modern toplumlarda, babalar bu sorumluluğu eşleriyle paylaşma eğiliminde olsalar da çoğu baba genellikle günlerini çalışarak geçirmektedir. Babaların evde çocuklarıyla geçirdikleri süreler genellikle akşam saatleri ve hafta sonlarıyla sınırlıdır. Bu bağlamda, babaların çocuklarıyla geçirdikleri sürenin nicelik değil, nitelik açısından önemli olduğu vurgulanmalıdır. Nitelikli bir etkileşimle geçirilen kısıtlı zaman, çocuğun bu etkileşimden maksimum düzeyde fayda sağlamasına olanak tanır. Okul öncesi dönemde baba-çocuk etkileşimi ve nitelikli paylaşımlar, sağlıklı bireylerin yetişmesine ve daha güçlü toplumların oluşmasına katkı sağlar (Aydın Kılıç, 2016; Ünüvar, 2008). Babası aktif olarak çocuğun hayatına katılan çocuklar, akran ilişkilerinde olumlu bir tutuma sahip olup; bilişsel, sosyal ve dil gelişimlerinde daha üstün başarı sergilemektedirler. Aynı zamanda babasının hayatına daha aktif katılan çocukların, davranışları ve duygu düzenlemeleri daha etkili bir şekilde gerçekleşmektedir (Tezel Şahin ve diğerleri, 2017). Bebeklik ve çocukluk evrelerinde olumlu bir baba figürüyle büyüyen çocuklar, genellikle özgüven sahibi, bağımsız, meraklı, uyumlu, sosyal, sebatkâr, yüksek benlik saygısına sahip bireyler olma eğilimindedirler. Ayrıca, yaşıtlarına kıyasla daha güvenli bir bağlanma gösterirler ve genellikle daha az problemli davranışlar gösterirler (Atmaca Koçak, 2004; Chang ve diğerleri, 2007; Poyraz, 2007; Uyanık ve diğerleri, 2016).

2.1.7.3. Kardeş- Kardeş İlişkisi: Kardeş ilişkisi, çocukların gelişiminin her boyutunu etkileyebilecek ve çoğu çocuk için yaşamlarındaki en uzun süreli ilişkidir (Bronfenbrenner, 1986; Dunn, 2005; Santrock, 2011). Kardeşler, birbirleri üzerinde rol modeli oluşturmanın yanı sıra çevre ile etkileşimde bulunmak için de uygun bir ortam sağlarlar (Feinberg ve diğerleri 2011; Yiğen, 2005). Dışsallaştırma ve içselleştirme gibi davranış problemlerinde kardeş ilişkilerinin de anahtar rolde olduğu bilinmektedir (Feinberg ve diğerleri 2011). Kardeş sayısı, sırası, aynı ya da farklı cinsiyetten olma durumuna göre sağlık ve gelişim üzerinde etkisi olabileceği belirtilmektedir. Kardeş sayısının artması, kardeşler arasında kıskançlık ya da çatışma gibi olumsuz etkileri beraberinde getirebilir fakat aynı zamanda yaşanan çatışma ve problemlerde kardeşlerin birbirlerine destek olması nedeniyle de sosyal gelişimde olumlu destekleyici bir etki de görülebilir (Vogt Yuan, 2009). Araştırmalar kardeşler arasındaki ilişkinin anne-babanın birbiri ile olan ilişkisinden, çocukların birbirleri ile olan ilişkisinden ve çocukların anne-babaları ile olan ilişkisinden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bu ilişkilerden herhangi birinin olumlu ya da olumsuz ilişkisi diğer ilişkileri de aynı yönde etkilemektedir (Durkin, 1995).

2.2. Problem Davranış

Okul öncesi dönem, yaşamın 0-6 yaş arasındaki kritik aşamayı kapsayan, çocuğun bilişsel, dil, motor ve sosyal-duygusal gelişiminin temellerinin atıldığı önemli bir evre olarak kabul edilir (Kandır ve Alpan, 2008). Sosyal-duygusal gelişim, çocuğun sağlıklı ve denge içinde sosyal ilişkiler kurabilme, duygularını etkili bir şekilde ifade edebilme ve yönetebilme yeteneğiyle doğrudan ilişkilidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklarda sosyal-duygusal gelişimde sınırlılık veya eksiklik durumunda, problem davranışlarının ortaya çıkma olasılığı yüksektir (Hemmeter ve diğerleri, 2013). Problem davranışları Sucuoğlu ve Kargın (2006), çocukların yeni yetenekler kazanmasını ve mevcut yeteneklerini kullanmasını engelleyen; bu bağlamda çocuğun çevresiyle olan etkileşimini olumsuz yönde etkileyen ve potansiyel olarak çocuğun kendisine zarar verebileceği davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Problem davranışlar, çocuğun gelişimsel evre özelliklerine uyumsuz, tutarlı bir biçimde tekrarlanan, çevresel uyumsuzluklara neden olan olumsuz, saldırgan davranışlar olarak tanımlanabilir (Kanlıkılıçer, 2005; Sucuoğlu ve Kargın 2006). Başka bir deyişle, problem davranışlar, öğrenmeyi engelleyen, sosyal ilişkileri olumsuz etkileyen, fiziksel veya sosyal zarar verici ve sürekli olan davranışlardır. Bu davranışlar, bireyin kendisine ve çevresine zarar verebilir, toplumsal değerlere uymayabilir ve bu nedenle geniş sosyal çevre tarafından kabul görmeme riski taşır. Problem davranışlar, çocuğun nesne, ilgi veya uyaran elde etme amacıyla ya da istenmeyen durumlardan kaçma eğiliminde olmasının sonucu olarak ortaya çıkabilir (Kanlıkılıçer, 2005).

Bir davranışın problem davranış olarak değerlendirilebilmesi için, söz konusu davranışın şiddeti, sıklığı, gelişim dönemine uygunluğu, sürekliliği, saldırganlık, öfke nöbetleri, bağırma, ağlama, gibi belirtileri gösterip göstermediği dikkate alınmalı, takip edilmelidir (Gültekin-Akduman, 2014). Davranış problemlerine erken dönemde müdahale edilmediğinde ve bu problemler tanımlanmadığında, çocukların sosyal ve duygusal açıdan sorunlar yaşama olasılığı artar ve toplumsal izolasyon eğilimi gösterebilir (Owens ve Shaw, 2003). Çocuklarda görülen davranış problemleri içselleştirme ve dışsallaştırma şeklinde iki şekilde incelenmektedir. İçselleştirme davranış problemleri çekingenlik, utanma, içe kapanıklık gibi davranışsal özellikleri içerirken, dışsallaştırma davranış problemleri, dürtüsellik, saldırganlık gibi davranışları kapsamaktadır (Campbell ve diğerleri, 2000; Ocakçı ve Karakoç, 2018).

2.2.1. Problem Davranış Türleri:

***2.2.1.1. Dışa Yönelim Problem Davranışlar*:** Dışa Yönelik Bozukluklar, özellikle bireyin başkalarına karşı sergilediği saldırgan tavırları içerir (Henricsson, 2006). Holland, Holland ve Gimpel (2003) tarafından yapılan sınıflandırmada dışsallaşmış davranışların kökenleri şu şekilde ele alınmıştır: Ebeveyn Özellikleri: Negatif ebeveyn davranışları, ebeveyn baskısı, düşük ailesel duyarlılık, ailedeki parçalanma, sosyal destekteki eksiklik. Çocuğun Özellikleri: Güvensiz bağlanma, katı mizaç. Demografik Değişkenler: Baba desteğinin eksikliği, annenin genç yaşta olması, düşük sosyo- ekonomik düzey.

Aşırı hareketlilik, öfke patlamaları, başkalarına ya da çevresindeki nesnelere zarar verme, düşmanca davranışlar, direnme, fiziksel saldırganlık ve kurallara uymama gibi davranışlar dışsallaşmış davranışa dahildir. Dışa yönelik problemler, genellikle gözlemlenebilir özelliklere sahiptir, bu nedenle çocuklar bu davranışları gizlemekte zorlanabilirler. Erken çocukluk döneminde daha çok gözlemlenen dışa yönelimli davranış problemleri genellikle meydan okuma, saldırganlık ve hiperaktivite şeklinde olmaktadır (Campbell, 1995). Araştırmalar erkek çocuklarında dışa yönelim davranış problemlerinin daha çok görüldüğü ve çocuğun yaşının ilerlemesiyle birlikte dışa yönelim davranış problemlerinin görülmesinin azaldığını göstermektedir (Gilliom ve Shaw, 2004). Erken yaşlarda ortaya çıkan davranışların problem davranışlardan ayrılabilmesi, uygun önlemlerin alınabilmesi için hayati önem taşımaktadır (Erbaş ve diğerleri, 2005; Uyanık ve diğerleri, 2008). Gerekli önlemler alınmaz veya müdahale edilmezse, saldırgan davranışları sergileyen çocuklar bu eğilimlerini devam ettirme eğiliminde olabilirler ve bu durum, sosyal ve akademik yaşamlarında çeşitli zorluklarla karşılaşmalarına yol açabilir. (Özbey, 2009).

***2.2.1.2. İçe Yönelim Problem Davranışlar*:** İçe yönelim davranış problemleri, genellikle çevresiyle ilişkilerinde içe kapanık davranışları ifade eder. Bu kapsamda, aşırı

utangaçlık, bunalım, endişe, panik, itilmişlik hissi, korkular, düşük özgüven, devam eden kaygı durumu içe yönelim problem davranışları olarak sıralanabilir (Aunola ve Nurmi 2005; Güzel ve Arkar, 2019; McCulloch ve diğerleri). İçselleşmiş davranışların kökenlerine bakacak olursak şu şekilde ele alınmıştır:

1. Ebeveyn Özellikleri: Ebeveyn baskısı, engel koyma, sosyal davranış problemleri.
2. Çocuğun Özellikleri: Katı mizaç, güvensiz bağlanma, negatif ve tutarsız davranışlar (Holland ve diğerleri, 2003).

İçe kapanık çocuklar genellikle utangaç, pasif, daha az konuşan ve daha alçak-kısık sesle konuşan, düşük benlik algısına sahip bireylerdir (Burgess ve Younger, 2006). Utangaçlık, çekingenlik ve içe kapanıklık okul öncesi dönemde genellikle akran reddine neden olmazken, ergenlik döneminde yaşın ilerlemesiyle birlikte artma eğiliminde olan içe yönelik problem davranışları, bireyin akran grubu tarafından reddedilme ve bir gruba dahil olamama şeklinde ortaya çıkabilir (Guttmannova ve diğerleri, 2008; Güzel ve Arkar, 2018; Rubin ve diğerleri, 2006). Erken çocukluk döneminde ortaya çıkan içe yönelik davranış problemleri, çocuklar büyüdüklerinde akran reddine, madde bağımlılığına, asosyal davranışlara yol açabilir (Lavigne ve diğerleri, 2001),

2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Görülen Problem Davranışlar: Davranış problemleri, bebeklikten ergenliğe kadar olan süreçte genellikle iki temel kategoriye ayrılmıştır: kontrol altı ve kontrol ötesi davranışlar. Kontrol altı davranışlar, aşırı sıkıntıya ve diğerleri üzerinde potansiyel zarara yol açabilen davranışları içerir. Bu tür davranışlar terim olarak "dışsallaşma" ile tanımlanmıştır, bu davranışlar diğer insanlara karşı açıkça görülebilir olan ve çocuğun çevresiyle olan ilişkilerini olumsuz etkileyen davranışlardır. Dışsallaşma kavramı, kavga, aşırı öfke, itaatsizlik, yıkıcı davranışlar gibi davranışları içerir. Kontrol ötesi davranışlar ise sosyal olarak içe kapanıklık, korkaklık, mutsuzluk, endişe ve sıkıntı duygularının içsel bir ifadesi olarak ortaya çıkar. İçselleşmiş davranışlar, çocuğun çevresindeki kişiler tarafından fark edilmeyebilir çünkü bu tür davranışlar dışsallaşmış davranışlara göre daha az belirgin ve rahatsız edici olabilir (Achenbach, 1991).

Okul öncesi dönemde ortaya çıkan problem davranışlar, yalan söyleme, korku-kaygı, çekingenlik-utangaçlık, izinsiz eşya alma, saldırgan davranışlar gibi çeşitli şekillerde kendini gösterebilir. Çocukluk döneminde gözlemlenen uyum veya problem davranışlarının ne kadar sıklıkla olduğu ve şiddeti, çocuğun davranışlarının problem davranış olup olmadığını değerlendirmek açısından önemlidir. Bu nedenle, ailelerin çocuklarını dikkatlice gözlemlemesi ve gelişim seviyelerine uygun destek almaları gerekmektedir (Özbey, 2010). Okul öncesi dönemde problem davranışlar görülmekle birlikte, bu davranışlara etki eden faktörler özellikle

aile kaynaklı olarak görülmektedir. Bu faktörler (Öz, 1997); aile bireylerinin problem davranışları fark etmeme veya kabul etmeme eğilimi, çocuğun sahip olduğu problem davranışını kendi özelliklerinden kaynaklandığına inanma, problem davranışların yaramazlık gibi basit değerlendirmelerle karşılanması, aile içinde, problem davranışa neden olan yanlış tutumların sık sık tekrarı, çocuğun aşırı otoriter ya da aşırı müsamahalı bir şekilde yetiştirilmesi, sürekli olarak ceza uygulanması, ebeveynler arasındaki çatışmalarda birbirini suçlama eğilimi, yanlış ebeveyn tutumlarının ortaya çıkardığı problemli davranışlar olarak ifade edilmektedir.

Çocukların problem davranışlarının belirlenmesi ve azaltılması için stratejilerin belirlenmesi, bu tür davranışların en aza indirilmesine katkıda bulunabilir. Bu nedenle, ebeveyn çocuk ilişkisinin değerlendirilmesi önemli bir adım olacaktır (Akduman ve diğerleri, 2015). Erken yaşlarda ortaya çıkan problem davranışlar, çocukların sosyal ilişkilerini, okula adaptasyonunu ve ruh sağlığını önemli ölçüde etkileyebilir (Aunola ve Nurmi 2005; Bowers, 1997; Stormont 2002). Ebeveynin aşırı otoriter veya müdahale etmeyen, aşırı rahat tavırlar içinde bulunması; boşanma, aile içi şiddet, ruhsal sıkıntılar gibi durumlar, çocuğun gelişiminde sosyal-duygusal olarak yeterli destek sağlanmaması durumunda problem davranışların temelini oluşturabilir (Özbey, 2009).

Çocukların sahip oldukları problem davranışlarının belirlenmesi ve önlenmesi, bu tür davranışların en aza indirilmesine yardımcı olabilir. Bu nedenle, ebeveyn tutumlarının değerlendirilmesi etkisi nedeniyle problem davranışlarının önlenmesindeki önemli bir değişkendir (Akduman ve diğerleri, 2015). Çocuklara yeterli zaman ayrılmaz ve gerekli ilgi gösterilmezse, çeşitli davranış bozuklukları ve ruhsal problemler ortaya çıkabilir (Sayar, 2006). Bu nedenle, okul öncesi dönemdeki çocuklarda görülen ve uyumsuz davranışların problem davranış olup olmadığını belirlemek amacıyla çocuklar dikkatlice gözlemlenmeli ve davranışları analiz edilmelidir (Akduman, 2014).

2.3. Mizaç

Mizaç bir çocuğun kendine has davranış biçimini belirleyen, doğuştan gelen kişisel özelliklerin hepsidir. Mizaç sözcüğü İngilizce temperament, Latince “temperare” sözcüğünden gelir. Sözcük anlamı olarak karışım olan kelime birçok etkenin bir davranış oluşturmak için bir arada çalışması anlamına gelmektedir (Sarı, 2018). Mizaç, kişilerin dikkat, davranış ve duygularındaki duygusal tepkiselliği ve bu tepkisellikle ilgili kendisini düzenleyebilmede onu biricik yapan bireysel farklılıkları olarak tanımlanmaktadır (Berk, 2013; Sanson ve diğerleri, 2004; Sarı, 2018). Mizaç, bir bireyin davranışıyla değil, davranışın nasıl gerçekleştirildiği ve hangi motivasyonla ortaya konulduğu ile ilgili bir kavramdır. Mizaç, biyolojik temellere dayanan bireysel farklılıkları ifade etmekle birlikte, genellikle nispeten sabit bir özellik sergiler.

Mizaç özelliklerinin ne kadarının genetik özelliklerle ne kadarının ise yaşanan deneyimlerle oluştuğu tam olarak bilinmemekle birlikte, genel görüş, her bireyin mizacının gözlemlenebilir ve belirgin nitelikte olduğu, bu özelliklerin bireyin dünya ile etkileşimini büyük ölçüde etkilediği yönündedir (Zembat, 2018). Goldsmith ve arkadaşları (1987) ise mizacın, görece durağan olmakla beraber, çevresel etkilerin farklılaşmasına bağlı olarak değişiklik gösterebildiğini belirtmişlerdir (Bee ve Boyd 2020; Zembat, 2018). Birey, yaşamı boyunca ailesi, büyüdüğü kültürel çerçeve ve toplum içindeki etkileşimlerden etkilenir; bu etkileşimler, kişinin mizacını şekillendirir. Çocuğun büyüdüğü kültür, mizaç özelliklerinin oluşmasında etkili bir rol oynar (Kocaoğlu, 2018). Kültürel faktörler, örneğin utangaç bir mizaç gösteren bir çocuğun çevresel tepkilere uyum sağlama derecesini belirleyebilir ve bu uyum, kültürel bağlam içinde daha güçlü veya daha zayıf olabilir (Berk, 2013).

İlk olarak mizaç tanımı, Hipokrat tarafından yapılmış, daha sonra Galen tarafından da geliştirilmiştir (Jellinek, 2002). Tarihler boyunca insan davranışlarının nedenlerini anlamak ve bireyler arası farkları açıklamak, psikolojinin demirbaş konularından biri olmuştur. Bireysel değişiklikleri mizaç kavramı ile açıklayan Hipokrat ve Galen'in biyolojik yapılar ile ilişkilendirdikleri dört mizaç yapısından günümüze dek, mizaç ve kişilikle ilgili birçok çalışma da yapılmıştır (Clark, 2005; Putnam ve Rothbart 2006). Mizaç ve kişilik kavramları, alandaki araştırmacılar tarafından sıklıkla birbirinin yerine kullanılan ancak birbirinden oldukça farklı kavramlardır. Mizaç genetik ve de biyolojik temelli tavır ve davranışları işaret eder (Goodwin ve Jamison, 1990). Kişiliğe baktığımızda ise; bir kişinin fiziksel veya sosyal ortamla etkileşme tarzını tanımlayan düşünce, duygu ve davranışın ayırt edici örüntüleri olarak tanımlanmaktadır (Atkinson ve diğerleri, 1999). Mizacın biyolojik bir temeli olduğu ve kişilik özelliklerini şekillendirdiği düşüncesi, güncel çalışmalarla da desteklenmektedir (Kazantseva ve diğerleri, 2009; Rothbart ve Ahadi, 1994; Shine, 1998). Caspi ve arkadaşları (2003) mizaç özelliklerinin ileriki yaşlarda kişilik özellikleriyle ilişkisini konu alan çalışmalarında, çocukların 3 yaşındaki davranış şekillerinin 26 yaşındaki kişilik özellikleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır (Yılmaz, 2014).

2.3.1. Mizaç Modelleri: Mizaç terimi, çeşitli modellerde farklılık gösterse de genellikle ortak bazı özellikleri içerir. Öncelikle, mizaç biyolojik bir kökene sahiptir ve yaşamın erken dönemlerinde belirginleşir, hatta bebeklikte tanımlanabilir. Mizaç, çeşitli davranışsal eylemlerden ziyade bireyin genel eğilimleri olarak tanımlanır (Goldsmith ve diğerleri, 1987). Çocuk mizacıyla ilgili literatürde ortaya atılan çeşitli teoriler, mizaç modellerini oluşturarak, mizaç özelliklerini belirleyen faktörleri açıklamaya yönelik önemli katkılarda bulunmuştur. Literatüre bakıldığında alanyazında yer alan mizaç modelleri şunlardır: Thomas ve Chess'in

(1977) klinik modeli, Rothbart ve Derryberry (1981) gelişimsel model, Goldsmith ve Campos'un Yaklaşımı (1982), Buss ve Plomin (1975; 1984) duygusallık-aktivite-sosyallik modeli ve Kagan (1988) tarafından geliştirilen engellenmemiş mizaç modelidir.

Mizaç modelleri ve bu konuda yürütülen bilimsel araştırmalar, duygusal, sosyal ve kişisel gelişimle ilgili bilgilerin gelişimine önemli bir katkıda bulunmuştur. Bu çalışmalar aynı zamanda mizaç faktörünün, çocuğun duygusal ve davranışsal sorunları da dahil olmak üzere gelişiminde rol oynayan bütün faktörleri etkileyen merkezi bir unsur olduğunu açıkça ortaya koymaktadır (Zentner ve Shiner, 2015).

2.3.1.1. Thomas ve Chess'in Yaklaşımı: Bu yaklaşımda araştırmacılar; kolay, zor ve yavaş ısınan olmak üzere üç temel mizaç özelliği tanımlamışlardır. Zor mizaca sahip bebekler yeniliklere ve değişikliklere kolayca uyum sağlayamazlar; yemek ve uyku gibi günlük rutinlerinde sorunlar ortaya çıkabilir, bu durumlarla ilgili olumlu ile olumsuz tepkileri yoğun bir şekilde gösterebilirler. Kolay mizaca sahip bebekler, yeniliklere ve değişikliklere daha kolay uyum sağlarlar; biyolojik düzenlerinde genellikle sorun yaşanmaz ve kolay sakinleşen, sıcakkanlı ve neşeli bir yapıya sahip olmaktadırlar. Yavaş tepkili mizaca sahip bebekler ise değişikliklere ve yeniliklere başlangıçta çekingen bir tutum sergilerler ancak durumlara zaman içinde uyum gösterirler (Thomas, 1963). Bu üç temel mizaç özelliğine sahip olan çocukların ebeveynlerin tutumları ve davranışları incelendiğinde, bebeklerinin mizacına bağlı olarak ebeveyn davranışlarının çeşitlendiği gözlenmektedir. Kolay mizaca sahip çocuğu olan ebeveynler genellikle çocuk yetiştirmenin daha kolay olduğunu ifade ederken, zor mizaca sahip çocuğu olan ebeveynler, çocuk yetiştirmenin zor olduğunu belirtmektedirler (Nakış, 2019).

Thomas ve Chess'in (1969) 3 aylıktan yetişkinliğe kadar gözlemledikleri 85 aile ve 131 çocukla yaptıkları araştırmada, aşağıda yer alan dokuz mizaç boyutunu belirlemişlerdir:

1. Duyusal eşik: Bir uyarana cevap verebilmek için gereken uyaran seviyesini ifade etmektedir.
2. Aktivite seviyesi: Bireyin uyanık olduğu zamanlarda gösterdiği genel motor aktivite düzeyini ifade etmektedir.
3. Tepki: Bireyin duygu durumundan bağımsız bir şekilde cevabın şiddetini yani çocuğun kendini ne kadar dışa vurduğunu göstermektedir.
4. Ritmik olma: İhtiyaçların olduğu; acıkma, uyku-uyanıklık döngüsü gibi tahmin edilebilirliğini tanımlamaktadır.
5. Uyum sağlayabilirlik: Bir çocuğun, yeniliklere, farklı ortamlara ve geçişlere ne kadar kolay uyum sağladığını belirtmektedir.

