

KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ **YÜKSEK LİSANS TEZİ** **2024**

**T.C.
KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EBEVEYN ÇOCUK İLETİŞİMİ BAĞLAMINDA ÇOCUĞUN AİLE İÇİNDEKİ
KATILIM DÜZEYİNİN SOSYAL BECERİLERİNE YANSIMASININ
İNCELENMESİ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS**

**OCAK
2024**

**T.C.
KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EBEVEYN ÇOCUK İLETİŞİMİ BAĞLAMINDA ÇOCUĞUN AİLE İÇİNDEKİ
KATILIM DÜZEYİNİN SOSYAL BECERİLERİNE YANSIMASININ
İNCELENMESİ**

DANIŞMAN

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS**

**OCAK
2024**

ETİK BEYAN

Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

(imza)

KABUL ve ONAY

Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans öğrencisitarafından.....’ in danışmanlığında hazırlanan “Ebeveyn Çocuk İletişimi Bağlamında Çocuğun Aile İçindeki Katılım Düzeyinin Sosyal Becerilerine Yansımasının İncelenmesi” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 19/01/2024 tarihinde yapılan Tez Savunma Sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Jüri Başkanı**

Ünvanı Adı Soyadı

Üniversite, Fakülte/ Yüksekokul

Anabilim Dalı

Jüri (Danışman)

Ünvanı Adı Soyadı

Üniversite, Fakülte/ Yüksekokul

Anabilim Dalı

Jüri

Ünvanı Adı Soyadı

Üniversite, Fakülte/ Yüksekokul

Anabilim Dalı

TEŞEKKÜR



İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	ii
KABUL VE ONAY	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
1.1.Problem durumu	1
1.2.Araştırmanın amacı	2
1.3.Araştırmanın önemi.....	3
2. GENEL BİLGİLER	6
2.1.Ebeveyn çocuk ilişkisi	6
2.1.1. Ebeveyn Tutumları	8
2.2.Çocuk katılımı	12
2.2.1.Ailede Çocuk Katılımı.....	14
2.3.Sosyal Beceriler	16
2.4.Araştırmanın kuramsal temeli	18
2.4.1. Bağlanma kuramı	20
2.4.2. Psikososyal gelişim kuramı	21
2.4.3. Öz belirleme kuramı	24
2.4.4. Sosyokültürel kuram	25
3. GEREÇ VE YÖNTEM	28
3.1.Araştırma modeli	29
3.2. Araştırmanın tipi, evren ve örnekleme yöntemi	29
3.3. Veri toplama araçları	30
3.3.1. Kişisel bilgi formu	30

3.3.2. Ebeveynin çocuğıyla iletişim ölçeği	30
3.3.3. Çocuk katılım ölçeği	30
3.3.4. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği	31
3.4. Verilerin toplanması	31
3.5. Araştırmanın etik yönü	31
3.6. Verilerin analizi	31
4. BULGULAR	32
4.1. Ölçeklerin geçerlilik ve güvenirliklerine dair bulgular	33
4.1.1. Çocuk katılım ölçeği	33
4.1.2. Ebeveynin çocuğuyla iletişim ölçeği	37
4.1.3. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği	41
5. TARTIŞMA	59
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	66
6.1. Sonuç	66
6.2. Öneriler	67
KAYNAKLAR	68
EK-1 ETİK KURUL KARARI	78
EK-2 FORMLAR	79
EK-3 ÖZGEÇMİŞ	85

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Çocuk Katılım Ölçeğine ait Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	33
Tablo 4.2. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı İçin Uyum İyilik İndeksleri.....	34
Tablo 4.3. Çocuk Katılım Ölçeğine ait madde-toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha katsayıları.....	36
Tablo 4.4. Çocuk Katılım Ölçeğinin 24 maddesine ait faktör yükleri, t değerleri ve açıklanan varyans değerleri.....	37
Tablo 4.5. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı İçin Uyum İyilik İndeksleri.....	38
Tablo 4.6. Çocuk Katılım Ölçeğinin 24 maddelik kısmına ait madde-toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha katsayıları.....	40
Tablo 4.7. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine ait faktör yükleri, t değerleri ve açıklanan varyans değerleri.....	41
Tablo 4.8. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı İçin Uyum İyilik İndeksleri.....	42
Tablo 4.9. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine ait madde-toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha katsayıları.....	44
Tablo 4.10. Katılımcılara ait demografik bilgiler.....	45
Tablo 4.11. Çocuğun aile içindeki katılım düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasındaki ilişki.....	46
Tablo 4.12. Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasındaki ilişki.....	48
Tablo 4.13. Çocuğun yaşı ve katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	49

Tablo 4.14. Çocuğun cinsiyeti ve katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	50
Tablo 4.15. Anne eğitim düzeyi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	51
Tablo 4.16. Baba eğitim düzeyi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	52
Tablo 4.17. Kardeş sayısı ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	54
Tablo 4.18. Anne babanın birliktelik durumu ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	55
Tablo 4.19. Anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun yaşadığı kişi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	56
Tablo 4.20. Okul öncesine başlamadan önce çocukla ilgilenen kişi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri.....	56
Tablo 4.21. Çocuk katılım ölçek puanları, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyleri ve sosyal becerilerinin anlamlılığına ilişkin sonuçlar.....	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Roger Hart Katılım Merdiveni (1992).....	26
Şekil 4.1. Çocuk katılım ölçeği yol (path) grafiği.....	35
Şekil 4.2. Ebeveynin çocuğuyla iletişim ölçeği yol (path) grafiği.....	39
Şekil 4.3. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği yol (path) grafiği.....	43

ÖZET

Ebeveyn Çocuk İletişimi Bağlamında Çocuğun Aile İçindeki Katılım Düzeyinin Sosyal Becerilerine Yansımalarının İncelenmesi

Bu araştırmada 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn iletişimi bağlamında aile katılım düzeylerinin sosyal becerilerine yansımalarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yapılandırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kırklareli ilinde yer alan anaokulu/anasınına devam eden 350 çocuğun anne ve babası oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği, Çocuk Katılım Ölçeği, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

Çocuğun aile içindeki katılım düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasında -0,573 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Katılım ölçeği ölçek puanlarının yüksekliği daha çok ailenin katılımcı, ölçek puanlarının düşüklüğü ise çocuğun daha çok katılımcı olduğunu göstermektedir. İletişim ölçeğinin ölçek puanlarının yüksek olması iletişimin olumlu ve yüksek olduğuna, ölçek puanlarının düşük olması ebeveynin çocuğuyla olan iletişimin olumsuz ve düşük olduğunu işaret etmektedir. Buna göre ebeveyn-çocuk iletişimi artıkça çocuğun katılım düzeyi de artmaktadır. Çocuk katılım ölçek puanlarını, saygı-kabul, engelsiz dinleme iletişim düzeyleri ve grupla etkileşim ve bir iş yürütme sosyal becerileri etkilemektedir. Beta katsayılarına bakıldığında çocuk katılım ölçek puanlarını en önemli derecede etkileyen değişkenin Engelsiz dinleme olduğu gözlenmiştir. Paylaşım açık olma, Duyarlılık ve İlişki başlatma ve sürdürme becerilerinin çocuk katılım ölçek puanlarına etkisi bulunmamaktadır($p>0.05$).

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Erken çocukluk, Çocuk katılımı, Ebeveyn tutumları, Sosyal beceri

ABSTRACT

Investigation of the Reflection of the Child's Level of Participation in the Family on Social Skills in the Context of Parent-Child Communication

In this study, it is aimed to examine the reflection of family involvement levels on the social skills of 48-72-month-old preschool children in the context of parental communication. The research was structured with the survey model, one of the quantitative research methods. The sample of the study consists of the parents of 350 children attending kindergarten/preschool in Kırklareli province. Personal Information Form, Parent's Communication with Child Scale, Child Participation Scale, Social Skills Assessment Scale were used as data collection tools.

A negative, moderately significant relationship of -0.573 was found between the child's level of participation in the family and the level of communication between the parent and the child ($p < 0.05$). Higher scale scores of the participation scale indicate that the family is more participatory, while lower scale scores indicate that the child is more participatory. High scale scores of the communication scale indicate that communication is positive and high, while low scale scores indicate that communication between parents and their children is negative and low. Accordingly, as parent-child communication increases, the child's level of participation also increases. Child participation scale scores are affected by respect-acceptance, communication levels of listening without barriers, and social skills of interacting with a group and carrying out a task. Looking at the beta coefficients, it was observed that the variable that most significantly affected the child participation scale scores was unimpeded listening. Openness to sharing, Sensitivity and Relationship initiation and maintenance skills have no effect on child participation scale scores ($p > 0.05$).

Keywords: Child, Early childhood, Child involvement, Parental attitudes, Social skill

GİRİŞ VE AMAÇ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem durumu

Çocuk doğduğu andan itibaren zamanının önemli bir bölümünü aile ortamında geçirir. Bu nedenle çocuğun ebeveynleri ile olan etkileşiminin bireyin yaşam boyu gelişimindeki önemi yadsınamaz. Etkileşim doğumla birlikte başlar ve ömür boyu devam eder. Bu bağlamda çocuğun kişilerarası iletişim kurma becerilerinin gelişmesinde, sosyal uyum becerilerinin desteklenmesinde ve çocuğun toplumsallaşmasında ailenin katkısı çok büyüktür (Yükselen, 2011). Özellikle 0-6 yaş dönemi çocuklar için ebeveynle olumlu ilişkiler kurmak; sosyal gelişim ve kişilik özelliklerinin temelini atılması için önemlidir (Öngider, 2013). Ebeveynleri ile sağlıklı ilişki içinde olan, ev ortamında fikirlerine önem verilen, dinlenen çocukların; problem çözme becerilerinin daha yüksek olup sosyal endişe düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur (Dinçer vd., 2019). Son yıllarda ebeveyn çocuk arasındaki bu ilişki tek taraflı olmaktan çok iki yönlü bir etkileşim süreci olarak değerlendirilmektedir. Yani ebeveynin çocuğu direkt olarak etkilemesinden çok, karşılıklı olarak birbirlerini etkileme durumu söz konusudur (Maccoby, 2002). Bunun sonucunda karşılıklı etkileşim çocuğun katılımı kavramını doğurmaktadır. Özellikle yaşamın ilk yıllarında aile ile başlayan sosyal ilişkiler yaşam boyu farklı ortamlarda farklı rollerle kendini göstermektedir (Yükselen, 2011). Çocuğun başta ev olmak üzere bulunduğu tüm ortamlarda düşüncelerini ifade etmesi, sorumluluk alması ve bunları yerine getirmesi, karar alma sürecinde fikir beyan edebilmesi, dinlenmesi, kendi ile ilgili konularda etkin rol oynaması çocuğun katılımı olarak ifade edilmektedir (Hart, 2016). Çocuğun yaşına ve gelişimine uygun görevler alması, kendisine ilişkin alınan kararlara katılması, dinlenilmesi, fikir beyan edebilmesi çocuğun aile içi katılımını ifade etmektedir. Katılım düzeyi yüksek olan aile ortamında yetişen çocukların benlik algılarının yüksek olduğu bilinmektedir (Yavuzer, 2017). Çocuğun evi ile başlayan bu

süreç diğer ortamlara da yansıtılarak çocuğun yaşamının her alanında katılımının sağlanmasına fırsat verilmelidir (Coşgun, 2019). Çocukların katılım hakları, katılım hakkının bilinmesi ve çocukların yaşamlarına yansımaya ilişkin toplumsal duyarlılık sağlanması gerekmektedir (Erbay, 2016). Bu doğrultuda çocuk; fikirlerine önem verildiğini, dinlendiğini ve kendini ifade etmesi için uygun koşulların sağlandığını fark ettiğinde hem toplumsallaşma süreci hem de çocuğun tüm gelişim alanları olumlu yönde etkilenecektir (Şahin & Aral, 2012). Okul öncesi dönem çocuğunun yaşamının önemli bir yerini okul öncesi kurum tutmakta ve burada akranlarıyla birlikte olma fırsatı yakalayan çocuk sosyal normlara uyma, paylaşma, iş birliği, kişiler arası problem çözme becerileri kazanarak sosyal gelişiminin büyük bir bölümünü doldurmuş olmaktadır. Böylece çocuk sosyal becerileri öğrenirken aynı zamanda toplumsallaşma adımı atarak toplum için önemli olan, kabul edilen değerler hakkında bilgi edinmiş olur (Kahraman, 2016). Çocuğun karar verme sürecinde teşvik edilmesi, motivasyonunun artırılması çocuğun özgüvenine yarar sağlayacak olup bu da sosyal becerilerini etkileyecektir. Bu sebeple katılım hakkının çocuğa erken çocukluk döneminde fark ettirilmesi ve bununla ilgili çocuğun bulunduğu her ortamda uygulanması gerekmektedir.

Alan yazın incelenerek verilen bilgiler doğrultusunda çocuğun ebeveynleri ile olan ilişkileri ve çocuğun evdeki katılımının akran ilişkilerini etkileyeceği düşünülmektedir. Bu sayede çocuğun evdeki katılımının artırılması konusunda aileler ve eğitimeçiler bilgilendirilerek konunun öneminin anlaşılması sağlanacaktır.

1.2. Araştırmanın amacı

Bu araştırmada 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn ilişkileri bağlamında aile katılım düzeylerinin akran ilişkilerine yansımalarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2.1. Alt amaçlar

1. Ebeveyn çocuk iletişimi ile çocuğun aile içindeki katılım düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Çocuğun bulunduğu yaş grubu ile çocuğun aile içindeki katılım düzeyi arasında

anlamli bir farklılık var mıdır?

3. Çocuğun cinsiyeti ile çocuğun aile içindeki katılım düzeyi arasında anlamli bir farklılık var mıdır?
4. Anne baba eğitim düzeyi ile çocuğun aile içindeki katılım düzeyi arasında anlamli bir farklılık var mıdır?
5. Çocuğun kardeşe sahip olma ya da olmama durumu, kardeş sayısı ile çocuğun aile içindeki katılım düzeyi arasında anlamli bir farklılık var mıdır?
6. Anne babanın birliktelik durumu, çocuğun kiminle yaşadığı ile çocuğun aile içindeki katılım düzeyi arasında anlamli bir farklılık var mıdır?
7. Çocuğun okul öncesi kuruma başlamadan önceki bakım vereni ile çocuğun aile içindeki katılım düzeyi arasında anlamli bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın önemi

Yaşamın ilk yıllarında aile ile başlayan sosyal ilişkiler yaşam boyu farklı ortamlarda farklı rollerle kendini göstermektedir. Çocuğun ilk sosyal deneyimlerini yaşadığı aile ortamı ve ailenin yapısı çocuğun duygusal ve toplumsal gelişimi için oldukça önemli görülmektedir (Yavuzer, 2017). Çocuğun içinde bulunduğu aile yapısı çocuğun sosyal deneyimlerini etkilemektedir. Çocuk aile içinde deneyimlediği davranışları, problem çözme, empati, grup içinde uyumlu olma, kurallara uyma, etkili iletişim kurma, karar verme, bakış açısı alma gibi sosyal duygusal ve bilişsel becerileri akranları ile olan ilişkilerinde de göstermektedir. Çocuğun aile içinde kurduğu ilişkiler akran ilişkilerine yansımaktadır (Yükselen, 2011).

Çocuğun anne ve babası ile olan ilişkisinin bir boyutunu aile içindeki katılımı oluşturmaktadır. Çocuğun yaşına ve gelişimine uygun görevler alması, kendisine ilişkin alınan kararlara katılması, dinlenilmesi, fikir beyan edebilmesi çocuğun aile içi katılımını ifade etmektedir. Literatürdeki çalışma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda anne babaların ebeveynlik rollerini tanımlarken daha çok bakım verme ve eğitim hakkı üzerinde durduğu görülmektedir (Pecnik, Matic & Milakovic, 2016). Örneğin; Akgül (2015), Kızılırmak (2015), Day vd. (2003) ve Ruck vd. (2011) tarafından yapılan çalışmalarda anne ve babaların çocuk hakları denildiğinde bakım ve koruma boyutlarını

vurguladıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Çalışma bu doğrultuda çocukların ebeveynleriyle olan iletişim seviyesinin ve niteliğinin belirlenmesinin yanı sıra çocuğun evde karar alma süreçlerine ne kadar katıldığının belirlenerek, akran ilişkilerinin bu faktörlerle ilişkisinin incelenmesini amaçlamaktadır. Ayrıca bu sayede hem ileride yapılacak olan çalışmalara da ışık tutması hem de çocuğun aile içi katılımının önemini anlaşılması açısından önemli bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

Bunlara ek olarak, elde edilen sonuçların çocukların katılım hakkının önemini vurgulayacağı, katılım üzerine yapılacak uygulamaların artırılmasına yönelik de katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.4.Varsayımlar (Sayıtlar)

Bu araştırmada;

Katılımcı anne ya da babaların ölçek maddelerini hiçbir baskı altında kalmadan, objektif ve içtenlikle, bağımsız bir şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Kırklareli ili,
- Okulöncesi kuruma devam eden 48-72 aylık çocukların ebeveynleri,
- 2022-2023 eğitim öğretim yılı,
- Gönüllü katılımcı grubu,
- Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği, SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Çocuk Katılım Ölçeği içeriğini oluşturan nitelikler ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Ebeveyn Çocuğun bakımından sorumlu olan yetişkin olarak tanımlanmaktadır (Öngider, 2013).

Katılım hakkı: Çocuğun başta ev olmak üzere bulunduğu tüm ortamlarda düşüncelerini ifade etmesi, sorumluluk alması ve bunları yerine getirmesi, karar alma sürecinde fikir beyan edebilmesi, dinlenmesi, kendi ile ilgili konularda etkin rol oynaması çocuğun katılımını içerir ve bu ifadeler çocuğun katılım hakkının içinde yer almaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009).

Akran: Aynı yaş ya da gelişim, olgunluk düzeyine sahip; benzer deneyim, değer ve inanç, hayat tarzı ve sosyal ortamı paylaşan bireyleri tanımlamaktadır (Gülay, 2009).

Sosyal beceri: Çocukların yer aldığı sosyal ortamlarda gerçekleştirmesi beklenen, gruba uyum sağlamasını kolaylaştıran beceriler olarak tanımlanmaktadır (Köyceğiz & Özbey, 2019).

2. GENEL BİLGİLER

2.1.Ebeveyn çocuk ilişkisi

Toplumların oluşmasında iletişim temel taşıdır, bireyler aralarında kurdukları iletişim ile toplumun üyesi haline gelmektedirler. İletişim; çocuğun gelişimini, kişiliğini ve zekasını olumlu yönde etkilerken aynı zamanda çocuğun birey olarak var olabilmesi için de oldukça önemli görülmektedir (Şahin & Aral, 2012). Psikoanalitik kuramlara göre ilk yaşantılar içselleştirilmektedir. Çocuk ilk yaşantılarının öznelere olan ebeveynleri ile iletişimini içselleştirerek bunu çocukluk ve yetişkinlik yaşantısına yansıtma eğiliminde görülmektedir. (Brennan & Wambolt, 1990).

Çocuğun kişilerarası iletişim kurma becerilerinin gelişmesinde, sosyal uyum becerilerinin desteklenmesinde ve çocuğun toplumsallaşmasında ailenin katkısı göz ardı edilemez (Yükselen, 2011). Erken çocukluk dönemindeki çocuk ilk olarak anne ve babasını gözlemleyerek nasıl iletişim kuracağını öğrenmektedir (Arabacı, 2011). Sosyal uyum üzerine yapılan araştırmalar; aile ortamında demokrasinin olduğu, yakın bir ilişki içinde olan, etkin iletişim ile bağ kurulan çocukların akranlarına göre daha başarılı çocuklar oldukları bulunmuştur (Yavuzer, 2017).

Aile yapısının temel işlevleri arasında; çocuğun fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarındaki ihtiyaçlarını karşılayarak sağlıklı bir birey yetiştirmek yer almaktadır (Bee & Boyd, 2009). Okul öncesi dönem çocukları çevreden fazla etkilendiğinden anne babanın çocuğa rehberlik etmesi, kabul edilen ve kabul edilmeyen davranışları ayırt etmelerine yardımcı olması gerekmektedir. Ebeveynlerin çocuğa uygun sınır koyması; çocuğun vicdan ve yargılama becerisini geliştirirken aynı zamanda çevresindeki olayları anlamasını ve düşünme becerisini geliştirmesine katkıda bulunmaktadır. Çocuklarına uygun sınır koyan anne babaların çocuklarının gelişiminin desteklenmesinin yanı sıra çocuklarının tehlike içeren durumlarla karşılaşma olasılıklarının daha az olduğu bulunmuştur (Furstenberg, 1999).

Çocuğun doğumundan itibaren ebeveynlerin çocukla açık ve etkili bir iletişim kurması çocuk için oldukça önemli görülmektedir. Humphreys (1998), sağlıklı ve sağlıklı iletişim ortamının etkili olduğu ailelerdeki iletişim kalıplarını sıralamıştır. Sağlıklı iletişim ortamı olan ailelerde; aktif dinleme, empati, yargılamama, açık olma ve tutarlılık gibi iletişim kalıpları görülürken; sağlıklı iletişim ortamı olan ailelerde ise, yargılama, denetleme, üstünlük taslama, zıtlık içeren mesajlar, sırlar, katılık gibi iletişim kalıpları görülmektedir. Ailede görülen sağlıklı iletişim ortamının nedenleri olarak; yanlış anne baba tutumları, zaman içinde değişen toplumsal değerler, anne babanın geçmiş deneyimleri, aile üyelerinin birbirini dinlememesi, aile üyelerinin birlikte zaman geçirmemesi, birbirlerinin fikirlerine önem vermemesi, bireylerin kendini ifade etme fırsatını bulamaması gibi davranışlar sayılabilmektedir (Dökmen, 2003).