6. Duygu durumu: Pozitif mutlu ve neşeli ya da daha agresif, aksi ya da ciddi bir çocuk olmasını tanımlamaktadır.
7. Yakınlaşma-Uzak durma/Çekinme: Yeni yerler, yeni insanlar ve durumlar gibi yeniliklere ilk tepkisinin ne olduğunu ifade etmektedir.
8. Sebat Etme: Aktivite sırasında ortaya çıkabilecek engellere veya zorluklara karşı, devam edebilme yeteneğini tarif etmektedir.
9. Çelinebilirdik : Dikkatin dışarıdan gelen etkilerle ne kadar hızlı ya da geç dağıldığını belirtmektedir (Thomas, 1963).

***2.3.1.2. Rothbart'ın Yaklaşımı*:** Bu yaklaşımın geliştiricisi Rothbart' a göre; duygu düzenleme, dikkat ve nörobiyolojik mekanizmalar yaklaşımın odak noktasını oluşturmaktadır. Bu modelde mizaç, tepkisellik ve öz düzenleme arasındaki yapısal farklılıklar olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, mizacın çeşitli yönleri, çocukluk dönemine özgü olarak değişim göstermekte ve bu değişimlerin biyolojik temellere, kalıtıma, olgunlaşmaya ve deneyime dayandığı savunulmaktadır (Rothbart, 1981).

Rothbart 'ın ölçümleriyle mizacın üç kategori altında toplandığı vurgulanmıştır. Bunlar; olumsuz duygulanım, çaba gerektiren kontrol ve dışa dönüklük boyutlarıdır. Bu üç boyut da kendi içinde ayrılmıştır bunlar: Gayretli kontrol (düşük yoğunluklu uyaranla memnuniyet, gülümseme/kahkahayı engelleme denetimi, algısal hassasiyet ve dikkat), Olumsuz duygulanım (kızgınlık/hayal kırıklığı, rahatsızlık, azalan tepki/sakinleşme, korku ve mutsuzluk), Dışadönüklük (aktivite düzeyi, utangaçlık, yüksek yoğunluklu uyaranla memnuniyet, dürtüsellik ve gülümseme ve kahkaha, yakınlaşma/olumlu katılım) (Rothbart ve diğerleri, 2001).

***2.3.1.3. Goldsmith ve Campos'un Yaklaşımı*:** Goldsmith ve Campos (1980) mizacı, duyguların açıklanmasındaki kişisel farklılıklar olarak tanımlamıştır. Bu yaklaşıma göre üzülme, öfkelenme, korkma, iğrenme, ilgilenme, sevinme, şaşırma gibi duyguların tecrübe edilmesi ve açıklanmasındaki kişisel farklılıklar mizacın bir sonucudur. Araştırmacılar duyguları aşağıda bahsedildiği üzere dört boyutta incelemişlerdir. Birinci boyutu; içsel psikolojik süreçler duygular tarafından düzenlenmektedir. İkinci boyutu; kişiler arası davranışlar ve sosyal etkileşimler duygular tarafından düzenlenmektedir. Üçüncü boyutu; her bir temel duygunun ses, yüz ve mimik ifadesi kendisine özgüdür. Dördüncü boyutu; temel duygular, kalıtımla gelen kodlanmamış iletişim süreçlerini ifade etmektedir.

Bu mizaç yaklaşımın temelini erken çocukluk dönemi oluşturmaktadır. Bunun nedeni, yetişkinliğe göre erken çocukluk döneminin sosyal etkilere daha fazla açık olmaması, davranışları düzenleme konusunda bilişsel düşünme biçimlerinin daha az olması ve

çocuklukların verdikleri dönütlerin daha iyi anlaşılabilmesi olarak ifade edilmiştir (Demir, 2020; Goldsmith, 1980).

2.3.1.4. Buss ve Plomin'in Yaklaşımı: Buss ve Plomin (1984) tarafından oluşturulan bu modelde mizacın çok erken yaşlarda ortaya çıkan genetik temelli bir özellik olduğu belirtilir. Bu teoriye göre mizacın üç boyutu bulunmaktadır bunlar: Duygusallık (şiddetli ağlamalar, kolay sakinleşememe, öfke patlamaları ve sempatik sinir sisteminin yoğun şekilde aktive olması gibi aşırı uyarılmalar). Aktiflik (gösterilen enerjinin temposunu ve hızı). Sosyallik (tek başına olmaktansa başka insanlarla birlikte olma eğilimi). Yaklaşımda belirtilen bu boyutların birbirinden farklı olduğu ve hayat boyunca bireylerin kişilik gelişiminin temelini oluşturduğu kabul edilir (Goldsmith ve Alansky, 1987).

2.3.1.5. Kagan'ın Yaklaşımı: Kagan'ın Biyotipolojik- "Davranışsal Ketlenme (Utangaçlık) Teorisi"nde utangaçlığın kalıtımla aktarıldığı savunulmuştur. Bu yaklaşıma göre mizaç, utangaç olma ve utangaç olmama biçiminde, ket vurmaya karşı ketlenmeme tek boyutu sebebiyle diğer modellerden ayrılmaktadır (Berk, 2013). Kagan çocukları 4 aylıktan 12 yaşına kadar gözlemlediği çalışmalar gerçekleştirmiştir. Çalışmasında 3 gruba ayırdığı bebeklerin %10'unun utangaç, %25'inin utangaç olamayan geri kalan %65'inin ise bu iki grup arasında oldukları belirtilmiştir. Utangaç olan bebeklerin 7 aylıktan itibaren yabancı durumları karşı kaçınma davranışları ve sıkıntı tepkileri gösterdiklerini gözlemlemiştir. Kagan bu çalışmada bebeklik döneminden ilk çocukluk dönemine kadar utangaçlığın büyük ölçüde değişmediğini ve bu sebeple utangaç çocukların sosyal duygusal bakımdan daha fazla risk altında olduğunu belirtmektedir (McGuire, 2002).

2.4. Mizaç ve Aile

Mizaç çocuğun dünyayı anlamlandırma biçimini oluşturan doğuştan getirdiği özellikler olarak tanımlanmaktadır. Örnek olarak; çabuk öfkelenmek, kızmak, dışadönük veya sıkılgan ya da içedönük olmak mizaçla ilgili özelliklerdir (Şahinoğlu, 2010; Yavuzer, 2019). Bu faktörler sadece genetik değişkenlerle değil aynı zamanda kişinin çevresiyle olanlarla ve bulunduğu ortam ile de ilişki içerisindedir.

Mizaç, her bir bebeğin veya çocuğun doğumda genetik olarak belirlenmiş olan doğasını ifade eder. Her yeni doğan birey, ebeveynleri başta olmak üzere ailenin genetik mirasıyla dünyaya gelmektedir. Mizacın gelişime sürecinde kalıtım önemli bir yerde tutulmaktadır. Araştırmalar, ebeveynlerin mizacının, çocukların mizaç özellikleriyle benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. İçedönük mizaca sahip olan ebeveynlerin çocukları, genellikle içedönük mizaca sahip olma eğilimindedir; benzer şekilde, dışa dönük ebeveynlere sahip çocuklar da daha yüksek oranda dışa dönük bir mizaca sahip olabilirler (Kaytez, 2014). Çocukların

doğuştan getirdikleri mizaç özellikleri, onların aktivite düzeyini, duygu durumu ve tepkilerini belirler. Bebeklerin aktivite düzeyi, duygusal durumu, uyum yetenekleri, ilk tepkileri, tepki şiddeti, dikkat süresi, düzeni ve hassasiyeti gibi faktörler, genellikle mizaçlarının belirgin özelliklerini yansıtmaktadır. Dolayısıyla, aileler ve sağlık- eğitim profesyonelleri, çocuğun mizacını anlamak amacıyla bu özellikleri değerlendirmeye çalışmalıdırlar. Mizacın bu kişisel farklılıkları, genellikle ilk günlerden itibaren kendini gösterir ve zaman içinde daha belirgin hale gelir. Bebekler konuşamamalarına rağmen, aileler, ilk yıllarda bebeklerini gözlemleyerek bu mizaç özelliklerini anlayabilirler. Bu bağlamda, ailelerin bir bebeği, aileden başka bir birey (kardeş, aile büyüğü, vb.) ile karşılaştırmamaları veya özdeşleştirmemeleri önemlidir. Ayrıca, ailenin huysuz olarak nitelendirdiği bebeklerin, bazen sadece çevrelerine aşırı hassas olan bireyler olduğu unutulmamalıdır. Bu tür çocuklar için önerilen yaklaşım, aşırı uyarıcı ortamlardan kaçınılarak daha sakin ortamlarda bulunmalarını sağlamak böylece daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına olanak tanımak olmalıdır (Culbertson, 2003; Shonkoff, 2000; Zuckerman, 1992).

Bebek ve ailenin uyum düzeyi, temel olarak anne-baba ile bebek arasındaki ilişkiyi belirleyen kritik bir faktördür. Bu uyum düzeyi, ailenin duygu durumu, hassasiyeti, beklentileri ve çocuğun mizacı tarafından etkilenir. Ailenin genel duygu durumu ve duygusal hassasiyeti, çocuğun mizacıyla birleşerek bu uyumun niteliğini belirler. Ayrıca, ailenin çocuklarıyla olan ilişkisindeki başarısı, çocuğun yaşına uygun bir ortam sağlayarak, eğlenceli aktivitelerde bulunarak ve çocuğun ihtiyaçlarını dikkatlice gözlemleyip karşılayarak güçlendirilebilir. Bu şekilde geçirilen zaman, aile ve çocuk arasındaki bağın derinleşmesine katkıda bulunacaktır (Jellinek, 2002). Ebeveynlerin çocukları üzerindeki doğrudan etkilerini inceleyen araştırmalar, ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşim temelli ilişkilerinin, çocuklarının iş birliği yapma, öz düzenleme ve uyum sağlama gibi becerilerini olumlu yönde etkileyebildiğini ortaya koymaktadır (Lecuyer ve Houck, 2006). Özellikle çocuğun hayatının erken dönemlerinde katılım gösterilen etkinlikler, oluşturulan samimi ilişkiler ile güvenli bağlanma tarzı, çocuğun sosyal becerilerini olumlu şekilde destekleme eğilimindedir (Spegman ve Houck, 2005).

Araştırmalar, ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Lengua ve Kovacs, 2005). Benzer şekilde, mizaç ile ebeveyn tutumları arasında güçlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Partridge ve Lerner, 2007; Stright, Galleger ve Kelley, 2008). Bu bağlamda yapılan araştırmalar, benzer mizaca sahip ancak farklı ebeveynlere sahip çocukların sosyal davranışlarında önemli farklılıklar gösteren bireyler olduğunu göstermektedir (Coplan ve diğerleri, 2009; Yağmurlu ve Kodalak, 2010). Wang (1993, 1994), 46 anaokulu ve 1267 çocuk ve ailesi üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada,

çocukların mizaç özellikleri ile ebeveynlik uygulamaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, çocukların mizacı ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Elde edilen bulgulara göre, dikkat dağınıklığı olan ve yüksek aktivite düzeyine sahip çocuklara sahip ebeveynler, genellikle daha cezalandırıcı bir tutum sergilemekte ve çocuklarına karşı daha otoriter bir yaklaşım benimsemektedirler.

Kiff, Lengua ve Zalewski (2011), çocukların sinirlilik, engellenme eşiği, kendini düzenleme becerisi gibi mizaç özellikleri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyerek, genel olarak çocukların gayretli kontrolü düşük, dürtüsel özelliklerin baskın olduğu ve engellenme eşiğinin düşük olduğu durumlarda, negatif ebeveynlik uygulamalarına karşı daha hassas olduklarını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, negatif ebeveynlik uygulamalarının, söz konusu mizaç özelliklerini artırabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Aytar ve Aksoy'un yürüttüğü bir araştırmada, çocuğun mizacıyla annenin mizacı arasındaki ilişki üzerine yapılan incelemede, çocuğun genel mizaç puanları ile annenin genel mizaç puanları arasında orta düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre, annenin karakter özellikleri olumlu bir yönde geliştikçe, çocuğun mizaç özellikleri de olumlu bir yönde ilerleme göstermektedir. Mizacın gelişiminde çevre kadar genetik faktörlerin de etkisi olması sebebiyle, annelerin kişisel özellikleri ile çocukların mizaçları arasında bir bağlantı beklenen bir sonuçtur (Aytar ve Aksoy, 2014).

Stocker, Dunn ve Plomin'e göre, kardeşler arasındaki etkileşimlerin gelişimine katkıda bulunan önemli faktörlerden biri, kardeşlerin kişisel mizaç özellikleridir. Kardeşler arasındaki etkileşim kalitesini belirleyen mizaç özellikleri, zaman içinde bireylerin sosyal ve duygusal yeteneklerini etkilemeye başlar (Sailor, 2014). Kardeşlerin mizaçları, aile yaşantısını ve çocuklar arasındaki davranış biçimlerini de etkileme potansiyeline sahiptir (Dunn, 1985).

Çocukların mizaçlarının incelendiği araştırmalarda cinsiyetlere odaklanıldığında, erkek çocuklarının kız çocuklarına kıyasla daha tepkisel ve aktif özelliklere sahip olduğu belirtilmiştir (Deater-Deckard ve diğerleri, 2009; Eisenberg ve diğerleri, 2005; Kaya, Akgün, 2016; Whiting ve diğerleri, 1988). Diğer taraftan, kız çocuklarının erkek çocuklarına nazaran sebatkârlık özellikleri ile öne çıktığı gözlemlenmiştir (Demir; 2020; Kyrios ve Prior, 1991; Liew ve diğerleri, 2004). Cinsiyete bağlı mizaç özelliklerinin, çocukların sosyal etkileşimlere katılımında belirleyici bir rol oynadığını belirten araştırmalar, çocukların cinsiyete dayalı mizaç özelliklerinin çocukluktan ergenliğe geçiş sürecinde giderek farklılaştığına dikkat çekmektedir. (Chaplin ve diğerleri, 2005; Sanson ve diğerleri, 1994; Simpson ve diğerleri, 1985).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmanın kapsamına dahil olan alanlarda yürütülmüş çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalar, çocukların mizaç özellikleri, ebeveyn ilişkileri ve problem davranış ile ilgili üç ana konu dahilinde yazılmıştır.

2.5.1. Ulusal Araştırmalar: Gülay (2011) tarafından yürütülen, 5-6 yaş arasındaki çocukların mizaç özelliklerinin etkilerini incelemeyi amaçlayan araştırma kapsamında, 140 çocuğun annesiyle çalışılmış olup, ölçüm araçları olarak Çocuk Davranış Ölçeği, Kısa Mizaç Ölçeği ve Mağduriyet Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, dayanıklılık, sıcakkanlık/çekingenlik ve ritim gibi mizaç özellikleri ile sosyal etkileşim ve olumlu sosyal davranışlar arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, çocukların dayanıklılık düzeyleri ile sosyal etkileşim ve toplumsal davranışlar arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki, saldırganlık, dışlanma, antisosyal davranış, mağduriyet ve korku-kaygı düzeyleri ile anlamlı ve olumlu bir ilişki belirlenmiştir. Bu kapsamlı araştırma, değerlendirilen tüm mizaç özelliklerinin 5-6 yaş aralığındaki çocukların akran ilişkileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Yoleri ve Küçükyeşil (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırma, Çorum ilindeki ilköğretime bağlı anasınıflarında eğitim alan 5-6 yaşındaki 91 çocuğun yaş, cinsiyet ve mizaç özelliklerinin okula uyumları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada "Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği" ve "5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Formu" veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Bulgulara göre, yaş değişkeninin okula uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı, cinsiyetin ise uyum üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Ancak, çocukların okula uyumları ile mizaç özellikleri arasında bir ilişki tespit edilmiş, özellikle mizaç özelliklerinin tepkisellik boyutunun okula uyumu anlamlı bir şekilde yordadığı araştırma sonuçlarında vurgulanmıştır.

Beceren ve Özdemir'in (2019) okul öncesi eğitim alan çocuklarla gerçekleştirdiği çalışma, okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özelliklerinin ve empati becerilerinin sosyal-duygusal uyumlarını ne ölçüde etkilediğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, çocukların empati becerileri, mizaç özellikleri ve sosyal-duygusal uyumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu gözlemlenmektedir. Sebatkârlık özelliği, sosyal güven, aile katılımı, duygusal uyum ve okula hazır olma ile arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Ritmiklik özelliğinin ise aile katılımı, duygusal uyum ve okula hazır bulunuşluk ile pozitif ve düşük düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, çocukların mizaç ve empati özelliklerinin, sosyal-duygusal uyumlarını belirgin bir şekilde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Akbaş'ın (2016) yürüttüğü araştırmada, okul öncesi eğitim alan 60 aylık çocukların anneleri üzerinde odaklanarak çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 613 çocuğun annesi katılmıştır ve elde edilen bulgular, çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasında sebatkârlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, tepkisellik ve ritmiklik alt boyutları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Diğer bir bulgu, sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkilerde sıcakkanlılık/utangaçlık ve sebatkârlık boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin tespit edilirken, tepkisellik alt boyutu ile düşük düzeyde negatif bir ilişkinin belirlenmiştir. Bu sonuçlar, çocukların sıcakkanlılık/utangaçlık ve sebatkârlık alt boyutlarıyla olumlu bir yönlü ilişki içinde olduklarını, tepkisellik alt boyutuyla ise olumsuz yönlü bir ilişki içinde olduklarını göstermektedir

Aytar ve diğerleri (2014) tarafından yürütülen çalışmada, annelerin kişilik özellikleri ile çocukların mizaç özelliklerini etkileyen faktörleri belirlemek ve bu faktörler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya, Ankara ili Sincan ilçesindeki özel bir anaokuluna devam eden dört-beş yaş aralığındaki çocukların anneleri dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, doğum sırasının çocukların mizaçlarında belirgin bir farklılık yarattığı, öğrenim düzeyi ve yaş değişkeninin ise annelerin kişilik özelliklerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Annelerin kişilik özellikleri ile çocukların mizaç özellikleri arasındaki bağlantının olumlu ve anlamlı olduğu, araştırma sonuçlarından öne çıkmıştır.

Özdemir'in (2011), çalışan bellek, mizaç, çatışan davranışı ketleme ve süreli ketleme becerileri arasındaki ilişkileri incelemek için 2 yaşındaki çocuklar ve annelerini ile çalışmıştır. Çalışmada, küçük yaş gruplarındaki çocuklarda çatışan davranışın ketleme ve süreli ketleme becerileri ile çalışan bellek ve mizaç arasındaki potansiyel ilişkileri anlamayı hedeflenmiştir. Araştırmaya, 24 ay ile 36 ay arasındaki 36 Türk çocuğu ve anneleri katılmıştır. Her bir çocukla birebir çalışılmış ve iki farklı seans düzenlenmiştir. İlk seansta, çocuklar çalışan bellek kapasitesini ölçen "Taklit Ederek Sınıflandırma" testini uygulamışlardır. İkinci seansta ise çatışan davranışı ketleme ve süreli ketleme becerilerini değerlendirmek üzere toplam altı oyun oynamışlardır. Çocuklarının mizaç özellikleri ise "Erken Çocukluk Dönemi Davranış Anketi Kısa Formu" kullanarak değerlendirilmiştir. Analizler sonucunda, yaş faktörü kontrol edildiğinde dahi, çalışan bellek kapasitesinin çatışan davranışı süreli ketleme becerilerini görece daha yüksek bir oranda yordadığı bulunmuştur. Erken Çocukluk Dönemi Davranış Anketi aracılığıyla ölçülen mizaç özellikleri, özellikle olumsuz duygulanım, kabarma ve kendini denetleme becerileri açısından, süreli ketleme becerilerini yordamamıştır. Araştırma

sonuçlarında çatışan davranışı ketleme becerisi ile herhangi bir mizaç özelliği arasında ise belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

Öneren Şendil (2010) araştırmasını Ankara ilince ikamet eden 5-6 yaş grubundaki 42 çocuk, öğretmenleri ve ebeveynleri ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada, çocukların akranları tarafından tercih edilme durumlarının, cinsiyet ve mizaç özelliklerinin sosyal yetkinlik ile davranış sorunları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, mizacın sebatkârlık ve sıcakkanlılık-utangaçlık boyutlarındaki yüksek puan alan çocukların, akranları tarafından daha geniş bir kabul gördüğü ve sosyal yetkinlik puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tepkisellik mizaç puanı yüksek olan çocukların ise diğerler çocuklara göre daha fazla davranış sorunu sergilediklerini tespit edilmişlerdir.

Şendil (2010), 5-6 yaş aralığındaki çocukların akranları tarafından tercih edilme durumlarını değerlendirmek üzere gerçekleştirilen araştırma, cinsiyet ve mizaç özelliklerinin çocukların sosyal yetkinlik düzeyi ile davranış sorunları üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında çocukların akranları tarafından tercih edilip edilmediğini belirlemek için "Resimli Sosyometri Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerden her bir çocuk için "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme" ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Ailelerden de çocuklarını değerlendirmeleri için "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, tepkiselliği daha yüksek olan çocukların, özellikle kızgınlık ve saldırganlık içeren davranış sorunları sergiledikleri belirlenmiştir. Bu bulgular, çocukların sosyal etkileşimlerindeki mizaç özelliklerinin sosyal yetkinlik ve davranış sorunları üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır.

Zembat ve diğerleri (2018a) tarafından gerçekleştirilen çalışma, çocukların mizaçları, benlik algıları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, mizaç özelliklerinin, sosyal beceriyi doğrudan etkilemediği, ancak sosyal beceriler üzerindeki etkisinin benlik algısı ile kıyaslandığında daha belirgin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyete göre mizaç özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki farklılıklar incelendiğinde, mizaç toplam puanı ve alt boyutlarının sosyal becerilerle cinsiyet arasında anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir.

Zembat ve diğerlerinin (2018b) gerçekleştirdiği çalışma, okul öncesi eğitim alan 233 çocuk üzerinde çocukların mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, çocukların mizaç özellikleri cinsiyet ve yaş değişkenlerine bağlı olarak genelde farklılık göstermezken, sadece sebatkârlık alt boyutunda 5-6 yaş grubu çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında, sebatkârlık, sıcakkanlılık/utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında, daha önce okul öncesi eğitim

kurumlarına katılan çocukların puanlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın diğer bir bulgusu ise sosyal beceriler ile sebatkârlık arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmasıdır. Bu sonuçlar, çocukların sebatkârlık özelliklerinin sosyal becerileri üzerinde etkili olduğunu ve bu ilişkinin diğer mizaç alt boyutları için geçerli olmadığını öne sürmektedir.

Arı ve Yaban (2016), 4-6 yaş grubundaki okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerilerinin sosyal davranışları üzerindeki etkisini incelemek için 238 çocuğun anneleri ve öğretmenleri ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, incelenen 5 ve 6 yaşındaki çocukların, 4 yaşındaki çocuklara kıyasla daha fazla pozitif sosyal davranış sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, tepkisel mizaca sahip olan çocukların daha az olumlu sosyal davranış sergilediği tespit edilmiştir.

Özel'in (2021) yürüttüğü araştırmada, 48-72 aylık okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların problem davranış, sosyal beceri ve mizaç özelliklerini incelemiştir. İlişkisel tarama ile yapılan çalışmanın sonuçlarında yaş, cinsiyet ve sosyal ekonomik durum değişkenlerinin sosyal yetenek, mizaç ve problem davranışları ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, mizaç özellikleri incelendiğinde, kızların sebatkârlık alt puanlarının yüksek olduğu, erkek çocukların ise ritmiklik alt boyutunda puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yağmurlu ve Altan (2010) Çalışma, okul öncesi eğitim almış, 46-70 aylık 145 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiş olup, annelerin sosyalleştirme yöntemleri ile çocukların mizaç özelliklerinin, duygu düzenleme becerilerine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarında, anneler çocuklarını sebatkar ve sıcakkanlı olarak tanımlamışlardır. Duygu düzenleme becerisinin ise tepkisellik alt boyutu ile negatif bir ilişki, sebatkarlık ve sıcakkanlılık-utangaçlık boyutları ile pozitif yönde ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, olumlu ebeveyn davranışlarının yoğun olduğu durumlarda, yüksek düzeyde koruyucu ebeveyn davranışları sergileyen çocukların benzer niteliklere sahip olduğu gözlemlenmiş; bu durumun, düşük sıcakkanlılık-utangaçlık sergileyen çocuklar üzerinde olumsuz bir etki oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Altun Nalbant (2016) tarafından, Ankara ilinin Keçiören ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaşındaki 40 çocuk üzerinde yürütülen bir araştırmada, çocukların mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlikleri ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Elde edilen araştırma bulgularına göre, çocukların mizaç özellikleri ile sosyal yetkinlikleri ve kendini yönetme becerileri arasında anlamlı bir bağlantı tespit edilememiştir. Bununla birlikte, çocuğun sosyal yetkinlik özellikleri ile annenin bir meslek sahibi olması durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Şafak (2016) tarafından İstanbul ilinde gerçekleştirilen araştırmada, 5-6 yaş grubundaki 90 çocuk üzerinde mizaç özellikleri ile alıcı dil ve dikkat özelliklerini incelenmiştir. Çalışma, okul öncesi çocuklarının mizaç özelliklerindeki farklılıkların, alıcı dil ve dikkat becerileriyle olan ilişkisini ele almıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların ritmiklik mizaç boyutunda yaşları ilerledikçe aldıkları puanların arttığı, sebatkarlık boyutunda ise puanların artmasıyla Bender Gestalt Görsel Motor Algılama Testi puanlarının da arttığı belirlenmiştir.

Akbaba (2017) tarafından İstanbul'un farklı ilçelerinde okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş grubundaki 551 çocuk üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, çocukların duygu düzenlemesi ile mizaç özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, çocukların mizaç özellikleri, cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası ve annenin eğitim düzeyi gibi değişkenlere bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermiştir. Diğer yandan çocuk yaşı, anne çalışma durumu, anne yaşı ve annenin evlenme yaşı gibi faktörlere bağlı olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Aksoy (2018) tarafından Ankara'nın Etimesgut, Gölbaşı ve Çankaya ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul bünyesindeki ana sınıfları, bağımsız anaokulları ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş arası çocuklar ve anneleri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, çocukların annelerinin kişilik özellikleri ile çocuk yetiştirme tutumlarının çocuğun mizaç ve davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, çocuğun sebatkârlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik gibi mizaç özelliklerinin yüksek olması, çocuklarda olumlu sosyal davranışlar ve uyum özelliklerini artırmış; aynı zamanda olumsuz davranış özelliklerini azaltmıştır.

Arabacıoğlu (2019) tarafından Bursa ilinde gerçekleştirilen bir araştırmada, okul öncesi eğitimine devam eden 5 yaşındaki 248 çocuk, çocukların ebeveynleri ve öğretmenleriyle birlikte incelenmiştir. Çalışma, çocukların okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya göre; çocukların mizaçlarındaki ritmiklik alt boyutunda, annelerinin eğitim düzeyi üniversite olan çocuklar ile ilkokul ve ortaokul mezunu annelere sahip çocuklar arasında puan farklılıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca, ritmiklik alt boyutunda, babalarının eğitim düzeyi üniversite olan çocukların puanları ile ortaokul mezunu baba eğitim düzeyine sahip çocukların puanları arasında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir. Ritmiklik alt boyutunda, ilk sırada doğan çocukların diğer çocuklara göre daha yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir. Sosyal beceri ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında ise anlamlı bir fark saptanmamıştır. Problem davranış ölçeğinin içe yönelim ve benmerkezci boyutlarında, üçüncü sırada doğan çocukların puanlarının ikinci çocuklardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kılınç (2016) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal becerileri, problem davranışları ve oyun davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, erkek çocukların rekabetçi oyunlara ve dışa yönelik problem davranışlara kızlara nazaran daha eğilimli olduğu, kız çocuklarının ise sosyal iş birliği konusunda erkeklere göre daha yatkın olduğu belirlenmiştir. Sosyal bağımsızlık düzeylerinin ise her iki cinsiyette de benzerlik gösterdiğine sonuçlarla ulaşılmıştır. Ayrıca, 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklara göre yalnız oyun oynamayı tercih ettiği gözlemlenmiştir. Bu yaş aralığındaki çocukların sosyal iş birliği, sosyal bağımsızlık ve etkileşim düzeylerinin benzer olduğu ve sosyal etkileşimli oyun oynayan çocukların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Özbey ve Alisinanoğlu (2019) araştırmalarını, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarını çeşitli faktörlere göre analiz etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülen araştırmada, çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim süresi, çocuğun aile yapısı, anne-babanın öğrenim düzeyi ve mesleği gibi değişkenler incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak "Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği" kullanılmış olup, bu ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların problem davranışları açısından cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim süresi, baba öğrenim durumu ve baba mesleği gibi faktörlerin anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Ancak, çocukların problem davranışlarının tam aileye sahip olma durumu, anne mesleği ve anne öğrenim durumu gibi faktörlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Seven (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırma, altı yaşındaki ana sınıfı öğrencilerinin sosyal davranış problemlerini inceleyerek bu problemlerin ailesel faktörler üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Muş Merkez İlçedeki ilköğretim okullarının anasınıfları evren olarak belirlenmiş ve bu okullardan seçilen altı yaşındaki 110 ana sınıfı öğrencisi örneklemi oluşturmuştur. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Davranış Problemi Bölümü Öğretmen Formu kullanılmıştır. Sonuçlara göre; sosyal davranış problemleri, cinsiyet, kardeş sayısı, annenin iş durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumu gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar sergilemiştir. Alt faktörler detaylı bir şekilde incelendiğinde, içselleşmiş davranış problemleri annenin çalışma durumu ve kardeş sayısı ile ilişkilendirilirken, dışsallaşmış davranış problemleri cinsiyet ve kardeş sayısı açısından farklılık saptanmıştır.

Ekici (2017) tarafından yürütülen araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılımı etkinliklerine ailelerin katılımının çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları

üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 5-6 yaş arası 400 çocuk ve aileleri, İstanbul'un 5 ilçesindeki 12 okul öncesi eğitim kurumundan tesadüfi örnekleme modeliyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak "Aile Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi ve Anaokulu Davranışları Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı etkinliklerine ailelerin dahil etme durumunun, çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Eratay (2011) tarafından yürütülen araştırmada, okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların davranış problemlerini çeşitli değişkenlerle ilişkilendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın odak noktaları çocuğun yaş, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, ebeveynlerin yaşı, mesleği, eğitim durumu, ailenin gelir durumu ve ailede bulunan diğer yetişkinlerle olan ilişkilerini kapsamaktadır. Araştırma, Bolu il merkezindeki resmi anaokulu ve ana sınıfında eğitim gören toplam 638 çocuğu içermektedir, bunların 322'si kız ve 316'sı erkektir. Veri toplama aracı olarak "Davranış Problemleri Kontrol Listesi", anaokulu ve ana sınıfı öğretmenleri tarafından kullanılarak ana-babalara uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çocuğun davranış problemleri ile yaş, cinsiyet, annenin yaş ve mesleği, ailede bulunan diğer yetişkinler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ancak, çocuğun doğum sırası, kardeş sayısı, baba yaşı, mesleği, ana-baba eğitim durumu ve ailenin gelir durumu ile davranış problemleri arasında anlamlı ilişkiler belirlenmiştir.

Topçu-Bilir ve Sop (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma, okul öncesi dönemdeki çocukların aile ilişkileri ile problem davranış düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın katılımcı grubu, Düzce il merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokuluna devam eden 48-66 aylık çocuklardan ve annelerinden oluşmaktadır. Veriler, Demografik Bilgi Formu, "Problem Davranış Ölçeği" ve "Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği- Anne Formu" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların aile ilişki düzeyleri arasında yaş, cinsiyet, baba yaşının, anne ve baba öğrenim düzeyinin anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüşken, anne yaşının, çocukların doğum sırasının ve okul öncesi kurumlarına devam sürelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara neden olduğu yaptıkları araştırmada belirlenmiştir. Çocukların problem davranış düzeyi incelendiğinde, cinsiyet, baba yaşının, anne ve baba öğrenim düzeyinin çocuklardaki davranış problemleri arasında anlamlı bir fark yaratmadığı bulunmuştur. Ancak, çocukların doğum sırası, anne yaşının ve uzman yardımına başvuru durumunun, çocuklardaki problem davranış düzeyi ile anlamlı bir ilişki içinde olduğu araştırmacılarca saptanmıştır. Çocukların aile ilişki düzeyleri ile problem davranışları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiş ve anne-çocuk çatışma düzeyinin arttıkça, çocuklardaki davranış problemlerinin de arttığı gözlemlenmiştir.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu' nun (2010) gerçekleştirdiği araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemlerini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, Giresun ilindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı 75. Yıl Anaokulu, Kız Meslek Lisesi Ana sınıfı, Cumhuriyet İlköğretim Okulu Ana Sınıfı ve Aksu Seka İlköğretim Okulu ana sınıfına devam eden 119 çocuk oluşturmaktadır. Veriler, "Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların davranış sorunları üzerinde öğretmenin yaşı, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ve öğretmenlik statülerinin önemli bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Ancak, kardeş sayısı, annenin ve babanın öğrenim düzeyinin çocukların davranış sorunları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

2.5.2. Uluslararası Araştırmalar: Sprunger, Boyce ve Gaines'in (1985) çalışmasında, 2 ile 13 ay arasındaki bebeklere ve en az bir diğer çocuğa daha sahip 285 anneye davranışsal ve uyumsal sonuç değişkenleri ile ilgili ölçekler uygulanmıştır. Bulgular, ailenin ve bebeğin ritmikliği arasındaki ilişkinin annelerin aile içi uyumla ilgili algılarıyla anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu doğrulamaktadır. Bebeklerin cinsiyeti ve yaşı, bebek ritmikliği ile anlamlı bir ilişki içindedir; bu bağlamda, daha büyük kız bebeklerin daha yüksek ritmiklik puanlarına sahip olduğu bulunmuştur. Sonuçlarına göre, aile ritmikliği, bebeğin yaşı ve ailenin geliri ile de anlamlı ve pozitif yönde ilişkilidir. Ayrıca, aile ve bebek ritmikliği skorları birbiriyle bağlantılıdır; bu durum, daha yüksek ritmikliğe sahip bebeklerin daha rutin bir aile yapısına sahip olduğuna dair genel bir eğilimi yansıtmaktadır.

Polenski (2001) yürüttüğü araştırmasını, göçmen ve düşük gelir düzeyine sahip ailelerden 233 çocuk ve anneleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma, çocukların mizaçları ile aile içindeki ilişkilerin akran ilişkilerine olan etkilerini incelemiştir. Çalışma, çocukları 5-8 yaşları arasında takip etmek üzere 3 yıl süresince aile ziyaretleri, telefon görüşmeleri ve okuldaki gözlemleri içermiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların annelerine bağlanma stilleri ile sosyal yeterlikleri, dışa yönelik davranış problemlerive akran ilişkileri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Kardeş ilişkilerinin yaşıtlar arasındaki ilişkilere etkisi bulunmamış, ancak sosyal yeterlik ile yakın bir kardeşe sahip olmanın ve sosyal yeterlik ile sosyal konum değişkenlerinin bir arada akran etkileşimini etkileyebildiği belirlenmiştir. Dışa yönelik davranışlar ile sosyal yeterlik arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Aile içinde anneler tarafından sevilmeyen olarak nitelendirilen özellikle erkek çocuklarının, akran ilişkilerinde problemler yaşadığı gözlemlenmiştir.

Grist ve McCor'un (2010) araştırması, Batı Kuzey Carolina'da bulunan 35-72 ay arasındaki 122 okul öncesi çocuğun beş kişilik özelliğini (uyumluluk, dışa dönüklük, nevrotiklik, dürüstlük ve deneyime açıklık) incelemiştir. Bu çalışma, mizaç ile beş kişilik

özellikler arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, mizaç ile dışa dönüklük arasında güçlü ve pozitif bir korelasyon olduğu belirlenmiştir. Diğer kişilik özellikleri olan uyumluluk, dürüstlük, nevrotiklik ve deneyime açıklık ise mizaçla daha zayıf bir ilişki sergilemektedir.

Ramos ve diğerlerinin (2005) yürüttüğü araştırmada, aile ilişkilerinin çocukların mizaçlarına ve gelişimlerine olan etkisini incelemek amacıyla çocuklar ve aileleri katılım sağlamıştır. Çocuklar 3-10 yaşları arasında takip edilmiş ve belirli aralıklarla ebeveynlerden araştırma için ilgili veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, zor mizaca sahip olmak, aile ile yaşanan çatışmalı ilişkilerde bir risk faktörü olarak ortaya çıkarken, kolay mizaç ise koruyucu bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Çocukların mizacı, aileleriyle yaşadıkları çatışma ve uyum süreçlerinde etkili bir rol oynamaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde zor mizaca sahip olmanın, çocukların ilerleyen yıllarda dışa yönelik davranış problemleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerle yaşanan aile çatışmalarının, çocukların ilköğretim dönemindeki davranış problemleriyle bağlantılı olduğu gözlemlenmiştir.

Gleason ve diğerleri (2005), okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile arkadaşlık tercihleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, çocukların arkadaş seçimlerinin mizaç özelliklerine bağlı olarak değişebileceğini belirlemişlerdir. Kız çocukları, genellikle daha uysal ve sakin mizaç özelliklerine sahip çocukları tercih ederken, erkek çocuklarının daha hareketli çocukları arkadaş olarak seçme eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, mizaç özelliklerinin arkadaş seçim sürecinde etkili bir rol oynadığına işaret etmektedir. Bunun yanı sıra, arkadaş seçiminde mizaç özelliklerinin ve cinsiyetin özellikle kız çocukları için, erkek çocuklarına kıyasla daha belirleyici bir faktör olduğu da tespit edilmiştir.

Kohen (1989) anne ve babaların çocuklarının mizaç özelliklerini ne ölçüde doğru bir şekilde tanımladıklarını ve bu tanımlamaların, çocuğun davranış bozukluğu potansiyelini nasıl etkilediğini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu etki, başlangıçta tüm katılımcılar üzerinde incelenmiş, daha sonra ise cinsiyet ve sosyoekonomik düzey gruplarına özgü olarak analiz edilmiştir. Araştırmaya, düşük sosyoekonomik düzeyden 38, orta sosyoekonomik düzeyden 36 olmak üzere, toplamda 74 okul öncesi çocuğu katılmıştır. Çocukların mizaç özellikleri, anne ve babalarının farklı zamanlarda değerlendirdikleri Davranış Stili Anketi'nden elde edilen verilerle belirlenmiştir. Aynı çocukların davranış bozukluğu sergileyip sergilemedikleri ise sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan Okul Öncesi Davranış Envanteri'nden alınan puanlar üzerinden belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, anne ve

babaların çocuklarının mizaç özelliklerini değerlendirme konusunda yüksek bir uyuşum göstermediklerini ortaya koymuştur.

Ummanel (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışma, okul öncesi çocukların akran kabulünü, mizaç özelliklerini, gelişim düzeyini, duygusal-davranışsal sorunları ve ebeveyn kabul-redini incelemiştir. Araştırma örneklemindeki üç okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, 40-72 ay yaş aralığındaki toplamda 158 çocuktan oluşan ölçek kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçları, okul öncesi dönemdeki kişisel-sosyal gelişimin ve duygusal-davranışsal sorunların, çocukların akran kabulünü etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, sosyal kabulün cinsiyete göre farklılaştığı, kız çocuklarının erkek çocuklardan daha fazla kabul gördüğü bulgulanmıştır.

Walker ve ekibinin (2011) yürüttüğü çalışma, okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetleri, sosyal durumları ve mizaçlarına odaklanmıştır. Toplamda 90 kız ve 92 erkek çocuğunu içeren bu araştırmada, sosyometrik görüşmelerle belirlenen reddedilen, popüler, tartışmalara neden olan, ihmal edilen önceden belirlenen kriterlere göre tanımlanmıştır. Çalışmada, öğretmenler tarafından çocukların mizacı değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar, diğer çocuklar tarafından daha az sosyal olarak kabul gören çocukların, zor mizaç grubuna ait olduklarını ve sosyal kabulde sorun yaratan davranışlara sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre, popüler çocuklara göre sosyal olarak daha az kabul gören çocukların, daha düşük daha olumsuz bir ruh haline ve adaptasyon düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, kız ve erkek çocuklarının sosyal başarıları üzerinde mizaç özelliklerinin etkisi olduğunu göstermektedir.

Bramlett, Scott ve Rowell'in (2000) yürüttüğü araştırma, birinci sınıfa devam eden 104 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenlerini içermektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal beceriler ile sebatkârlık, sıcakkanlılık/utangaçlık ve tepkiselliğin yüksek düzeyde ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Aunola ve Nurmi (2005) araştırmasında, 5-6 yaş aralığındaki 196 çocuğu kapsamakta olup, ebeveynlik stilleri ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çocukların davranış problemleri, saldırgan davranışlar ve içe yönelim olmak üzere iki temel boyutta ele alınmış; ebeveynlik stilleri ise duygusal yönlendirme, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol olmak üzere üç farklı boyutta değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yoğun psikolojik kontrol uygulayan annelerin çocuklarında problem davranışlarda bir artış tespit edilmiş olup, bunun yanı sıra, düşük düzeyde davranışsal ve psikolojik kontrolle ilişkilendirilen annelerin çocuklarında saldırgan davranışlarda bir azalma gözlemlenmiştir.

Eisenberg ve diğerleri (2005) tarafından 186 çocuk ve ebeveyni içeren bir araştırmada, çocukların ebeveynleriyle olan ilişkilerinin, çocuğun dışa dönük davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya göre, olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisinin; dışa dönük ve anti-sosyal davranışları azaltmada etkili olduğu ortaya konmuştur.

Findlay, Girardi ve Coplan (2006) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, anaokulu ve birinci sınıfta giden 136 çocuğun empati becerileri ile problem davranışları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırmaya göre, daha yüksek empati becerisine sahip olan çocukların, diğer çocuklara kıyasla daha fazla prososyal yeteneklere sahip oldukları ve daha az saldırgan davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, empati becerisi gelişmiş çocukların, arkadaşlarının saldırgan veya utangaç davranışlarını daha iyi anladıkları da belirlenmiştir.

Klein Velderman ve arkadaşlarının (2006) yönettiği bir araştırmada, 77 okul öncesi dönemdeki çocuk üzerinde annelerin problem davranışları üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Araştırmanın odak noktası, annelerin çocuklarının problem davranışları üzerindeki etkilerini anlamak üzerine kurulmuştur. Araştırmanın elde ettiği sonuçlara göre, yüksek düzeyde annelik becerisine sahip olan annelerin çocuklarının problem davranışlarının, diğer ailelerdeki çocuklara kıyasla daha az görüldüğü gözlemlenmiştir. Ayrıca, araştırma, annelerin koruyucu etkisinin ileriye dönük problem davranışlarını önlemede etkili bir rol oynadığını da ortaya koymuştur.

Ziv ve Sorongon (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma, 196 çocuğun katılımıyla yapılmıştır. Araştırma, okul öncesi dönemdeki davranış sorunları ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük olmasının arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgular, okul öncesi dönemdeki davranış sorunları ile düşük sosyo-ekonomik düzey arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Anselmi ve diğerleri (2008) tarafından Brezilya'da gerçekleştirilen bir araştırmada, 4-12 yaş aralığındaki 601 çocuk üzerinde yapılan değerlendirme ile çocukların davranışsal ve duygusal problemleri incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, 4 yaşındayken yüksek düzeyde problem davranışlar sergileyen çocukların 12 yaşına geldiklerinde de yüksek düzeyde problem davranışlar sergilemeye devam ettikleri görülmüştür. Çocukların 4 yaşındaki sosyal problemler düzeyleri ve suça yönelik davranışları ile 12 yaşlarındaki toplam problem düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, daha yüksek aile gelirine sahip olan çocukların, 12 yaşına geldiklerinde daha az içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemleri sergiledikleri saptanmıştır.

3. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın evreni ve örneklemi, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

YÖNTEM

Araştırmada çocukların ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaçları arasındaki ilişki incelenmek için ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, araştırmada incelenen değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için kullanılan bir yöntemdir, bu modelde iki ya da daha fazla değişkenin birbirleriyle ilişkisi detaylı bir şekilde analiz edilir (Karasar, 2002).

3.1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Bursa ili, Nilüfer ve Yıldırım ilçeleri Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden okul öncesi çocukları, onların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Bursa ili, Nilüfer ve Yıldırım ilçeleri Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 186 okul öncesi dönem çocuğu, onların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan çocuk ve ebeveynlerinin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Çocuklar ve ailelerine ilişkin demografik özellikler

Demografik Bilgiler	**Değişken**	**n**	**%**
Yaş	4 yaş	77	41.4
	5 yaş	64	34.4
	6 yaş	45	24.2
Cinsiyet	Kız	81	43.5
	Erkek	105	56.5
Kardeş Sayısı	Yok	79	42.5
	1 tane	81	43.5
	2 tane	26	14.0
Anne Yaş	20-29	26	14.0
	30-39	138	74.2
	40-49	22	11.8

Anne Eğitim Düzeyi	İlk okul	19	10.2
	Lise	27	14.5
	Lisans	107	57.5
	Lisansüstü	33	17.7
Baba Yaş	20-29	5	2.7
	30-39	125	67.2
	40-49	50	26.9
	50 ve üstü	6	3.2
Baba Eğitim Düzeyi	İlk okul	11	5.9
	Lise	57	30.6
	Lisans	90	48.4
	Lisansüstü	28	15.1
	Toplam	186	100.0

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmanın çalışma grubunun 77'si (%41.4) dört yaş, 64'ü (%34.6) beş yaş, 45'i (%24.2) altı yaş grubunda yer almaktadır. Katılımcıların cinsiyetine bakıldığında 81'inin kız (%43.5) ve 105'inin erkek (%56.5) olduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki çocukların 79'unun (%42.5) hiç kardeşi olmadığı, 81'inin (%43.5) bir kardeşinin olduğu, 26' sının (%14.0) ise iki kardeşinin olduğu görülmektedir. Çocukların 138'inin (%74.2) annesinin 30-39 yaş aralığında, 125'inin (%67.2) babasının 30-39 yaş arasında olduğu tabloda görülmektedir. Çocukların 90'ının (%48.4) babasının lisans mezunu, çocukların 107'sinin (%57.5) annesinin lisans mezunu olduğu belirtilmiştir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan Aile Kişisel Bilgi Formu (EK-1), Pianta (1992) tarafından geliştirilen, Akgün ve Yeşilyaprak (2010) tarafından Türkçe 'ye uyarlaması yapılan "Çocuk, Ana-Baba İlişki Ölçeği" (EK-2) ; 1994 yılında Kenneth W. Merril tarafından geliştirilen, Özbey (2009) tarafından Türkçe 'ye uyarlaması gerçekleştirilen "Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği" (EK-3); Prior ve ark. (1989) tarafından geliştirilen, Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından Türkçe' ye uyarlanan "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ)" (EK-4) kullanılmıştır.