Ebeveynlerin çocuklarıyla kurduğu iletişimin niteliği çocuğun yaşamı boyunca onu etkilemektedir (Zolten & Long, 2006). Sağlıklı iletişim ortamının etkin olduğu bir ailede büyümek bu nedenle oldukça önemlidir. Bu bağlamda ebeveynlerin; duyarlı- yanıtlayıcı olma, duygusal- ifade edici olma, başarı odaklı- yönlendirici olma, etkileşimde sıcak olma, yaratıcı olma ve keyif alma gibi iletişim becerilerini kullanmasının çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyeceği ortaya konmuştur (Diken vd., 2009).

Okul öncesi dönemde ebeveyn tutumları çocuğun ruhsal yönden sağlıklı bir gelişim göstermesinde büyük öneme sahiptir çünkü çocuk bu dönemde başkalarını taklit etme eğilimindedir (Yavuzer, 2017). Çocuklara karşı gösterilen her bir tutum çocuğun farklı kişilik özellikleri kazanmasına neden olabilmektedir. Özellikle 0-6 yaş dönemi çocuklar için ebeveyni ile olumlu ilişkiler kurmak; sosyal gelişim ve kişilik özelliklerinin temelini atılması için önemlidir (Öngider, 2013).

Ebeveynleri ile sağlıklı ilişki içinde olan, ev ortamında fikirlerine önem verilen, dinlenen çocukların problem çözme becerilerinin daha yüksek olup sosyal endişe düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur (Dinçer vd., 2019). Anne babanın sergileyeceği tutum, özellikle kendi çocukluk yaşantılarına göre şekillenmektedir (Çetinkaya, 2004). Çocukluğunda kendi anne babasıyla olan deneyimleri sonucunda depresif bir kişilik yapısı geliştiren bir annenin doğum sonrasında depresyona girme

olasılığının daha yüksek olduğu bilinmektedir. Depresif annelerin bebeklerinin de diğer bebelere oranla daha fazla bağlanma problemleri yaşadıkları görülmektedir (Anthony vd., 2005).

Çocuk gelişiminde annenin önemi vurgulanırken son yıllarda çocuğun yaşamında babanın önemi de çalışma konusu olmuştur. Babası ile yakın ilişki içinde olan çocukların benlik saygılarının daha yüksek olduğu, psikolojik olarak daha uyumlu olduğu belirlenmiştir (Güngör Aytar & Kaytez, 2015). Çalışmalar özellikle erkek çocukların babalarını model alarak özdeşim kurduklarını bu nedenle de babanın sergilediği tutumun olumlu olması çocuğun olumlu özellikler kazanımını sağlayacağını göstermektedir (Datson, 2000; Yavuzer, 2001).

2.1.1. Ebeveyn tutumları

Ebeveyn tutumu; iletişim ve ebeveynlerin çocuklarına ilişkin beklentileri doğrultusunda çocuğa sundukları kontrol miktarını içeren çocuğun sosyalleşmesine yönelik genel bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Trawick Smith, 2013). Çocuk yetiştirme stilleri/ anne babalık stilleri olarak da adlandırılan ebeveyn tutumları; çocuk yetiştirme sürecinde kalıcı bir ortam yaratmaya çalışan ebeveynlerin sergiledikleri davranışlar olarak da tanımlanmaktadır. Literatür incelendiğinde çocuğun büyüme sürecinde zamanla karşılıklı hale gelen tutumların; ebeveynlerin kararlı ve sabırlı olarak yaptıkları yönlendirmeler ile olumlu bir ebeveyn çocuk ilişkisine zemin hazırladığı araştırma bulguları karşımıza çıkmaktadır (Kuczynski, 2003; Berk, 2020). Çocuk yetiştirme üzerine ilk ve en etkili araştırma yapan Baumrind (1973), ebeveynliğin dört farklı boyutunu ele almıştır: (1) sıcaklık, bakıp büyüme, (2) beklentilerin düzeyi, (3) kuralların netliği ve tutarlılığı, (4) ebeveyn ile çocuk arasındaki iletişim. Bu boyutlar üzerinden üç temel anne baba tutumu olduğunu vurgulamıştır: otoriter, demokratik ve izin verici (Bee & Boyd, 2009). Maccoby ve Martin (1983) ise, anne baba tutumlarını; duyarlılık ve talepkarlık/kontrol olarak iki boyutta ele almışlardır ve bu iki boyutun kesiştiği dört farklı anne baba tutumu tanımlamışlardır: otoriter, demokratik, izin verici-müşahadekar, izin verici-ihmalkar (Kılıç, 2007). Her bir tutumun anne babanın değerleri, uygulamaları ve davranışlarının (Baumrind, 1991) yanı

sıra anne babanın duyarlılığı ve çocuklarından beklentileri doğrultusunda oluştuğu ve devam ettiği ortaya konmaktadır (Darling, 1999). Günümüzde anne baba tutumları genel olarak olumlu ve olumsuz tutumlar olarak değerlendirilmektedir (Güngör Aytar & Kaytez, 2015).

Olumlu ebeveyn tutumları

Güven verici ve demokratik tutum: Anne baba tutumları düşünüldüğünde en sağlıklı kabul edilen tutumdur; yüksek düzeyde kabul ve çocuğun gelişimine uygun özerklik vermeyi içermektedir (Berk, 2020). Bu tutumun görüldüğü ailelerde kurallar ve sınırlar bellidir ve tüm aile üyeleri bu kurallara uymaktadır (Gökner, 2012). Ebeveynler kural ve sınırları tutarlı ve kararlı bir şekilde uygulamaktadır ve yetişkin otoritesi korunmaktadır (Trawick Smith, 2013). Çocuğa duygularını ifade etmesi için ortamlar yaratılır. Çocuk, kabul görmeyen bir davranış sergilediğinde bu davranış ve davranışın nedenleri üzerine konuşulabilir. Çocuğa söz hakkı verilerek karşılıklı iletişim ortamı görülür (Gökner, 2012). Aile üyeleri arasında esas olan sevgidir, çocukla yakın bir bağ kurarak duygusal açıdan tatmin edici rol üstlenirler ve her birey olduğu gibi kabul edildiğini bilmektedir (Berk, 2020). Demokratik ebeveynlerin; içten ve destekleyici olduğu belirtilmektedir (Trawick Smith, 2013). Bu tutuma sahip anne babanın çocukları kendine güvenen, duygu ve düşüncelerini ifade edebilen, özsaygısı yüksek bireylerdir (Çetinkaya, 2004; Ünal, 2009; Gordon, 2014).

Çünkü demokratik ebeveynlerin çocuklarına aşamalı bir özerklik kazandırmayı hedefledikleri vurgulanmaktadır. Çocukluk döneminde demokratik ebeveynlerle büyüyen çocukların iyimser ruh hali, öz denetim becerileri, iş birliği, yüksek benlik saygısı ve olgunluk gibi çok boyutlu bir yeterliliğe sahip oldukları belirtilmektedir (Berk, 2020). Yapılan bir araştırmada demokratik tutuma sahip ailelerin çocuklarının sosyal davranış becerilerinin akranlarıyla karşılaştırıldığında daha iyi olduğu bulunmuştur (Avcı vd., 2019). Ayrıca bu çocukların öğretmenleri ve akranları ile daha çok iş birliği yaptıkları, daha bağımsız birey olma becerisinin geliştiği görülmektedir (Trawick Smith, 2013).

Olumsuz ebeveyn tutumları

Baskıcı ve otoriter tutum: Bu tutumu sergileyen anne baba, çocuğun davranışlarını denetleyerek istenmeyen davranışlarını yapılandırmaya çalışmaktadır. Bu yüzden düşük kabul ve katılım görülürken yüksek baskıcı kontrol davranışlarının sergilendiği görülmektedir (Berk, 2020). Aşırı kontrolcü ve talepkar bir ebeveyn modeli görülmektedir (Trawick Smith, 2013). Çocuğa karşı sevginin gösterilmediği ve kararları yetişkinlerin verdiği bir ev ortamı görülmektedir. Çocuğun fikirlerine önem verilmesi, çocuğun dinlenilmesi ve davranışlarının nedenlerinin konuşulması gibi duygusal paylaşımlar yer almamaktadır (Güngör Aytar & Kaytez, 2015). Bu ebeveynlerin kontrolü sağlamak amacıyla bağırarak, emir verdikleri ve kendi isteklerinin sorgulanmadan yapılmasını istedikleri görülmektedir (Berk, 2020).

Bu tutumu benimsemiş ailelerdeki çocukların; özgüveni düşük, kaygılı, uyum problemi yaşayan ve itaatkar özellikler gösterdikleri bulunmuştur (Maxson, 1998; Çağdaş, 2008). Ayrıca bu çocukların daha bağımlı kişilik özellikleri sergiledikleri görülmektedir (Baumrind, 1994). Özellikle kız çocukların kendi cinsiyetteki akranlarına göre daha bağımlı oldukları, bu tutum ile büyüyen erkek çocukların ise kendi cinsiyetlerindeki akranlarından daha saldırgan davranışlar sergiledikleri bulunmuştur (Hart vd., 2003).

Aşırı koruyucu tutum: Anne babanın çocuğu olması gerektiğinden daha fazla koruması, kontrol etmesi durumunda bu tutumdan bahsedilmektedir. Genellikle bu tutumu sergileyen ailelerin çocuklarının tek çocuk olduğu görülmüştür (Güngör Aytar & Kaytez, 2015). Çocuklarının birey olduğu ve bağımsızlığını kazanması gerektiği düşüncesi bu ailelerde görülmemektedir. Aşırı koruyucu tutumla büyüyen çocukların; girişim yeteneğinin yetersiz olduğu, isteklerini ağlayarak dile getirdiği inatçı olma eğiliminde olduğu görülmektedir (Ünal, 2009). Yapılan bir araştırmada annesi aşırı koruyucu ve babası baskıcı tutuma sahip olan çocukların korkulu ve kaygılı davranışlar sergilediği ortaya konmuştur (Avcı vd., 2019).

Aşırı hoşgörülü/ Gevşek tutum: Anne babanın otoriter olmadığı, çocuklarını serbest bıraktığı tutum olarak tanımlanabilmektedir. Çocuğa kural ve sınır konulmayan, çocuğun

istediğinin yapıldığı bir ortam yaratıldığı görülmektedir (Baumrind, 1994). Aşırı hoşgörölü ebeveynlerin çocuklarına aşamalı olarak özerklik vermek yerine hazır olmadan, çocuğun henüz isteneni yapacağı yeterliliğı olmadan kendi başlarına karar verdirdikleri bilinmektedir (Berk, 2020). Bu tutumu benimseyen ebeveynlerin çocuklarına sorumluluk ve olgunluk gibi kavramların önemini yeterince vurgulamadıkları ifade edilmektedir (Trawick Smith, 2013). Bu tutumun benimsendiğı evde büyüyen çocukların; kurallara alışık olmadığı, doyumsuz olduğı, sorumluluk almaktan kaçındığı, başladıkları işleri bitirmedikleri, düşük akademik başarı gibi sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Çağdaş, 2008; Berk, 2020). Ayrıca bu çocukların sosyal ve bilişsel olarak daha az yeterli oldukları, daha fazla bağımlı kişilik geliştirdikleri bulunmuştur. Yine bu çocukların evde vurgulanmayan sorumluluk kavramının yetersizliğinden dolayı özdenetim becerilerinde kötü oldukları bu yüzden de okulda daha fazla problem durumlarıyla karşı karşıya kaldıkları vurgulanmaktadır. Çünkü aşırı hoşgörölü tutum sergilenen evde büyüyen çocukların kuralları ve rutinleri öğrenmelerinde sorun yaşadıkları ifade edilmektedir (Trawick Smith, 2013).

Tutarsız/ilgisiz tutum: Anne babanın çocuğa karşı farklı tepkiler gösterdiği tutum olarak tanımlanmaktadır. Aşırı hoşgörölü ya da sert cezalandırmanın görüldüğü, anne babanın doğru ve yanlışlarının ortak olmadığı vurgulanmaktadır (Güngör Aytar & Kaytez, 2015). Çocuğun tutarsız tutum karşısında doğru davranışı öğrenemediğı, cezadan kaçma eğilimiyle bir davranışı yapıp yapmayacağını kararını verdiğı bilinmektedir. Çocuk ve çocuğun içinde yer aldığı konulara önem verilmediğı, anne babanın rahatsız olduğı konularda çocuğun gündeme geldiğı görülmektedir. Bu tutuma sahip ailede büyüyen çocukların ihmal edilmişlik duygusundan dolayı ilgi çekmek istediğı, aile içindeki sınırlı iletişimden dolayı iletişim yetersizliği gösterdiği, sosyal gelişiminin desteklenmemesinden dolayı suça eğilimli kişilik yapısı gösterdiği görülmüştür (Cavkaytar, 2010; Gordon, 2014). Yapılan bir araştırmada; tutarsız ilgisiz tutuma sahip çocuklarda saldırgan davranışların ve aşırı hareketlilik puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğı sonucu bulunmuştur (Avcı vd., 2019).

Mükemmelliyeçi tutum: Anne babanın çocuktan en iyisini beklediği, çocuğun uyması gereken kuralların ve kalıplarının olduğu tutum olarak tanımlanmaktadır. Bu ailedeki çocukların kendilerinden beklenen kalıba uymak zorunda hissettikleri, iç dünyasında çatışma halinde oldukları bulunmuştur (Ünal, 2009).

Reddedici tutum: Anne babanın çocuğu kabul etmediği, öfkeli davranışlar sergilediği görülmektedir. Bu tutumu benimseyen ailede büyüyen çocuğun saldırgan davranışlar sergilediği, uyumsuz olduğu, anne babaya öfkeli olduğu bulunmuştur (Santrock, 2012; Avşaroğlu, 2014).

Baldwin ve Watson; hoşgörölü ve demokratik ailede büyüyen çocukların akranları ile olan ilişkilerinin daha iyi olduğunu, daha girişken çocuklar olduklarını, fikirlerini daha rahat ifade ettiklerini, daha yaratıcı çocuklar olduklarını ortaya koymaktadır. Buna karşın sert bir denetimin olduğu evde büyüyen çocukların kendilerini ve duygularını kolay ifade edemediklerini, saldırgan davranışlar sergiledikleri ifade edilmektedir (Yavuzer, 2017).

2.2.Çocuk katılımı

Çocuk hakları; çocuklar için düzenlenen, hem çocuğa özgü hakları hem de her çocuğun insan haklarından eşit şekilde yararlanmasını sağlayacak tedbirleri kapsayan düzenleme olarak tanımlanmaktadır (BMÇHK, 2009). Bir başka tanım olarak; çocuk hakları, yasalara ve toplumsal normlara dayalı, dünya üzerinde çocuk olarak tanımlanan tüm bireylerin sahip oldukları haklar olarak evrensel bir kavram niteliğinde karşımıza çıkmaktadır (Uçuş & Şahin, 2012). Çocukların sahip oldukları hakların korunması ve çocukların bu hakları öğrenmesi gelecekte haklarını ve sorumluluklarını bilen, kendilerini ifade edebilen ve karar alma süreçlerinde etkin bireyler olmaları konusunda önemli bir temel olarak görülmektedir (Erbay, 2010; Polat Unutkan, 2008). Bu doğrultuda 1989 yılında Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen uluslararası düzeyde çocuk haklarının düzenlenmiş yasal metni taraf devletler tarafından kabul edilmiştir (Hodgkin & Newell, 1998). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi; çocukların korunması ve gelişimi üzerine oluşturulan evrensel standartlar olarak tanımlanmaktadır. Sözleşme; çocuğun yaşama, gelişme, istismardan korunma gibi maddelerin yanı sıra birçok katılım maddesi içermektedir (Hart,

2016). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi çocukların haklarını dört grupta toplamaktadır: yaşama, gelişme, korunma ve katılım (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009). Çocuğun katılım hakkı; Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 12. Maddesinde-*Her çocuk, kendisini ilgilendiren herhangi bir konu ya da işlem sırasında görüşlerini serbestçe ifade etme, görüşlerinin dikkate alınmasını isteme ve katılma hakkına sahiptir.* şeklinde ifade edilmiştir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009). Bu madde ve devamındaki maddeler ile görülmektedir ki çocuk sahip olunan bir varlık olarak değil, kendi haklarını bilen ve bunları ifade edebilen bireyler olarak görülmektedir. ÇHS, çocukları daha fazla katılımı hak eden, bağımsız, düşünen bireyler olarak vurgulamaktadır (Hart, 2016).

Çocuğun temel haklarından biri olan katılım hakkı çocukların temel haklarından biri olarak ifade edilmektedir (Özer, 2013). Çocuğun başta ev olmak üzere bulunduğu tüm ortamlarda düşüncelerini ifade etmesi, sorumluluk alması ve bunları yerine getirmesi, karar alma sürecinde fikir beyan edebilmesi, dinlenmesi, kendi ile ilgili konularda etkin rol oynaması çocuğun katılımını içerir ve bu ifadeler çocuğun katılım hakkının içinde yer almaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009). Çocuğun katılım hakkının uygulanabilmesi için Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi çocuğun katıldığı süreçlerle ilgili başlıca nitelikler sıralamaktadır:

- a. Şeffaf ve bilgilendirici: Çocukların görüşlerini özgürce ifade edebilmeleri, görüşlerinin dikkate alınması ve katılımın nasıl gerçekleşeceğinin erişilebilir, çeşitliliğe duyarlı ve çocukların yaşına uygun şekilde bilgi vermeyi kapsamaktadır.
- b. Gönüllü: Çocukların her zaman istekleri doğrultusunda kendilerini ifade etmeleri ve istedikleri zaman katılımlarını durdurabilecekleri, zorlanmamaları gerektiğini kapsamaktadır.
- c. Saygılı: Çocukların katıldıkları her ortamda, aile, okul, fikirlerinin saygı ile karşılanması gerektiğini, çocukların bu fikirlerinden yararlanılmasını ve uygulanmasını kapsamaktadır.

- d. İlgili: Çocukların ilgileri doğrultusunda konulara katılmasına fırsat verilmesi, bu konuların yaşamlarıyla ilişkili olması gerektiğini kapsamaktadır.
- e. Çocuk dostu: Çocukların bulunacağı ortamların ve kullanılacak yöntemlerin çocuğa göre uyarlanması, çocuğa güven ve fırsat verilmesini kapsamaktadır.
- f. Kapsayıcı: Katılımın başlıca amaçlarından birinin ayrımcılığı ortadan kaldırmak olduğunun unutulmamasını, her çocuk için fırsatlar yaratılması gerektiğini kapsamaktadır.
- g. Eğitim ile desteklenmiş: Çocukların haklarını etkin katılım yoluyla kolaylaştırıcı şekilde sürece dahil olmaları sağlanmalıdır. Çocuklara katılımın nasıl kazanılacağı, nasıl uygulanacağı konularında destek olmak gerektiğini kapsamaktadır.
- h. Emniyetli ve riske karşı duyarlı: Çocuğun katılımı sağlanırken yanında bulunan yetişkinin başlıca görevi çocuğun katılımından doğacak olan olumsuz sonuçları en aza indirmek olmalıdır. Bu madde bu gibi olumsuz sonuçlar doğurabilecek katılım sağlanırken çocuğun korunması gerektiğini kapsamaktadır.
- i. Hesap verebilir: Çocukların katılımının sağlandığı konular üzerinde çocuğun bilgilendirilme, itiraz etme, geri bildirim verme, takip etme gibi hakları da bulunmaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009).

2.2.1. Ailede Çocuk Katılımı

Çocuğun evi ile başlayan katılım süreci diğer ortamlara da yansıtılarak çocuğun yaşamının her alanında katılımının sağlanmasına fırsat verilmelidir (Coşgun, 2019; Erbay, 2016). Cüceloğlu (2002)'nin belirttiği üzere, çocukluğunda aile ortamında değerli olduğu hissettirilen çocuk kendisinin değerli olduğuna inanmaktadır.

Bu doğrultuda ÇHS'nin 5. Maddesinde ailenin rolüne vurgu yapılmaktadır. *“Taraflar devletler çocuğun kapasitesine uygun bir yönlendirme ve rehberlikle mevcut sözleşmede tanımlanan çocuk hakları gözetilerek ebeveynlerin ya da gerekli olduğunda geniş ailenin diğer fertlerinin ya da toplumun, çocuktan sorumlu olan yasal kişilerin ya da yasal*

vasilerin sorumlulukları, hakları ve görevlerine saygı gösterecektir.”(Hart, 2016). Çocuğun ailesinde katılım hakkının gözetilmesinin çocuğun diğer alanlarda bunu uygulamasının daha kolay olacağı vurgulanmaktadır. Çocuğun katılım hakkını gözetmeyi benimseyen ebeveynlik yaklaşımı; çocuğun bireysel gelişimini desteklemesinin yanı sıra aile ilişkilerini geliştirir ve çocuğun sosyalleşmesini destekler. Bu doğrultuda ailede benimsenen tutumun demokratik tutum olması gerektiği ve çocuğun fikirlerine saygı duymak, çocuğun görüşlerini ve duygularını ifade etmelerine fırsat vermek gibi davranışlarının başlıca amaç olması gerektiği vurgulanmaktadır (Monaghan vd., 2012). Çocuğun katılım hakkı için; aile ortamında demokratik tutum sergilenmesi gerektiği, çocukların seçimlerine önem verilmesi ve düşünceleri dikkate alınarak tartışma ortamları yaratılması gerektiğinin önemli olduğu düşünülmektedir (Yeşil, 2002).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde vurgulanan, çocukların toplumda aktif katılımcılar olarak var olmaları gerektiği ve ailelerin bu hakları destekleyici nitelikte olmaları gerektiği ebeveynleri demokratik tutumu benimseye yönlendirmektedir (Pecnik vd., 2016).

Ebeveynlerin ya da yasal vasilerin çocuğu yönlendirmesi ve rehberlik etmesi onun haklarını kullanması için fırsatlar sunmaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009). Ebeveynler çocuklarının temel ihtiyaçlarını karşılama ve koruma yükümlülüklerinin yanında çocuklarının kendi haklarını gerçekleştirmeleri için desteklemeleri de gerekmektedir (Dillen, 2006). Birçok araştırmada; ebeveyn ve çocuk arasındaki yüksek katılımcı ve duygusal açıdan olumlu iletişimin ve oyunların okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal ve sosyal davranışlarını ve akran ilişkilerini olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur (Clark & Ladd, 2000; Lindsey & Mize, 2000).