3.2.1. Çocuk- Anababa İlişki Ölçeği: Çocuk ebeveyn ilişkisini anlamak amacıyla geliştirilen "Çocuk, Ana-Baba İlişki Ölçeği" anne-çocuk etkileşimine ilişkin araştırmalar ve

bağlanma kuramından yararlanılarak hazırlanmıştır. 4-6 yaş yaş çocuğu olan 714 anne ve babaya uygulanmış olan ölçeğin orijinali 30 maddeden ve 3 alt boyuttan (çatışma, bağlanma ve olumlu ilişki) oluşmaktadır. Orijinalinde, çatışma alt boyutu 14, bağlanma alt boyutu 6, olumlu ilişki alt boyutu 10 maddeden toplam ölçek ise 30 maddeden oluşmaktadır. Olumlu ve olumsuz ifadeleri bulunan maddelerin yer aldığı ölçekte olumsuz ifadeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçeğin alt boyutları için Cronbach Alpha katsayıları; olumlu ilişki alt boyutu için .72, çatışma alt boyut için .83 ve bağlanma alt boyutu için .50 olarak bulunmuştur. 1364 ebeveyne bir yıl arayla test tekrar test uygulanan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir (Pianta, 1992). Türk kültürüne uyarlanan ölçeğin faktör analizi sonuçlarında ölçek olumlu ilişki ve çatışma olarak iki alt boyuta ve 24 maddeye düşmüştür. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri çatışma alt boyutu için .85, olumlu boyut alt boyutu için .73 ve toplamı için .73 olarak bulunmuştur. Yapılan hesaplamalar sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Ölçek puanının yüksek çıkması olumsuz ilişkiyi göstermektedir (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010).

Araştırmada Çocuk Anababa İlişki Ölçeği' nin güvenirlik analizi tekrar yapılmıştır. Çocuk Anababa ilişki ölçeği için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur.

3.2.2. Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği: Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği'ni, 1994 yılında Kenneth W. Merril tarafından okul öncesi eğitime devam eden 3–6 yaş arası çocuklarının problem davranışlarını ve sosyal becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Birbirinden bağımsız iki ölçekten oluşmaktadır, bunlar; "Sosyal Beceri" ve "Problem Davranış Ölçeği" dir. Problem Davranış Ölçeğinin; "İçe Yönelim ve Dışa Yönelim" olmak üzere iki alt boyutu bulunmakta ve 42 madde oluşmaktadır. Ölçekten az puan alınması problem davranışların az oluğunun göstergesidir. Ölçek 2003 yılında tekrar gözden geçirilip değerlendirilmiştir. Türkiye'ye uyarlaması yapılan Problem Davranış ölçeği orijinalinden farklı olarak dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe formu, 27 maddeden oluşmaktadır. "AADÖ" nün Cronbach Alfa değerleri; dışa yönelimde 95, anti sosyal faktöründe .81, içe yönelimde .87, benmerkezci faktöründe .72'dir. (Özbey, 2009).

Araştırmada Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği'nin güvenirlik analizi tekrar yapılmıştır. Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış ölçeği için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .94 olarak belirlenmiştir.

3.2.3. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği: Ölçek, çocukların mizaç özelliklerini değerlendirmek amacıyla 1989 yılında Prior, Sanson ve Oberklaid tarafından geliştirilmiştir (Yağmurlu ve Sanson, 2009). Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği' nin Türkçe uyarlaması,

Avustralya'da yaşayan 58 Türk çocuğun annelerine uygulanarak Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından hazırlanmıştır. Ölçek, 30 madde ve 4 alt boyuttan meydana gelmektedir. Her davranışın karşılığında, sıklık oranlarına bağlı olarak 6 farklı seçenek bulunmaktadır. Bu seçenekler şu şekildedir: "Hemen her zaman", "Sık sık", "Değişken genelde olur", "Değişken genelde olmaz", "Sık değil", "Hemen hiç" için ise verilmektedir. Ölçek, mizacın dört alt boyutunu içermektedir; bu boyutlar tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik olarak adlandırılmaktadır. Bu alt boyutlar sebatkarlık sıcakkanlılık-utangaçlık, tepkisellik ve ritmiklik özelliklerini ölçmektedir. Boyutlardan elde edilen yüksek puanlar çocukların tepkisellik ve sebatkarlık boyutunda yüksek özellikler gösterdiğini gösterirken sıcakkanlılık ve ritmiklik boyutundaki yüksek puan çocukların bu alanlarda daha az özellik gösterdiğini bizlere anlatmaktadır. Ölçeğin Türkçe versiyonunun iç tutarlık puanları araştırmacılar (Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı – α) tepkisellik alt boyutu için .77, sebatkarlık alt boyutu için .76, sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutu için .80, ve ritmiklik alt boyutu için .48 olarak hesaplamışlardır (Yağmurlu ve Sanson, 2009).

Araştırmada Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği' nin ve boyutlarının güvenirlik analizleri tekrar yapılmıştır. Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları; Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği için .64, sıcakkanlılık için .78, sebatkarlık için .79, ritmiklik için .68, tepkisellik için .78 olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veriler 2023-2024 eğitim- öğretim yılında Bursa ili sınırlarında Yıldırım ve Nilüfer ilçelerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı toplam 9 anaokulunda eğitim gören 4-6 yaş grubu okul öncesi öğrencisinin ebeveynleri ve öğretmenlerinden toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce araştırmada kullanılacak ölçeklerin geliştiricilerinden ölçek kullanma izinleri alınıp uygulama yapılması düşünülen okulların müdürleri ile yüz yüze görüşmeler yapılarak araştırma izinleri alınmıştır. Bu izinler sonrasında Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünden 26.05.2023 tarihli 2023-05 sayılı 18 No'lu karar ile Etik Kurul izni alınmasının akabinde Bursa Milli Eğitim Müdürlüğü'nden de araştırma izini alınmıştır. Ölçekler katılımcıların kullanımını kolaylaştırmak için Google Form olarak düzenlenmiştir. Okulların da programlarının uygun olduğu zamanlarda ölçekler elektronik ortamda oluşturulan link yardımıyla okul müdürleri ile paylaşılmıştır. Çocukları en az dört aydır tanıyan sınıf öğretmenlerinden "Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği"'ni, çocuğun birincil bakım vereni olan ebeveynlerinden ise "Aile bilgi formu", "Çocuk- Anababa İlişki Ölçeği" ve "Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği "'ni doldurmaları istenmiştir. Paylaşılan linkler müdürler aracılığıyla hem öğretmen hem de ebeveynlere eş zamanlı olarak paylaşılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın amacına göre seçilen ebeveyn çocuk ilişkisini, okulda gösterdikleri problem davranışları, çocukların mizacını ölçmesi hedeflenen ölçekler; Bursa, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerine bağlı resmi ve özel anaokullarına devam eden çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Araştırmanın örneklemi için seçilen 9 Anaokulundan 251 veri toplanmıştır. İncelemeler sonucundan 65 veri geçersiz olduğu için analizlerde kullanılamamıştır. Araştırmanın veri analizinde izin alınan okullara eğitim göre çocukların öğretmen ve ebeveynlerinden toplanan ve geçerli olan 186 veri kullanılmıştır.

İstatistiksel analizlerin öncesinde verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Yapılan Kolmogorov- Smirnov testi sonucuna göre Çocuk Anababa İlişki Ölçeği (p=.000), Çocuk Anababa İlişki ölçeğinin faktörlerinden çatışma (p=.000), olumlu ilişki (p=.000) puanlarının normal dağılmadığı görülmüştür (p<.05). Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği (p=.000), Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği faktörlerinden dışa yönelim (p=,000), içe yönelim (p=.000), antisosyal (p=.000) ve ben merkezci (p=.000) puanlarının normal dağılmadığı görülmüştür. Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (p=.000), Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeğinin alt ölçeklerinden sıcakkanlılık- utangaçlık (p=.000), sebatkarlık (p=.000), ritmiklik (p=.000) ve tepkisellik (p=.000) puanlarının normal dağılım değerleri göstermediği görülmüştür (p<.05). Araştırmada kullanılan verilerin hepsi normal dağılım göstermediği için; bağımsız iki grubun bağımlı değişkene ait puan ortalamalarında farklılık olup olmadığını test etmek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır, bağımsız üç ve üzeri grubun bağımlı değişkene ait puan ortalamalarında farklılık olup olmadığını test etmek içim Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucunda farklılığın hangi veriden kaynaklandığını bulmak için ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Çocuk Anababa İlişki Ölçeği, Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği ve Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği' nin birbiri ile ilişkisini ölçmek için ise Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır. Yapılan analizlerin hepsinde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

4. BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM

Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri ile problem davranış ve mizaçları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırmadan elde edilen bilgiler aşağıda sunulmuştur.

4.1. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği, Anaokulu- Ana Sınıfı Davranış Ölçeği ve Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 2

Çocukların ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon sonuçları

Ölçekler	**ÇAİÖ**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**
Çocuk Anababa İlişki Ölçeği	1.000	-.079	.093	.956**	.583**	-.297**	-.352**	-.091	.512**	.081	-.006	.156*	.031
	.	.283	.205	.000	.000	.000	.000	.218	.000	.275	.933	.033	.670
Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (1)	-.079	1.000	-.058	-.058	-.117	.435**	.632**	.480**	.294**	-.064	.096	.018	.002
	.283	.	.429	.435	.113	.000	.000	.000	.000	.387	.191	.807	.975
Anaokulu ve Ana Sınıfı	.093	-.058	1.000	.100	.016	.059	-.145*	-.070	-.019	.972**	.219**	.632**	.631**

Davranış Ölçeği (2)	.205	.429	.	.174	.833	.423	.048	.342	.796	.000	.003	.000	.000
Çatışma (3)	.956**	-.058	.100	1.000	.346**	-.296**	.335**	-.081	.536**	.088	-.023	.165*	.043
	.000	.435	.174	.	.000	.000	.000	.270	.000	.231	.760	.025	.559
Olumlu ilişki (4)	.583**	-.117	.016	.346**	1.000	-.179*	-.228**	-.034	.176*	.006	.047	-.009	-.021
	.000	.113	.833	.000	.	.015	.002	.649	.016	.934	.528	.906	.771
Sıcakkanlılık-utangaçlık (5)	-.297**	.435**	.059	-.296**	-.179*	1.000	.098	.106	-.316**	.059	.042	.101	.059
	.000	.000	.423	.000	.015	.	.184	.148	.000	.427	.569	.170	.422
Sebatkarlık (6)	-.352**	.632**	-.145*	-.335**	-.228**	.098	1.000	.202**	-.039	-.129	.019	-.070	-.093
	.000	.000	.048	.000	.002	.184	.	.006	.596	.078	.795	.339	.207
Ritmiklik (7)	-.091	.480**	-.070	-.081	-.034	.106	.202**	1.000	-.202**	-.074	.044	-.022	-.062
	.218	.000	.342	.270	.649	.148	.006	.	.006	.318	.547	.762	.397
Tepkisellik (8)	.512**	.294**	-.019	.536**	.176*	-316**	-.039	-.202**	1.000	-.034	.020	.006	.018
	.000	.000	.796	.000	.016	.000	.596	.006	.	.644	.788	.930	.804
Dışa yönelim (9)	.081	-.064	.972**	.088	.006	.059	-.129	-.074	-.034	1.000	.063	.605**	.539**
	.275	.387	.000	.231	.934	.427	.078	.318	.644	.	.395	.000	.000

İçe yönelim (10)	-.006	.096	.219**	-.023	.047	.042	.019	.044	.020	.063	1.000	.085	.453**
	.933	.191	.003	.760	.528	.569	.795	.547	.788	.395	.	.246	.000
Antisosyal (11)	.156*	.018	.632**	.165*	-.009	.101	-.070	-.022	.006	.605**	.085	1.000	.240**
	.033	.807	.000	.025	.906	.170	.339	.762	.930	.000	.246	.	.001
Ben merkezci (12)	.031	.002	.631**	.043	-.021	.059	-.093	-.062	.018	.539**	.453**	.240**	1.000
	.670	.975	.000	.559	.771	.422	.207	.397	.804	.000	.000	.001	.

*p<.05;**p<0.01

Tabloda 2'de görüldüğü gibi çocukların ebeveyn ilişkisi ölçeği ile çatışma alt ölçeği arasında pozitif yönde yüksek ilişki saptanmıştır (r = .956; p < .01). Elde edilen bu sonuca göre ebeveyn ilişkisi ölçek puanı arttıkça çocuklarda çatışma davranışı artmaktadır. Çatışma alt ölçeğinin yanında, olumlu ilişki alt ölçeği (r =.583; p < .01), tepkisel mizaç özelliği (r = .512; p < .01) ve anti sosyal davranış alt ölçeği (r = .156; p <. 05) de ebeveyn ilişkisi ölçeği ile pozitif yönde orta düzeyde korelasyon göstermiştir. Sebatkârlık (r =-.352; p < .01) ve sıcak kanlılık- utangaçlık (r =-.297; < .01) mizaç özellikleri ile ebeveyn ilişkisi ölçek puanı negatif yönde düşük düzeyde ilişki göstermiştir. Bu sonuca göre ebeveyn ilişki ölçeği puanı arttıkça çocuklarda tepkisel mizaç özelliği ve anti sosyal davranışlar da artmakta ve çocukların sebatkârlık sıcakkanlılık- utangaçlık davranışları arttıkça ebeveyn ilişkisi ölçeği puanı azalmaktadır.

Ebeveyn ilişkileri ritmiklik (r =-.091; p> 0.05) mizaç özelliği, dışa yönelim (r = .081; p > .05), içe yönelim (r = -.006; p > .05) alt faktörleri ve ben merkezci (r = .031; p > .05) davranışlar arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Mizaç alt ölçeklerinin; sıcak kanlılık- utangaçlık (r = .435; p <.01), sebatkarlık (r = .632; p <. 01), ritmiklik (r= .480; p < .01), tepkisellik (r = .294, p < .01) mizaç ölçeği toplam puanı ile pozitif yönde korelasyon gösterdiği görülmüştür.

Anaokulu ve ana sınıfı davranış ölçeği tüm davranış alt ölçekleri ile pozitif yönde korelasyon gösterirken [Dışa yönelim (r= .972; p<.01) , içe yönelim (r= .219; p<.01), anti sosyal (r = .632; p< .01), ben merkezci (r= .631; p< .01)], sebatkârlık mizaç alt ölçeği ile negatif yönde düşük korelasyon göstermiştir (r= -.145; p< .05). Çocukların sebatkârlık mizaç özelliği arttıkça okuldaki problem davranışlarının azaldığı söylenebilir.

Çatışma davranışı ile olumlu ilişki (r= .346; p<.01), tepkisel (r= .536; p<.01) mizaç özelliği ve antisosyal (r= .165; p<.01) alt ölçekleri arasında pozitif yönde korelasyon gözlenirken, sıcakkanlılık (r= -.296; p<.01) ve sebatkârlık (r=-.335; p<.01) mizaç özellikleri ile negatif korelasyon gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu sonuca göre çatışma faktörü arttıkça tepkisel mizaç özelliği ve antisosyal davranışlar artmakta, sıcakkanlılık ve sebatkarlık mizaç puanları azalmaktadır.

Olumlu ilişki faktörü ile sıcakkanlılık (r = -.179; p<.01) ve sebatkârlık (r = -.228; p<.01) mizaç özellikleri arasında negatif korelasyon gözlenirken tepkisellik (r = .176; p<.01) ile pozitif yönde ilişki gözlenmiştir. Elde edilen bu sonuca göre ebeveyn ölçeğinin olumlu ilişki faktörünün puanının artmasıyla çocuklarda görülen sıcakkanlılık ve sebatkarlık ölçek puanları azalmakta, tepkisel mizaç özellikleri artmaktadır.

Araştırma kapsamında katılan ailelerin çocuklarının sıcakkanlılık- utangaçlık mizaç özellikleri ile tepkisellik (r=-.316; p<.01) mizaç özellikleri arasında negatif bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuca göre çocukların sıcakkanlılık- utangaçlık ölçek puanı arttıkça tepkisel mizaç ölçek puanları azalmaktadır.

Tablo 2'de görüldüğü üzere çocukların sebatkârlık ve ritmiklik mizaç özellikleri (r =.202; p<.01) arasında pozitif yönlü ilişki gözlenmiştir. Ayrıca ritmiklik ve tepkisellik (r=-.202; p<.01) arasında negatif korelasyon belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre çocuklarda sebatkarlık mizaç özellikleri arttıkça ritmiklik mizaç özellikleri de artmakta tepkisel mizaç özellikleri ise azalmaktadır.

Dışa yönelim davranışlar ile anti sosyal davranışlar (r = .605; p<.01) ve ben merkezci (r=.539; p<.01) davranışlar arasında pozitif ilişki belirlenmiştir. Bu sonuçla çocuklarda görülen dışa yönelim davranışlar arttıkça antisosyal ve benmerkezci davranışlar da artmaktadır.

İçe yönelim davranışlar ile ben merkezci (r= 453; p<.01) davranışlar arasında da pozitif ilişki göstermiştir. Bu sonuca göre içe yönelim davranışlar arttıkça benmerkezci davranışların görülmesi de artmaktadır.

4.2. Çocuk Anababa İlişki Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 3

Cinsiyete göre çocukların ebeveyn ilişkilerine ilişkin Mann Witney U testi sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Toplam	U	p
Çocuk	Kız	81	90.69	7346.00		
Anababa	Erkek	105	95.67	10045.00	4025.000	.532
İlişki Ölçeği	Toplam	186				
Çatışma	Kız	81	90.56	7335.50	4017.500	.513
	Erkek	105	95.77	10055.50		
	Toplam	186				
Olumlu ilişki	Kız	81	89.34	7236.50	3915.500	.352
	Erkek	105	96.71	10154.50		
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde cinsiyete göre çocukların çocuk anababa ilişki puan sıra ortalamalarında (U= 4025.000; p<.05), çatışma faktörü puan sıra ortalamalarında (U= 4017.500; p<.05), olumlu ilişki faktörü puan sıra ortalamalarında (U= 3915.500; p< .05) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre çocukların cinsiyetleri ebeveyn çocuk ilişkisi üzerinde bir farklılığa yol açmamaktadır.

Tablo 4

Çocukların yaşlarına göre ebeveyn ilişki düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Çocuğun Yaşı	N	Sıra	sd	X^2	p
Çocuk	4 yaş	77	94.27			
Anababa	5 yaş	64	0.45			
İlişki Ölçeği	6 yaş	45	96.51	2	.362	.834
	Toplam	186				
Çatışma	4 yaş	77	92.99			
	5 yaş	64	91.26	3	.374	.830
	6 yaş	45	97.56			
	Toplam	186				
Olumlu ilişki	4 yaş	77	93.60			
	5 yaş	64	93.00	2	.010	.995
	6 yaş	45	94.03			
	Toplam	186				

*p>.05

Tablo 4'e bakıldığında çocukların yaşlarına göre çocuk anababa ilişki sıra puan ortalamalarında (X^2= .362; p>.05), çatışma puan sıra ortalamalarında (X^2= .374; p>.05) ve olumlu ilişki puan sıra ortalamalarında (X^2= .010; p>.05) anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu sonuca göre çocuğun yaşı çocuk anababa ilişkisi ölçeği puanı üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır.

Tablo 5

Çocukların kardeşlerinin olma ve olmama durumlarına göre ebeveyn ilişki düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Kardeş	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Farklılık
Çocuk Anababa İlişki Ölçeği	Yok	79	84.25	2	4.880	.087	
	1 kardeş	81	103.00				
	2 kardeş	26	92.00				
	Toplam	186					
Çatışma	Yok	79	84.70	2	3.772	.152	
	1 kardeş	81	100.93				
	2 kardeş	23	97.10				
	Toplam	186					
Olumlu ilişki	Yok	79	85.71	2	7.728	.021*	Yok- 1 kardeş
	1 kardeş	81	105.69				1 kardeş- 2 kardeş
	2 kardeş	23	79.21				
	Toplam	186					

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde çocukların kardeş sayılarına göre çocuk anababa ilişki ölçeği puan sıra ortalamasında (X^2= 4.880; p>.05) ve çatışma alt ölçeğinde (X^2= 3.772; p>.05) anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Olumlu ilişki faktörüne baktığımızda ise (X^2= 7.728; p<.05) puan sıra ortalamasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığı bulmak içim yapılan Mann Whitney U testi sonucunda 2 kardeşe sahip olan ya da hiç kardeşi olmayan çocuklara oranla 1 kardeşe sahip olan çocukların ebeveyn ilişki ölçeği puanlarının arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre bir kardeşe sahip olan çocukların Çocuk Anababa Ölçeği olumlu ilişki faktörü puan sıra ortalamasının kardeşi olmayan ya da iki kardeşe sahip olan çocuklara göre daha yüksektir.

Tablo 6

Annelerinin yaşına göre çocukların ebeveyn ilişki düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Anne Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Çocuk	20-29	26	80.63	2	2.590	.274
Anababa	30-39	138	97.17			
İlişki Ölçeği	40-49	22	85.70			
	Toplam	186				
	20-29	26	81.29	2	2.518	.284
	30-39	138	97.15			
Çatışma	40-49	22	85.05			
	Toplam	186				
	20-29	26	88.88	2	.560	.756
Olumlu ilişki	30-39	138	93.27			
	40-49	22	100.39			
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 6'ya bakıldığında annelerin yaş gruplarına göre çocuk anababa ölçeği puan sıralama ortalamalarında (X^2= 2.590; p>.05), çatışma faktörü puan sıralama ortalamalarında (X^2= 2.518; p>.05), olumlu ilişki faktörü puan sıralama ortalamalarında (X^2= .560; p>.05), farklılaşma olmadığı görülmektedir. Buna göre; annelerin yaş gruplarının ebeveyn çocuk ilişkisi üzerinde bir farklılığa yol açmamaktadır.

Tablo 7

Annelerinin eğitim düzeyine göre çocukların ebeveyn ilişki düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Anne Eğitim	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p

Çocuk	İlk okul	19	106.84	3	3.103	.376
Anababa	Lise	27	97.80			
İlişki	Lisans	107	87.85			
Ölçeği	Lisansüstü Eğitim	33	100.64			
	Toplam	186				
Çatışma	İlk okul	19	108.29	3	3.000	.392
	Lise	27	94.22			
	Lisans	107	88.43			
	Lisansüstü Eğitim	33	100.82			
	Toplam	186				
Olumlu	İlk okul	19	99.66	3	1.477	.688
ilişki	Lise	27	101.96			
	Lisans	107	89.77			
	Lisansüstü Eğitim	33	95.18			
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 7'ye bakıldığında anne eğitim düzeyinin çocuk anababa ilişki ölçeği puan ortalamalarında (X^2= 3.103; p>.05), çatışma faktörü puan sıralama ortalamalarında (X^2= 3.000; p>.05), olumlu ilişki puan sıralama ortalamalarında (X^2= 1.477; p>.05) anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu sonuca göre anne eğitim düzeyinin ebeveyn çocuk ilişkisi üzerinde bir farklılaşmaya yol açmamaktadır.

Tablo 8

Babaların yaşına göre çocukların ebeveyn ilişki düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	**Baba Yaşı**	**N**	**Sıra Ortalaması**	**sd**	**X^2**	**p**
Çocuk	20-29	5	100.00	3	.331	.954
Anababa	30-39	125	93.80			
İlişki Ölçeği	40-49	50	93.44			
	50 ve üstü	6	82.42			
	Toplam	186				

	20-29	5	100.00	3	1.226	.747
	30-39	125	93.80			
Çatışma	40-49	50	93.44			
	50 ve üstü	6	82.42			
	Toplam	186				
	20-29	5	201.20	3	2.671	.445
Olumlu ilişki	30-39	125	94.40			
	40-49	50	93.09			
	50 ve üstü	6	70.92			
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 8'e bakıldığında babaların yaş gruplarına göre çocuk anababa ölçeği puan sıralama ortalamalarında (X^2= .331; p>.05), çatışma faktörü puan sıralama ortalamalarında (X^2= 1.226; p>.05), olumlu ilişki faktörü puan sıralama ortalamalarında (X^2= 2.671; p>.05), farklılaşma olmadığı görülmektedir. Buna göre; babaların yaş gruplarının ebeveyn çocuk ilişkisi üzerinde bir farklılığa yol açmamaktadır.