Ailede uygulanan katılımcı yaklaşımın okulda da devam etmesi gerekmektedir. Erken çocukluk dönemi ile birlikte okul hayatı başlayan çocukların; okul ve sınıf ortamında aktif katılımlarının sağlanması, beklentilerinin dikkate alınması, motivasyonunun göz önünde bulundurulması katılım hakkının uygulanabilmesi için esas olarak vurgulanmaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009). Çocuk merkezli ve karşılıklı etkileşimli öğrenim için sınıfta sosyal bir ortam gerektiği belirtilmektedir. Bu sosyal ortam

için; çocukların fikirlerine önem verilmesi, akran zorbalığının önüne geçilmesi, ayrımcılığın ortadan kaldırılması oldukça önemli görülmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009). Çocukların kendilerini ilgilendiren her ortamda ve her konuda katılımının gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu başta aile olmak üzere tüm toplumun görevi olarak belirtilmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009).

Çocukların katılım hakkının sistematik olarak uygulanabilirliğini açıklayan birçok model olduğu görülmektedir. Bu modellerden katılımı ekolojik bir model olarak tanımlayan Gal (2017)'in modeline yer verilmiştir.

Gal (2017), çocuk katılımını mikro sistem içinde incelemiş olup ailenin önemini vurgulamıştır. Gal (2017)'in Çocuk ve Genç Katılımının Ekolojik Modeli' nde ailenin çocukların katılım haklarını nasıl yönetip kullanabileceklerini etkilediğini öne sürmektedir. Bu doğrultuda çocukların karar verme süreçlerinde ailenin önemi üzerinde durulmaktadır.

2.3.Sosyal Beceriler

Okul öncesi dönem çocuğunun gelişim alanlarının tümüne bakıldığında özellikle sosyal duygusal gelişimin oldukça dinamik olduğu görülmektedir. Ailede başlayan sosyalleşme süreci, çocuğun okul öncesi eğitim kurumlarındaki akranları ve diğer bireylerle gelişmeye devam etmektedir. Bu sebeple yaşamın ilk yıllarında okul öncesi kurum önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk bu kurumda sosyal gelişime yönelik becerileri geliştirme fırsatı bulurlarken sosyal normlara uyma, paylaşma, iş birliği, kişiler arası problem çözme becerileri kazanarak sosyal gelişimlerinin ihtiyaçlarını önemli ölçüde doldurdukları belirtilmektedir. Kişiler arası problem çözme becerileri; çocuğun yaşamında karşılaştığı güçlükleri aşmak için kullandığı ve ileride kullanacağı organize edilmiş beceriler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Shure & Spivack, 1982). Böylece çocuk sosyal becerileri öğrenirken aynı zamanda toplumsallaşma adımı atarak toplum için önemli olan, kabul edilen değerler hakkında bilgi edinmiş olmaktadır (Kahraman, 2016).

Okul öncesi dönem sosyalleşme rollerinin kazanıldığı ve bu rollerle birlikte çocuğun ailesi dışındaki yetişkinlerle güvene dayalı ilişkiler kurabilmesi ve akranlarıyla etkileşim içinde olabilmesi gibi fırsatlar yaratmaktadır (Gürkan, 1986; Howes vd., 1994). Akran ilişkileri, çocuğun yaklaşık üç yaş döneminde başlayarak devam eden, içerisinde farklı ilişki türlerini barındıran, olumlu ve olumsuz davranış örneklerinin sergilendiği ve öğrenildiği karşılıklı çok yönlü bir ilişki biçimi olarak tanımlanmaktadır (Perren vd., 2006; Healy vd., 2015).

Çocuğun içinde bulunduğu aileye ilişkin özellikler akran ilişkilerini etkilemektedir. Örneğin; ebeveynlerin eğitim düzeylerinin düşük olması, olumsuz ebeveyn tutumlarına sahip olmaları, çocuğun ihmal-istismar edilmesi, yoksulluk ya da boşanma gibi nedenler çocuklarda duygusal ve davranışsal pek çok soruna yol açabilmektedir (Perren vd., 2006; Burlaka, 2016). Okul öncesi dönemde yaşanan olumlu akran ilişkileri çocuğun okula uyum sürecini hızlandırmakta, duygularını kontrol etme ve düzenleme becerilerini geliştirmekte ve sosyal yeterlilik düzeyinin artmasını sağlamaktadır (Gülay, 2011; Luczynski & Hanley, 2013).

Çocuklar akranları ile yaşadığı deneyimler sonucunda kabul edilme ve reddedilme duygusu yaşamaktadır (Palut, 2003). Çocukların yaşadığı bu duygular özellikle oyun sırasında ortaya çıkmaktadır. Örneğin, okul öncesi kurumlarındaki serbest oyun zamanlarında çocuklar etkileşimin yoğun olduğu, iş birliği, yardımlaşma, paylaşma, fikir alışverişi, karar verme gibi becerilerinin bir arada desteklendiği bir deneyim yaşamaktadır. Bu süreçte problemle karşılaşılabilir ve karşılaşılan probleme uygun grupla birlikte çözüm yolları aranabilmektedir. Çözüm yolları arama ve karar verme sürecinde çocuk kabul edilme ya da reddedilme duygularını tecrübe etmektedir (Webster-Stratton vd., 2001). Oynanan ortak oyunlar sırasında çocukların kendi isteklerini bir kenara bırakarak grupla işbirliği yapması gerekmektedir. Bu doğrultuda çocuğun karşısındaki kişinin ya da kişilerin duygu ve isteklerini anlaması gerekmektedir. Bu bilişsel ve denetimsel beceriler okul öncesi dönemde geliştiği ortaya konmuştur (Bee & Boyd, 2009). Ayrıca akranlar; bilgi kaynağı, model olma, paylaşım ve eşitlik gibi işlevlere sahip olup yeni bilgi ve becerilerin öğrenilmesinde kolaylaştırıcı rol oynamaktadır (Avcı vd., 2019). Okul öncesi

kurumların dışında da çocuk ilişki kurma ihtiyacındadır ve bu noktada ebeveynlerinden yardım beklemektedir. Ebeveynlerinin akranlarıyla informal oyun aktiviteleri düzenlediği çocukların diğer çocuklara kıyasla sosyal açıdan daha yetenekli olduğu görülmektedir (Ladd vd., 1993).

Akran ilişkileri üzerine yapılan araştırmalar; arkadaş olan çocuk gruplarının arkadaş olmayan çocuk gruplarına kıyasla daha işbirlikçi, uzlaşmacı, destekleyici, daha fazla olumlu davranış sergileyen özellikler taşıdıklarını ortaya koymaktadır (Dunn, 1993; Hartup vd., 1988; Newcomb & Bagwell, 1995).

2.4.Araştırmanın kuramsal temeli

2.4.1.Bağlanma kuramı

John Bowlby (1969) bağlanma kuramını, farklı zaman dilimlerinde bebeklerin ve çocukların bakım veren kişiden ayrıldığında gösterdikleri davranışları gözlemleyerek ortaya koymuştur ve bağlanma sürecini bakım veren ile bebek arasında iki yönlü olduğunu vurgulamıştır (Güleç, 2010). Bebeğin, bakım veren yetişkinin dikkatini çekecek ve yetişkinin duygularını ortaya çıkaracak sosyal davranışlar sergilediği, yetişkinin de bu davranışlara şefkatle ve sosyal temas kurarak karşılık verdiğini böylece iki yönlü bir süreç olarak bebeğin ve bakım veren yetişkin birbirine bağlanmaktadır (Trawick Smith, 2013).

Bağlanmanın üç temel işlevi olduğu bilinmektedir: yakınlığı koruma işlevi, güvenli sığınak işlevi, güvenli üs işlevi (Bowlby vd., 1965; Ünal, 2004). Bebeğin herhangi bir tehlike ya da tehdit algıladığında bakım veren kişiye yakın olmak istemesi yakınlığı koruma işlevi olarak tanımlanmaktadır. Bu durumdaki huzursuzluğunu gidermek için rahatlama ihtiyacı ile bağlanma figürüyle yakınlığı güvenli sığınak işlevini ifade etmektedir. Üçüncü işlev olan güvenli üs işlevi ise bebeğin çevreyi araştırması, keşfetmesi sonucunda güvenli yer olarak algıladığı bağlanma figürüne geri döneceğini bilmesi olarak açıklanmaktadır. Sıralanan bu üç işlev bebek için bağlanma figürünü diğer kişilerden ayıran özellikler olarak bilinmektedir (Bowlby vd.,1965).

Bowlby, bu işlevlerin temelde bebeklerin öncelikli gereksinimleri olduğunu ve bu gereksinimlerin yeterli düzeyde karşılanmaması halinde bebeklerin çocukluk yaşantılarında benlik algılarının düşük olacağını ve özbenlik algısıyla karakterize bazı patolojilerin görülebileceğini öne sürmektedir (Güleç, 2010). Geleneksel bakış açısı düşünüldüğünde bebeğin sadece anneye bağlandığı düşünülmektedir ancak son yıllarda araştırmalar bebeklerin babalarıyla da anneyle olduğu kadar güçlü bir bağ kurduğu bulunmuştur (Grossmann vd., 2002; van IJzendoorn & DeWolf, 1997). Bebeğin bakımında babanın katılımının incelendiği çalışmalarda; baba ile bebek arasında güvenli bağlanma gerçekleştiği, baba ile destekleyici ilişkilerin kurulduğu, babaların bakımda aktif görev aldığı bebeklerin daha dirençli olduğu sonuçları ortaya konmuştur. Güleç (2010), babaların çocukların bakımı ve eğitimleri konusundaki yüksek katılımının çocukların güvenliğini arttıracak, akademik başarısını olumlu yönde etkileyeceğini, akranları ile daha sağlıklı ilişkiler kuracağını, cinsiyet rollerinin daha sağlıklı gelişeceğini vurgulamıştır. Çocuk ve baba arasındaki olumlu etkileşim çocuğun liderlik özelliğini geliştirmekte ve daha iyi arkadaşlık ilişkileri kurmasını sağlamaktadır. Baba ile çocuğun etkileşiminin az olduğu olgular incelendiğinde çocuklarda problem davranışların ortaya çıkabileceği bulunmuştur (Güleç, 2010). Bilişsel gelişim ve akademik başarıyı konu alan çalışmalar da babanın çocuğun yaşamındaki aktif katılımının çocuğun analitik düşünme, problem çözme, kendisini doğru ifade etme gibi üst bilişsel becerilerinin olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir (Bloom, 1997; Poyraz, 2007; Yılmazçetin, 2003).

Bowlby (1969), bağlanma sürecinde bebeklerin farklı aşamalardan geçtiğini vurgulamaktadır. İlk aylarda, bebeklerin tüm bireylere ilgi gösterdiğini, gülümsediğini ve babıldadığını belirtmiştir. 4 ile 6 ay arasında bebeklerin belirli insanlarla etkileşimde bulunmayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Bu dönemde bebeğin bakım veren kişi ya da kişilere daha fazla gülümsediği ve yabancıların yanında tedirgin olduğu görülmektedir (Trawick Smith, 2013). Bowlby (1969), 6 ile 8 ay arasında bebeklerin ayrılık kaygısı geliştirdiklerini belirtmiştir. Ayrılık kaygısı, bebeğin ebeveynlerinin olmadığı ortamda yabancı olan kişilere karşı korku ve huzursuzluk hissetmesi olarak tanımlanabilmektedir (Murray vd., 2007; Thompson, 1997).

Mary Ainsworth, Everett Waters ve arkadaşları bağlanmanın niteliğini incelemek amacıyla bir deney tasarlamış ve bu deney sonucunda temel olarak iki tür bağlanma olduğunu ortaya koymuşlardır: güvenli bağlanma ve güvensiz bağlanma (Waters & Cummings, 2000). Güvenli bağlanma; çocuğun bir ebeveynine ya da çocuğa bakım veren kişiye güvenli, sağlıklı bağlanması olarak tanımlanmaktadır. Ainsworth ve arkadaşlarının (1978) yaptığı deneyde güvenli bağlanan bebeklerin ebeveynleri odadan ayrıldığında ağladıkları ancak ebeveyni tekrar odaya girdiğinde onu mutlu bir şekilde karşıladığı görülmüştür. Bebeğin bakım veren kişiyle güvenli bağlanmasının onun bebeklik ve çocukluk yaşantısında bağımsız davranışlarda bulunabilmesini desteklemektedir.

Annesi ile güvenli bağlanma sağlayan çocukların ileriki dönemlerde başka yetişkinler ve akranları ile daha iyi ilişkiler kurduğu, iletişimlerinin daha sağlıklı olduğu ortaya konmuştur (Hortaçsu, 1997; Weber, 2003; Çağdaş, 2008). Güvensiz bağlanma; çocuğun bir ebeveynine ya da çocuğa bakım veren kişiye güvenli bağlanamadığı tür olarak tanımlanabilmektedir.

Ainsworth ve arkadaşları (1978), güvensiz bağlanan bebeklerin farklı davranışlar sergilediğini ortaya koymuşlardır ve güvensiz bağlanma kategorisini 2 başlığa ayırmışlardır: Güvensiz/kaçınan bağlanma ve güvensiz/kararsız bağlanma. Güvensiz/kaçınan bebeklerin ebeveyni odadan ayrıldığında bazılarının huzursuz olurken bazılarının huzursuz olmadığı, ebeveyni tekrar ortama alındığında ise tüm bebeklerin yetişkini görmezden gelme davranışında bulunduğu görülmüştür. Güvensiz/kararsız bağlanan bebeklerin ise bakım veren kişi odaya girdiğinde öfkeli şekilde reddedici tutum sergiledikleri görülmüştür (Trawick Smith, 2013). Bebeğin bağlanma türü tüm yaşamını şekillendirmektedir (Bee & Boyd, 2009).

Annesi ile yakın ilişki içinde olamayan çocukların diğer kişilerle olumlu duygusal ilişkiler kuramadığı, sevgisini karşıdaki kişiye yansıtamadığı görülmüştür. Bu çocukların daha yüzeysel ilişkiler kurduğu sosyal ortamlardan kendilerini soyutladıkları bulunmuştur (Ekşi, 1990; Morgan, 1993). Başka bir araştırmada da güvenli bağlanmaya sahip bireylerin kişilerarası problem çözme becerilerinin akranlarına göre daha iyi

olduğu, bu bireylerin karşılaştıkları problem durumlarında daha olumlu ve kararlı yaklaşım sergiledikleri bulunmuştur (Arslan vd., 2012).

2.4.2.Psikososyal gelişim kuramı

Erikson, kişilik gelişiminin yaşam boyu devam ettiği düşüncesiyle Freud'un beş gelişim evresini sekiz evre ile geliştirmiştir (Berk, 2020). Ayrıca Erikson' un kuramının toplumsal öğeleri kapsamasının ve yaşamın tümüne dair bir çerçeve çizmesinin bu kuramı diğer psikanalitik kuramlardan ayırdığı vurgulanmaktadır. Psikososyal bakış açısına göre bireyin olgunlaşması ona yeni yeterlilikler kazandırırken bu yeterliliklerin de yeni sorumlulukları beraberinde getirdiği belirtilmektedir (Atak, 2011). Olgunlaşma sürecindeki her aşamada toplumun çocuğun gereksinimlerini karşıladığı vurgulanmaktadır (Miller, 2017). Erikson kişinin belirli aşamalardan geçerken çevre ile etkileşim içinde olduğunu böylece yaşam boyu gelişimin devam ettiğini ortaya koymuştur. Bu gelişimin yaşam boyu elde edilen kişisel deneyimler ile biyolojik değişkenler, toplumsal- çevresel etkiler ve ego süreci olarak üç değişken arasındaki ilişki ile olduğunu belirtmektedir (Erikson, 1968). Dönemin içerdığı krizin ele alınarak çözüme kavuşturulması gerektiği aksi takdirde bu krizin bir sonraki evreye geçmeyi zorlaştıracakını ve çözüm bulunana kadar devam edeceğini vurgulamaktadır (Hamachek, 1988).

Erikson' un ele aldığı sekiz dönemin ilk evresi olan Temel Güvene Karşı Güvensizlik dönemi; bebeklik dönemini kapsamaktadır. Bebeğin bakım vereni ile olan sıcak, yakın ilişkisinin dünyanın iyi bir yer olduğuna karşı olan güveni oluşturacak ve umut duygusunu geliştireceği ileri sürölmektedir (Berk, 2020; Sayıl, 2007). Güvenli tutumu benimseyen ve sürekliliğin olduğu bakım vereni olan bebeklerin acıktığında besleneceklerini, korktuklarında rahatlanacaklarını bildikleri ortaya konmuştur (Miller, 2017). Aynı zamanda bakım verenin davranışlarının tutarlı ve önceden kestirilebilir olmasının da bebeğin güven duygusunu geliştireceği vurgulanmaktadır (Sayıl, 2007). Buna karşın bakım vereni tarafından ihmal edilen ya da yakınlık kurulmayan bebeklerin güvensizlik duygusu geliştireceği belirtilmektedir (Berk, 2020). Güvensizlik duygusu

geliştiren çocuğun; hem çocukluk hem yetişkinlik döneminde içine kapanık, şüpheli ve kendine güvensiz bir birey olacağı belirtilmektedir (Miller, 2017). Ek olarak, yaşamın ilk iki yılında güvensizlik duygusu geliştiren çocukların düşük sosyalleşme, zayıf akran ilişkileri ve öfke problemleri yaşayabilecekleri aynı zamanda okul öncesi dönemde zayıf davranış kontrolü gösterebilecekleri vurgulanmaktadır (Sayıl, 2007). İkinci evre olarak bilinen Özerkliğe Karşı Utanç Ve Kuşku; çocuğun yürüme, konuşma gibi motor becerilerinin ve yeni zihinsel süreçlerin hızla geliştiği evredir ve bu evrede çocuğun gelişimine uygun konularda seçim yapmasına izin vermenin çocuktaki özerklik bilincinin gelişeceği ifade edilmektedir (Berk, 2020). Bir önceki dönemde güvensizlik duygusunun geliştiği, tuvalet eğitiminin erken ya da katı olduğu, aşırı kontrolcü anne babaya sahip olan çocukların öz benlik ve bağımsızlığına karşı utanç ve kuşku duyacağı vurgulanmaktadır (Miller, 2017).

Bu araştırmanın konusu olan okul öncesi dönem çocuklarının yer aldığı evre, Erikson' un kuramında Girişimciliğe Karşı Suçluluk dönemi olarak adlandırılmaktadır ve 3-6 yaş aralığını kapsamaktadır. Burada bahsedilen girişimcilik kelimesi ile çocuğun yeni bir şey deneme dürtüsüne sahip olduğu, daha çok hareket etmek ve öğrenmek ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Berk, 2020, Sayıl, 2007). Aynı zamanda hareketlilik, fiziksel beceriler, dil, biliş ve yaratıcılık alanlarındaki yeni girişimleri de kapsamaktadır (Miller, 2017). Erikson'a göre çocuk bu dönemde kendisinin ayrı bir benliği olduğunu farkına varmakta ve yeni girişimlere adım atarak nasıl biri olmak istediğini bulma konusunda kendisini geliştirmeye çalışmaktadır. Bu gelişim sürecinde; çocuğun yapmak istediği şeylerin ve hedeflerinin çeşitlenerek artacağı, yeni şeyler denerken merak ettikleri üzerine daha çok soru soracağı ve yaratıcılığı gelişirken hayali canlandırmalar yaparak istediği şeyi deneyimlemeye çalışacağı gözlenmektedir (Sayıl, 2007) Bu dönemde çocukların yeni görevler başarmaya, yetişkin yardımı ile neleri yapabileceklerini görmeye, akranlarıyla yeni deneyimler yaşamaya ihtiyaçları olduğu vurgulanmaktadır. Bu dönemde çocuğun adım attığı yeni deneyimlere karşı olan girişimleri sırasında fazla eleştiriye maruz kalan, cezalandırılan çocukların suçluluk duygusu hissederek bundan sonraki yaşantısında yeni deneyimler için atacakları cesur çabaların sekteye uğrayabileceği belirtilmektedir (Berk, 2020). Erikson, oyunu, çocukların en az eleştiri ve yargılanma ile en fazla girişimciliğin

yaşandığı deneyim ortamı olarak görmüştür. Ayrıca oyun, birlikte oyun oynayan bir grup çocuğun aynı hedefleri gerçekleştirmeleri için işbirliği yapmalarını gerektiren bir süreç olarak görülmektedir (Berk, 2020).

Dördüncü evre olan Başarıya Karşı Aşağılık dönemi; 6-12 yaşlarını kapsamaktadır. Çocukların okul yaşantısının başladığı bu dönemde okulda edindiği yeni bilgi ve becerilerinin desteklenmesi ve teşvik edilmesi çocuktaki başarı duygusunu geliştirirken tam tersi bir çatışmada çocuğun yetersizlik duygusu ile yüzleşeceği vurgulanmaktadır (Berk, 2020). Bunun yanında bu dönemdeki başarının, yaşamın ilk yıllarındaki güven duygusu ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Temel güven duygusunu kazanmış olan çocukların, okul yaşantısının sunduğu yeni öğrenme deneyimlerine korkmadan adım attıkları belirtilmektedir. Ayrıca kazanılması beklenen bu güven duygusu çocuğun okul yaşantısındaki akran ilişkilerine de olumlu bir şekilde yansıyarak çocuğun daha tutarlı ilişkiler kurabileceği öne sürülmektedir (Özdemir vd., 2012). Bir diğer dönem, Kimliğe Karşı Rol Karmaşası dönemidir ve bu dönem 12-18 yaşlarını kapsamaktadır. Ergenlik dönemi ile birlikte çocuğun kişiliğini, yeteneklerini, değerlerini sorguladığı ve sonucunda bir kimlik kazandığı evre olarak görülmektedir. Bu evrede yaşanacak olumsuz deneyimlerin yetişkinlik yaşamında karmaşa olarak çıkacağı savunulmaktadır (Berk, 2020). Altıncı evre olan Yakınlığa Karşı Yalnızlık dönemi 20-40 yaşlarını kapsamaktadır. Genç ya da erken yetişkinlik olarak bilinen bu dönemde yetişkinin başkalarıyla yakın ilişkiler kurması beklenmektedir. Bunun tersi olarak daha önceden öğrenilen olumsuz öğretiler sonucu bireyin yalnız kalmayı tercih ettiği ya da yalnız kalacağı belirtilmektedir (Berk, 2020). Bir diğer evre Üretkenliğe Karşı Durağanlık dönemidir. Bu dönem görevleri olarak çocuk yetiştirme, kariyerde başarılı olma, gelecek nesillere bir şey bırakma fikrinin bireylerin üretkenlik yaşamalarını sağladığı ifade edilmektedir (Berk, 2020). Bireylerin yaşlılık dönemine denk gelen son evre Bütünlüğe Karşı Umutsuzluk; yaşamın bir bütün olarak değerlendirilerek yaşanmaya değer duygusunun oluşması beklenmektedir. Bunun yanında pişmanlık yaşayan yaşlı bireylerin ölüm korkusu ve umutsuzluk gibi olumsuz duygular yaşayacaklarına inanılmaktadır (Berk, 2020).

Çocuğun yaşadığı olgunlaşma sonucunda bulunduğu evrede başarılı olabilmesi için anne babanın tutumu ve değerleri, öğretmen, akranlar ve toplumun önemli yer tuttuğu vurgulanmaktadır. Çünkü psikososyal gelişimde çocuğun, kendi yaşam döngüsünün toplumsal yaşam döngüsünün içinde yer aldığı ve bu nedenle kültürün çocuğun gelişiminde önemli bir yeri olduğu belirtilmektedir (Miller, 2017).

2.4.3. Öz belirleme kuramı

Öz belirleme kuramı, katılım anlayışına ışık tutan önemli bir kuram olarak görülmektedir çünkü bireylerin yaşam deneyimlerini entegre etmeye ilişkin doğuştan gelen yetilere sahip olduğu varsayımına dayanmaktadır (Liu vd., 2015). Edward L. Deci ve Richard M. Ryan tarafından White'ın güdülenmede yeterlilik kavramı üzerinden geliştirilmiştir. White, güdülerini açıklarken en yaygın olan güdünün merak olduğunu ve özerklik ve içsel güdülerin içsel hazzı ortaya çıkararak bireyin günlük yaşamında bu haz ile birlikte güdülenmesinin artarak devam edeceğini öne sürmüştür (Deci & Ryan, 1985). Birey bulunduğu ortamlardaki aktif ya da pasif davranışları içsel motivasyonunu etkilemektedir.

Merak ve öğrenme sürecini vurgulayan kuram, beş temel kavramı kapsamaktadır: öz belirleme, özerklik desteği, kontrol, ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş (Ryan & Deci, 2000). Kuramın bu beş kavramın yanı sıra temel psikolojik ihtiyaçlar, içsel güdülenme ve bağlanma stilleri alt boyutları da bulunmaktadır. Bu doğrultuda öz belirleme kuramı, özerklik ve yetkinlik için temel psikolojik ihtiyaçların doyurulması gerektiğini böylece içsel motivasyonunun devam ettirildiği bir sürecin oluştuğunu ifade etmektedir. Özerklik ve yetkinlik ihtiyaçlarının paralel doyurulacağı bir süreç birey için etkin bir deneyimi sağlamaktadır.

Özerklik asıl olarak bireyin seçim yapmasını, kararlar almasını ve bunun için de kendi haklarının farkında olması gerektiğini ifade etmektedir (Gagné, 2014; Ryan, 2012). Özerklik ve yetkinliğin desteklenmesinde öncelikli olarak ortam ve ilişkiler destekleyici nitelikte görülmektedir. Bireyin öğrenme isteğinin kendini güvende hissettiği bir ortamla ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Buradaki ortam bir sınıf olduğunda çocuk, kendinin sevildiğini, saygı duyulduğunu, değer verildiğini görmek istemektedir (Ryan & Deci,

2000). Böyle bir sınıf ortamındaki çocukların öğrenme isteklerinin artmasının yanı sıra daha motive ve akademik etkinliklere daha önem veren bir eğilimde olacakları düşünülmektedir. Burada ele alınan konu sonucunda öğretmenlerin bu özellikleri göz önünde bulunduran yöntemleri tercih etmeleri gerektiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu rolleri benimseyerek çocukların özerklikleri ve yetkinlikleri noktasında destekleyici fırsatlar yaratmaları gerektiği düşünülmektedir. Çocuk merkezli tutuma sahip öğretmenlerin sınıf ortamlarının çocukların kendi kararlarını alma ve kendi öğrenme süreçlerindeki aktif rolleri konusundaki destekleyici etkisi çocukların içsel motivasyonunu ve sosyal duygusal gelişimini de destekleyeceği belirtilmektedir (Akar Genç, 2019). Yapılan bir çalışmada; öğrencilerin motivasyonunun artırılması ve özerkliğinin desteklenmesi için öğretmenlerin, beklentilerini iletmek ve öğrencilerin duygularını kabul etmek için iletişim kurmaları, seçenek sunmaları ve kontrol edici olguları sınıf ortamından kaldırmaları ve aktif katılım sağlamaları gerektiği bulunmuştur (Chang vd., 2017).

Çocuğun kendisini ilgilendiren tüm konularda katılım hakkının göz önünde bulundurulması ve çocukların özerklik ve yetkinlik konusunda motive edilmesi ebeveynlerin ve öğretmenlerin olmak üzere toplumdaki tüm yetişkinlerin görevi olarak görülmektedir. Çocukların ileride bağımsız birer birey olmalarını bekleyen toplumların, çocukluk döneminde çocuklara karar alma fırsatları yaratmaları gerekmektedir (Hart, 2016).

2.4.4. Sosyokültürel kuram

Vygotsky'nin kuramında gelişimi etkileyen faktörlere müdahale edilmesi ya da bu faktörlerin engellenmesi sonucunda gelişimin nasıl etkilendiği üzerinde durduğu görülmektedir (Ahioğlu, 2008). Vygotsky' nin (1934-1978) geliştirdiği sosyokültürel teori; bilişsel gelişimin sosyal yönüne vurgu yapmaktadır. Gelişim ve öğrenmenin insan zihni ile sosyal çevresi arasındaki ilişki sonucu gerçekleşeceğini öne sürmektedir (Ahioğlu, 2008). Vygotsky, çocuğun bilişsel ve dil gelişiminin etkisiyle kazandıkları kavramların, becerilerin ve tutumların sosyal çevresiyle kurduğu etkili iletişime bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Bu doğrultuda çocuğun diğer bireyler ile kurduğu iletişimin

niteliği çocuğu ileriye taşımaktadır (Vygotsky, 1986). Çocuğun sosyal çevresinin başlıca üyelerinin ebeveynleri olduğu düşünüldüğünde anne ve babanın çocuğu ile kuracağı iletişimin niteliğinin büyük oranda etkili bir belirleyici olduğu görülmektedir.

Çocukların varolan gelişim özelliklerinin yeterli olmadığı bir problemle karşılaştıklarında karmaşık tepkiler gösterdikleri ve bir yandan çözüm ararken bir yandan da çevresinde bulunan kişiden sözel olarak yardım istediği belirtilmektedir (Ahioğlu, 2008). Vygotsky' e göre çocuk ve sosyal çevre bilişi; çocuğu toplumsal yaşama hazırlamak için işbirliği yapmalıdır (Berk, 2020). Vygotsky (1985), çocuğun işbirliği yoluyla yapabileceklerinden daha fazla ve daha zor görevleri başarabileceğine inanmaktadır. Bu işbirliği; daha yetkin olan yetişkin ya da akranın çocuğun var olan potansiyelini temel alarak daha ileri seviyeye taşımayı hedefleyen beceri öğretimi olarak tanımlanmaktadır. Bu ileriye doğru hareket, sosyal etkileşim sonucunda Yakınsak Gelişim Alanı bölgesinde gerçekleşmektedir. Yakınsak Gelişim Alanı kavramı ile Vygotsky, sosyal yapıcılığın aşamalı destek rolüne vurgu yapmaktadır (Vygotsky, 1978). Yakınsak Gelişim Alanı hareketleri sürecindeki aşamalarda gerçekleşen destek “iskele” olarak ifade edilmektedir. Çocuğun bu süreçte hedeflenen konu üzerindeki yetkinliğinin artmasıyla desteğin aşamalı olarak geri çekilmesi ifade edilmektedir (Vygotsky, 1978).

Vygotsky, çocuk ve yetişkinin işbirliğinin farklı şekillerde gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Çocuğun karşılaştığı bir problem karşısında; yetişkin çocuğa problemi nasıl çözeceğini göstererek sonrasında çocuğun aynı şekilde çözüp çözmediğine bakabilir, problemi kendisi çözmeye başlayarak çocuktan bitirmesini isteyebilir, çocuğa yol gösterici sorular sorarak problemi analiz ederek çocuğun çözüme ulaşmasını sağlayabilir (Chaiklin, 2003). Bu farklı işbirliği yöntemlerinin tümünü Rogoff (1995) “rehberliğe dayalı katılım” kavramı ile açıklamaktadır. Çocukların ve işbirliği yapacakları yetişkin ya da akranın bir görevi karşılıklılığı içeren bir katılım süreci içinde gerçekleştirmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Karşılıklılık ile çocuğun ve işbirliği içinde bulunan bireyin gerçekleştirecekleri görevi birlikte planlamaları, düzenlemeleri ve kendi yeteneklerini ortaya koyarak katkı sağlamaları gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu işbirliğinin yalnızca akademik bir beceri öğrenimi olmasının gerekmediği aynı zamanda günlük

yaşam içindeki herhangi bir görev olabileceği (ev işlerine yardım, kardeşe bakmak gibi) ya da çocuğun akranları ile oynadığı bir oyun sırasında da ortaya çıkabileceği belirtilmektedir (Ahioğlu, 2008; Rogoff, 1990). Çünkü önemli olanın bir öğretimden çok bir etkileşim ve katılım süreci olduğu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte katılımın çocuğun yaşına bağlı olarak değişebileceği ortaya konmaktadır (Vandermaas-Peller vd., 2002). Başka bir deyişle çocuğun yaşına bağlı olarak işbirliği içerisindeki görevdeki katılım düzeyi değişebilmektedir.



3.GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma modeli

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri ile olan iletişimi bağlamında çocuğun aile içindeki katılım düzeyinin sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu nedenle yapılan araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yapılandırılmıştır. Tarama modeli kullanılan araştırmalar; “ne, hangi sıklıkta, hangi düzeyde, nasıl” sorularına cevap arama durumlarında kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008).

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini; Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği, Çocuk Katılım Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları oluşturmaktadır.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini; Kişisel Bilgi Formunda yer alan çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, anne babanın birliktelik durumu, çocuğun okul öncesi kuruma devam etme süresi, okul öncesi kuruma başlamadan önce çocukla ilgilenen kişi demografik bilgileri oluşturmaktadır.

3.2. Araştırmanın tipi, evren ve örnekleme yöntemi

Araştırmanın evrenini okul öncesi dönem çocuğu olan anne ya da babalar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Kırklareli ilinde yer alan anaokulu/anasınıfına devam eden 350 çocuğun anne ve babası oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi belirlenirken evren bilinmediğinden en yüksek hata oranı sabit bırakılarak hesaplama yapılmıştır. Çalışma %95 olasılık ve %5 hata payı ile oluşturulduğundan $z=1,96$ 'dır. Bu hesaplamalar ile minimum örneklem sayısı 350 olarak bulunmuştur. Çalışma 350 ebeveyn (anne ya da baba) ile yürütülmüştür.

3.3. Veri toplama araçları

Bu çalışmada “Kişisel Bilgi Formu, Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği, Çocuk Katılım Ölçeği, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmanın örneklemini tanımlayabilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan demografik verilerin elde edileceği Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu’nda; çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, çocuğun okul öncesi kuruma devam etme süresi, okul öncesi kuruma başlamadan önce çocukla ilgilenen kişi, anne babanın birliktelik durumu, anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun kiminle yaşadığı demografik bilgileri yer almaktadır.

3.3.2. Ebeveynin çocuğuyla iletişimi ölçeği

Kahraman ve Tanrıkulu (2019) tarafından geliştirilen ve uyarlanan ölçek 5 alt boyut (problem çözme, paylaşma açık olma, saygı-kabul, duyarlılık, engelsiz dinleme) ve 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, 0-18 yaş arası çocuğa sahip olan yetişkinlere uygulanmak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin derecelendirilmesi beşli likert tipi şeklinde olup “5:her zaman, 4:sıklıkla, 3:bazen, 2:ara sıra, 1:hiçbir zaman” şeklinde puanlanır. Ölçekte yer alan engelsiz dinleme alt boyutunun maddeleri ise ters puanlanmaktadır. Bu doğrultuda ölçekten alınan yüksek puan, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında $p<0,01$ olarak bulunmuştur. Güvenirlik analizleri kapsamında da iç tutarlılık ve test-tekrar-test analizleri yapılmıştır. Bunun sonucunda ölçek toplam puan korelasyonu $r= .899$ olarak bulunmuştur.

3.3.3. Çocuk katılım ölçeği

Coşgun (2019) tarafından geliştirilen çocuk katılımı ölçeği 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları; katılımda manipölasyon, katılımda saygı duyma ve katılımda

paydaş olma olarak belirlenmiştir. Ölçeğin derecelendirilmesi “her zaman, çoğunlukla, bazen, nadiren, hiçbir zaman” arasında değişen beşli likert tipi şeklinde belirlenmiştir. Ölçekte son 14 madde ters, kalan maddeler ise olumlu puanlanmaktadır. Boyutlara göre alınabilecek puanlar, manipülasyon boyutu için minimum 9, maksimum 45; paydaş boyutu için minimum 9, maksimum 45; saygı boyutu için minimum 5, maksimum 25 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 23, maksimum puan ise 115’tir. Ölçeğin güvenirlik analizleri kapsamında güvenirlik katsayılarının 0.68 ile 0.74 arasında değiştiği görülmüştür.

3.3.4. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği

Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; Ataş vd. (2016) tarafından geliştirilmiştir. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği; 76 madde ve 7 alt boyutu (İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri, Atılganlık Becerileri, Duygulara Yönelik Beceriler, Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri, Sorun Çözme Becerileri, Plan Yapma, Grupla İletişim ve İşbirliği Yürütme) kapsamaktadır. Bu çalışma kapsamında yalnızca 2 alt boyut (İlişki Başlatma ve Sürdürme, Grupla Etkileşim ve Bir İş Yürütme) kullanılacaktır. Ölçeğin bütünü için 0,63 test-tekrar-test katsayısı ve 0,75 ölçüt bağıntılı geçerlilik katsayısı elde edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı bütünü için 0,97, alt boyutları için 0,84 ile 0,92 arasında bulunmuştur.

3.4. Verilerin toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinden önce araştırmada kullanılması planlanan “Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği, Çocuk Katılımı Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” geliştiren uzmanlardan e-posta aracılığıyla izinler alınarak ölçeklerin tamamına ulaşılmıştır. Alınan ölçek izinleri ve araştırmanın detaylı bilgisi ile MEB Kırklareli İl Müdürlüğü’ne başvurularak gerekli izin alınmıştır.

Araştırmanın veri toplama sürecinde “Kişisel Bilgi Formu, Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği, Çocuk Katılımı Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” yer alan anket şablonu ve MEB izin yazısı ile Kırklareli ilinde bulunan anaokulları/anasınıflarına

gidilerek okul idareleri ve öğretmenleri ile görüşülmüştür. Çalışmanın amacı ve çalışma hakkında detaylı bilgiler verilerek anket şablonlarının gönüllü katılımcı olan anne ya da babalara iletilmesi sağlanmıştır.

3.5. Araştırmanın etik yönü

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için veri toplama aşamasından önce Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulundan 20/02/2023 tarih ve 11 no'lu karar ile gerekli etik izinler alınmıştır ve araştırmanın gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür (Ek-1).

Kırklareli Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 05.04.2023 tarihli ve E-81588373-605.01-73842409 sayılı makam onayı ile de çalışmanın yapılması uygun görülmüştür. (Ek-2).

Bu izinlerle okulöncesi kurumlarla görüşülmüş ve okul idarelerinin de izniyle araştırma süreci başlamış ve kurumlardaki öğretmenler çalışma hakkında bilgilendirilmiştir. Gönüllü öğretmenler sınıflarındaki öğrencilerin ailelerinden veri toplanabilmesi için aile onam formunu iletmiştir. Aile onam formunda ailelere araştırmanın amacı ve kapsamı açıklanmış, kişisel bilgilerin gizli tutulacağı konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Ailelerden gelen onam formları incelenmiş ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan, onam formunu imzalayan ailelere öğretmenler tarafından anket formu iletilmiştir.

3.6. Verilerin analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlilik sınaması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Araştırmada elde edilecek bulgular doğrultusunda öncelikle verilerin betimsel istatistikleri yapılmıştır. Daha sonrasında verilerin normallik dağılımları incelenerek verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu durumda iki bağımsız değişken için Mann Whitney U Testi, ikiden fazla bağımsız değişken için Kruskal Wallis testi ve ikili ölçek ilişkisi için Spearman Korelasyon katsayısı kullanılacaktır. Son olarak bağımsız değişkenlerin, çoklu doğrusal bağıntı problemi test etmek amacıyla çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

4.BULGULAR

Bu bölümde Kişisel Bilgi Formu, Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği, Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeği ve Çocuk Katılım Ölçeği' ne ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Ölçeklerin geçerlilik ve güvenirliklerine dair bulgular

Ölçeklerin geçerlilik sınaması için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Güvenirlik analizlerinde ise Cronbach Alfa katsayısı ve madde toplam korelasyonları değerlendirilmiştir.

4.1.1.Çocuk katılım ölçeği

Üç boyutlu 23 maddelik çocuk katılım ölçeğinin maddeleri arasındaki çoklu normallik varsayımının karşılanmaması sonucunda Ağırlıklandırılmamış En Küçük Kareler (Robust Unweighted Least Squares-ULS) yöntemiyle parametre kestirimi yapılmıştır.

İlkin çocuk katılım ölçeğinin ölçek maddelerinin her birinin ölçülen özellik ile gözlenen özellik arasındaki t değerlerinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Paydaş olma alt ölçeğinde 17. maddenin t değeri anlamlı bulunmadığı gözlenmiş bu madde çıkarılarak ikinci kez DFA yapılmıştır. Manipülasyon alt ölçeğinde 3.maddenin t değeri anlamlı bulunamamış ve bu madde çıkarılarak üçüncü kez DFA yapılmıştır. Toplam iki madde çıkarılmış olup kalan 21 maddenin t değerleri anlamlı bulunmuştur($p<0.05$). 21 maddeye ilişkin faktör yükleri, t değerleri ve r^2 (açıklanan varyans) değerleri Tablo 4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Çocuk Katılım Ölçeğine ait Doğrulayıcı Faktör Analizi

Alt ölçekler	Madde No	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans (r^2)	t değeri
Manüpölasyon	K1	0.52	0.27	6,28
	K2	0.30	0.09	3,11
	K4	0.21	0.05	2,59
	K5	0.56	0.32	7,13
	K6	0.61	0.38	7,87
	K7	0.60	0.36	7,32
	K8	0.24	0.06	2,87
	K9	0.44	0.19	5,53
Saygı duyma	K10	0.50	0.25	5,84
	K11	0.57	0.32	8,12
	K12	0.55	0.30	7,88
	K14	0.57	0.33	8,43
	K16	0.51	0.26	6,27
Paydaş olma	K13	0.29	0.09	3,20
	K15	0.58	0.33	6,88
	K18	0.73	0.53	8,12
	K19	0.56	0.32	7,06
	K20	0.80	0.63	10,59
	K21	0.66	0.43	8,85
	K22	0.73	0.53	7,30
	K23	0.69	0.47	6,70

Faktör yüklerinin 0.21 ile 0.80 arasında olduğu gözlenmiştir. Uyum indeksleri gözlenen verinin üç boyutlu olan modele uyum gösterip göstermediğini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Üç faktörlü 21 maddelik çocuk katılım ölçeğinin model-veri uyum indeksleri Tablo 4.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı İçin Uyum İyilik İndeksleri

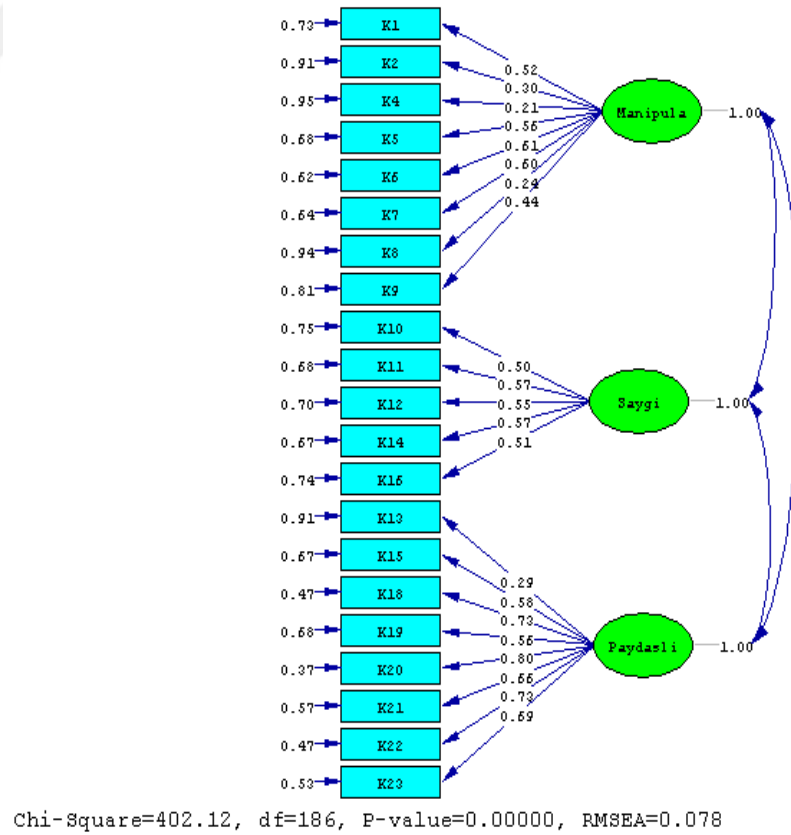
İyilik Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır *	Değer
X^2/sd	<5 Orta düzeyde <3 İyi uyum	402,12/186 = 2,16
GFI	>0.90	0,92
CFI	>0.90	0,96
NFI	>0.90	0,91
NNFI	>0.90	0,95
RFI	>0.85	0,90
S-RMR	< 0.08	0,08