Tablo 9

Babalarının eğitim düzeyine göre çocukların ebeveyn ilişki düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

			Sıra				**Anlamlı**
Ölçekler	**Baba Eğitim**	**N**	**Ortalaması**	**sd**	**X^2**	**p**	**Farklılık**
Çocuk	İlkokul	11	120.36	3	4.272	.234	
Anababa	Lise	57	85.22				
İlişki	Lisans	90	94.18				
ölçeği	Lisansüstü Eğitim	28	97.63				
	Toplam	186					

Çatışma	İlkokul	11	111.45	3	2.826	.419	
	Lise	57	86.32				
	Lisans	90	93.43				
	Lisansüstü Eğitim	28	101.29				
	Toplam	186					
Olumlu	İlkokul	11	130.77	3	8.431	.038*	İlkokul-lise
ilişki	Lise	57	86.32				İlkokul-lisans
	Lisans	90	93.43				İlkokul-
	Lisansüstü Eğitim	28	87.00				lisansüstü eğitim
	Toplam	186					

*p<.05

Tablo 9'a bakıldığında baba eğitim düzeyinin çocuk anababa ilişki ölçeği puan ortalamalarında (X^2= 4.272; p>.05), çatışma faktörü puan sıralama ortalamalarında (X^2= 2.826; p>.05) anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Olumlu ilişki puan sıralama ortalamalarında (X^2= 8.431; p<.05) puan sıra ortalamasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Farklılığı bulmak içim yapılan Mann Whitney U testi sonucunda ilkokul mezunu babalar ile lise, lisans ve lisansüstü eğitim almış babaların puan ortalamalarında farklılık olduğu görülmüştür.

4.3. Anaokulu Ana sınıfı Davranış Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 10

Çocukların cinsiyetine göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

			Sıra			
Ölçekler	**Cinsiyet**	**N**	**Ortalaması**	**Toplam**	**U**	**p**
Anaokulu Ana	Kız	81	93.73	7592.50	4233.500	.958
Sınıfı Davranış	Erkek	105	93.32	9798.50		
Ölçeği	Toplam	186				
Dışa yönelim	Kız	81	92.49	7492.00	4171.000	.822
	Erkek	105	94.28	9899.00		
	Toplam	186				
İçe yönelim	Kız	81	97.35	7885.00	3941.000	.378
	Erkek	105	90.53	9506.00		
	Toplam	186				

Antisosyal	Kız	81	92.64	7503.50	4182.500	.838
	Erkek	105	94.17	9887.50		
	Toplam	186				
Benmerkezci	Kız	81	95.02	7697.00	4129.000	.730
	Erkek	105	92.32	9694.00		
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde çocukların cinsiyetine göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puan sıra ortalamasının farklılaşmadığı görülmektedir (X^2= 4233.500; p>.05). Cinsiyete göre çocukların dışa yönelim davranışlarında bir farklılık olmadığı görülmektedir (X^2= 4171.000; p>.05). Antisosyal davranışların da çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı analiz sonuçlarında saptanmıştır (X^2= 4182.500; p>.05). Benmerkezci davranışların çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur (X^2= 4129.000; p>.05). Bu analiz sonucunda çocukların cinsiyetine göre Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 11

Çocuğun yaşına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	**Çocuğun Yaşı**	**N**	**Sıra Ortalaması**	**sd**	**X^2**	**p**	**Anlamlı Farklılık**
Anaokulu Ana	4 yaş	77	95.68	2	1.488	.425	
Sınıfı Davranış	5 yaş	64	87.09				
Ölçeği	6 yaş	45	98.89				
	Toplam	186					
Dışa Yönelim	4 yaş	77	95.54	2	.692	.707	
	5 yaş	64	89.00				
	6 yaş	45	96.41				
	Toplam	186					
İçe yönelim	4 yaş	77	96.16	2	3.642	.162	
	5 yaş	64	83.99				
	6 yaş	45	102.47				
	Toplam	186					
Antisosyal	4 yaş	77	98.11	2	1.842	.398	

	5 yaş	64	86.70				
	6 yaş	45	95.28				
	Toplam	186					
Benmerkezci	4 yaş	77	94.40	2	11.024	.004*	5 yaş- 6 yaş
	5 yaş	64	78.77				
	6 yaş	45	112.92				
	Toplam	186					

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde çocukların yaşlarına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puan sıra ortalamasının farklılaşmadığı görülmektedir (X^2= 1.448; p>.05). Çocukların yaşlarına göre çocukların dışa yönelim davranışlarında bir farklılık olmadığı görülmektedir (X^2= .692; p>.05). İçe yönelim davranışlarda çocukların yaşlarına göre bir farklılaşma olmadığı görülmüştür (X^2= 3.642; p>.05). Antisosyal davranışların da çocukların yaşlarına göre farklılaşmadığı analiz sonuçlarında görülmüştür (X^2= 1.842; p>.05). Benmerkezci davranışların çocukların yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir (X^2= 11.024;p<.05). Farklılaşmayı bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda 5-6 yaş çocuklarının 4 yaş çocuklarına oranla daha fazla anlamlı farklılık görülmüştür.

Tablo 12

Çocukların kardeşlerinin olma ve olmama durumlarına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

			Sıra				
Ölçekler	**Kardeş Sayısı**	**N**	**Ortalaması**	**sd**	**X^2**	**p**	**Anlamlı Farklılık**
Anaokulu Ana	Yok	79	88.66	2	1.784	.410	
Sınıfı Davranış	1 kardeş	81	94.67				
Ölçeği	2 kardeş	26	104.58				
	Toplam	186					
Dışa Yönelim	Yok	79	86.16	2	2.877	.237	
	1 kardeş	81	97.28				
	2 kardeş	26	104.04				
	Toplam	186					
İçe yönelim	Yok	79	104.13	2	6.593	.037*	1 kardeş-2 kardeş
	1 kardeş	81	82.91				

	2 kardeş	26	94.19			
	Toplam	186				
Antisosyal	Yok	79	92.83	2	.384	.826
	1 kardeş	81	95.66			
	2 kardeş	26	88.81			
	Toplam	186				
Benmerkezci	Yok	79	92.22	2	.490	.783
	1 kardeş	81	92.59			
	2 kardeş	26	100.23			
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde çocukların kardeş sayısına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puan sıra ortalamasının farklılaşmadığı görülmektedir (X^2= 1.784; p>.05). Kardeş sayısına göre çocukların dışa yönelim davranışlarında bir farklılık olmadığı görülmektedir (X^2= 2.877; p>.05). İçe yönelim davranışlarda çocukların yaşlarına göre bir farklılaşma olduğu saptanmıştır (X^2= 6.593; p<.05). Farklılığı bulmak içim yapılan Mann Whitney U testi sonucunda; 1 kardeşi olan çocukların içe yönelim puanlarının kardeşi olmayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Antisosyal davranışların da çocukların kardeş sayılarına göre farklılaşmadığı analiz sonuçlarında görülmüştür (X^2= .384; p>.05). Benmerkezci davranışların çocukların kardeş sayılarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur (X^2= .490; p>.05). Bu analiz sonucunda çocukların kardeş sayılarına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği toplam, dışa yönelim, benmerkezci, antisosyal puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak içe önelim puanlarında kardeş sayısına göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 13

Annelerinin yaşına göre çocukların anaokulu ana sınıfı davranış ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	**Annenin Yaşı**	**N**	**Sıra Ortalaması**	**sd**	**X^2**	**p**
Anaokulu Ana	20-29	26	97.62	2	1.275	.529
Sınıfı Davranış	30-39	138	94.61			
Ölçeği	40-49	22	81.68			

	Toplam	186				
Dışa Yönelim	20-29	26	99.83	2	1.578	.452
	30-39	138	94.30			
	40-49	22	80.98			
	Toplam	186				
İçe yönelim	20-29	26	93.88	2	.979	.613
	30-39	138	95.07			
	40-49	22	83.20			
	Toplam	186				
Antisosyal	20-29	26	93.35	2	2.061	.357
	30-39	138	95.82			
	40-49	22	79.11			
	Toplam	186				
Benmerkezci	20-29	26	94.88	2	0.26	.937
	30-39	138	93.39			
	40-49	22	92.52			
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde çocukların annelerinin yaşına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puan sıra ortalamasının farklılaşmadığı görülmektedir (X^2= 1.275; p>.05). Çocukların annelerinin yaşına göre çocukların dışa yönelim davranışlarında bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (X^2= 1.578; p>.05). İçe yönelim davranışlarda çocukların annelerinin yaşına göre bir farklılaşma olmadı saptanmıştır (X^2= .979; p>.05). Antisosyal davranışların da çocukların annelerinin yaşına göre farklılaşmadığı analiz sonuçlarında görülmüştür (X^2= 2.061; p>.05). Benmerkezci davranışların çocukların annelerinin yaşına göre farklılaşmadığı bulunmuştur (X^2= 0.26; p>.05). Bu analiz sonucunda çocukların annelerinin yaşına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 14

Annelerinin eğitim durumuna göre çocukların anaokulu ana sınıfı davranış ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Anne Eğitim	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Anaokulu Anasınıfı Davranış Ölçeği	İlk okul	19	99.55	3	.479	.923
	Lise	27	95.28			
	Lisans	107	91.38			
	Lisansüstü	33	95.42			
	Eğitim Toplam	186				
Dışa Yönelim	İlk okul	19	93.89	3	.534	.911
	Lise	27	97.98			
	Lisans	107	91.19			
	Lisansüstü	33	97.09			
	Eğitim Toplam	186				
İçe yönelim	İlk okul	19	111.21	3	7.492	.058
	Lise	27	76.09			
	Lisans	107	98.15			
	Lisansüstü	33	82.47			
	Eğitim Toplam	186				
Antisosyal	İlk okul	19	87.84	3	1.289	.732
	Lise	27	99.00			
	Lisans	107	91.17			
	Lisansüstü	33	99.80			
	Eğitim Toplam	186				
Benmerkezci	İlk okul	19	108.11	3	3.663	.300
	Lise	27	87.35			
	Lisans	107	96.06			
	Lisansüstü	33	81.82			
	Eğitim Toplam	186				

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde çocukların annelerinin eğitim durumuna göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puan sıra ortalamasının farklılaşmadığı görülmektedir (X^2= .479; p>.05). Çocukların annelerinin eğitim durumuna göre çocukların dışa yönelim davranışlarında bir farklılık olmadığı saptanmıştır (X^2 =.534; p>.05). İçe yönelim davranışlarda çocukların annelerinin eğitim durumuna göre bir farklılaşma olmadı görülmüştür (X^2= 7.492; p>.05). Antisosyal davranışların da çocukların annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı analiz sonuçlarında belirlenmiştir (X^2= 1.289; p>.05). Benmerkezci davranışların çocukların annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur (X^2= 3.663; p>.05). Bu analiz sonucunda çocukların annelerinin eğitim durumuna göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 15

Babalarının yaşına göre çocukların anaokulu ana sınıfı davranış ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

			Sıra			
Ölçekler	**Babanın Yaşı**	**N**	**Ortalaması**	**sd**	**X^2**	**p**
Anaokulu Ana Sınıfı	20-29	5	77.00	3	1.649	.648
Davranış Ölçeği	30-39	125	95.30			
	40-49	50	93.32			
	50 ve üstü	6	71.17			
	Toplam	186				
Dışa Yönelim	20-29	5	76.40	3	1.488	.685
	30-39	125	95.75			
	40-49	50	91.80			
	50 ve üstü	6	75.00			
	Toplam	186				
İçe yönelim	20-29	5	62.20	3	3.641	.303
	30-39	125	93.58			
	40-49	50	99.27			
	50 ve üstü	6	69.75			
	Toplam	186				
Antisosyal	20-29	5	91.60	2	2.061	.357

	30-39	125	96.68			
	40-49	50	87.39			
	50 ve üstü	6	79.75			
	Toplam	186				
Benmerkezci	20-29	5	76.00	3	2.245	.521
	30-39	125	90.59			
	40-49	50	102.01			
	50 ve üstü	6	97.83			
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 15 incelendiğinde çocukların babalarının yaşına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puan sıra ortalamasının farklılaşmadığı görülmektedir (X^2= 1.649; p>.05). Çocukların babalarının yaşına göre çocukların dışa yönelim davranışlarında bir farklılık olmadığı görülmektedir (X^2= 1.488; p>.05). İçe yönelim davranışlarda çocukların babalarının yaşına göre bir farklılaşma olmadı görülmüştür (X^2= 3.641; p>.05). Antisosyal davranışların da çocukların babalarının yaşına göre farklılaşmadığı analiz sonuçlarında görülmüştür (X^2= 2.061; p>.05). Benmerkezci davranışların çocukların babalarının yaşına göre farklılaşmadığı bulunmuştur (X^2= 2.245; p>.05). Bu analiz sonucunda çocukların babalarının yaşına göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 16

Babalarının eğitim durumuna göre çocukların anaokulu ana sınıfı davranış ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

			Sıra			
Ölçekler	**Baba Eğitim**	**N**	**Ortalaması**	**sd**	**X^2**	**p**
Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği	İlk okul	11	86.77	3	4.005	.261
	Lise	57	99.65			
	Lisans	90	86.49			
	Lisansüstü Eğitim	28	106.16			
	Toplam	186				
Dışa Yönelim	İlk okul	11	80.91	3	3.220	.359
	Lise	57	99.86			

	Lisans	90	88.04			
	Lisansüstü	28	103.05			
	Eğitim					
	Toplam	186				
İçe yönelim	İlk okul	11	111.45	3	2.534	.469
	Lise	57	97.28			
	Lisans	90	88.28			
	Lisansüstü	28	95.52			
	Eğitim					
	Toplam	186				
Antisosyal	İlk okul	11	83.82	3	.857	.836
	Lise	57	94.61			
	Lisans	90	92.17			
	Lisansüstü	28	99.30			
	Eğitim					
	Toplam	186				
Benmerkezci	İlk okul	11	88.23	3	3.599	.308
	Lise	57	101.97			
	Lisans	90	86.58			
	Lisansüstü	28	100.55			
	Eğitim					
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 16 incelendiğinde çocukların babalarının eğitim durumuna göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puan sıra ortalamasının farklılaşmadığı görülmektedir (X^2= 4.005; p>.05). Çocukların babalarının eğitim durumuna göre çocukların dışa yönelim davranışlarında bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (X^2= 3.220; p>.05). İçe yönelim davranışlarda çocukların babalarının eğitim durumuna göre bir farklılaşma olmadı saptanmıştır (X^2= 2.534; p>.05). Antisosyal davranışların da çocukların babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmadığı analiz sonuçlarında görülmüştür (X^2= .857; p>.05). Benmerkezci davranışların çocukların babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur (X^2= 3.599; p>.05). Bu analiz sonucunda çocukların babalarının eğitim durumuna göre anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

4.4. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 17

Çocukların cinsiyetine göre mizaç ölçeğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

			Sıra			
Ölçekler	**Cinsiyet**	**N**	**Ortalaması**	**Toplam**	**U**	**p**
Mizaç Ölçeği	Kız	81	80.27	6501.50	3880.500	.003*
	Erkek	105	103.71	10889.50		
	Toplam	186				
Sıcakkanlılık-	Kız	81	79.28	6421.50	3100.5000	.002*
utangaçlık	Erkek	105	104.47	10969.50		
	Toplam	186				
Sebatkarlık	Kız	81	96.19	7791.50	4034.500	.579
	Erkek	105	91.42	9599.50		
	Toplam	186				
Ritmiklik	Kız	81	75.81	6141.00	2820.00	.000*
	Erkek	105	107.14	11250.00		
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 17 incelendiğinde çocukların cinsiyetine göre çocuklar için kısa mizaç ölçeğinin puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (U= 3880.500; p<.05). Sıra ortalamalarına bakıldığındaysa kız çocuklarına kıyasla erkek çocuklarının mizaç ölçeği puanlarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete göre çocukların sıcakkanlılık-utangaçlık puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir (U= 3100.500; p<.05). Sonuçların sıra ortalamalarına baktığımızda ise erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla sıcakkanlılık- utangaçlık mizaç özelliği puanının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyete göre sebatkarlık mizaç özelliğinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür (U = 4034.500; p>.05). Yapılan analizde ritmiklik mizaç özelliğinin çocukların cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur (U= 2820.00; p<.05). Farklılaşmanın bulunması için sıra ortalamalarına bakıldığında erkek çocuklarının kız çocuklarına nazaran daha fazla ritmiklik mizaç özelliği puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Çocukların cinsiyetine göre tepkisellik mizaç özelliği puan sıra ortalamasının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur (U= 3959,000; p>.05).

Tablo 18

Çocukların yaşına göre mizaç ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Çocuğun Yaşı	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Mizaç Ölçeği	4 Yaş	77	103.36	2	4.515	.105
	5 Yaş	64	85.16			
	6 Yaş	45	88.48			
	Toplam	186				
Sıcakkanlılık-utangaçlık	4 Yaş	77	97.97	2	1.735	.420
	5 Yaş	64	86.41			
	6 Yaş	45	95.93			
	Toplam	186				
Sebatkarlık	4 Yaş	77	93.29	2	.123	.940
	5 Yaş	64	95.16			
	6 Yaş	45	91.51			
	Toplam	186				
Ritmiklik	4 Yaş	77	95.21	2	.168	.919
	5 Yaş	64	93.11			
	6 Yaş	45	91.13			
	Toplam	186				
Tepkisellik	4 Yaş	77	102.34	2	3.820	.148
	5 Yaş	64	89.48			
	6 Yaş	45	84.08			
	Toplam	186				

*p<.05

Tablo 18 incelendiğinde çocukların yaşına göre mizaç ölçeği puan sıra ortalamalarında (X^2= 4.515; p>.05), sıcakkanlılık-utangaçlık mizaç özelliğinde (X^2= 1.735; p>.05), sebatkarlık mizaç özelliğinde (X^2= .123; p>.05) , ritmiklik mizaç özelliğinde (X^2= .168; p>.05) , tepkisellik mizaç özelliğinde (X^2= 3.820; p>.05)anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmemiştir.

Tablo 19

Çocukların kardeşinin olma durumuna göre mizaç ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Farklılık
Mizaç Ölçeği	Yok	79	109.67	2	1.591	.000*	Yok-1 kardeş
	1 kardeş	81	87.59				Yok-2 kardeş
	2 kardeş	26	67.77				1 kardeş-2 kardeş
	Toplam	186					
Sıcakkanlılık-	Yok	79	10225	2	3.652	.161	
utangaçlık	1 kardeş	81	87.38				
	2 kardeş	26	85.98				
	Toplam	186					
Sebatkarlık	Yok	79	103.82	2	9.137	0.10*	Yok- 2 kardeş
	1 kardeş	81	91.83				1 kardeş- 2 kardeş
	2 kardeş	26	67.35				
	Toplam	186					
Ritmiklik	Yok	79	103.23	2	5.188	.075	
	1 kardeş	81	88.75				
	2 kardeş	26	78.73				
	Toplam	186					
Tepkisellik	Yok	79	96.22	2	.807	.668	
	1 kardeş	81	93.49				
	2 kardeş	26	85.29				
	Toplam	186					

*p>.05

Tablo 19 incelendiğinde mizaç ölçeği ile çocukların kardeş sayıları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür (X^2= 1.591;p<.05). Bu farklılığın kaynağını bulmak için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda kardeşe sahip olmayan çocukların 1 ve 2 kardeşe sahip olan çocuklara oranla mizaç ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu ve 1 kardeşe sahip olanların iki kardeşe sahip olan çocuklara göre mizaç toplam puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Sıcakkanlılık- utangaçlık mizaç özelliği ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (X^2 =3.652; p>.05). Çocukların kardeş sayıları ile sebatkarlık mizaç özelliği arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür (X^2= 9.137; p<.05). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için Mann Whitney U testi yapılmış ve testin sonucunda kardeşi olmayan ya da bir kardeşe sahip olan çocukların iki kardeşi olan çocuklara kıyasla

sebatkarlık mizaç özelliği puanın daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ritmiklik (X^2 = 5.188; p>.05) ve tepkisellik mizaç özellikleri puanlarının (X^2= .807; p>.05) ise kardeş sayısıyla anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Tablo 20

Annenin yaşına göre çocukların anaokulu mizaç ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Annenin Yaşı	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Farklılık
Mizaç Ölçeği	20-29	26	75.83	2	5.221	.074	
	30-39	138	98.75				
	40-49	22	81.45				
	Toplam	186					
Sıcakkanlılık-utangaçlık	20-29	26	93.06	2	.378	.828	
	30-39	138	94.61				
	40-49	22	87.05				
	Toplam	186					
Sebatkarlık	20-29	26	99.13	2	2.196	.334	
	30-39	138	94.90				
	40-49	22	78.05				
	Toplam	186					
Ritmiklik	20-29(1)	26	70.21	2	9.865	.007*	20-29-30-39
	30-39(2)	138	100.76				30-39-40-49
	40-49(3)	22	75.50				
	Toplam	186					
Tepkisellik	20-29	26	77.12	2	3.385	.184	
	30-39	138	94.87				
	40-49	22	104.27				

*p<.05

Tablo 20 incelendiğinde çocukların annelerinin yaşının mizaç ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı görülmüştür (X^2= 5.221; p>.05). Sıcakkanlılık-utangaçlık mizaç özelliği puanı (X^2 =.378; p>.05) ile sebatkarlık mizaç özelliği puanlarının

(X^2= 2.196; p>.05) da anneleri yaşı ile anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Tablo incelendiğinde çocukların annelerinin yaşları ile ritmiklik mizaç özelliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (X^2= 9.865; p<.05). Anlamlı farklılığın hangi aralıktan kaynaklandığını bulmak için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu testin sonucunda 20-29 ile 40-49 yaş arasındaki annelere kıyasla 30-39 yaşındaki annelerin çocuklarının ritmiklik mizaç puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 21

Annenin eğitim durumuna göre çocukların mizaç ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Anne Eğitim	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Farklılık
Mizaç ölçeği	İlk okul	19	59.97	3	15.375	.002*	İlkokul- Lisans
	Lise	27	74.00				İlkokul- Lisansüstü
	Lisans	107	99.14				Eğitim
	Lisansüstü Eğitim	33	110.45				Lise- Lisansüstü eğitim
	Toplam	186					
Sıcakkanlılık-utangaçlık	İlk okul	19	78.11	3	3.769	.288	
	Lise	27	84.74				
	Lisans	107	99.54				
	Lisansüstü Eğitim	33	89.94				
	Toplam	186					
Sebatkarlık	İlk okul	19	58.16	3	10.830	.013*	İlkokul- Lisans
	Lise	27	85.22				İlkokul- Lisansüstü
	Lisans	107	100.11				Eğitim
	Lisansüstü Eğitim	33	99.18				
	Toplam	186					
Ritmiklik	İlk okul	19	50.92	3	19.552	.000*	İlkokul- Lisans
	Lise	27	75.80				İlkokul- Lisansüstü
	Lisans	107	100.73				eğitim

	Lisansüstü Eğitim	33	109.05				Lise- Lisans Lise- Lisansüstü eğitim
	Toplam	186					
Tepkisellik	İlk okul	19	111.05	3	4.917	.178	
	Lise	27	83.87				
	Lisans	107	89.39				
	Lisansüstü Eğitim	33	104.59				
	Toplam	186					

*p<.05

Tablo 21 incelendiğinde annenin eğitim düzeyi ile mizaç ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır (X^2= 15.375; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruplardan olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda ilk okul mezunu annelere kıyasla lisans ve lisansüstü eğitim mezunu annelerin çocuklarının mizaç ölçeği toplam puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Lise mezunu annelere kıyasla da lisansüstü eğitim mezunu annelerin çocuklarının mizaç ölçeği toplam puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Tabloda anne eğitim düzeyinin ritmiklik mizaç özelliği puan ortalamalarında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (X^2= 19.552; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını anlaşılması için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu test sonucunda eğitim düzeyin lisans ve lisansüstü eğitim olan annelerin çocuklarının ritmiklik mizaç özelliği puanlarının eğitim düzeyi lise ve ilkokul olan annelerin çocuklarının ritmiklik mizaç özelliği puan ortalamalarından fazla olduğu görülmüştür. Tablo incelendiğinde annenin eğitim düzeyi ile sebatkarlık mizaç özelliği puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır (X^2 = 10.830; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruplardan olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda lisans ve yüksek lisans mezunu annelerin çocuklarının sebatkarlık mizaç puanlarının, ilkokul mezunu annelerin çocuklarının puanlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu ölçekler dışında sıcakkanlılık- utangaçlık mizaç özellik puanı (X^2= 3.769; p<.05), tepkisellik mizaç özelliği puanlarının (X^2= 4.917; p<.05) annelerin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 22

Babanın yaşına göre çocukların mizaç ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Babanın Yaşı	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Farklılık
Mizaç Ölçeği	20-29	5	26.00	3	19.909	.000*	20-29- 30-39
	30-39	125	104.53				20-29- 40-49
	40-49	50	75.68				30-39- 40-49
	50 ve üstü	6	68.42				
	Toplam	186					
Sıcakkanlılık-	20-29	5	64.70	3	2.639	.451	
utangaçlık	30-39	125	97.14				
	40-49	50	88.38				
	50 ve üstü	6	84.25				
	Toplam	186					
Sebatkarlık	20-29	5	37.10	3	10.959	.012*	20-29- 30-39
	30-39	125	100.72				30-39- 40-49
	40-49	50	80.15				
	50 ve üstü	6	101.25				
	Toplam	186					
Ritmiklik	20-29	5	55.00	3	20.481	.000*	20-29- 30-39
	30-39	125	105.34				30-39- 40-49
	40-49	50	73.68				30-39- 50 ve üstü
	50 ve üstü	6	44.17				
	Toplam	186					
Tepkisellik	20-29	5	82.90	3	.244	.970	
	30-39	125	93.94				
	40-49	50	93.98				
	50 ve üstü	6	89.25				
	Toplam	186					

*p<.05

Tablo 22 incelendiğinde babanın yaşı ile mizaç ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır (X^2= 19.909; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruplardan olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda 30-39 yaş grubundaki babaların çocuklarının, babaları 20-29 ve 40-49 yaş arasında olan çocukların Mizaç ölçeği puanlarına göre, ölçek puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babanın yaşı ile çocukların sıcakkanlılık- utangaçlık mizaç özelliği ile arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (X^2=

2.639; p<.05). Sebatkarlık boyutunun puanına baktığımızda ise babanın yaşı ile anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir (X^2= 10.959; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruplardan olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda babaları 30-39 yaş aralığında olan çocukların sebatkarlık puanlarının, babaları 20-29 yaş aralığında olan çocuklarının sebatkarlık puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Babanın yaşı ile ritmiklik boyutunun puanlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu farklılaşmanın hangi gruplardan olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda babaları 30-39 yaş grubundaki babaların çocuklarının, babaları 20-29, 40-49, 50 ve üstü yaş arasında olan çocukların ritmiklik puanlarına göre, ölçek puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 23

Babanın eğitim durumuna göre çocukların mizaç ölçeğine ilişkin KWH testi sonuçları

Ölçekler	Baba Eğitim	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Farklılık
Mizaç Ölçeği	İlk okul	11	95.32	3	8.567	.036*	Lise- lisans
	Lise	57	77.64				
	Lisans	90	104.16				
	Lisansüstü Eğitim	28	90.80				
	Toplam	186					
Sıcakkanlılık-utangaçlık	İlk okul	11	103.05	3	2.718	.437	
	Lise	57	95.72				
	Lisans	90	95.56				
	Lisansüstü Eğitim	28	78.63				
	Toplam	186					
Sebatkarlık	İlk okul	11	85.05	3	10.163	.017*	Lise-lisans
	Lise	57	76.15				Lise- lisansüstü eğitim
	Lisans	90	104.68				
	Lisansüstü Eğitim	28	96.21				

	Toplam	186					
Ritmiklik	İlk okul	11	76.36	3	19.505	.000*	Lise- lisansüstü eğitim
	Lise	57	70.63				
	Lisans	90	109.57				Lise- lisansüstü eğitim
	Lisansüstü Eğitim	28	95.14				
	Toplam	186					
Tepkisellik	İlk okul	10	114.77	3	3.983	.263	
	Lise	57	89.19				
	Lisans	90	89.79				
	Lisansüstü Eğitim	23	105.82				
	Toplam	186					

*p<.05

Tablo 23 incelendiğinde babanın eğitim durumu ile mizaç ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır (X^2= .036; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda lisans mezunu babaların çocuklarının lise mezunu babaların çocuklarına göre mizaç ölçek puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Sıcakkanlılık-utangaçlık mizaç özelliği puanları (X^2= 2.718; p>.05) ile babaların eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Baba eğitim düzeyine göre sebatkarlık mizaç özelliği puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık görülmüştür (X^2= 10.163; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını anlaşılması için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu test sonucunda eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü olan babaların çocuklarının sebatkarlık mizaç özelliği puanlarının eğitim düzeyi lise olan babaların çocuklarının sebatkarlık mizaç özelliği puan ortalamalarından fazla olduğu görülmüştür. Baba eğitim düzeyinin ritmiklik mizaç özelliği puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (X^2= 19.505; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını anlaşılması için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu test sonucunda eğitim düzeyin lisans ve lisansüstü olan babaların çocuklarının ritmiklik mizaç özelliği puanlarının eğitim düzeyi lise olan babaların çocuklarının ritmiklik mizaç özelliği puan ortalamalarından fazla olduğu görülmüştür. Tepkisellik mizaç özelliği puanları (X^2= 3.983; p>.05) ile babaların eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

5. BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı okulöncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu ana amaç ile değişkenlerin demografik değişkenler (çocukların cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, annenin ve babanın yaşı ve eğitim durumuna, aylık toplam gelir) açısından farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve sonuçların literatür ile tartışılmasına yer verilmiştir. Son bölümde de araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç boyutları ile ebeveyn-çocuk ilişkisi ve problem davranış değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmada Anababa ilişki ölçeği, Anaokulu ana sınıfı davranış ölçeği ve Çocuklar için kısa mizaç ölçeğinin birbiri ile korelasyonuna bakılmıştır. Anababa ilişki ölçeğinin, alt boyutu olumlu ilişki ve çatışma faktörü ile Çocuklar için kısa mizaç ölçeği boyutlarından tepkisel mizaç boyutu ve Anaokulu ana sınıfı ölçeğinin faktörü olan antisosyal davranış arasında pozitif yönde orta düzeyde korelasyon gözlenmiştir. Analizler sonucunda Anababa ilişki ölçeği ile ölçeğin çatışma faktörü arasında pozitif yönde yüksek ilişki çıkmıştır. Bu analiz sonucunda; olumsuz ebeveyn ilişkisi arttıkça çocuklarda çatışma davranışlarında artış olduğu söylenebilir. Çocukların tepkisellik davranışlarının artmasıyla da sıcakkanlılık- utangaçlık davranışlarının da azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi arttıkça tepkisel mizaç özelliklerinin ve antisosyal davranışların azaldığı görülmektedir. Tepkisellik mizaç özelliğinin artmasıyla da sıcakkanlılık davranışlarının azaldığı görülmektedir. Bu açıdan ailelerin çocukların davranışlarının şekillenmesinde büyük bir etki düzeyine sahip olduğu söylenebilmektedir. Bu sonucun sebeplerinden biri, ebeveynleriyle olumlu bir ilişki içinde olmayan, dikkatin ve ilginin kendi üzerinde olmadığını hisseden çocukların, ebeveynleri tarafından fark edilme ihtiyacını, tepkisel ve antisosyal davranışlarla göstermeleri olabilir. Yaşları gereği ihtiyaçlarını etkili bir şekilde ifade etmeyi bilemeyen çocuklar, olumsuz davranışlar sergilediklerinde daha az utangaç ve daha az sıcakkanlı davranışlar sergileyebilirler. En çok iletişimde bulundukları kişiler olan aileleri ile kurdukları ilişkiler, çocukların kendi davranışlarını yapılandırır. Bu sebeple bulunan bu sonuç olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin önemini vurgulamaktadır. Ebeveynlerin davranışları, çocuğun mizacının erken yaşlardan itibaren şekillenmesinde kritik bir etkiye sahiptir. Ebeveynlerinin davranışlarından kolaylıkla etkilenebilen, üzülen bir mizaca sahip olan çocuk, ebeveynlerinin olumsuz davranışlarına

maruz kaldığında tepkisellik ve antisosyal davranışlar gibi çeşitli olumsuz davranışlar geliştirebilir (Berk, 2013; Erdoğan ve diğerleri, 2017). Literatürde bu sonuçları destekler nitelikte bulgularla karşılaşılmıştır. Eren'in (2022) yaptığı araştırmada çatışmalı ebeveyn-çocuk ilişkisinin tepkisellik mizaç özelliğini pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Topçu Bilir ve Sop'un (2016) araştırmasında, çocukların aileleriyle yaşadıkları ilişki düzeyleri ile problem davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiş ve özellikle anne-çocuk çatışma düzeyinin artmasıyla birlikte çocuklardaki davranış problemlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Yapılan başka bir araştırmada, olumlu anne-çocuk ilişkisinin çocukların antisosyal davranışlarında azalma ve sosyal becerilerde artış ile ilişkilendirildiği ortaya konmuştur. Aynı zamanda, çocuklar ve ebeveynler arasındaki çatışmanın bu davranışları olumsuz yönde etkilediği bulgularına ulaşılmıştır (Criss, Shaw ve Ingoldsby, 2003).

Bu çalışmadan elde edilen bir diğer önemli bulgu, Anababa İlişki Ölçeğinin ve çatışma faktörünün, sebatkarlık ve sıcakkanlılık-utangaçlık mizaç alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişki gösterdiğidir. Bu sonuç, ebeveyn ve çocuk arasında çatışma ve olumsuz ilişki arttıkça çocuklarda sıcakkanlılık-utangaçlık ve sebatkarlık davranışlarının azaldığını göstermektedir. Analiz sonuçları, olumlu çocuk-ebeveyn ilişkisinin güçlendikçe çocuklardaki sebatkarlık ve sıcakkanlılık mizaç özelliklerinin arttığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlardan çıkarımda bulunarak ifade edilebilir ki, ebeveyn-çocuk arasındaki sağlıklı iletişim, çocukların işlerine daha etkin bir şekilde odaklanabilmelerini, üzerinde çalıştıkları görevlere daha fazla çaba harcamalarını ve sıcakkanlılık özelliklerini daha belirgin bir şekilde sergilemelerini desteklemektedir. Bu durumun temel nedeni, çocukların aileleriyle kurdukları olumlu ilişkilerdir. Anne ve babalarının çocuklarına gösterdiği ilgi ve dikkatin, çocuklara güven duygusu kazandırarak, çocukların dikkatlerini oyunlarına veya yaptıkları işe yoğunlaştırmalarına ve bu görevleri başarıyla tamamlamalarına yardım etmektedir. Bu bağlamda, çocuklar daha olumlu mizaç özellikleri sergileyebilmektedirler. Olumlu ebeveyn yaklaşımının çocuğun davranışları üzerindeki etkisi bilinmektedir (Bayraktar, 2007). Çocuk ile kurulan olumlu ilişki, çocukta güven duygusu sağlayacak ve böylelikle yeni deneyimlere yönelme ve sürdürme davranışlarını destekleyecektir. Aynı zamanda, ebeveynin çocuğun bakımına yönelik gösterdiği hassasiyet ve içten yaklaşım gibi olumlu etkileşimler, çocuğun sosyal yeteneklerini güçlendirecek ve utangaçlık düzeyinin azalmasına katkı bulunacaktır (Özel, 2021).

Anababa ilişki ölçeği ile ritmiklik mizaç alt boyutu arasında, Anaokulu Davranış Ölçeği faktörlerinden dışa yönelim, içe yönelim ve ben merkezci davranışlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırma sonuçlarında olumsuz ebeveyn ilişkileri ile dışa yönelim

davranışların artması beklenirken tersi sonuçlarla karşılaşılmıştır. Bu çalışmada 186 öğretmen ve ebeveyn ile çalışılmıştır. Bu açıdan örneklem grubunun daha fazla sayıda öğretmen ve ebeveynle yapılmasının sonuçları farklılaştıracağı düşünülmektedir. Eren'in (2022) yaptığı bir araştırmada, Anababa İlişki Ölçeğinin çatışma faktör puanlarının mizaç ölçeğinin ritmiklik alt boyutunu negatif yönde yordadığı görülmüştür. Başka bir çalışmada, çocukların olumlu mizaç eğilimleri ile çocukların hem içselleştirilmiş davranış problemleri hem de dışsallaştırılmış davranış problemleri için ebeveyn ilişkisinin yordayıcı etkide olduğu bulunmuştur (Kahraman ve Irmak, 2019).

Anaokulu ve ana sınıfı davranış ölçeğinin faktörlerinden dışa yönelim davranış ile anti sosyal ve benmerkezci davranış arasında pozitif yönlü ilişki, içe yönelim faktörü ile de ben merkezci davranış arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Böylelikle çocuklarda dışa yönelim davranışlar arttıkça antisosyal ve benmerkezci davranışların arttığı, içe yönelim faktörü arttıkça da benmerkezci davranışların arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Dışa yönelim davranışlar, başkalarına yöneltilen saldırgan davranışları içermektedir (Henricsson, 2006). Bu açıdan baktığımızda, çocukların gittikleri okullarda antisosyal ve benmerkezci davranış göstermeleri öngörülebilir bir veridir. İçe yönelim faktörünün benmerkezci faktörüyle ilişkili çıkması olasıdır, çünkü kendisiyle ilgili konularda daha bireysel ve dışa kapalı davranan çocuklar öğretmenleri tarafından benmerkezci olarak algılanabilir. Araştırmalarda beklenen bir sonuç olmasına karşın, literatüre bakıldığında dışsallaştırma davranışının sadece problem davranışlarla ilgili olmadığı, aynı zamanda mizaç boyutları ile de problem davranışın dışa yönelim boyutu arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Özel, 2021). Araştırma sonuçlarında, Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeğinin sadece kendi alt boyutları ile ilişkili olduğu, sebatkarlık mizaç alt boyutu ile negatif yönde düşük düzeyde ilişki gösterdiği bulunmuştur. Bu analizler, problem davranışlar artmasıyla çocukların bir işe başlama, sürdürme ve bitirme gibi sebatkarlık davranışlarının azaldığını göstermektedir. Özel' in (2021) araştırmasında da bu bulguyla paralel olarak sebatkarlık mizaç boyutu ile antisosyal, dışa yönelim ve problem davranışlar arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri ile problem davranış ve mizaç özellikleri demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Cinsiyet, Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ve Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği üzerinde anlamlı bir farklılık göstermezken, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinde erkek çocuklarının puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre, erkek çocuklarının sıcakkanlılık-utangaçlık, ritmiklik ve mizaç ölçeği genel puanlarının kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara göre, erkek çocukların kız

çocuklara göre daha fazla sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik mizaç özelliklerine ve aynı zamanda daha fazla tepkisel ve sebatkar mizaç özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Bu bulguların nedeni, erkek çocuklarının tepkilerini daha fazla davranışsal yollarla ifade etmeyi tercih etmesi, kız çocuklarının ise tepkilerini duygusal ifadelerle dışa vurması olabilir. Bu araştırmada bulunan bu bulgulara paralel bir şekilde, Arabacıoğlu da (2019) erkek çocuklarının mizaç özelliği puanlarının kız çocukların puanlarına göre daha yüksek bulmuştur. Aynı şekilde, Akbaş (2016), 60 ay ve üzeri yaş grubundaki çocuklar üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarında, tepkisellik alt boyutunda erkeklerde, sebatkârlık alt boyutunda ise kızlarda lehine anlamlı farklılaşmaların olduğunu ortaya koymuştur. Farklı bir şekilde, Yağmurlu ve Altan'ın (2010) araştırmasında, cinsiyet temelinde çocukların mizaç özelliklerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Zembat ve arkadaşları (2018) da cinsiyetle mizaç özellikleri arasında bir ilişki tespit etmemişlerdir. Putnam, Sanson ve Rothbart (2002) tarafından yürütülen araştırma, çocuğun cinsiyetinin ebeveyn-çocuk etkileşiminde kritik bir faktör olduğunu vurgulayarak, anne-babaların çocuklara yaklaşımlarında cinsiyete bağlı olarak farklılıkların mevcut olduğunu ortaya koymuştur. Öfke gibi bazı olumsuz özellikler erkek çocuklarda daha geniş bir kabul görebilirken, kız çocuklarda utangaçlık ve sıcakkanlılık gibi diğer özelliklerin toplum tarafından daha kabul edilebilir olarak algılandığı gözlemlenmiştir (Putnam ve diğerleri 2002). Bu araştırma sonuçları, bu çalışmada elde edilen bulgularla uyumlu bir şekilde cinsiyet temelli mizaç farklılıklarını desteklemektedir.

Çocukların yaşına göre Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ve Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmezken, Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği puanlarında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Okul öncesi dönemde, 4 yaşındaki çocukların 6 yaşındakilere göre daha benmerkezci olmaları beklenirken, bu araştırmada 6 yaşındaki çocukların daha benmerkezci çıkmasının nedeni, çevresel değişiklikler ve ebeveyn yaklaşımlarındaki değişiklikler olabilir. Son yıllarda ebeveynlerin çocuklarını daha benmerkezci yetiştirme eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Bu durum çocuklarda özne olma eğiliminin uzun yıllar devam etmesine ve ailesi dışındaki her ortamda bu özne olma arzusunun devam etme isteğine yol açıyor olabilir. Yapılan analizler, 5 ve 6 yaşındaki çocukların, 4 yaşındaki çocuklara göre anaokulunda daha fazla benmerkezci davranış gösterdiğini ortaya koymuştur. Özcanlı ve Çakmak' ın (2021) yaptığı araştırmaya göre, 4 yaş çocukların çatışma alt boyutunun puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bir başka çalışmada ise, annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerinin, çocukların yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür (Kök, 2017).

Kardeş sayısına göre Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği puanlarında anlamlı farklılık görülmüştür, kardeşi olmayanlara göre bir kardeşi olan çocukların içe yönelim alt boyut puanlarının daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu sonucun nedeni kardeşi olan çocukların kardeşlerinin küçük yaşta olması ve ebeveynlerin ilgisinin bölünmesiyle daha az sosyalleşmeleri ya da sürekli olarak kardeşleriyle birlikte olmaları nedeniyle diğer kişilere karşı ilgilerinin daha az olması olabilir. Kardeşi olmayan çocukların daha fazla sosyalleşmeye ihtiyaçları olabileceği düşünülmektedir. Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ve Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği puanlarında da anlamlı farklılıklar görülmüştür. Yapılan analizler, kardeşi olmayan ya da 1 kardeşi olan çocuklara kıyasla 2 kardeşi olan çocukların olumlu ilişki ölçeği puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Uludoğan' ın (2022) çocukların ebeveyn ilişkileri ile sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında ise çocukların kardeş sayısına göre ebeveyn ilişkilerinin değişmediğini bulmuştur. Bu sonuçlardaki farklılık, araştırmaların örneklem gruplarının farklı çocuklardan oluşmasıyla yorumlanabilir. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği puanının, 1 ya da 2 kardeşe sahip çocuklara göre kardeşi olamayan çocukların daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sebatkarlık puanının 1 kardeşi olan ve hiç kardeşi olamayanların çocukların, 2 kardeşe sahip olan çocuklara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında kardeşi olmayan ya da bir kardeşe sahip olan çocukların daha yüksek sebatkarlık ve tepkisellik, sıcakkanlılık ve ritmiklik mizaç özelliği gösterdiği anlaşılmaktadır. Hiç kardeşi olmayan ya da 1 kardeşe sahip olanların ise 2 kardeşi olanlara göre sebatkarlık yani bir işe başlama ve bitirme gibi davranışları daha fazla gösterdiği bulunmuştur. Bu araştırmadan çıkan sonuçların temel nedeni, daha az kardeşi olan ya da hiç kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerinin dikkatlerinin çocukların üzerinde daha fazla olması, ebeveynlerinin gündemlerinin sadece kendileri ile ilgili konularda olması ve bu sebeple çocukların çevrelerine daha fazla dikkat göstermeleri olabilir. Bu durum, bu çocukların daha sebatkar, ritmik ve tepkisel olmalarına yol açabilir. Arı Arat'ın (2018) yaptığı araştırmasında, kardeş sayısının mizacın tüm alt boyutlarıyla ilişkisiz olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak, mizacın kardeş sayısından etkilendiğini belirten diğer çalışmalar da ilgili literatürde bulunmaktadır. Literatüre bakıldığında; Saini, Sharma ve Kaur (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, kardeşi olan çocukların genellikle daha sosyal, sakin, yumuşak huylu ve sorumluluk sahibi oldukları, tek çocukların ise genellikle daha dürtüsel ve aktif bir mizaç sergiledikleri belirlenmiştir. Aynı şekilde, Uluyurt da (2012) kardeşlerin doğum sırasının, çocukların mizacını etkileyebileceğini gösteren bulgular elde etmiştir.