Tablo 4.2. Devamı

RMSEA	< 0.08	0,078
-------	--------	-------

(Kaynak) Kline, 2011; Baumgartner & Homburg, 1996; Bentler, 1980)

Tablo 4.2.'ye göre benzerlik oranı ki-kare istatistiği $\chi^2(186)=402,12$ $p<0.01$; Ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı(χ^2/sd)=2,16; kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA)=0.078; standardize edilmiş kök ortalama kare artık (S-RMR)=0.08; karşılaştırmalı uyum endeksi(CFI)= 0.96; uyum iyiliği indeksi (GFI)=0.92; normlanmış uyum endeksi (NFI)=0.91; görel uyum endeksi(RFI)=0.90 olarak hesaplanmıştır. Tüm uyum indeksleri kabul edilebilir değerlerin üstünde bulunmuştur. Böylece 21 madde olarak çocuk katılım ölçeğinin üç alt boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Bir başka deyişle, ölçeğin yapısal geçerliliği söz konusudur. Çocuk katılım ölçeğinin ölçek maddelerine ilişkin yol (path) grafiği ise Şekil 1 'de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Çocuk katılım ölçeği yol (path) grafiği

Ölçeğin güvenirliğine Cronbach Alpha katsayısı ile bakılmıştır. 21 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.866 olarak yüksek bir iç tutarlılık elde edilmiştir. Güvenirlik katsayısı, 0 ile +1 arasında değişkenlik gösterir. Güvenirlik katsayısının 1'e yakın değerler alması güvenirliğin yüksek olduğu, maddeler arasında iç tutarlılığın yüksek olduğu anlamına gelir ve istendiktir. Ölçek maddelerinin madde geçerlik katsayısı olarak da bilenen madde-toplam korelasyonları ile birlikte alt boyutların Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 4.3.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Çocuk Katılım Ölçeğine ait madde-toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha katsayıları

Alt ölçek	Madde No	Madde Toplam Korelasyonu	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
Manipülasyon	1.çkö	,230	0,759
	2.çkö	,303	
	4.çkö	,512	
	5.çkö	,488	
	6.çkö	,625	
	7.çkö	,556	
	8.çkö	,567	
	9.çkö	,349	
Saygı duyma	10.çkö*	,548	0,837
	11.çkö*	,739	
	12.çkö*	,772	
	14.çkö*	,652	
	16.çkö*	,503	
Paydaş olma	13.çkö*	,716	0,896
	15.çkö*	,707	
	18.çkö*	,668	
	19.çkö*	,716	
	20.çkö*	,699	
	21.çkö*	,751	
	22.çkö*	,478	
	23.çkö*	,709	

* Ters kodlanmış madde

Madde geçerlilik katsayılarının 0,23 ile 0,77 arasında değiştiği gözlenmiştir. Madde toplam korelasyonlarının 0,20 değerinden yüksek olması gerektiğinden ölçekten herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Her bir alt ölçeğin maddeleri arasındaki iç tutarlılık anlamındaki Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarının da yüksek olduğu gözlenmiştir.

4.1.2. Ebeveynin çocuğuyla iletişim ölçeği

Beş boyutlu 27 maddelik ebeveynin çocuğuyla iletişim ölçeğinin maddeleri arasındaki çoklu normallik varsayımının karşılanmaması sonucunda Ağırlıklandırılmamış En Küçük Kareler (Robust Unweighted Least Squares-ULS) yöntemiyle parametre kestirimi yapılmıştır.

4, 6 ve 7. Maddelerin t değerleri anlamlı bulunmadığı için bu maddeler çıkarılarak ikinci kez DFA yapılmıştır. 24 maddenin t değerleri anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). 24 maddeye ilişkin faktör yükleri, t değerleri ve r^2 (açıklanan varyans) değerleri Tablo 4.4.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Çocuk Katılım Ölçeğinin 24 maddesine ait faktör yükleri, t değerleri ve açıklanan varyans değerleri

Alt Boyutlar	Madde No	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans (r^2)	t değeri
Problem Çözme	I1	0.38	0.15	3,56
	I3	0.29	0.09	3,14
	I19	0.43	0.19	3,57
Paylaşım açık olma	I11	0.58	0.34	5,95
	I13	0.58	0.33	5,75
	I14	0.26	0.07	3,62
	I21	0.43	0.18	5,27
Saygı-kabul	I5	0.53	0.28	6,6
	I9	0.53	0.28	7,94
	I16	0.53	0.28	7,51
	I18	0.54	0.29	8,16
	I20	0.49	0.24	6,04
	I22	0.37	0.13	4,45
	I23	0.61	0.37	8,39

Tablo 4.4. Devamı

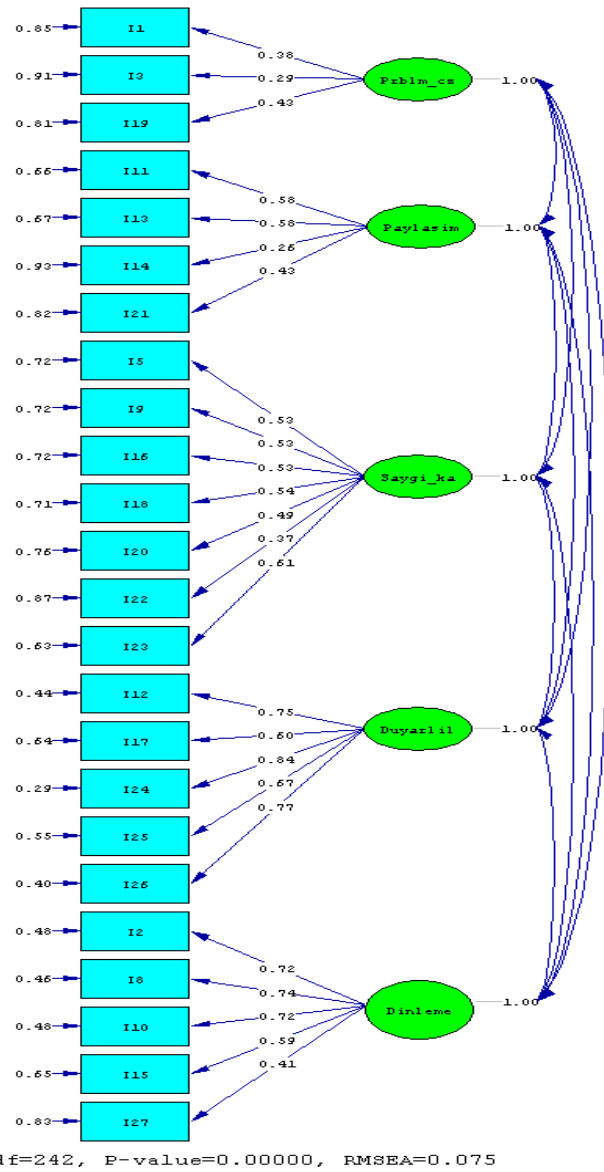
	I12	0.75	0.56	8,57
	I17	0.60	0.36	7,81
Duyarlılık	I24	0.84	0.71	11,39
	I25	0.67	0.45	8,86
	I26	0.77	0.60	8,02
	I2	0.72	0.52	7,65
	I8	0.74	0.54	9,66
Engelsiz dinleme	I10	0.72	0.52	9,93
	I15	0.59	0.35	7,55
	I27	0.41	0.17	6,57

Faktör yükleri 0.26 ile 0.84 arasında değişmektedir. Beş alt boyutlu 24 maddeli olarak ölçeğin model-veri uyum indeksleri Tablo 4.5.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı İçin Uyum İyilik İndeksleri

İyilik Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır *	Değer
X ² /sd	<5 Orta düzeyde <3 İyi uyum	510,67/242 = 2,11
GFI	>0.90	0,93
CFI	>0.90	0,98
NFI	>0.90	0,94
NNFI	>0.90	0,97
RFI	>0.85	0,93
S-RMR	< 0.08	0,079
RMSEA	< 0.08	0,075

Tablo 4.5.'e göre benzerlik oranı ki-kare istatistiği $\chi^2(242)=510,67$ $p<0.01$; Ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı(χ^2/sd)=2,11; kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA)=0.075; standardize edilmiş kök ortalama kare artık (S-RMR)=0.079; karşılaştırmalı uyum endeksi(CFI)= 0.98; uyum iyiliği indeksi (GFI)=0.93; normlanmış uyum endeksi (NFI)=0.94; görel uyum endeksi(RFI)=0.93 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 4.2. Ebeveynin çocuğuyla iletişim ölçeği yol (path) grafiği

Tüm uyum indeksleri kabul edilebilir değerlerin üstünde bulunmuştur. Böylece 24 madde olarak ebeveynin çocuğuyla iletişim ölçeğinin beş alt boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Bir başka deyişle, ölçeğin yapısal geçerliliği sağlanmıştır. Ebeveynin çocuğuyla iletişim ölçeğinin ölçek maddelerine ilişkin yol (path) grafiği ise Şekil 2’de gösterilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach Alpha katsayısı ile bakılmıştır. 24 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.875 olarak yüksek bir iç tutarlılık elde edilmiştir. Madde-

toplam korelasyonları ile birlikte alt boyutların Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 4.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Çocuk Katılım Ölçeğinin 24 maddelik kısmına ait madde-toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha katsayıları

Alt Boyutlar	Madde No	Madde Toplam Korelasyonu	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
Problem Çözme	1.eçio	,446	0,474
	3.eçio	,221	
	19.eçio	,340	
Paylaşım açk olma	11.eçio	,602	0,800
	13.eçio	,721	
	14.eçio	,551	
	21.eçio	,593	
Saygı-kabul	5.eçio	,420	0,808
	9.eçio	,369	
	16.eçio	,373	
	18.eçio	,714	
	20.eçio	,744	
	22.eçio	,680	
	23.eçio	,689	
Duyarlılık	12.eçio	,242	0,708
	17.eçio	,245	
	24.eçio	,703	
	25.eçio	,653	
	26.eçio	,565	
Engelsiz dinleme	2.eçio*	,553	0,731
	8.eçio*	,422	
	10.eçio*	,498	
	15.eçio*	,569	
	27.eçio*	,426	

* Ters kodlanmış madde

Madde geçerlilik katsayılarının 0,22 ile 0,74 arasında değıştiğı gözlenmiştir. Madde toplam korelasyonlarının 0,20 değerinden yüksek olması gerektiğinden ölçekten herhangi bir madde çıkarılması söz konusu olmamıştır. Her bir alt ölçeğın maddeleri arasındaki iç tutarlılık anlamındaki Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları incelendiğinde yalnızca Problem Çözme alt ölçeğının Cronbach alfa katsayısı 0,70 değerinden düşük bulunmuştur.

Dolayısıyla bu alt boyut, yapılacak olan karşılaştırmalarda çıkarılacaktır. Ölçek, dört boyutlu ve 21 madde olarak değerlendirilecektir.

4.1.3. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği

İki alt boyutlu 39 maddelik sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin maddeleri arasındaki çoklu normallik varsayımının karşılanmaması sonucunda Ağırlıklandırılmamış En Küçük Kareler (Robust Unweighted Least Squares-ULS) yöntemiyle parametre kestirimi yapılmıştır.

3, 17 ve 27. Maddelerin t değerleri anlamlı bulunmadığı için bu maddeler çıkarılarak ikinci kez DFA yapılmıştır. 36 maddenin t değerleri anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). 36 maddeye ilişkin faktör yükleri, t değerleri ve r^2 (açıklanan varyans) değerleri Tablo 4.7.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine ait faktör yükleri, t değerleri ve açıklanan varyans değerleri

Alt Boyutlar	Madde No	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans (r^2)	t değeri
İlişki başlatma ve sürdürme	S1	0.59	0.34	5,48
	S2	0.30	0.09	2,15
	S4	0.25	0.06	2,05
	S5	0.54	0.29	5,02
	S6	0.59	0.35	6,08
	S7	0.62	0.39	5,99
	S8	0.27	0.07	2,00
	S9	0.41	0.17	3,92
	S10	0.44	0.20	3,44
	S11	0.59	0.35	5,87
	S12	0.44	0.19	4,22
	S13	0.58	0.34	5,69
	S14	0.53	0.28	4,52
	S15	0.32	0.10	2,38
	S16	0.53	0.28	4,80
	S18	0.64	0.41	5,54
	S19	0.54	0.29	5,34
	S20	0.72	0.52	7,01
	S21	0.68	0.46	7,33

Tablo 4.7. Devam

	S22	0.68	0.47	5,38
	S23	0.64	0.41	4,93
	S24	0.39	0.15	2,60
	S25	0.37	0.13	2,51
	S26	0.32	0.10	2,59
	S28	0.64	0.41	6,79
	S29	0.61	0.37	5,58
	S30	0.58	0.33	5,55
	S31	0.75	0.56	8,69
Grupla etkileşim ve bir iş yürütme	S32	0.75	0.57	8,84
	S33	0.64	0.41	6,38
	S34	0.70	0.49	7,82
	S35	0.81	0.66	10,01
	S36	0.77	0.60	8,98
	S37	0.72	0.51	7,65
	S38	0.75	0.56	7,80
	S39	0.56	0.32	5,02

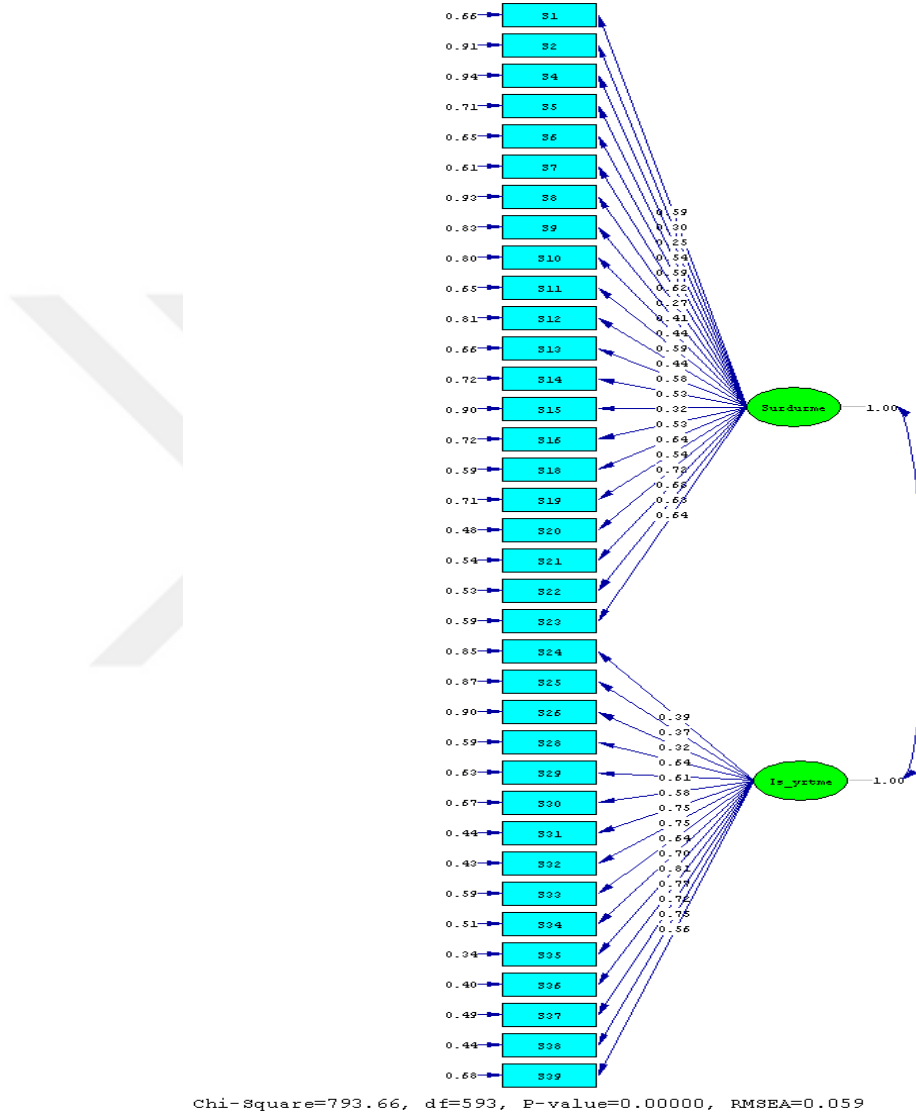
Faktör yükleri 0.25 ile 0.81 arasında değişmektedir. İki alt boyutlu 36 maddeli olarak ölçeğin model-veri uyum indeksleri Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı İçin Uyum İyilik İndeksleri

İyilik Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır *	Değer
χ^2/sd	<5 Orta düzeyde <3 İyi uyum	793,66/593 = 1,34
GFI	>0.90	0,91
CFI	>0.90	0,98
NFI	>0.90	0,87
NNFI	>0.90	0,98
RFI	>0.85	0,86
S-RMR	< 0.08	0,12
RMSEA	< 0.08	0,059

Tablo 4.8.'e göre benzerlik oranı ki-kare istatistiği $\chi^2(593)=793,66$ $p<0.01$; Ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı(χ^2/sd)=1,34; kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA)=0.059; karşılaştırmalı uyum endeksi(CFI)= 0.98; uyum iyiliği indeksi (GFI)=0.91 ve görel uyum endeksi(RFI)=0.86 değerleri uygun bulunmuştur. Ancak normlanmış uyum endeksi (NFI)=0.87 ve standardize edilmiş kök ortalama kare artık (S-RMR)=0.12 indeksleri sınır değerlerin altında bulunmuştur. 36 madde olarak ölçeğin iki

alt boyutlu yapısının doğrulandığı söylenebilir. Sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin ölçek maddelerine ilişkin yol (path) grafiği ise Şekil 3’de gösterilmiştir.



Şekil 4.3. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği yol (path) grafiği

Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach Alpha katsayısı ile bakılmıştır. 36 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.966 olarak yüksek bir iç tutarlılık elde edilmiştir. Madde-toplam korelasyonları ile birlikte alt boyutların Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 4.9.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine ait madde-toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha katsayıları

Alt Boyutlar	Madde No	Madde Toplam Korelasyonu	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
İlişki başlatma ve sürdürme	1.sobece	,578	0,948
	2.sobece	,568	
	4.sobece	,702	
	5.sobece	,658	
	6.sobece	,586	
	7.sobece	,650	
	8.sobece	,761	
	9.sobece	,748	
	10.sobece	,684	
	11.sobece	,737	
	12.sobece	,565	
	13.sobece	,756	
	14.sobece	,732	
	15.sobece	,694	
	16.sobece	,736	
	18.sobece	,611	
	19.sobece	,655	
	20.sobece	,667	
	21.sobece	,640	
	22.sobece	,538	
	23.sobece	,648	
Grupla etkileşim ve bir iş yürütme	24.sobece	,683	0,938
	25.sobece	,627	
	26.sobece	,739	
	28.sobece	,790	
	29.sobece	,823	
	30.sobece	,720	
	31.sobece	,747	
	32.sobece	,701	
	33.sobece	,768	
	34.sobece	,567	
	35.sobece	,734	
	36.sobece	,495	

Tablo 4.9. Devam	37.sobece	,594
	38.sobece	,618
	39.sobece	,736

Madde geçerlilik katsayılarının 0,495 ile 0,823 arasında değiştiği ve madde geçerliliklerinin yüksek olduğu gözlenmiştir. Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları incelendiğinde 0,938 ve 0,948 olan oldukça yüksek iç tutarlılıklar elde edilmiştir.

Tablo 4.10. Katılımcılara ait demografik bilgiler

		n	%
Yaş	4	75	21,4%
	5	168	48,0%
	6	107	30,6%
Cinsiyet	erkek	181	51,7%
	kız	169	48,3%
	ilkokul	29	8,3%
Anne Eğitim Düzeyi	lise	117	33,4%
	master/doktora	12	3,4%
	ortaokul	24	6,9%
Baba Eğitim Düzeyi	üniversite	168	48,0%
	ilkokul	18	5,1%
	lise	119	34,0%
Kardeş sayısı	master/doktora	11	3,1%
	ortaokul	42	12,0%
	üniversite	160	45,7%
Okul öncesi kuruma devam süresi	Yok	116	33,1%
	1 kardeş	161	46,0%
	2 kardeş	53	15,1%
	3 kardeş ve daha fazla	20	5,7%
	iki yıl	145	41,4%
	ilk sene	198	56,6%
	üç ve daha fazla	7	2,0%
	anne	227	64,9%

Tablo 4.10. Devam

	anneanne/babaanne/ yakın akraba	103	29,4%
Okul öncesine başlamadan önce çocukla ilgilenen kişi	baba	4	1,1%
	bakıcı	16	4,6%
	ayrı	16	4,6%
Anne baba birlikte mi?	birlikte	334	95,4%
	anne	14	87,5%
Anne baba ayrı ise çocuk kiminle yaşıyor?	baba	2	12,5%

Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin sıklık dağılımları Tablo 4.10.'de gösterilmiştir. Çocuğun aile içindeki katılım düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman korelasyon katsayısı ile çözümlenmiş ve sonuçları Tablo 4.11.de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Çocuğun aile içindeki katılım düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasındaki ilişki

		Manipülasyon	Saygı duyma	Paydaş olma	Toplam Çocuk Katılım Düzeyi
Paylaşım açık olma	r	-,084	-,445*	-,365*	-,319*
	p	,116	,000	,000	,000
Saygı-kabul	r	-,237*	-,499*	-,447*	-,440*
	p	,000	,000	,000	,000
Duyarlılık	r	-,197*	-,435*	-,397*	-,378*
	p	,000	,000	,000	,000
Engelsiz dinleme	r	-,362*	-,459*	-,376*	-,494*
	p	,000	,000	,000	,000
Ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi	r	-,356*	-,583*	-,501*	-,573*
	p	,000	,000	,000	,000

* $p < 0.05$

Çocuğun aile içindeki katılım düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasında -0,573 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Katılım ölçeği ölçek puanlarının yüksekliği daha çok ailenin katılımcı, ölçek puanlarının düşüklüğü ise çocuğun daha çok katılımcı olduğunu göstermektedir. İletişim ölçeğinin ölçek puanlarının yüksek olması iletişimin olumlu ve yüksek olduğuna, ölçek puanlarının düşük olması ebeveynin çocuğuyla olan iletişimin olumsuz ve düşük olduğunu işaret etmektedir. Buna göre ebeveyn-çocuk iletişimi artıkça çocuğun katılım düzeyi de artmaktadır.