Annenin yaşına göre Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ve Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çocukların için Kısa Mizaç

Ölçeği ritmiklik boyutunun çocukların annelerinin yaşları anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Gerekli analizlerin sonucunda 20-29 ile 40-49 yaş arasındaki annelere kıyasla 30-39 yaşındaki annelerin çocuklarının ritmiklik mizaç puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. 30-39 yaş arasındaki annelerin çocuklarının daha ritmik olmasının sebebi çalışmaya katılan annelerin eğitim durumlarının yüksek olması ve ebeveynlikle ilgili bilgileri ile çocukların rutinlerine daha çok dikkat etmeleri olarak düşünülebilir. Anne eğitim düzeyine göre Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ve Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. İlkokul mezunu annelere kıyasla lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının mizaç ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Analizlerde anne eğitim düzeyinin ritmiklik ve sebatkarlık mizaç özelliği puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Yapılan analizler, eğitim düzeyi lisans olan annelerin çocuklarının ritmiklik mizaç özelliği puanlarının eğitim düzeyi lise olan annelerin çocuklarının ritmiklik mizaç özelliği puan ortalamalarından fazla olduğu; lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının sebatkarlık mizaç puanlarının, lise mezunu annelerin çocuklarının puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu veriler ışığında, annelerin eğitim seviyesinin artmasıyla birlikte çocuk gelişimi ve eğitimi konusundaki bilgilere daha fazla erişebildikleri ve bu bilgiler doğrultusunda olumlu mizaç özelliklerini daha çok destekleyebildikleri düşünülebilir. Literatüre bakıldığında Küçüköner' in (2022) yaptığı araştırmada annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe çocukların ritmiklik, duygusal duyarlılık ve genel mizaçları üzerinde olumlu bir etki gözlendiği belirtilmiştir. Başka bir araştırmada da çocukların ritmiklik puanlarının ilkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim almış olan annelere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Arabacıoğlu, 2019). Yapılan araştırmaya göre, annesi ilköğretim ve lise mezunu olan çocukların utangaçlık ve sebat puanlarının, annesi üniversite mezunu olan çocukların utangaçlık ve sebat puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yıldız, 2019). Yapılan bu araştırmada, annelerin eğitim düzeylerinin artmasıyla birlikte çocukların ritmiklik mizaç özelliklerinin olumlu yönde etkilendiği gözlemlenmiştir. Yüksek eğitim seviyesine sahip annelerin, çocuklarına daha duyarlı oldukları ve çocukların temel ihtiyaçlarına, örneğin uyku ve yemek gibi, daha düzenli bir şekilde yanıt verdikleri düşünülmektedir. Bu nedenle, çocukların ritmiklik mizaç düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeğinin puan ortalamalarında baba yaşına göre bir değişiklik gözlenmezken Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği puanlarında gözlenmiştir. Babaları 20-29 ve 40-49 yaş arasında olan çocukların Mizaç ölçeği puanlarına göre, babaları 30-39 yaş aralığında olan ölçek puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Babaları 30-39 yaş aralığında olan çocukların sebatkarlık puanlarının, babaları 20-29 yaş aralığında olan çocuklarının sebatkarlık puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Babaları 30-39 yaş grubundaki babaların çocuklarının, babaları 20-29, 40-49, 50 ve üstü yaş arasında olan çocukların ritmiklik puanlarına göre, ölçek puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. 30-39 yaş arasındaki babaların çocuklarının daha ritmik olmasının sebebi çalışmaya katılan babaların eğitim durumlarının yüksek olması ve ebeveynlikle ilgili bilgileri ile çocukların rutinlerine daha çok dikkat etmeleri olarak düşünülebilir. Yapılan araştırmalarda, çocukların mizaç özellikleri, özellikle utangaçlık alt boyutunda, babalarının yaşına göre değişiklik göstermiştir (Atayeter, 2020; Gökşen, 2019). Gökşen'in (2019) çalışmasında ise, 33 yaş ve üstü babaların çocuklarının, 33 yaş altındaki babaların çocuklarına kıyasla daha sebatkar olduğu gözlemlenmiştir. Lisans mezunu babaların çocuklarının lise mezunu babaların çocuklarına göre mizaç ölçek puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Lisans mezunu babaların çocuklarının daha yüksek tepkisellik ve sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik gösterdikleri söylenebilir. Başka bir çalışmaya bakıldığında sadece sebatkarlık alt boyutunda farklılık bulunmuştur. Çalışmaya göre baba eğitim düzeyi ön lisans olan çocuklara göre baba eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü olan çocukların sebatkârlık düzeyi daha yüksektir (Akçay, 2019). Aksoy (2018) araştırmasında; anne ve baba eğitim düzeyinin artmasıyla, daha bilinçli, çocuğa yönelik ilgili ve sevgi dolu bir tutum sergilenmesinin beklendiği ifade etmekte ve bu tutumun okul öncesi çocuğun mizaç gelişimine olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

- Bu araştırma Bursa ili içerisinde Yıldırım ve Nilüfer ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarına devam eden 4-6 yaş grubu 186 çocuğun anneleri ve öğretmenleri ile yapılmıştır. Örneklem büyüklüğü, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarını içerecek şekilde genişletilebilir. Ayrıca, çeşitli illerden seçilen örneklem gruplarıyla yapılan araştırmalar, daha geniş ve çeşitli veri setleri elde etmek açısından faydalı olacaktır.
- Araştırma ilişkisel tarama yöntemiyle yapılan nicel bir araştırmadır. Nitel araştırma yöntemlerinin de veri toplanılırken tercih edilmesi ilgili konuda alana yarar sağlayacaktır.
- Bu araştırma çocukların ebeveyn ilişkileri ile problem davranışları ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesini sadece anaokulundan toplanan problem davranış verileri ile yapılmıştır. Problem davranış verilerinin ailelerden de toplandığı bir

araştırma yapılması alana katkı sağlayacaktır.

- Ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik mizaç eğitimleri yapılarak deneysel bir çalışma olarak değişkenler incelenebilir.

5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

- Bu çalışma ebeveyn ilişkisi ile problem davranış ve mizaç arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle öğretmenlerin okulda gördükleri problem davranış ve zorlayıcı mizaç özellikleri ile ailelere bilgilendirici toplantı- eğitim düzenlemeleri ve takibini yapmaları faydalı olacaktır. Bunun için öğretmenlere bu konularla ilgili hizmet içi eğitimler düzenlenmesi yararlı olacaktır.
- Bu araştırmada eğitim seviyesi yükseldikçe ebeveyn çocuk ilişkisinin olumlu olduğu, olumsuz mizaç özelliklerinin ve problem davranışların azaldığı görülmüştür. Bu sebeple daha erken yaşlarda mizaç ve ilişkilerle ilgili eğitimlerin okullarda yaş gruplarına uygun şekilde verilmesi yararlı olacaktır.

5.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler:

- Ebeveyn çocuk ilişkinin mizaç ve problem davranışlarla ilgisi göz önüne alındığında ailelerin, çocuklarla iletişimlerini geliştirmek için çocuk gelişimi ve mizaçla ilgili kitaplar okuması yararlı olacaktır.
- Ebeveynler, çocuklarına mizaçlarla ilgili kitaplar okuyarak, bu konuda çocuklarında farkındalık oluşturabilirler. Aynı zamanda, çocuklarının mizaç özelliklerine uygun iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak hikâye kitapları okuyabilir ve etkinlikler düzenleyebilirler, bu sayede çocuklarıyla olan iletişimlerini olumlu yönde etkileyebilirler.

KAYNAKÇA

Acar, I. H., Kutaka, T. S., Rudasill, K. M., Torquati, J. C., Coplan, R. J. ve Yıldız, S. (2018). Examining the roles of child temperament and teacher-child relationships as predictors of Turkish children's social competence and antisocial behavior. *Current Psychology, 39*(6), 2231–2245. https://doi.org/10.1007/s12144-018-9901-z

Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the teacher's report form and 1991 profile*. VT: University of Vermont.

Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond ınfancy. *American psychologist, 44*(4), 709-716. https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.4.709

Akbaba, G. (2017). *Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemesinde çocuk mizacıyla anne davranışları arasındaki etkileşimin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 479313).

Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 456899).

Akçınar, B. ve Baydar, N. (2018). Erken çocuklukta anne davranışlarının dışsallaştırma davranış problemleri ile ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *17*(66), 454-470. https://doi.org/10.17755/esosder.325593

Akduman, G. (2014). Her yönüyle okul öncesi eğitim-ruh sağlığı. A. Güngör Aytar (Ed.), *Çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları* içinde (ss. 92-123). Hedef CS Basın Yayın.

Akduman, G., Günindi, Y. ve Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8*(37), 673-683. https://doi.org/10.47714/uebt.768067

Akgün, E. ve Yeşilyaprak, B. (2010). Çocuk anababa ilişki ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(24), 44-53. https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50235/647940#article_cite

Aksoy, P. (2018). *Okul öncesi dönem çocukların annelerinin kişilik özelliği ve çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun mizaç ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 521307).

Alisinanoğlu, F., ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun İli Örneği). *Journal of Theoretical Educational Science, 3*(1), 93-110. https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/29340/313969

Alkan Ersoy, Ö., Kurtulmuş, Z. ve Çürük Tekin, N. (2014). Aile çocuk eğitim programının annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına ve ev ortamını düzenlenmelerine etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 22*(3), 1077-1090. https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22601/241483

Altun Nalbant, A. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Anselmi, L., Barros, F. C., Teodoro, M. L., Piccinini, C. A., Menezes, A. M. B., Araujo, C. L., ve Rohde, L. A. (2008). Continuity of behavioral and emotional problems from pre-school years to pre- adolescence in a developing country. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*(5), 499-507. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01865.x

Arabacıoğlu, B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 547549).

Arı, M. ve Yaban, E. H. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: Mizaç ve duygu düzenlemenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(1), 125-141. https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/206915/

Aspelmeier, J. E. ve Kerns, K. A. (2003). Love and school: Attachment/ exploration dynamics in college. *Journal of Personality and Social Psychology, 20*(1), 5-30. https://doi.org/10.1177/02654075030201001

Atayeter, B. (2020). *Ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi,

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 609078).

Atmaca Koçak, A. (2004). Baba destek programı değerlendirme raporu. *Anne Çocuk Eğitim Vakfı*. https://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/baba_destek_programi_-degerlendirme_raporu.pdf

Aunola, K., ve Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development, 76*(6), 1144-1159. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00841.*x*

Aydın Kılıç, Z. N. (2016). *Ankara- Trabzon - Erzurum örnekleminde babanın çocuğun hayatına katılımı ve baba - çocuk ilişkisinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 419359).

Aytar, A., Aksoy, A., ve Kaytez, N. (2014). Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(3), 237-251. https://doi.org/10.12780/UUSBD358

Bahçivan Saydam, R., ve Gençöz, T. (2005). Aile ilişkileri, ebeveynin çocuk yetiştirme tutumu ve kendilik değerinin gençler tarafından belirtilen davranış problemleri ile olan ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, *20*(55), 75-77. https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/44142/aile-iliskileri-ebeveynin-cocuk-yetistirme-tutumu-ve-kendilik-degerinin-gencler-tarafindan-belirtilen-davranis-problemleri-ile-olan-iliskisi

Bayraktar, F. (2007). Olumlu ergen gelişiminde ebeveyn/akran ilişkilerinin önemi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, *14*(3), 157-166. https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/79572/olumlu-ergen-gelisiminde-ebeveynakran-iliskilerinin-onemi

Beceren, B. Ö. ve Özdemir, A. A. (2019). Role of temperament traits and empathy skills of preschool children in predicting emotional adjustment. *International Journal of Progressive Education, 15*(3), 91-107. https://hdl.handle.net/11499/28385

Bee, H. ve Boyd, D. (2020). *Çocuk gelişim psikolojisi.* (Çev. O. Gündüz). Kaknüs Yayınları. (Eserin orijinali 2009'da yayımlanmıştır).

Berk, L. E. (2012). *Çocuk gelişimi.* (Çev. A. Dönmez). İmge Yayıncılık. (Eserin orijinali 1999'da yayımlanmıştır).

Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* (Gözden geçirilmiş yedinci baskı). (Çev. N. Işıkoğlu Erdoğan). Nobel Akademi. (Eserin orijinali 2011'de yayımlanmıştır).

Bilir, Z. T., ve Sop, A. (2016). Okul öncesi dönemindeki çocukların aile ilişkileri ile çocuklarda görülen davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, (40), 20-43. https://hdl.handle.net/11672/3648

Bornstein, M.C. ve Zlotnik D. (2009). Parenting styles and their effect. J. B. Benson ve M. M. Haith (Editörler), *Social and emotional development in infancy and early childhood* içinde. Elsevier.

Bowers, F. E. (1997). *Improving the peer ınteractions and peer acceptance rate of children through the use of positive peer statements* [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Southern Mississippi.

Bowey, J. (1995). Socioeconomic status differences in preschool phonological sensitivity and first grade reading achievement. *Journal of Educational Psychology*. 87,63-79. https://doi.org/10.1037/0022-0663.87.3.476

Bramlett, R. K., Scott, P. ve Rowell, R. K. (2000). A comparison of temperament and social skills in predicting academic performance in first graders. *Special Services in the Schools, 16*(1-2), 147-158, https://doi.org/10.1300/J008v16n01_10

Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*. *28*(5), 759-775. https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.5.759

Bretherton, I. (2000). The origins of attachment theory: John Bowlby ve Mary Ainsworth. S. Goldberg, R. Muir, J. Kerr (Editörler), *Attachment theory* içinde. The Analytiz Press.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by natüre and design.* Harvard University Press.

Burger, J. (2006). *Kişilik.* (Çev. İ. D. Erguvan Sarıoğlu). Kaknüs Yayınları. (Eserin orijinali 1993'te yayımlanmıştır).

Burgess, K. B., ve Younger, A. J. (2006). Self-schemas, anxiety, somatic and depressive symptoms in socially withdrawn children and adolescents. *Journal of Research in Childhood Education, 20(3), 175-187.* https://doi.org/10.1080/02568540609594560

Buss, D. M. (1991). Evolutionary personality psychology. *Annual Review of Psychology, 42*(1), 459-491. https://doi.org/10.1146/annurev.ps.42.020191.002331

Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in prechool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, *36*(1), 113-149. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1995.tb01657.x

Campbell, S. B., Shaw, D. S. ve Gilliom, M. (2000). Early externalizing behavior problems: Toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. *Development and Psychopathology*, *12*(3), 467– 488. https://doi.org/10.1017/S0954579400003114

Carr, E. G., ve Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis, 18(*2), 111-126. https://doi.org/10.1901/jaba.1985.18-111

Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationships. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2-3), 228-249. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7984163/

Cassidy, J., ve Shaver, P. R. (Editörler). (2000). Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications. *Early Childfood* içinde. Guilford Press.

Chang, J. J., Halpern, C. T. ve Kaufman, J. S. (2007). Maternal depressive symptoms, father's ınvolvement, and the trajectories of child problem behaviors in a US national sample. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 161*(7), 697-703. 10.1001/archpedi.161.7.697.

Chaplin, T. M., Cole, P. M., ve Zahn-Waxler, C. (2005). Parental socialization of emotion expression: Gender differences and relations to child adjustment. *Emotion, 5*(1), 80-88. https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.80

Chess, S. ve Thomas A. ve Birch H. (1959). Characteristics of the individual child's behavioral responce to the environment. *American Journal of Orthopsychiatry*. *29*(4), 791-802. https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1959.tb00249.x

Cizrelioğulları, M. N., ve Kilili, R. (2021). Ebeveyn tutumlarının çocukların yetenek ve becerilerine etkisi. *European Journal of Educational and Social Sciences*, *6*(1), 130-142. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1652494

Criss, M. M., Shaw, D. S., ve Ingoldsby, E. M. (2003). Mother–son positive synchrony in middle childhood: Relation to antisocial behavior. *Social Development, 12*(3), 379-400. https://doi.org/10.1111/1467-9507.00239

Crowell, J. A., Dominique T. (1995). A review of adult attachment measures: Implications for theory and research. *Social development. 4*(3), 294-327. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1995.tb00067.x

Culbertson, J. L., Newman J. E. ve Willis D. J. (2003). Childhood and adolescent psychologic development. *Pediatric Clinics, 50*(4), 741-764. https://doi.org/10.1016/S0031-3955(03)00080-4

Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları* (Gözden geçirilmiş yirmi üçüncü baskı). Remzi Kitabevi.

Çağdaş, A. (2009). *Anne-baba-çocuk iletişimi* (Gözden geçirilmiş ikinci baskı). Kök Yayınevi.

Daniel, E., Madigan, S. ve Jenkins, J. (2015). Paternal and maternal warmth mativates preschoolers development of prosociality. *Journal of Family Psychology*. *30*(1), 114-124. https://doi.org/10.1037/fam0000120

Deater-Deckard, K., Mullineaux, P. Y., Beekman, C., Petrill, S. A., Schatschneider, C., ve Thompson, L. A. (2009). Conduct problems, IQ and household chaos: A longitudinal multi-informant study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *50*(10), 1301-1308. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02108.x

Demir, B. (2020). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 662183).

Dereli, E. ve Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimlerini yordaması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. *14*(1), 227-258. http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2017.9

Diehl, M., Elnick, A.B. ve Bourbeau, L.S. (1998). Adult attachment styles: Their relations to family context and personality. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*(6), 1656- 1669. https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.6.1656

Durkin, K. (1995). *Developmental social psychology: from ınfancy to old age*. Blackwell Publishers Ltd.

Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., ve Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control and externalizing problems: A three- wave longitudinal study. *Child Development, 76*(5), 1055-1071. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00897.x

Ekici, F. Y. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*(1), 543-562. https://doi.org/10.17218/hititsosbil.299033

Erbaş, D., Kırcaali-İftar, G., ve Tekin-İftar, E. (2005). *İşlevsel değerlendirme: Davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma süreci.* Kök Yayıncılık.

Erdoğan, N. I., Yoleri, S. ve Tetik, G. (2017). Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*, 226-239. https://doi.org/10.21764/efd.88048

Eren, S. (2022). *Okul öncesi dönemde çocuğun akran, ebeveyn ve öğretmen ilişkileri ile mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 741493).

Ericson, H. (1984). *İnsanın sekiz çağı*. (Çev. T. B. Üstün ve V. Şar). Birey ve Toplum Yayınları. (Eserin orijinali 1950'de yayımlanmıştır).

Feinberg, M. E., Hetherington, E. M., Reiss, D., ve Neiderhiser, M. (2005). Differential association of family subsystem negativity on siblings' maladjustment: Using behavior genetic methods to test process theory. *Journal of Family Psychology, (19)*4, 601-610. https://doi.org/10.1037/0893-3200.19.4.601

Findlay, L. C., Girardi, A., ve Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly, 21*(3), 347-359. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.07.009

Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi.* (Çev. A. Dönmez). İmge Kitapevi. (Eserin orijinali 1993'te yayımlanmıştır).

Gençtan, E. (2004). *Psikanaliz ve sonrası* (Gözden geçirilmiş onuncu baskı). Metis Yayınları.

Gifford-Smith, M. E., ve Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships and peer networks. *Journal of School Psychology, 41*(4), 235-284. https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7

Gilliom, S., ve Shaw, D. S. (2004). Codevelopment of externalizing and internalizing problems in early chilhood. *Development and Psychopathology*, *16*(2), 313-333. https://doi.org/10.1017/S0954579404044530

Gleason, T. R., Gower, A. L., Hohmann, L. M., Gleason, T. C. (2005). Temperament and friendship in preschool-aged children. *International Journal of Behavioral Development*, *29*(4), 336-344. https://doi.org/10.1080/01650250544000116

Goldsmith, H. Campos J. J. (1980). *The nature and determinants of infant temperament*. In Developmental Psychobiology Research Group Workshop, Estes Park, CO.

Goldsmith, H. H. ve Alansky, J. A. (1987). Maternal and infant predictors of attachment: A metaanalytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. *55*(6), 805-816. https://doi.org/10.1037/0022-006X.55.6.805

Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R. A., ve McCall, R. B. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child Development, 58*(2), 505-529. https://doi.org/10.2307/1130527

Gökşen, E. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 563102).

Grist, C., ve McCor, D. (2010). Individual differences in preschool children: Temperament or personality. *Child Development, 19*(3), 264–274. https://doi.org/10.1002/icd.663

Guttmannova, K., Szanyi, J. M., ve Cali, P. W. (2008). Internalizing and externalizing behavior problem scores: Cross-ethnic and longitudinal measurement invariance of the behavior problem ındex. *Educational and Psychological Measurement, 68*(4), 676-694. https://doi.org/10.1177/0013164407310127

Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(36), 1-10. https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6150/82585

Gültekin, M. (2006). *Okul öncesinde duygu ve davranış sorunları* (Gözden geçirilmiş üçüncü baskı). Nesil Yayınları.

Gültekin Akduman, G., (2014). Çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları. A. Güngör Aytar (Ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim ruh sağlığı* içinde (pp.88-123). Hedef CS Basın Yayın.

Güzel, H. Ş., ve Arkar, H. (2018). İçe/dışa yönelim sorunları ile mizaç, aile işlevleri ve yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry. 19*(3). https://app.trdizin.gov.tr//makale/TWpjeU56QTRPQT09

Hemmeter, M. L., Fox, L. ve Snyder, P. (2013). A tiered model for promoting socialemotional competence and addressing challenging behavior. V. Buysse ve E. Peisner-Feinberg (Editörler), *Handbook of response to intervention in early childhood* içinde (pp. 85-101). Broookes.

Henricsson, L. (2006). *Warriors and worriers: Development, protective and exacerbating factors in children with behavior problems. A study across the first six years of school* [Unpublished doctoral dissertation]. Uppsala University.

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring andjustice*. Cambridge University Press.

Holland, M., Holland, L., Gimpel G. A, (2003). *Emotional and behavioral problems of young children.* Guilford Press.

Holmes, J. (1995). Something there ıs that doesn't love a wall'': John bowlby, attachment theory, and psychoanalysis. S. Goldberg ve R. Muir, J. Kerr (Editörler), *Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives* içinde. The Analytic Press.

Hortaçsu, N. (2003). *Çocuklukta ilişkiler ana baba, kardeş ve arkadaşlar.* İmge Kitabevi.

Hoy, A. W. (2015). *Eğitim psikolojisi* (Gözden geçirilmiş on ikinci baskı). (Çev. D. Özen). Kaknüs Yayınları. (Eserin orijinali 1980'de yayımlanmıştır).

Jellinek, M., Patel B. P., Froehle, M. C. (Editörler). (2002). *Bright futures ın practice: Mental health, volume I. practice guide*. Arlington, VA: National Center for Education in Maternal and Child Health.

Kagan, J., Reznick, J. S., Snidman, N. (1988). Temperamental influences on reactions to unfamiliarity and challenge. G. P. Chrousos, D. L. Loriaux, P. W. Gold (Editörler), *Mechanisms of physical and emotional stress* içinde Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2064-5_26, 319-339.

Kahraman, H., ve Irmak, T. Y. (2019). Çocuğun mizacı ve problem davranışları: Ebeveyn uygulamalarının aracı rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 15-29. https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/51015/510067

Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, *10*(4), 33-38. https://doi.org/10.9779/PUJE575

Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği geçerlilik güvenirlik çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Gözden geçirilmiş on birinci baskı). Nobel yayınları.

Kaya, Ö. S., ve Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, *15*(4), 1311-1324. https://doi.org/10.17051/io.2016.51992

Keogh, B. K, Pullis, M. E. ve Cadwell, J. (1982). Öğretmen mizaç anketinin kısa bir formu. *Eğitim Ölçme Dergisi* , *19*(4), 323-329. https://www.jstor.org/stable/1435005

Kılınç, N. (2016). *5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 440428).

Kiff, C. J., Lengua, L. J., ve Zalewski, M. (2011). Nature and nurture: Parenting in the context of child temperament individual differences. *Clinical Child and Family Psychology Review*, *14*(3), 251-301. https://doi.org/10.1007/s10567-011-0093-4

Klein, Velderman, M., Bakermans- Kranenburg, M. J., Juffer, F., Van Ijzendoorn, M. H., Mangelsdorf, S. C., ve Zevalkink, J. (2006). Preventing preschool externalizing behavior problems through video- feedback intervention in infancy. *Infant Mental Health Journal Official Publication of The World Association for Infant Mental Health, 27*(5), 466-493. https://doi.org/10.1002/imhj.20104

Klein, D. M. ve White, J. M. (1996) *Family theories: An ıntroduction*. Sage Publications.

Kocaoğlu, M. (2018). *Alkol ve madde kullanım bozukluğu nedeniyle ayaktan tedavi gören hastaların çocukluk çağı travmaları, bağlanma stilleri ve mizaç özellikleri açısından karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 542398).

Kochanska, G., Murray, K. T., ve Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental psychology*, *36*(2), 220. https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.2.220

Kohen, E. (1989). *Anaokulu çocuklarının mizaç özelliklerinin anne ve babaları tarafından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi, İzmir.

Kök, E. E. (2017). *Anaokuluna devam eden çocukların ebeveynleri ile ilişkilerinin çocukların oyun davranışlarına yansımasının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 454884).