Çocuk Katılım Ölçeği puanları ile paylaşma açık olma alt ölçek puanları arasında -0,319 olan negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, çocuğun katılım düzeyi artıkça paylaşma açık olma düzeyleri de artmaktadır.

Çocuk Katılım Ölçeği puanları ile saygı-kabul alt ölçek puanları arasında -0,440 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, çocuğun katılım düzeyi artıkça saygı-kabul düzeyleri de artmaktadır.

Çocuk Katılım Ölçeği puanları ile duyarlılık alt ölçek puanları arasında -0,378 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, çocuğun katılım düzeyi artıkça duyarlılık düzeyleri de artmaktadır.

Çocuk Katılım Ölçeği puanları ile engelsiz dinleme alt ölçek puanları arasında -0,494 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, çocuğun katılım düzeyi artıkça engelsiz dinleme düzeyleri de artmaktadır.

Ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi ile manipülasyon alt ölçek puanları arasında -0,356 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi artıkça manipülasyon alt ölçek puanları azalmaktadır.

Ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi ile saygı duyma alt ölçek puanları arasında -0,583 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi artıkça saygı duyma alt ölçek puanları azalmaktadır.

Ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi ile saygı duyma alt ölçek puanları arasında -0,501 olan negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arttıkça paydaş olma alt ölçek puanları azalmaktadır.

Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman korelasyon katsayısı ile çözümlenmiş ve sonuçları Tablo 4.12.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasındaki ilişki

		İlişki başlatma ve sürdürme	Grupla etkileşim ve bir iş yürütme	Toplam sosyal beceri düzeyi
Paylaşım açık olma	r	,385*	,361*	,399*
	p	,000	,000	,000
Saygı-kabul	r	,285*	,294*	,304*
	p	,000	,000	,000
Duyarlılık	r	,258*	,309*	,297*
	p	,000	,000	,000
Engelsiz dinleme	r	,181*	,099	,158*
	p	,001	,064	,003
Ebeveynin Çocuğuyla iletişim düzeyi	r	,313*	,254*	,307*
	p	,000	,000	,000

* $p<0.05$

Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasında 0,307 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle çocuğun sosyal beceri düzeyi arttıkça ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi de artmaktadır.

Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile paylaşım açık olma düzeyi arasında 0,399 olan pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle çocuğun sosyal beceri düzeyi arttıkça paylaşım açık olma düzeyi de artmaktadır.

Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile saygı-kabul düzeyi arasında 0,304 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle çocuğun sosyal beceri düzeyi artıkça saygı-kabul düzeyi de artmaktadır.

Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile duyarlılık düzeyi arasında 0,297 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle çocuğun sosyal beceri düzeyi artıkça duyarlılık düzeyi de artmaktadır.

Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile engelsiz dinleme düzeyi arasında 0,158 olan pozitif yönlü çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle çocuğun sosyal beceri düzeyi artıkça engelsiz dinleme düzeyi de artmaktadır.

Çocuğun ilişki başlatma ve sürdürme düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasında 0,313 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle çocuğun ilişki başlatma ve sürdürme düzeyi artıkça ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi de artmaktadır.

Çocuğun grupla etkileşim ve bir iş yürütme düzeyi ile ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arasında 0,254 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle çocuğun grupla etkileşim ve bir iş yürütme düzeyi artıkça ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi de artmaktadır.

Çocuğun yaşına göre katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.13.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Çocuğun yaşı ve katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

	Yaş	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	Min	Mak.	χ^2	p
	4	75	3,01	,73	3,00	1,29	5,00		
Manipülasyon	5	168	2,98	,70	3,00	1,00	5,00	,222	,637
	6	107	3,17	,71	3,14	1,71	5,00		
Saygı duyma	4	75	1,41	,66	1,00	1,00	3,40	1,332	,248

Tablo 4.13. Devam

	5	168	1,39	,55	1,20	1,00	5,00		
	6	107	1,50	,53	1,40	1,00	3,80		
	4	75	1,76	,72	1,63	1,00	4,38		
Paydaş olma	5	168	1,72	,61	1,63	1,00	5,00	,064	,800
	6	107	1,87	,71	1,75	1,00	4,50		
	4	75	2,10	,59	2,10	1,10	3,90		
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	5	168	2,09	,48	2,10	1,24	3,76	,250	,617
	6	107	2,23	,58	2,24	1,33	4,52		

Çocuğun yaşına göre manipülasyon, saygı duyma, paydaş olma alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Çocuğun cinsiyetine göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.14.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Çocuğun cinsiyeti ve katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

	Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	Min	Mak.	U	p
Manipülasyon	erkek	181	3,06	,74	3,00	1,43	5,00	15095,50	,833
	kız	169	3,04	,69	3,00	1,00	5,00		
Saygı duyma	erkek	181	1,46	,59	1,20	1,00	3,80	14350,50	,301
	kız	169	1,39	,55	1,20	1,00	5,00		
Paydaş olma	erkek	181	1,79	,68	1,75	1,00	4,50	14820,00	,615
	kız	169	1,76	,65	1,63	1,00	5,00		
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	erkek	181	2,16	,55	2,14	1,24	4,52	14607,00	,467
	kız	169	2,11	,52	2,10	1,10	3,90		

Çocuğun cinsiyetine göre manipülasyon, saygı duyma, paydaş olma alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Anne eğitim durumuna göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.15.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Anne eğitim düzeyi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

	Anne Eğitim	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	Min	Maks.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Manipülasyon	ilkokul	29	3,63	,76	3,71	2,00	5,00	33,115	,000*	*ilkokul master/ doktora *ilkokul- üniversite *Lise- ilkokul *Lise
	lise	117	3,05	,70	3,00	1,00	5,00			
	master/doktora	12	2,50	,60	2,79	1,29	3,00			master/ doktora
	ortaokul	24	3,52	,82	3,57	2,00	5,00			*Lise- ortaokul *master/ doktora
	üniversite	168	2,92	,62	3,00	1,43	4,29			Ortaokul *master/ doktora üniversite

Saygı duyma	ilkokul	29	1,65	,65	1,60	1,00	3,40	6,723	,151	Yok
	lise	11 7	1,50	,65	1,40	1,00	5,00			
	master/doktor a	12	1,22	,30	1,20	1,00	2,00			
	ortaokul	24	1,45	,63	1,20	1,00	3,00			
	üniversite	16 8	1,36	,48	1,20	1,00	3,40			
Paydaş olma	ilkokul	29	2,26	,83	1,88	1,25	4,38	24,434	,000*	*ilkokul
	lise	11 7	1,91	,77	1,75	1,00	5,00			Master
	master/doktor a	12	1,39	,33	1,38	1,00	2,00			/doktora
	ortaokul	24	1,85	,79	1,63	1,00	3,38			*Lise- üniversite
	üniversite	16 8	1,61	,47	1,63	1,00	3,00			*ilkokul- üniversite
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	İlkokul	29	2,61	,59	2,48	1,67	3,86	35,949	,000*	*ilkokul-lise
	Lise	11 7	2,20	,57	2,19	1,24	4,52			*ilkokul
	Master/dokto ra	12	1,73	,37	1,83	1,10	2,33			master/ doktora
	Ortaokul	24	2,35	,68	2,24	1,33	3,76			*ilkokul- üniversite
										*Lise- ilkokul
	Üniversite	16 8	2,01	,41	2,05	1,24	3,24			*Lise master /doktora
									*Lise- üniversite	
										*master/ doktora
										lise
										*üniversite- lise

* $p < 0.05$

Annenin eğitim durumuna göre manipülasyon, paydaş olma alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Bulunan bu farklar, anlamlı fark sütununda belirtilmiştir. Ancak annenin eğitim durumuna göre saygı duyma alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Baba eğitim durumuna göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.16.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Baba eğitim düzeyi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

	Baba Eğitim	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	Min	Maks.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Manipülasyon	ilkokul	18	3,28	,65	3,21	2,00	5,00	12,028	,017*	*ilkokul-master/doktora *lise-ortaokul *ortaokul-master/doktora *ortaokul-üniversite
	lise	119	3,00	,67	3,00	1,00	5,00			
	master/doktora	11	2,71	,85	2,86	1,29	4,00			
	ortaokul	42	3,41	,79	3,36	2,14	5,00			
	üniversite	160	2,98	,69	3,00	1,43	5,00			
Saygı duyma	ilkokul	18	1,41	,45	1,20	1,00	2,20	1,771	,778	Yok
	lise	119	1,41	,59	1,20	1,00	5,00			
	master/doktora	11	1,22	,26	1,20	1,00	1,60			
	ortaokul	42	1,55	,67	1,20	1,00	3,40			
	üniversite	160	1,43	,55	1,20	1,00	3,80			
P_{α}	ilkokul	18	1,99	,55	1,75	1,13	3,00			Yok

Tablo 4.16. Devam

	lise	11 9	1,70	,64	1,63	1,00	5,00		
	master/dokt ora	11	1,52	,44	1,50	1,00	2,38		
	ortaokul	42	2,04	,88	1,88	1,00	4,38	9,01 9	,06 1
	üniversite	16 0	1,76	,62	1,75	1,00	4,50		
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	ilkokul	18	2,30	,43	2,17	1,67	3,33		
	lise	11 9	2,08	,46	2,05	1,33	3,90		*lise-ortaokul
	master/dokt ora	11	1,85	,48	1,86	1,10	2,57	14,3 00	,00 6*
	ortaokul	42	2,41	,67	2,26	1,38	3,76		*master/doktora- ortaokul
	üniversite	16 0	2,11	,54	2,07	1,24	4,52		

* $p<0.05$

Babanın eğitim durumuna göre saygı duyma ve paydaş olma alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Ancak babanın eğitim durumuna göre manipülasyon alt ölçek puanları ve toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Bulunan bu farklar, anlamlı fark sütununda belirtilmiştir.

Kardeş sayısına göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.17.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Kardeş sayısı ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

	Kardeş sayısı	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	Min	Mak.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Manipülasyon	Yok	116	2,88	,66	2,86	1,29	4,29	12,413	,006*	*Yok - 1
	1 kardeş	161	3,08	,69	3,00	1,57	5,00			*Yok - 2
	2 kardeş	53	3,17	,71	3,29	1,00	5,00			*Yok - 3
	3 kardeş ve daha fazla	20	3,42	,95	3,43	2,00	5,00			*1 - 3
Saygı duyma	Yok	116	1,32	,42	1,20	1,00	2,60	5,221	,156	Yok
	1 kardeş	161	1,48	,59	1,20	1,00	3,80			
	2 kardeş	53	1,51	,72	1,40	1,00	5,00			
	3 kardeş ve daha fazla	20	1,48	,67	1,20	1,00	3,00			
Paydaş olma	Yok	116	1,62	,57	1,50	1,00	3,50	10,045	,018*	*Yok - 1
	1 kardeş	161	1,81	,60	1,75	1,00	4,50			
	2 kardeş	53	1,93	,87	1,63	1,00	5,00			
	3 kardeş ve daha fazla	20	1,94	,87	1,69	1,00	3,50			
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	Yok	116	1,99	,46	1,90	1,10	3,33	13,744	,003*	*Yok - 1
	1 kardeş	161	2,18	,51	2,14	1,24	4,52			
	2 kardeş	53	2,26	,60	2,19	1,24	3,86			
	3 kardeş ve daha fazla	20	2,35	,77	2,21	1,43	3,86			

* $p < 0.05$

Kardeş sayısına göre saygı duyma alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Ancak kardeş sayısına göre manipülasyon, paydaş olma alt ölçek puanları ve toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Bulunan bu farklar, anlamlı fark sütununda belirtilmiştir.

Anne babanın birlikte olup olmamasına göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.18.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Anne babanın birliktelik durumu ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

	Anne baba birlikte mi?	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	Min	Mak.	U	p
Manipülasyon	ayrı	16	3,13	,67	3,14	2,00	4,29	2410,000	,506
	birlikte	334	3,04	,72	3,00	1,00	5,00		
Saygı duyma	ayrı	16	1,49	,54	1,40	1,00	2,40	2448,000	,557
	birlikte	334	1,43	,57	1,20	1,00	5,00		
Paydaş olma	ayrı	16	1,89	,66	1,81	1,00	3,13	2333,000	,390
	birlikte	334	1,77	,67	1,75	1,00	5,00		
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	ayrı	16	2,21	,60	2,21	1,38	3,33	2428,500	,538
	birlikte	334	2,13	,54	2,10	1,10	4,52		

Anne babanın birlikte olup olmamasına göre manipülasyon, saygı duyma, paydaş olma alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun kiminle yaşadığına göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.19.' da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. Anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun yaşadığı kişi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

	Anne baba ayrı ise çocuk kiminle yaşıyor?	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	Min	Mak.	U	p
Manüpülasyon	anne	14	3,01	,63	3,14	2,00	4,29	2,000	,054
	baba	2	3,93	,51	3,93	3,57	4,29		
Saygı duyma	anne	14	1,36	,43	1,30	1,00	2,40	1,000	,033*
	baba	2	2,40	0,00	2,40	2,40	2,40		
Paydaş olma	anne	14	1,79	,61	1,63	1,00	3,13	5,000	,146
	baba	2	2,56	,80	2,56	2,00	3,13		
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	anne	14	2,10	,54	2,10	1,38	3,33	1,500	,047*
	baba	2	3,02	,44	3,02	2,71	3,33		

* $p < 0.05$

Anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun kiminle yaşadığına göre manipülasyon ve paydaş olma alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Ancak Anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun kiminle yaşadığına göre saygı duyma alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$).

Okul öncesine başlamadan önce çocukla ilgilenen kişiye göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir. Katılım ölçeği ve alt ölçek puanlarının betimsel istatistikleri ile birlikte test sonuçları Tablo 4.20.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Okul öncesine başlamadan önce çocukla ilgilenen kişi ve çocuğun katılım düzeyine ilişkin farklılığın betimsel istatistikleri

Okul öncesine başlamadan önce çocukla ilgilenen kişi	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanc	Min	Mak.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Manüpül. anne	227	3,07	,71	3,00	1,00	5,00	4,930	,177	Yok

Tablo 4.20. Devamı

Saygı duyma	anneanne/babaanne/yakın akraba	10 3	3,06	,75	3,00	1,2 9	5,00	1,86 3	,601	Yok
	baba	4	3,07	,08	3,07	3,0 0	3,14			
	bakıcı	16	2,70	,51	2,71	1,7 1	3,71			
	anne	22 7	1,44	,56	1,20	1,0 0	5,00			
	anneanne/babaanne/yakın akraba	10 3	1,40	,59	1,20	1,0 0	3,80			
	baba	4	1,25	,10	1,20	1,2 0	1,40			
	bakıcı	16	1,48	,70	1,00	1,0 0	3,00			
	anne	22 7	1,85	,69	1,75	1,0 0	5,00			
Paydaş olma	anneanne/babaanne/yakın akraba	10 3	1,66	,62	1,50	1,0 0	4,50	8,76 6	,033 *	*Anne – anneanne/ babaanne/ yakın akraba
	baba	4	1,72	,24	1,81	1,3 8	1,88			
	bakıcı	16	1,52	,42	1,44	1,0 0	2,00			
Toplam Çocuk Katılım Düzeyi	anne	22 7	2,17	,54	2,14	1,2 4	3,90	4,63 9	,200	Yok
	anneanne/babaanne/yakın akraba	10 3	2,09	,54	2,10	1,1 0	4,52			
	baba	4	2,05	,08	2,05	1,9 5	2,14			
	bakıcı	16	1,93	,45	1,88	1,4 8	2,67			

* $p < 0.05$

Okul öncesine başlamadan önce çocukla ilgilenen kişiye göre manipülasyon, saygı duyma alt ölçek puanları ve ile toplam ölçek puanları (çocuk katılım düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Ancak okul öncesine başlamadan önce çocukla ilgilenen kişiye göre göre paydaş olma alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Bulunan bu farklar, tablonun anlamlı fark sütununda belirtilmiştir.

Çocuk katılım ölçek puanlarını, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeylerinin ve sosyal becerilerinin anlamlı birer etkisinin olup olmadığı çoklu regresyon analizi ile araştırılmıştır. Çoklu regresyon analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.21.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.21. Çocuk katılım ölçek puanları, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyleri ve sosyal becerilerinin anlamlılığına ilişkin sonuçlar

	B	Std. hata	Beta	t	p	Tolerance	VIF
Sabit	4,771	,206		23,128	,000		
Paylaşma açık olma	-,057	,044	-,067	-1,301	,194	,645	1,550
Saygı-kabul	-,149	,067	-,163	-2,208	,028*	,310	3,221
Duyarlılık	-,052	,065	-,055	-,803	,423	,360	2,781
Engelsiz dinleme	-,287	,030	-,431	-9,605	,000*	,844	1,185
İlişki başlatma ve sürdürme	-,029	,046	-,044	-,630	,529	,343	2,913
Grupla etkileşim ve bir iş yürütme	-,094	,044	-,150	-2,151	,032*	,347	2,882

* $p < 0.05$ ** $R = 0,646$ $r^2 = 0,418$ $F = 40,982$ $p = 0,000$

Tolerans ve VIF değerleri çoklu doğrusal bağlantı olup olmadığını test eder. Çoklu regresyon analizinde $VIF < 10$ ve $Tolerans > 0.10$ olması beklenmektedir. Dolayısıyla bağımsız değişkenler, çoklu doğrusal bir bağıntı problemine yol açmadığı gözlenmiştir. ANOVA tablosunun p değeri, 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük bulunduğu için regresyon modeli geçerli bulunmuştur.

Çocuk katılım ölçek puanlarını, saygı-kabul, engelsiz dinleme iletişim düzeyleri ve grupla etkileşim ve bir iş yürütme sosyal becerileri etkilemektedir. Beta katsayılarına bakıldığında çocuk katılım ölçek puanlarını en önemli derecede etkileyen değişkenin Engelsiz dinleme olduğu gözlenmiştir. Paylaşma açık olma, Duyarlılık ve İlişki başlatma ve sürdürme becerilerinin çocuk katılım ölçek puanlarına etkisi bulunmamaktadır ($p > 0.05$).

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocukların ebeveynleriyle olan iletişim düzeyinin ve niteliğinin belirlenmesi ve çocuğun evde karar alma süreçlerine ne kadar katıldığının belirlenerek, sosyal becerilerinin bu faktörlerle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular, alan yazın bulguları ile tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Bu kapsamda araştırmada kullanılan ÇKÖ' nin toplam puanlarının araştırmada kullanılan diğer iki ölçeğin alt boyutlarından etkilenip etkilenmediği incelendiğinde; EÇİÖ' nin alt boyutlarından olan saygı-kabul, engelsiz dinleme iletişim düzeyleri ve SOBECE' nin alt boyutlarından grupta etkileşim ve bir iş yürütme sosyal beceri düzeyinin etkilediği görülmektedir. Buna paralel olarak incelenen literatürde Stattin vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada, çocukların evdeki katılım süreçleri ile sosyal açıdan desteklenmeleri ve aile ilişkileri arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre, çocuk katılım düzeyini en önemli derecede etkileyen alt boyutun engelsiz dinleme olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle araştırmada değerlendirilen nitelikler göz önüne alındığında çocuğun evdeki katılım düzeyini etkileyen en önemli değişkenin çocuğun ebeveynleri tarafından sağlıklı iletişim becerilerinden olan engelsiz dinleme becerisi olduğu sonucu ortaya konmuştur. Ebeveyn ve çocuğun sağlıklı iletişim içinde olduğu, demokratik tutumun benimsendiği ailelerdeki katılım düzeyinin baskıcı tutuma sahip ailelere oranla daha fazla olacağı sonucu ortaya çıkmaktadır. Benzer bir sonuç, Stattin vd. (2011) çalışmasında da ortaya konmuştur. Evde katılım hakkının gerçekleşmesi için çocuklara gelişen kapasiteleri doğrultusunda rehberlik edilmesi, çocukların kendi görüşlerini oluşturmalarına yardım edilmesi gibi süreçler ebeveynlerin benimsedikleri tutumların önemini vurgulamaktadır (Stattin vd., 2011). Yine ebeveyn tutumları ile çocuğun katılım ve diğer haklarının incelendiği çalışmada, geleneksel ebeveynlik rolleri ile anne babaların çocuk haklarından bakım ve korunma boyutlarına yönelik tutumları arasında pozitif yönde, kendi kendine karar verme

boyutları arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu sonucu ortaya konmuştur (Yurtsever Kılıçgün, 2015).

Demir ve Şendil (2008) ebeveynlerin tutumlarını inceledikleri araştırmada ebeveynlerin çocukları üzerinden tehdit oluşturan bir durumla karşı karşıya kaldıklarında koruyucu ve otoriter bir tutum sergilediklerini, az tehdit edici bir durumla karşı karşıya kaldıklarında ise aşırı izin verici bir tutum sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Bu yönüyle çalışmanın sonuçları literatürle benzerlik göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak saygı ve paydaş olma alt boyutlarının farklılığı ebeveynlerin daha demokratik bir tutum sergilediklerini göstermektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre ÇKÖ' nin toplam ölçek puanları ile Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği (EÇİÖ)'nin alt boyutları karşılaştırıldığında tüm alt boyutları ile çocuk katılım düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, ebeveyn çocuk arasındaki iletişim arttıkça çocuğun katılım düzeyinin de arttığı söylenebilir. Ölçeklerin alt boyutlarının ilişkilerine ait bulgulara bakıldığında; çocuğun katılım düzeyi arttıkça paylaşıma açık olma düzeyi, saygı-kabul düzeyi, duyarlılık ve engelsiz dinleme düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Benzer sonucun elde edilen bir çalışmada, ailelerin çocuklarını dinleyerek ve görüşlerini dikkate alarak onlara saygı duyduklarını gösterdikleri ve çocuklarına da başkalarına saygı duyma konusunda rol model oldukları vurgulanmaktadır (Pecnik vd., 2016).