Kristal, J. (2005). *The temperament perspective: Working with children's behavioral styles*. Paul H Brooks Publishing.

Küçüköner, M. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerinin bağımsız öğrenme davranışına etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kırklareli üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 738224).

Laible, D. ve Song, J. (2006). Building emotional and relational understanding: The role of affect and mother-child discourse. *Merrill-Palmer Quarterly 52*(1), 44-69. https://www.jstor.org/stable/23096067

Larsen, R. J., ve Buss, D. M. (2005*). Personality psychology: Domains of knowledge about human nature*. McGraw-Hill.

Lavigne, J. V., Cicchetti, C., Gibbons, R., D., Binns, H. J., Lene Larsen, M. D., ve Devito, C. (2001). Oppositional defiant disorder with onset in preschool years: Longitudinal stability and pathways to other disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, *40*(12), 1393-1400. https://doi.org/10.1097/00004583-200112000-00009

LeCuyer, E. ve Houck, G. M. (2006). Maternal limit-setting in toddlerhood: Socialization strategies for the development of self-regulation. *Infant Mental Health Journal: Official Publication of The World Association for Infant Mental Health*, *27*(4), 344-370. https://doi.org/10.1002/imhj.20096

Lynch, M., ve Cicchetti, D. (1992). Maltreated children's reports of relatedness to their teachers. *New Directions For Child and Adolescent Development*, *1992*(57), 81-107. https://doi.org/10.1002/cd.23219925707

McCrae, R. R., ve Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, *52*(1), 81-90. https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81

McCulloch, A., Wiggins, R. D., Joshi, H. E., ve Sachdev, D. (2000). Internalising and externalising children's behaviour problems in Britain and the US: Relationships to family resources. *Children & Society*, *14*(5), 368-383. https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2000.tb00191.x

McGuire, S. (2002). Temperament. N. J. Salkind (Ed.), *Child Development*. Macmillan.

Nakış Yıldırım B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin kabul red durumları ile çocukların mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Nelson, J. A. N., ve Simmerer, N. J. (1984). A correlational study of children's temperament and parent behavior. *Early Child Development and Care*, *16*(3-4), 231-250. https://doi.org/10.1080/0300443840160307

Ocakçı, A. (2006). Çocuğun aile merkezli bakımı. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Yayın, (31)*, 126-176.

Ocakçı, A. F., ve Karakoç, A., (2018). Çocuklarda uyum ve davranış sorunları ve hemşirelik yaklaşımı. Z. Conk, Z. Başbakkal, H. B. Yılmaz ve B. Bolışık (Editörler), *Pediatri Hemşireliği* içinde. Akademisyen Kitabevi.

Ogelman, G. H. (2016). Sosyal gelişim. M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* içinde (ss. 75- 83). Pegem Yayınları.

Ongider, N. (2013). Relationship between parents and preschool children. *Current Approaches to Psychiatry, 5*(4), 420-441. https://doi.org/10.5455/cap.20130527

Orth, L. C. ve Martin, R. P. (1994). Interactive effects of student temperament and instruction method on classroom behavior and achievement. *Journal of School Psychology, 32*(2), 149-166. https://doi.org/10.1016/0022-4405(94)90008-6

Owens, E. B. ve Shaw, D. S. (2003). Predicting growth curves of externalizing behavior acrossthe preschool years. *Journal of Abnormal Child Psychology, 31*(6), 575-90. https://doi.org/10.1023/A:1026254005632

Öneren Şendil, Ç. (2010). *5-6 yaş grubu çocukların sosyal yeterlilik ve davranış sorunlarının akran tercihi, mizaç ve cinsiyet açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Öz, İ. (1997). *Çocukta uyum ve davranış bozuklukları: Çocuk olmak.* Kök Yayıncılık.

Öz, S. (2008). *Farklı aile yapılarındaki 6 yaş çocuklarının aile ilişkilerini algılayışlarındaki benzerlik ve farklılıkların incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 225576).

Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (PKBS–2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniv

ersitesi, Ankara.

Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 21*(21), 9-18. https://doi.org/10.21560/spcd.34877

Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60- 72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *2*(6), 493-517. https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19822/212267

Özcanlı, E. ve Çakmak, A. (2021). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynleri ile ilişkilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarına etkisinin incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal, (7)*89, 4504-4511. http://dx.doi.org/10.26449/sssj.3550

Özdemir, B. (2011*). The relatıonshıps among workıng memory, ınhıbıtıon and temperament ın the thırd year of lıfe* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Özel, F. (2021). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların sosyal beceri, problem davranış ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 677767).

Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Pianta R. C. (Ed.). (1992). *Beyond the parent: The role of other adults in children's lives*.(pp. 81-107). Josey-Bass Publishers.

Plomin, R., ve Rende, R. (1991). Human behavioral genetics. *Annual Review of Psychology*, *42*(1), 161-190. https://doi.org/10.1146/annurev.ps.42.020191.001113

Polenski, T. A. (2001). *Child characteristics and relations in the family as predictors of peer relationship*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Pittsburgh.

Porter, R., ve Collins, G. M. (Editörler). (2009). *Temperamental differences in infants and young children*. John Wiley & Sons.

Poyraz, M. (2007*). Babaların babalık rolünü algılamalarıyla kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 206901).

Prior, M., Sanson, A., ve Oberklaid, F. (1989). The Australian temperament project. G. Kohnstamm, J. Bates ve M. Rothbart (Editörler). *Temperament in childhood* içinde (pp. 537-556). John Wiley& Sons.

Putnam, S. P., Sanson, A. V., Rothbart, M. K., ve Bornstein, M. H. (2002). Child temperament and parenting. M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Children and parenting* içinde (pp. 255–277). Lawrence Erlbaum Associates Publishers. https://psycnet.apa.org/record/2002-02629-009.

Putnam S. P., Rothbart M. K. (2006). *Development of short and very short forms of the children's behavior questionnaire. Journal of Personality Assessment, (87)*1, 103-113. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa8701_09

Ramos, M. C., Wright Guerin, D., Gottfried, A. W., Bathurst, K., ve Oliver, P. H. (2005). Family conflict and children's behavior problems: The moderating role of child temperament. *Structural Equation Modeling, 12*,(2), 278-298. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1202_6

Rothbart, M. K. (1989). Temperament in childhood: A framework. G. Kohnstamm, J. Bates ve M. K. Rothbart (Editörler). *Temperament in childhood* içinde. John Wiley& Sons Ltd.

Rothbart M. K., Ahadi S. A., Hershey K. L. ve Fisher P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The children's behavior questionnaire. *Child Development*, 72(5), 1394-1408. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00355

Rothbart, M. K. (2005). Early temperament and psychosocial development. R. E. Tremblay, R. G. Barr ve R. D. Peters (Editörler). *Encyclopedia on early childhood development* içinde. https://www.child-encyclopedia.com/temperament/according-experts/early-temperament-and-psychosocial-development 'dan alınmıştır.

Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C. ve Burgess, K. B. (2006). The best friendships of shy/withdrawn children: Prevalence, stability, and relationship quality. *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*(2), 139-153. https://doi.org/10.1007/s10802-005-9017-4

Saini, T., Sharma, S. ve Kaur, T. (2019). Social emotional learning and temperament among children with and without siblings. *Indian Journal of Positive Psychology*, *10*(3), 162-168. http://www.iahrw.com/index.php/home/journal_detail/19#list

Sanson, A, Hemphill, S. A., Smart, D. (2004). Connections between temperament and social development: A review. *Social Development, 13*(1), 142-70. https://doi.org/10.1046/j.1467-9507.2004.00261.x

Santrock, J. W. (2010). *Child development* (Gözden geçirilmiş on ikinci baskı). McGraw-Hill.

Santrock, J, W. (2011). *Yaşam boyu gelişim*. (Çev. G. Yüksel). Nobel Akademik Yayıncılık.

Sarı, B. A. (2018). Mizaç özellikleri ve gelişime etkileri. *Türkiye Klinikleri J Child Psychiatry-Special Topics, 4*(1), 5-9.

Saudino, K. J. (2005). Behavioral genetics and child temperament. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics, 26*(3), 214-223. 10.1097/00004703-200506000-00010

Sayar, K. (2006). *Ruh hali.* Timaş Yayınları.

Selçuk, Z. (2007). *Eğitim psikolojisi.* Nobel Yayınları.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya.* Gazi Kitabevi.

Seven, D. S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 51*(51), 477-499. https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/69552/

Seven, S. (2006). *6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Shonkoff, J. P. ve Phillips D. A. (Editörler). (2000). *National research council and ınstitute of medicine from neurons to neighborhoods: the science of early childhood development*. National Academy Pres.

Simpson, A. E., ve Stevenson Hinde, J. (1985). Temperamental characteristics of three-to four-year-old boys and girls and child-family interactions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 26(1), 43-53.* https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1985.tb01627.x

Slomkowski, C. L., Nelson, K., Dunn, J. ve Plomin, R. (1992). Temperament and language: Relations from toddlerhood to middle childhood. *Developmental Psychology, 28*(6), 1090-5. https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1090

Sokol, J. T. (2009). Identity development throughout the lifetime: An examination of eriksonian theory. *Graduate Journal of Counseling Psychology. 1*(2), 14-25. https://epublications.marquette.edu/gjcp/vol1/iss2/14

Spegman, A. M. ve Houck, G. M. (2005). Assessing the feeding/eating interaction as a context for the development of social competence in toddlers. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing, 28*(4), 213-236. https://doi.org/10.1080/01460860500396799

Sprunger, L. W., Boyce, W. T. ve Gaines, J. A. (1985). Family-ınfant congruence: Routines and rhythmicity in family adaptations to a young ınfant. *Child Development, 56*(3),564–572. https://doi.org/10.2307/1129746

Stormont, M. (2002). Externalizing behavior problems in young children: Contributing factors and early intervention. *Psychology in the Schools, 39*(2), 127-138. https://doi.org/10.1002/pits.10025

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları.* Morpa Yayınları.

Şafak, N. (2016). *Okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri, alıcı dil ve dikkat becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Şahin, F. T., Coşgun, A. A., ve Kılıç, Z. N. A. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *37*(1), 319-343. https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/31116/337725

Şendil, Ç. Ö. (2010). *5-6 yaş grubu çocukların sosyal yeterliliği ve davranış sorunlarının akran tercihi, mizaç ve cinsiyet açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Sönmez, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının mizaçları ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 562759).

Tavil, Y. Z., ve Karasu, N. (2013). Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği. *Eğitim ve Bilim*, *38*(168). http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1032

Thomas, A., Chess, S., Birch, H. G., Hertzig, M. E. ve Korn, S. (1963). *Behavioral ındividuality in early childhood*. New York Universty Pres.

Thompson, R. (1998). Early sociopersonality development. W. Damon ve N. Eisenberg (Editörler), *Handbook of child psychology Social, emotional, and personality development* içinde (Gözden geçirilmiş beşinci baskı). (ss. 25–104). Wiley.

Thompson, R. (2021). Social and personality development in childhood. R. Biswas Diener ve E. Diener (Editörler), *Noba textbook series: Psychology* içinde. Champaign, DEF Publishers.

Topçu Bilir, Z., ve Sop, A. (2020). Okul öncesi dönemindeki çocukların aile ilişkileri ve çocuklarda görülen davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(40), 20-43. https://hdl.handle.net/11672/3648

Tudge, J. R., Mokrova, I., Hatfield, B. E. ve Karnik, R. B. (2009). Uses and misuses of Bronfenbrenner's bioecological theory of human development. *Journal of family theory & review*, *1*(4), 198-210. https://doi.org/10.1111/j.1756-2589.2009.00026.x

Uludoğan, G. (2022). *3-6 yaş arası çocukların anne baba ilişkileri ile sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 774831).

Ummanel, A. (2007). *Okul öncesi çocuklarda akran kabulünün çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 237861).

Uyanık, G. B., Şimşek, Z., ve Akman, B. (2008). Okul öncesi eğitim alan çocukların davranış problemlerinin anne ve öğretmen değerlendirilmeleri açısından karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *34*(34), 263-275.

Uyanık, Ö., Kaya, Ü. Ü., İnal Kızıltepe, G., ve Yaşar, M. C. (2015). Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden babaların çocukları ile olan ilişkilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *9*(4), 515-531. https://dergipark.org.tr/download/article-file/304338

Ünüvar, P. (2008). *Babaların 3-6 yaş grubu çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliğini belirleme ve geliştirme* [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 218606).

Verbeek, T., Bockting, C. L., van Pampus, M. G., Ormel, J., Meijer, J. L., Hartman, C. A., ve Burger, H. (2012). Postpartum depression predicts offspring mental health problems in adolescence independently of parental lifetime psychopathology. *Journal of affective disorders*, *136*(3), 948-954. https://doi.org/10.1016/j.jad.2011.08.035

Verschueren, K., ve Marcoen, A. (2002). Perceptions of self and relationship with parents in aggressive and nonaggressive rejected children. *Journal of School Psychology*, *40*(6), 501-522. https://doi.org/10.1016/S0022-4405(02)00122-X

Wachs, T. D., ve Bates, J. E. (2001). Temperament. N. J. Smelser ve P. B. Baltes (Editörler). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* içinde. Elsevier.

Walker, O. L. ve Henderson, H. A. (2012). Temperament and social problem solving competence in preschool: Influences on academic skills in early elementary school. *Social Development, 21*(4), 761-779. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00653.x

Wamboldt, M. Z., Wamboldt, F. S., (2000). Role of the family in the onset and outcome of childhood disorders: Selected research findings. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 39*(10), 1212-1219. https://doi.org/10.1097/00004583-200010000-00006

Wang, P. (1993). The study of relationship between children's temperament, childrearing practices and children's social competence. *Bulletin of National Hualien Teachers College*, *9*, 1-34.

Wang, P. (1994). The study on the temperament of child perceived by teachers & parent and child-rearing practice. *Bulletin of Taipei Municipal Teachers College, 25*, 317-342.

Whiting, B. B., Edwards, C. P., Edwards, C. P., ve Ember, C. R. (1988). *Children of different worlds: The formation of social behavior*. Harvard University Press.

Yağmurlu, B., ve Sanson, A. (2009). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal of Psychology, 61*(2), 77–88. https://doi.org/10.1080/00049530802001338

Yağmurlu, B., ve Altan, O. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice, 19*(3), 275- 296. https://doi.org/10.1002/icd.646

Yaşar, F. (2009*). İlköğretime devam eden öğrencilerin anne-çocuk ilişkisini kabul ve reddedici algılama düzeyinin annenin evlilik doyumu ve evlilik uyumu düzeyiyle ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 230581).

Yavuzer, H. (2019). *Çocuk eğitimi el kitabı* (Gözden geçirilmiş kırkıncı baskı). Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2010). *Anababa okulu.* Remzi Kitabevi

Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2011). *Eğitim Psikolojisi (Gelişim- Öğrenme- Öğretim)* (Gözden geçirilmiş yirmi birinci baskı). Pegem Akademi.

Yıldız, Y. (2019). *5-6 Yaş çocuklarının bilişsel tempolarının bazı değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 590952).

Yiğen, E. (2005). *Zonguldak il merkezinde yuvaya giden 3-6 yaş grubu çocuklarda kardeş kıskançlığının değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No: 194304).

Yokuş, G., ve Konokman, G. Y. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *27*(3), 1141-1148. https://doi.org/10.24106/kefdergi.2722

Yoleri, S., Küçükyeşil, G. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *16*(14), 20-38. https://doi.org/10.17556/jef.95780

Yoleri, S. (2014). Yaş, cinsiyet ve mizaç özelliklerinin okul öncesindeki çocukların okula uyumları üzerindeki etkileri. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 54-66. http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.51992

Zembat, R., Koçyiğit, S., Akşin Yavuz, E. ve Tunçeli, H. İ. (2018a). Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7*(1), 548-567. https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/36208/407461

Zembat, R., Yılmaz, H. ve İlçi Küsmüş, G. (2018b). Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değişen Dünyada Eğitim,* 43–56. https://doi.org/10.14527/9786052412480.03

Zentner, M., ve Shiner, R. L. (Editörler). (2015). *Handbook of temperament.* Guilford Publications.

Ziv, Y., ve Sorongon, A. (2011). Social information processing in preschool children: Relations to sociodemographic risk and problem behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, *109*(4), 412-429. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2011.02.009

Zuckerman, B. S. ve Frank, D. A. (1992). Infancy and toddler years. M. D. Levine, W. B. Carey ve A. C. Crocker (Editörler), *Developmental behavioral pediatrics* içinde (Gözden geçirilmiş ikinci baskı). (ss. 27-38). Philadelphia.

EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli anne ve babalar; yüksek lisans tezi kapsamında çocuğunuz ve sizinle ilgili aşağıda bazı sorular sorulmuştur. Verdiğiniz cevaplar bilimsel araştırma dışında kesinlikle başka amaçlar için kullanılmayacaktır. Sorulara objektif ve samimi cevap vermeniz çok önemlidir. Aşağıdaki sorular için lütfen size uygun olan cevap kutucuğunu işaretleyiniz.

Gizem Ak Çiçek

Çocuğa yönelik bilgiler

Çocuğunuzun Yaşı: ( )4 ( )5 (6)

Çocuğunuzun Cinsiyeti: ( )Kız ( ) Erkek

Çocuğunuzun Kardeşi var mı? ( )Yok, ( )1, ( ) 2, ( ) 3, ( )4- ve üstü kardeş sayısı

Aile Bilgileri

Annenin Yaşı:

Annenin Eğitim Durumu: ( ) Tahsil yok, ( ) İlk okul, ( )Lise, ( ) Lisans, ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

Babanın Yaşı:

Babanın Eğitim Durumu: ( ) Tahsil yok, ( ) İlk okul, ( )Lise, ( ) Lisans, ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

EK 2 : ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle Uygun Değil	Pek Uygun Değil	Kararsızım	Oldukça Uygun	Kesinlikle Uygun
1	Çocuğumla sıcak ve şefkatli bir ilişki paylaşırım	1	2	3	4	5
16	Çocuğumun ne hissettiğini anlamak benim için kolaydır	1	2	3	4	5
27	Çocuğum benden bir şey istediğinde sızlanır ya da ağlar	1	2	3	4	5
30	Çocuğumla etkileşimim, benim bir ebeveyn olarak kendimi etkili ve özgüvenli hissetmemi sağlar	1	2	3	4	5

EK 3: ANAOKULU VE ANA SINIFI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

		Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla
	Faktör 1-Dışa Yönelim				
3	Öfke nöbeti geçirir ya da aşırı tepki gösterir				
	Faktör 2-İçe Yönelim				
21	Mutsuz ya da keyifsiz görünür				
	Faktör 3-Antisosyal				
	Faktör 4-Ben Merkezci				
27	Gereksiz yere sızlanır ya da sürekli şikâyet eder				

EK 4: ÇOCUKLAR İÇİN KISA MİZAÇ ÖLÇEĞİ

	Hemen Hiç	**Sık Değil**	**Değişken, Genelde Olmaz**	**Değişken Genelde Olur**	**Sık Sık**	**Hemen Her Zaman**
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
2. Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz (lego) gibi bir işe başladığında uzun zaman alsa bile bitirinceye kadar üzerinde çalışır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
14. Çocuğum, her akşam farklı süreler uyur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
26. Hafta sonu ve tatillerde, çocuğum her sabah aynı saatte uyanır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

EK 5: ÇALIŞMA TAKVİMİ

Yapılacak Çalışma	**Çalışmanın Tarihi**
Gerekli izinlerin alınması	15.04.2023- 15.05.2023
Uygulama süresi	01.10.2023- 31.12.2023
Araştırmanın Bitirilme Tarihi	15.01.2024

EK 6: MİLLİ EĞİTİM İZNİ

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı: E-20585590-302.08.01-13929 14.12.2023
Konu: Gizem AK ÇİÇEK'in Araştırma İzni

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 09.05.2023 tarihli ve 51413142-301.11-11189 sayılı yazınız.

Ana Bilim Dalınız Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Gizem AK ÇİÇEK'in "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn İlişkileri ile Problem Davranışları ve Mizaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına ilişkin Bursa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan 08.12.2023 tarih ve 91668805 sayılı yazının bir örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve konunun ilgili öğrenci ile danışmanı Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN'a tebliğ edilmesi hususunda gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Kazım YOLDAŞ
Müdür

Ek:
1-Karar Örneği (1 Sayfa)
2-Yazı Örneği
3-Ek1
4-Ek2

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu:QvQXdNzWwkeOad6s3tzdgg Belge Doğrulama Adresi: https://udos.uludag.edu.tr/Teyit/

BUÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Görükle Kampüsü 16059 Nilüfer/BURSA
Telefon No: 02242942884 Faks No: 0(224)294 0975
e-Posta: fdemirci@uludag.edu.tr İnternet Adresi: uludag.edu.tr/egitimbilimleri
Kep Adresi: uludag.rektorluk@hs03.kep.tr

Bilgi için: Filiz DEMİRCİ
Memur
Telefon No: 02242942884

Bu belge UDOS ile hazırlanmıştır.

EK 7: ETİK KURUL İZNİ

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
26 MAYIS 2023	2023-05

KARAR NO 18: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Pınar BAHÇELİ KAHRAMAN'ın danışmanlığında Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Gizem AK ÇİÇEK'in "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn İlişkileri ile Problem Davranışları ve Mizaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Pınar BAHÇELİ KAHRAMAN'ın danışmanlığında Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Gizem AK ÇİÇEK'in "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn İlişkileri ile Problem Davranışları ve Mizaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feridun YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
Üye

Prof. Gülay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

ÖZ GEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı Soyadı		Gizem Ak Çiçek	
Bildiği Yabancı Diller		İngilizce	
Eğitim durumu	**Başlama**	**Bitirme**	**Kurum Adı**
Lise	2007	2011	Yıldırım İMKB Anadolu Kız Meslek Lisesi
Ön Lisans	2013	2019	Anadolu Üniversitesi ,Açık Öğretim Fakültesi
Lisans	2012	2016	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Lisans	2018	2022	İstanbul Üniversitesi, Açık Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans	2019	2021	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim dalı
Yüksek Lisans	2020	2024	Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı
Çalıştığı Kurum	**Başlama**	**Ayrılma**	**Çalıştığı Kurum**
Okul Öncesi Öğretmeni	2018	2020	NOSAB Kreş Akademi, Bursa
Orff Schulwerk Yaklaşımlı Müzik	2018	2020	NOSAB Kreş Akademi, Bursa
Vekil Kuruluş Müdürü	2019	20019	NOSAB Kreş Akademi, Bursa
Okul Öncesi	2017	2018	Özel Egeberk Anaokulu, Bursa
Halk Dansları Eğitmeni	2016	2017	Ayşe Müzeyyen Tozluoğlu İlkokulu, Bursa
Ana sınıfı Öğretmeni	2016	2017	Ayşe Müzeyyen Tozluoğlu İlkokulu, Bursa

Üyesi Olduğu Mesleki ve Bilimsel Kuruluşlar	Türk Halk Oyunları Federasyonu, UCİM Öğretmen Ağı, Anadolu Orff Schulwerk Derneği, TEGV, Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği
Diğer:	**Projeler:** Covıd-19 Pandemisi Sonrası Öğretmen ve Velilerin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri **Sertifikalar:** Çocuklarda BDT, Oyun ve Masal Terapisi, Çocuk Testleri Uygulayıcı Sertifikası ETEÇOM2 Uygulayıcı Sertifikası, ENNEAGRAM Danışmanlığı ve Rehberliği Çocuk Testleri Uygulayıcı Sertifikası, Halk Oyunları Federasyonu 1.Kademe Antrenörlük Belgesi
Tarih **İmza** **Adı- Soyadı**	20.02.2024 Gizem Ak Çiçek