Araştırma bulguları, ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyinin artmasıyla manipölasyon alt boyut puanının azaldığını ortaya koymaktadır. Ayrıca ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi arttıkça saygı duyma alt boyut puanının azaldığı sonucu bulunmuştur. Bunun nedeni olarak diğer çalışmalar incelendiğinde, ailelerin otoritelerini kaybetme korkusu yaşadıkları için çocuklarının görüşlerini dikkate almada zorluk yaşadıkları vurgulanmaktadır (Lansdown, 2001). Daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında; Deb ve Mathews (2012) anne babaların çocuk haklarına yönelik görüşlerini incelediği çalışmada, oldukça az sayıda anne babanın çocukların ifade özgürlüğünün olması gerektiğini belirttiklerini ortaya koymuşlardır. Yine benzer şekilde, Kosher (2018)'in hem çocukların hem de anne babalarının, çocukların farklı ortamlardaki katılım hakkına

yönelik görüşlerini incelediği çalışmasında, çocukların anne babalarına göre daha fazla katılım hakkını gözetdiği ve bunu gerçekleştirmek için gereken süreçler içinde bulunmaya daha yatkın oldukları belirlenmiştir. Aynı çalışmada; anne babaların katılıma ilişkin tutumlarının çocukların katılımını etkilediği ve çocuklarla anne babalarının katılım konusunda farklı görüşlere sahip oldukları ortaya konmuştur. Alan yazına bakıldığında çocukların görüşlerinin incelendiği çalışmalarda (Coyne, 2008; Kay & Tisdall, 2016; Miharija & Kuridža, 2010; Watson, 2008) çocukların görüşlerinin yetişkinler tarafından dikkate alınmadığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Serbest (2015)'in çocukların serbest zaman, oyun ve eğlence aktivitelerindeki katılım haklarına yönelik görüşlerini incelediği çalışmasında çocukların bu aktivitelerdeki katılım haklarının aileleri tarafından sınırlandırıldığına ilişkin sonuçlar bulunduğu görülmektedir.

Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SOBECE)'nin toplam ölçek puanları ile Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği (EÇİÖ)'nin alt boyutları karşılaştırıldığında EÇİÖ' nin tüm alt boyutları ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani; çocuğun sosyal beceri düzeyi arttıkça paylaşıma açık olma, saygı-kabul, duyarlılık ve engelsiz dinleme düzeyleri de artmaktadır. SOBECE ' nin alt boyutlarından olan çocuğun ilişki başlatma ve sürdürme düzeyi ile çocuğun grupla etkileşim ve bir iş yürütme düzeyi arttıkça ebeveynin çocuğuyla olan iletişim düzeyi de artmaktadır. Bu bulgulara göre, çocuğun sosyal beceri düzeyi arttıkça ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyi de artmaktadır sonucu ifade edilebilir. Daha önceki çalışmalara bakıldığında ebeveynlerin iletişim niteliklerinin çocukların sosyal duygusal gelişimini etkilediğine dair sonuçlar görülmektedir (Ramazan & Ünsal, 2012; Temiz, 2014; Tepeli, 2012). Bu çalışmalar incelendiğinde çoğunluğunda ailelere iletişim konusuna ilişkin bilgi verilerek ön test-son test sonuçlarındaki farklılık ile bu sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin; Temiz (2014)' in annelere uyguladığı iletişim becerileri eğitim programı sonucunda bu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme gibi sosyal becerilerinin eğitim öncesi düzeye kıyasla arttığı sonucu bulunmuştur. Brassart ve Schelstraete (2015) de ebeveynlere verilen iletişim becerileri eğitimi sonucunda çocukların olumsuz ve saldırgan davranışlarının azaldığı sonucunu ortaya koymuşlardır. Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ile çocuğun sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada;

anne ve babanın iletişim becerileri arttıkça çocuğun sosyal beceri düzeylerinin de arttığı sonucu bulunmuştur. Aynı çalışmada; anne ve babaların iletişim beceri düzeylerinin azaldıkça çocuğun problem davranışlarının arttığı sonucu da ortaya konmuştur (Köyceğiz & Özbey, 2019). Bu doğrultuda araştırmalar bu çalışmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre demografik bilgilerde yer alan çocukların yaşının ve cinsiyetinin çocuğun katılım düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeylerine göre belirlenen gruplar arasında (ilkokul, ortaokul, lise, üniversite, master/doktora) Çocuk Katılımı Ölçeği (ÇKÖ) manipülasyon, paydaş olma alt boyutları ve ölçek toplamında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Manipülasyon alt boyutunda; ilkokul-üniversite, ilkokul-master/doktora, lise-ilkokul, lise-ortaokul, lise-master/doktora, master/doktora-üniversite mezunları arasında farklılık görülmektedir. Her bir grubun manipülasyon alt boyut puanlarına bakıldığında; ilkokul mezunu annelerin en yüksek puana sahip oldukları ve master/doktora mezunu annelerin puanlarının en düşük olduğu görülmektedir. Yani anne eğitim düzeyi arttıkça manipülasyon alt boyutuna ilişkin puanların azaldığı görülmüştür. Bir diğer deyişle ilkokul mezunu annelerin diğer gruplardaki annelere kıyasla çocukları adına daha çok karar verdikleri, çocuklarını daha fazla yönlendirdikleri ve bazı durumlarda daha koruyucu tutumlar sergileyen bir ebeveyn portresi çizdikleri şeklinde yorum yapılabilir. Bu sonuca benzer bir sonuç Avcı ve Yol (2018)' un yaptıkları çalışmada annelerin büyük bir kısmının oyun alanlarında çocuklarının görüşlerini dikkate almadıklarını, etkinliği başlatmasına ve sürdürmesine fırsatı vermediklerini ve korumacı tutumlar sergiledikleri için çocukların katılım sürecini tam olarak destekleyemedikleri sonucu ortaya konmuştur. ÇKÖ' nin saygı duyma alt boyutu ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmazken paydaş olma alt boyutu puanlarının ilkokul-üniversite, ilkokul-master/doktora, lise-üniversite gruplarında farklılaştığı görülmektedir. Buna göre, ilkokul mezunu annelerin paydaş olma alt boyutuna ait puanlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu ve en düşük puana sahip grubun master/doktora mezunu annelere ait olduğu görülmektedir. Paydaş olma alt boyutundaki farklılıklar annelerin çocuklarıyla birlikte karar verme süreçlerini geliştirmeye çalıştıkları, çocuklarına

kendilerini ifade edebilecekleri fırsatlar yaratmaya çalıştıkları, katılım kavramı üzerine gelişmeye açık oldukları şeklinde yorumlanabilir. ÇKÖ' nin toplam puanlarına bakıldığında; ilkokul-lise, ilkokul-üniversite, ilkokul-master/doktora, lise-üniversite, lise-master/doktora gruplarında farklılık görülmektedir. Her bir grubun toplam çocuk katılım düzeyi puanlarına göre, en yüksek puanın ilkokul mezunu annelerde ve en düşük puanın master/doktora mezunu annelerde olduğu görülmektedir. Bir diğer deyişle, annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun katılımı artmaktadır.

Araştırmaya katılan babaların eğitim düzeylerine göre belirlenen gruplar arasında (ilkokul, ortaokul, lise, üniversite, master/doktora) Çocuk Katılımı Ölçeği (ÇKÖ) manipülasyon alt boyutu ve ölçek toplamında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. ÇKÖ alt boyutlarından saygı duyma ve paydaş olma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Manipülasyon alt boyutunda; ilkokul-master/doktora, ortaokul-üniversite, ortaokul-master/doktora, lise-ortaokul grupları arasında farklılık görülmektedir. Grupların manipülasyon alt boyutuna ait puanları incelendiğinde, ortaokul mezunu babaların en yüksek puanı aldıkları ve bu grubu ilkokul mezunu babaların takip ettiği, en düşük manipülasyon alt boyut puanına sahip grubun ise master/doktora mezunu babalar olduğu görülmektedir. Manipülasyon alt boyutundaki yüksek değerler; çocuğu yönlendirici, çocuk adına karar veren, daha korumacı bir ebeveyn tutumu sergileyen babalar olarak yorumlanabilir.

ÇKÖ' nin toplam puanlarına bakıldığında; lise-ortaokul, master/doktora-ortaokul gruplarında farklılık olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan babaların toplam çocuk katılım düzeyleri karşılaştırıldığında en düşük puanın master/doktora mezunu babaların aldığı ve en yüksek puanı ortaokul mezunu babaların aldığı görülmektedir. Bir başka deyişle, babaların eğitim düzeyi arttıkça çocuğun katılımının arttığı görülmektedir. Okul öncesi dönemde ebeveyn tutumlarının farklı değişkenler açısından incelendiği bir çalışmada anne ve babaların eğitim düzeyinin azalmasıyla daha baskıcı tutum sergiledikleri ve bunun sonucu olarak daha otoriter bir aile ortamı oluşturdukları bulunmuştur. Bu sonuçtan da yola çıkılarak anne ve babanın eğitim düzeyi benimsedikleri

ebeveyn tutumunu etkilemekte ve bunun sonucu olarak da çocuğun aile içindeki katılım süreçlerinin etkilendiği söylenebilir (Sak vd., 2015).

Bu araştırmaya göre kardeş sayısı ile çocuğun katılım düzeyi arasındaki anlamlı farklılık; manipülasyon ve paydaş olma alt boyutları ve toplam ölçek puanlarında olduğu bulunmuştur. ÇKÖ' nin saygı duyma alt boyutunda ise kardeş sayısına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. ÇKÖ' nin manipülasyon alt boyutunda kardeşi olmayan çocukların en az 1 ve en fazla 3 kardeşe sahip olanlardan farklılaştığı görülmektedir. Buna göre, 3 ve daha fazla kardeşi olan çocukların ebeveynlerinin manipülasyon puanlarının en yüksek olduğu ve en az manipülasyon puanına sahip ebeveynlerin tek çocuğa sahip ebeveynler olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle evde bulunan çocuk sayısı arttıkça manipülasyon puanlarının arttığı bulunmuştur. Paydaş olma alt boyutu puanları incelendiğinde en az 1 kardeşe sahip olmanın kardeşe sahip olmamaya göre farklılaştığı görülmektedir. Yani, en az 1 kardeşe sahip olmak bile paydaş olma alt boyutunu etkilemektedir.

ÇKÖ' nin toplam puanlarına bakıldığında tek çocuk olan evdeki çocuk katılım düzeyinin en düşük puanı aldığı ve 3 ve daha fazla çocuk olan evdeki çocuk katılım düzeyinin en yüksek puan olduğu görülmektedir. Bir diğer deyişle evdeki çocuk sayısı arttıkça çocuğun katılım düzeyinin azaldığı görülmektedir. Kardeş sayısının ebeveyn tutumlarını etkilemesini inceleyen bir çalışmada kardeş sayısı arttıkça annenin aşırı koruyucu ve baskıcı tutum benimsedikleri babaların ise baskıcı tutum sergiledikleri ortaya konmuştur. Aynı çalışmada kardeş sayısı arttıkça demokratik tutumun azaldığı bulunmuştur (Özyürek & Şahin, 2005).

Araştırma sonuçlarına göre anne babanın birliktelik durumu ile manipülasyon, saygı duyma, paydaş olma alt ölçek puanları ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun kiminle yaşadığına göre saygı duyma alt boyutu ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bir başka deyişle çocuğun anne ya da babasıyla yaşaması çocuğun katılım hakkına saygı duyulmasını ve bunun sonucunda çocuğun katılım düzeyini etkilemektedir. Aynı zamanda okul öncesi kuruma başlamadan önce çocukla ilgilenen kişiye göre manipülasyon, saygı duyma alt boyut puanları ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ancak okul öncesi kuruma başlamadan önce çocukla ilgilenen kişiye göre paydaş olma alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmada belirlenen gruplar arasındaki puan karşılaştırılmalarına bakıldığında; anne-anneanne/babaanne/yakın akraba grupları arasında farklılık olduğu görülmüştür. Bunun yanında belirlenen grupların (Anne, baba, anneanne/babaanne/yakın akraba, bakıcı) paydaş olma alt boyutuna ilişkin puanları incelendiğinde; annenin ilgilendiği çocukların paydaş olma alt boyutu puanları en yüksekken, bakıcı ile kalan çocukların paydaş olma boyutu puanlarının en düşük olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle okul öncesi kurum öncesi çocukla anne ya da babanın ilgilenmesi çocuklarıyla birlikte karar verme süreçlerini geliştirmelerini, çocuklarına kendilerini ifade edebilecekleri fırsatlar yaratmaya çalıştıklarını, katılım kavramı üzerine gelişmeye açık olduklarını açıklayabilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Çocukların ebeveynleriyle olan iletişim seviyesinin, niteliğinin belirlenmesi ve çocuğun evde karar alma süreçlerine ne kadar katıldığının belirlenmesi ile akran ilişkilerinin bu faktörlerle ilişkisinin incelendiği bu çalışmada elde edilen sonuçlar bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın temel problemi doğrultusunda ebeveyn çocuk iletişimi arttıkça çocuğun katılım düzeyinin de arttığı bulunmuştur. Çocuğun sosyal beceri düzeyi ile ebeveyn çocuk ilişkisi incelendiğinde sosyal beceri düzeyi arttıkça ebeveynin çocuğuyla iletişim düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın anket formunda yer alan demografik bilgiler incelendiğinde çocuğun yaşına ve cinsiyetine göre çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Çalışmaya katılan gönüllü anne ve babaların eğitim düzeyi ile çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Çocukların sahip oldukları kardeş sayısına göre Çocuk Katılım Ölçeği'nin manipülasyon ve paydaş olma alt boyutları ile toplam ölçek puanı arasında anlamlı fark bulunmuştur. Anne babanın birliktelik durumu ile çocuğun katılım düzeyi arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Ancak anne babanın ayrı olması durumunda çocuğun yaşadığı kişi ile ÇKÖ'nin saygı duyma alt boyutu ile toplam ölçek puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Çocuğun okulöncesi kuruma başlamadan önce çocukla ilgilenen kişi ile ÇKÖ'nin paydaş olma alt boyutu arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Ebeveynin Çocuğuyla İletişim Ölçeği alt boyutlarından saygı-kabul ve engelsiz dinleme ile Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği alt boyutlarından grupla etkileşim ve bir iş yürütme alt boyutlarının Çocuk Katılım Ölçeği puanlarını etkilediği bulunmuştur. Çocuk Katılım Ölçek puanlarını etkileyen en önemli değişkenin EÇİÖ alt boyutlarından engelsiz dinleme olduğu bulunmuştur.

6.2. Öneriler

- Çocuk katılım hakkına yönelik derinlemesine çalışmalar yapılması amacıyla nitel çalışmalara ağırlık verilebilir.
- Katılımcıların direkt çocuklar olduğu araştırmalara ağırlık verilebilir.
- Ailelerin çocukların katılım hakkı konusunda bilinçlendirmeye yönelik aile eğitim programları geliştirilerek uygulanan programın etkililiği üzerine geliştirmeler yapılabilir.
- Çocukların katılım hakkına yönelik toplumsal bilinçlenme hedefiyle kitle iletişim araçlarından yararlanılabilir.

KAYNAKLAR

- Ahioğlu, N. (2008). Kültürel-tarihsel kuram çerçevesinde çocuk gelişimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41(1), 163-186.
- Akar Genç, A. (2019). *Çocukların araştırma süreçlerine katılım deneyimlerinin geliştirilmesi: Çocuklarla birlikte araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 563825).
- Akgül, M. Ş. (2015). *İlkokul öğrenci velilerinin çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Anthony, L.G., Anthony, B.J., Glanville, D.N., Naiman, D.Q., Waanders, C., Shaffer, S. vd.(2005). The Relationships Between Parenting Stress, Parenting Behaviour and Preschoolers Social Competence and Behaviour Problems in The Classroom. *Infant and Child Development*, 14; 133- 154.
- Arabacı, N. (2011). *Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, E., Arslan, C., & Arı, R. (2012). Kişilerarası problem çözme yaklaşımlarının, bağlanma stilleri açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 7-23.
- Atak, H. (2011). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride güncel yaklaşımlar*, 3(1), 163-213.
- Ataş, A. T., Efeçinar, H. İ., & Tatar, A. (2016). Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 6(46), 71-85.
- Avcı, D., Selçuk, K. T., & Kaynak, S. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkileri ve belirleyicileri. *Güncel Pediatri*, 17(1), 17-33.
- Avcı, N., & Yol, F. (2016). Mother-child communication in terms of the child's right to participation: playground dialogues. *Developments in educational sciences*, 335.
- Avşaroğlu, S. (2014). Aile İçi İlişkiler ve İletişim. *Kişiler Arası İlişkiler ve Etkili İletişim* (s. 250-270), A. Kaya (Ed.). Ankara: Pegem.
- Baumgartner, H., & Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. In A.D. Pick (Ed.), Minnesota symposium on child psychology. *Minneapolis: University of Minnesota Press*
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The journal of early adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (1994). The social context of child maltreatment. *Family relations*, 360-368.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi* (Çev. O. Gündüz) İstanbul, Kaknüs Yayınları.

- Bentler, P.M. (1980). Multivariate analysis with latent variables: Causal modeling. *Annual Review of Psychology*, 31, 419-456.
- Berk, L. E. (2020). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* (Çev. N. Işıkoğlu Erdoğan) Ankara: Nobel Akademi Yayınevi.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, (2009). *Çocuk haklarına dair sözleşme genel yorum no: 12 Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Haklarının Uygulanması*. Elli Birinci Oturum, Cenevre.
- Bloom, K.C. (1997). Perceived Relationship with the Father of the Baby and Maternal Attachment in Adolescents, *JOGNN*, 27(4): 420-430.
- Bowlby, J. Margery, F., & Ainsworth, M.D.S.(1965). *Child Care and the Growth of Love*, Great Britain: Hazell Watson & Viney Ltd.
- Brassart, E. & Schelstraete, M. A. (2015). Enhancing the communication abilities of preschoolers at risk for behavior problems: effectiveness of a parent-implemented language intervention. *Infants and Young Children*, 28 (4), 337-354.
- Brennan, J. L., & Wamboldt, F. S. (1990). From the outside in: Examining how individuals define their experienced family. *Communication research*, 17(4), 444-461.
- Burlaka, V. (2016). Externalizing behaviors of Ukrainian children: The role of parenting. *Child Abuse & Neglect*, 54, 23-32.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara, Pegem akademi.
- Cavkaytar, A. (2010). *Özel Eğitimde Aile Eğitim ve Rehberliği*. Ankara, Maya.
- Chaiklin, S. (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. A.Kozulin, B.Gindis, V.S.Ageyev, S.M.Miller (Düz.). *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* içinde. New York: Cambridge University Press.
- Chang, R., Fukuda, E., Durham, J., & Little, T. D. (2017). Enhancing students' motivation with autonomy-supportive classrooms. *Development of self-determination through the life-course* içinde (s. 99-110). New York: Springer.
- Clark, K. E., & Ladd, G. W. (2000). Connectedness and autonomy support in parent-child relationships: Links to children's socioemotional orientation and peer relationships. *Developmental Psychology*, 36, 485-498.
- Coşgun, G. (2019). *Ebeveynlerin çocuk katılımı hakkına yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 584148).
- Coyne, I. (2008). Children's participation in consultations and decision-making at health service level: A review of the literature. *International Journal of Nursing Studies*, 45(11),1682-1689.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim donanımları*. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. (2008). *Anne Baba-Çocuk İletişimi*. Ankara, Kök Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. (2004). *Ruhsal Açıdan Sağlıklı Aile Sağlıklı Çocuk*. Ankara, Empati.

- Darling, N. (1999). Parenting Style and Its Correlates. *ERIC Digest*.
- Datson, F. (2000). *Baba Gibi Yar Olmaz* (4. Basım). (Çev.S. Selvi). İstanbul: Özgür Kitabevi.
- Day, D. M., Peterson-Badali, M., & Ruck, M. D. (2006). The relationship between maternal attitudes and young people's attitudes toward children's rights. *Journal of Adolescence*, 29(2), 193-207.
- Deb, S. & Mathews, B. (2012). Children's rights in India: Parents' and teachers' attitudes, knowledge and perceptions. *International Journal of Children's Rights*, 20(2), 241-264.
- Deci, E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Demir, E. K., & Şendil, G. (2008). Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15-25.
- Diken, Ö., Topbaş, S., & Diken, İ. H. (2009). Ebeveyn davranışını değerlendirme ölçeği (EDDÖ) ile çocuk davranışını değerlendirme ölçeği (ÇDDÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(02), 41-64.
- Dillen, A. (2006). Children between liberation and care: Ethical perspectives on the rights of children and parent child relationships. *International Journal of Children's Spirituality*, 11(2), 237-250. doi: 10.1080/13644360600797230
- Diğer, Ç. Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S., Göktaş, İ. vd. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900.
- Dökmen, Ü. (2003). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul, Sistem.
- Dunn, J. (1993). Young children's close relationships. Newbury Park, CA: Sage.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana-Babalar*. İstanbul, Bilgi Yayınevi.
- Erbay, E. (2010). *Türkiye'de çocuk hakları*. Ankara, Maya Akademi.
- Erbay, E. (2016). *Çocuk katılımı*. Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık. (s. 11-15)
- Erikson, E. H. (1968). *Identity youth and crisis* (No. 7). WW Norton & company.
- Freud, S. (1973). *An outline of psychoanalysis*. London: Hogarth. (Orijinal basım 1938)
- Freud, S. (1974). *The ego and the id*. London: Hogarth. (Orijinal basım 1923)
- Furstenberg, FF (1999). Aile değişimi ve aile çeşitliliği.
- Gagné, M. (2014). *The Oxford handbook of work engagement, motivation, and selfdetermination theory*. Oxford University Press, USA.
- Gal, T. (2017). An ecological model of child and youth participation. *Children and Youth Services Review*, 79, 57-64.
- Gordon, T. (2014). *Etkili Anne Baba Eğitimi*. (Çev. D. Tekin, N. Özkan). İstanbul: Profil Kitabevi.
- Gökner, Ö. (2012). *Bilinçli Çocuk Yetiştirme*. Ankara, Arkadaş Kitabevi.

- Grossmann, K., Grossmann, K. E., Fremmer-Bombik, E., Kindler, H., Scheuerer-Englisch, H., Zimmermann, P. vd. (2002). The uniqueness of the child-father attachment relationship: Fathers' sensitive and challenging play as a pivotal variable in a 16-year longitudinal study. *Social Development*, 11, 301-337.
- Gülay, H. (2009). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(1), 104-121.
- Güleç, D. (2010). *Baba-bebek bağlanma ölçeğinin türk toplumunda geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 301379).
- Güngör Aytar, F.A. & Kaytez, N. (2015). *Ailede iletişim ve çocuk üzerindeki etkileri: Etkili İletişim*. Ankara, Hedef CS. 5(4) 89-113.
- Gürkan, T. (1986). Öğretmen Tutumlarının Okulöncesi Çocukları Üzerindeki Etkileri. *YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, 4, 125-141.
- Hamachek, D.E. (1988). Evaluating Self-Concept and Ego Development Within Erikson's Psychosocial Framework: A Formulation. *Journal of Counseling and Development*, 66, 354-360.
- Hart, A. R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Innocenti Essay (4). UNICEF International Child Development Centre, Florence, Italy.
- Hart, R. A. (2008). Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In *Participation and learning: Perspectives on education and the environment, health and sustainability* (s. 19-31). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Hart, A. R. (2013). *Children's participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. Routledge.
- Hart, A. R. (2016). *Çocukların katılımı*. (Çev. Ed. T.Ş. Kılınç). Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Hart, C. H., Newell, L. D., & Olsen, S. F. (2003). *Parenting skills and social-communicative competence in childhood* içinde (s. 753-797), (Ed. J. O. Greene, B. R. Burleson.). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hartup, W. W., Laursen, B., Stewart, M. I., & Eastenson, A. (1988). Conflict and the friendship relations of young children. *Child development*, 1590-1600.
- Hodgkin, R. & Newell, P. (1998). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı* (Çev. UNICEF), Ankara: UNICEF Türkiye Milli Komitesi Yayınları.
- Hortaçsu, N. (1997). *İnsan İlişkileri*. Ankara, İmge Kitabevi Yayınları.
- Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. (1994). Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. *Child development*, 65(1), 253-263.
- Humphreys, T. (1998). *Aile: Terk Etmemiz Gereken Sevgili*. (Çev. T. Anapa) İstanbul: Epsilon Yayınları.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2019). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikolojide kuram ve uygulamalar*. Koç Üniversitesi.
- Kahraman, G. (2016). *Okulöncesi 4-6 yaş arası çocuklarda anne-baba tutumlarının; Akran ilişkilerine, sosyal uyum yeterliliklerine etkisinin araştırılması* Yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 490542).
- Kahraman, S., & Tanrıkulu, T. (2019). Ebeveynin Üstün Yetenekli Çocuğuyla İletişimini Geliştirmeye Yönelik Psiko-eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Giftedness & Education*, 9(1).
- Kay, E., & Tisdall, M. (2016). Subjects with agency? Children's participation in family law proceedings. *Journal of Social Welfare and Family Law*, 38(4), 362-379. doi:10.1080/09649069.2016.1239345
- Kılıç, H. (2007). *Bazı Demografik Değişkenler ve Anne Baba Tutumlarına Göre MaddeBağımlısı Bireylerin Anne Baba Bağlılıkları İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 220603).
- Kızılırmak, K. (2015). *Ankara il merkezinde yaşayan 61-72 aylar arasında çocuğu olan annelerin, çocuk hakları ve anne olmaya ilişkin bilgi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 388191).
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kosher, H. (2018). What children and parents think about children's right to participation. *The International Journal of Children's Rights*, 26(2), 295-328.
- Köyceğiz, M., & Özbey, S. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 1707-1734.
- Kuczynski, L. (2003). *Handbook of dynamics in parent-child relations*. (Ed. L. Kuczynski) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ladd, G. W., LeSieur, K., & Profilet, S. M. (1993). Direct parental influences on young children's peer relations, *Learning about relationships* içinde (s. 152–183), Ed: S. Duck. London: Sage.
- Lansdown, G. (2001). *Promoting children's participation in democratic decision-making*. Siena-Italy: UNICEF.
- Lindsey, E. W., & Mize, J. (2000). Parent-child physical and pretense play: Links to children's social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46, 565–591.
- Liu, W. C., Wang, J. C. K., & Ryan, R. M. (Ed.). (2015). *Building autonomous learners: perspectives from research and practice using self-determination theory*. London: Springer.
- Maccoby, E. E. (2002). Gender and group process: A developmental perspective. *Current directions in psychological science*, 11(2), 54-58.
- Maxson, T. (1998). *Parenting Style: Effects on Children's Views of Authority*. *Child Development*, 73 (3); 1258-1266.

- Miharija, M., & Kuridža, B. (2010). *Opinions and attitudes of children and youth in Croatia*. Zagreb: UNICEF Ured za Hrvatsku.
- Miller, P. H. (2017). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (2. baskı). (Çev. Z. Gültekin). İstanbul: İmge Kitapevi.
- Monaghan, M., Horn, I. B., Alvarez, V., Cogen, F. R., & Streisand, R. (2012). Authoritative parenting, parenting stress, and self-care in pre-adolescents with type 1 diabetes. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 19(3), 255-261. doi:10.1007/s10880-0119284-x
- Morgan, C. T. (1993). *Psikolojiye Giriş*. (Ed. S. Karakaş). Ankara, Hacettepe Yayınları.
- Murray, L., Cooper, P., Creswell, C., Schofield, E., & Sack, C. (2007). The effects of maternal social phobia on mother-infant interactions and infant social responsiveness. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 45-52.
- Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1995). Children's friendship relations: A meta-analytic review. *Psychological bulletin*, 117(2), 306.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride güncel yaklaşımlar*, 4(4), 566-589.
- Özer, Y. E. (2013). Çocuk Hakları, Katılım Ve Yerel Düzeyde Uygulaması: Türkiye Örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 1412013245- 1412013258.
- Özyürek, A., & Şahin, F. T. (2005). 5 ve 6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Palut, B. (2003). *Sosyal gelişim ve arkadaşlık ilişkileri. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*, (s.311-318). İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Pecnik, N., Matic, J., ve Milakovic, A. T. (2016). Fulfillment of the child's participation rights in the family and the child's psychosocial adjustment: Children's and parents' views. *Rev. soc. polit., god. 23, br. 3*, 399-421. doi: 10.3935/rsp.v23i3.1382
- Pecnik, N., Matic, J., & Milakovic, A. T. (2016). Fulfillment of the child's participation rights in the family and the child's psychosocial adjustment: Children's and parents' views. *Revija za socijalnu politiku*, 23(3), 399-421. doi: 10.3935/rsp.v23i3.1382
- Perren, S., Stadelmann, S., Bürgin, D., & Von Klitzing, K. A. I. (2006). Associations between behavioral/emotional difficulties in kindergarten children and the quality of their peer relationships. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45(7), 867-876.
- Polat Unutkan, Ö. (2008). İnsan hakları, çocuk hakları ve eğitimi. *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.98-120), Ed: A. Oktay, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Poyraz, M. (2007). *Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 206901).

- Ramazan, O. & Ünsal, Ö. (2012). A study on the relationship between the social-emotional adaptation and behavioral problems of 60-72 month old preschoolers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5828-5832.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking*. NY: Oxford University Press.
- Rogoff, B. (1995). Observing sociocultural activity on three planes: participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. *Sociocultural studies of mind* içinde, Düz: J.V. Wertsch, P. Del Rio, A. Alvarez. NY: Cambridge University Press.
- Ruck, M. D., Tenenbaum, H., & Willenberg, I. (2011). South African mixed-race children's and mothers' judgments and reasoning about children's nurturance and self-determination rights. *Social Development*, 20(3), 517-535. doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00607.x/pdf
- Ryan, R. M. (2012). *The Oxford handbook of human motivation*. New York: Oxford.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Atı, S., & Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: Anne baba tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 972-991.
- Santrock, J.W. (2012). *Ergenlik: On Dördünce basımdan çeviri* (Çev. S. Sağkal.). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık
- Sayıl, M. (2007). Erik Erikson: Psikososyal gelişim dönemleri ve kimlik. *Çocuk ve ergen ruh sağlığı ve hastalıkları* içinde (ss. 23-37). İstanbul: Golden Print.
- Serbest, S. (2015). *9-13 yaş çocuklarının dinlenme, serbest zaman geçirme, oyun ve eğlence faaliyetlerine katılma haklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Shier, H. (2001). Partways to Participation: Openings, opportunities and obligations. *Children and Society*, 15, 107-117.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10(3), 341.
- Sinclair, R. (2004) Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable, *Children and Society*, 18 (2), 106-118.
- Stattin, H., Persson, S., Burk, W., & Kerr, M. (2011). Adolescents' perceptions of the democratic functioning of their families. *European Psychologist*, 16(1), 32-42. doi: 10.1027/1016-9040/a000039
- Şahin, S. & Aral, N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66.
- Temiz, G. (2014). *Anne çocuk iletişim becerileri eğitiminin çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 377779).
- Tepeli, K. (2012). Çocukların istenmeyen davranışlarına karşı annelerin kullandıkları iletilerin niteliksel analizi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8 (1), 138158.

- Thompson, R. A. (1997). Sensitivity and security: New questions to ponder. *Child Development*, 68, 595–597.
- Trawick-Smith, J. (2013). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı*: Beşinci baskıdan çeviri (Cev. B. Akman). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Uçuş, Ş. & Şahin, A. E. (2012). Çocuk hakları sözleşmesine yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-41.
- Ünal, G. (2004). Bir Grup Üniversiteli Gençte Çekingenlik, Aleksitimi ve Benlik Saygısının Değerlendirilmesi, *Klinik Psikiyatri*, 7:215-222.
- Ünal, N. (2009). *Zihinsel Engelli Çocukların Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Normal Gelişim Gösteren Çocukların Zihinsel Engelli Kardeşlerine Yönelik Davranışlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 258595).
- van IJzendoorn, M. H., & DeWolf, M. S. (1997). Insearch of the absent father—Meta-analysis of infant-father attachment: A rejoinder to our discussants. *Child Development*, 68, 604–609.
- Vandermaas-Peller, M., Way, E., & Umpleby, J. (2002). Guided participation in a cooking activity over time. *Early Child Development and Care*, (172), 547-554.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (Revised edition). Massachusetts: The MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1985). *Düşünce ve Dil*. Çev. Semih Koray, İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Waters, E. & Cummings, E. M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. *Child development*.
- Watson, P. (2008). Pre-school children frequently seen but seldom heard in nursing care. *Nursing Praxis in New Zealand*, 24(3), 41-48.
- Weber, D. A. (2003). A Comparison of Individual Psychology and Attachment Theory. *Journal of Individual Psychology*, 59(3), 246-262.
- Webster-Stratton, C., Reid, J., & Hammond, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits?. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(7), 943-952.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. (13. Baskı). İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk psikolojisi* (41. Baskı). İstanbul, Remzi kitabevi
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yılmazçetin, C. (2003). *Babanın Katılımı ve Ergen Öncesi Çocukların Davranışsal Problemleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez Numarası 140534).
- Yurtsever Kılıçgün, M. (2015). Çocuk haklarına yönelik ebeveyn tutumları ile ebeveynlik rolleri arasında ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 511-522.

- Yükselen, A. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler. *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* içinde. Ankara: Eğiten Kitabevi.
- Zolten, K., & Long, N. (2006). Parent/child communication. *Department of Pediatrics, University of Arkansas for Medical Science*.



Ek-2. Anket Formu

Sayın Katılımcılar,

Bu çalışma; "Ebeveyn Çocuk İlişkisi Bağlamında Çocuğun Aile İçindeki Katılım Seviyesinin Akran İlişkilerine Yansımalarının İncelenmesi" konulu çalışmanın uygulama kısmı ile ilgilidir. Yapılan araştırma tamamıyla akademik nitelikli olup çalışmadan elde edilecek bilgiler bilimsel amaca yönelik olarak kullanılacak ve alınan cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır.

Çalışmaya yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Araştırma ile ilgili daha detaylı bilgi almak isterseniz mail ile iletişime geçebilirsiniz.

Lütfen aşağıda yer alan bilgileri doldurunuz.

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1.ÇOCUĞUN YAŞI:

2.CİNSİYETİ:

Kız () Erkek ()

3.ANNE EĞİTİM DURUMU:

- () İlkokul
() Ortaokul
() Lise
() Üniversite
() Master/Doktora

4.BABA EĞİTİM DURUMU:

- () İlkokul
() Ortaokul
() Lise
() Üniversite
() Master/Doktora

5. KARDEŞ SAYISI

() Yok () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () >5

6. KAÇ YILDIR OKUL ÖNCESİ KURUMA DEVAM EDİYOR?

- () İlk senesi
 () İki yıldır
 () Üç veya daha fazla

7. OKUL ÖNCESİ KURUMA BAŞLAMADAN ÖNCE ÇOCUKLA İLGİLENEN KİŞİ?

- () Anne () Anneanne / babaanne / yakın akraba () Bakıcı vb.

8. ANNE-BABA AYRI İŞE ÇOCUK KİMİNLE YAŞIYOR?

(Anne baba birlikte ise bu soruyu cevaplamayınız.)

- () Anne () Baba () Anneanne () Babaanne () Diğer

EBEVEYNİN ÇOCUĞUYLA İLETİŞİMİ ÖLÇEĞİ

Anketi dolduran : ☐ Anne ☐ Baba		Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Çocuğumla kurduğum iletişimin niteliği, onun sorumluluklarını yerine getirmesini kolaylaştırır					
2	Çocuğumun anlattığı konuların önemsiz olduğunu düşündüğümde genellikle şakaya vururum					
3	Çocuğumla kurduğum iletişimin niteliği, onu disipline etmemi kolaylaştırır					
4	Kullandığım iletişim tarzı çocuğumun sınırlarını anlamasını kolaylaştırır					
5	Çocuğum için koyduğum kuralları onun anlayacağı şekilde açıklarım					
6	Çocuğumla iletişim kurarken onun ne hissediyor olabileceğini anlarım					
7	Çocuğum yanlış bir davranış yaptığında bunu anlaması için onunla rahatça konuşurum					
8	Çocuğumla konuşurken genellikle kendimi ona öğüt verirken bulurum					
9	Bir durum hakkında gerçekten ne düşündüğümü çocuğumla paylaşıyorum					
10	Çocuğumu beni dinlemediğinde ona gözdağı vererek konuşurum					
11	Çocuğum düşüncelerini benimle paylaşır					
12	Çocuğumla iletişimimi aksatacak engelleri kullanmaktan kaçınırım					
13	Çocuğum duygularını benimle paylaşır					
14	Çocuğum canını sıkı bir durum olunca bunu benimle paylaşabileceğini bilir					
15	Çocuğumu dinlerken başkalarını ona örnek gösteririm					
16	Çocuğumu dinlerim					

17	Çocuğuma bir sorumluluk verirken bunu ona en iyi şekilde ifade etmenin yollarını bilirim					
18	Çocuğumu fikirlerini ifade etmesi konusunda cesaretlendiririm					
19	Çocuğumla kurduğum iletişimin niteliği, onun motivasyonunu artırır					
20	Çocuğumla iletişim kurarken onun kişisel haklarına saygı duymaya özen gösteririm					
21	Çocuğum benimle her konuyu rahatça konuşur					
22	Çocuğumun fikirlerine değer veririm					
23	Çocuğumla iletişim kurarken içten olmaya çalışırım					
24	Çocuğumla iletişim kurarken potansiyelinin/yeteneklerinin getirdiği özelliklerine dikkat ederim					
25	Çocuğumla iletişim kurarken onun ne düşünüyor olabileceğini anlarım					
26	Çocuğumla iletişimimi geliştirmek için yapabileceklerimi araştırırım					
27	Çocuğumun konuşmak istediği konuyu dinlemek istemediğimde konuyu değiştiririm					

SOBECE ÇOCUKTA SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Her bir ifadeyi okuyarak değerlendirmeyi yaptığınız çocuğun, ilgili sosyal beceriye ne düzeyde sahip olduğunu gösteren kutucuğa çarpı (X) işareti koyunuz. Çocuğun o beceriye sahip olup olmadığını bilmiyorsanız kararsızım/bilmiyorum kutucuğunu işaretleyiniz.		Hiçbir zaman	Bazen	Kararsızım / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her zaman
1.	Biri ile konuşurken, karşısındakinin yüzüne bakar.					
2.	Göz kontağı kurar.					
3.	Karşısında konuşan kişiyi dinler.					
4.	Karşılaştığı kişilerle uygun şekilde selamlaşır.					
5.	Bir ortamdan ayrılırken uygun şekilde vedalaşır.					
6.	Konuşmayı başlatır.					
7.	Konuşmayı sürdürür.					
8.	Gerektiğinde teşekkür eder.					
9.	Gerektiğinde özür diler.					
10.	Gerektiğinde yardım ister.					
11.	Gerektiğinde soru sorar.					
12.	Ona verilen yönergelere uyar.					
13.	Girdiği bir ortamda uygun şekilde kendini tanıtır.					

14.	Tanıdığı kişileri başkalarına tanıtır.					
15.	Gerektiğinde izin ister.					
16.	Nezakete ifadelerini uygun yerde kullanır.					
17.	Yeni durumlara uyum sağlar.					
18.	Paylaşma davranışı gösterir.					
19.	Sıkıntılı görünen bir arkadaşına yardım eder.					
20.	Dargın arkadaşlarını barıştırır.					
21.	Gerektiğinde uzlaşma davranışı sergiler.					
22.	İhtiyaçları için sunulan yardımı kabul eder.					
23.	Başkalarını takdir eder.					
24.	Bir gruba katılır.					
25.	Kendisi bir grup oluşturur.					
26.	Oyuna katılır.					
27.	Grup içi kurallara uyar.					
28.	Grup içinde iş bölümüne uyar.					
29.	Grup içinde kendi üzerine düşeni yapar.					
30.	Sırasını bekler.					
31.	Başkaları ile yardımlaşır.					
32.	Grup içinde bir etkinliği başlatır.					
33.	Başkalarının fikirlerini anlamaya çalışır.					
34.	Kazanmaya ve kaybetmeye uygun tepkiler verir.					
35.	Başkalarının haklarına saygılı olur.					
36.	Gruba reddedilmeye uygun tepkiler verir.					
37.	Kıskançlık duygusu ile uygun şekilde baş eder.					
38.	Beklenmedik durumlar ve krizlerle başa çıkar.					
39.	Bilgi paylaşımında bulunur.					

ÇOCUK KATILIM ÖLÇEĞİ

Görüşlerinizi “Her zaman”, “Çoğunlukla”, “Bazen”, “Nadiren”, “Hiçbir zaman” seçeneklerinden size en uygun olan seçeneği (X) işaretiyle işaretleyerek belirtiniz.		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1.	Çocuğun uyuma saatine ailesi karar vermelidir.					
2.	Çocuğun kimlerle arkadaşlık edeceğini ailesi belirlemelidir.					
3.	Çocuğun oynayacağı oyuncakları ailesi seçmelidir.					
4.	Çocuğa danışmadan ailesi çocuğunu istediği yere götürebilir.					
5.	Evin kurallarını yetişkinler belirlemelidir.					
6.	Çocukların görüşü dinlense bile çocukların söyledikleri yetişkinlerin aldığı kararı etkilememelidir.					
7.	Çocuklara ne yemek istediği sorulsa bile ebeveynler kendi istediğini yapmalıdır.					
8.	Çocuklar karar verme durumunda ailesinin kendisine öğrettiği kararı tercih etmelidir.					
9.	Yetişkinler çocuklarının fotoğraf ve videolarını çocuklarından izin almadan kendi sosyal hesaplarında paylaşabilirler.					
10.	Çocuklar herhangi bir etkinliğe katıldıklarında hangi amaçla etkinlikte bulunduklarından haberdar edilmelidir.					
11.	Yetişkinler çocukların görüşlerini saygı ile karşılamalıdır.					
12.	Çocuğu ilgilendiren bir konuda karar verilirken çocuklar da konu ile ilgili kendi düzeylerine uygun olarak bilgilendirilmelidir.					
13.	Aile içinde karar alınırken çocukların fikrine de başvurulmalıdır.					
14.	Çocuklara görüşlerini ifade etmeleri için yeterli zaman tanınmalıdır.					
15.	Bir yere gidileceği zaman çocukların da fikri alınarak değerlendirilmelidir.					
16.	Çocukların görüşlerini ifade ederken kendilerini rahat hissedeceği ortamlar oluşturulmalıdır.					
17.	Çocuklar bir konuda görüşlerini ifade etmekle kalmamalı, karar verme aşamasına da katılmalıdır.					
18.	Çocuklar bir konuda görüşlerini ifade etmekle kalmamalı, karar verme aşamasına da katılmalıdır.					
19.	Aile içinde herhangi bir şey değiştirilecekse buna hep birlikte karar verilmelidir.					

20.	Yetişkin ve çocuklar tarafından ortak alınan kararlar birlikte uygulanmalıdır.					
21.	Çocukların gitmek istediği bir yer olduğunda gidilecek yerlere çocuk ile birlikte karar verilmelidir.					
22.	Çocuklar gün içerisinde hangi kıyafeti giyeceğine kendisi seçip karar vermelidir.					
23.	Çocuklar yetişkinlerle iş birliği içinde çalışmalı ve karar üretmelidirler.					

Ek.3 Özgeçmiş

